

**Elzimar de Marins-Costa
Luciana Freitas**

MODERNA Fundamental

ESPANHOL

4º ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

LIVRO DO PROFESSOR

Componente
curricular:
Língua Espanhola

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

 **MODERNA**



Elzimar de Marins-Costa

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

Luciana Freitas

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

MODERNA **ESPAANHOL**

Fundamental

4º
ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

Componente curricular: Língua Espanhola

LIVRO DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2025



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

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

Marins-Costa, Elzimar de
Moderna fundamental espanhol : 4º ano :
anos iniciais do ensino fundamental / Elzimar de
Marins-Costa, Luciana Freitas. -- 1. ed. --
São Paulo : Moderna, 2025.

Componente curricular: Língua espanhola.
ISBN 978-85-16-14375-6 (aluno)
ISBN 978-85-16-14376-3 (professor)

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

25-296405.1

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua espanhola : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.

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

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Orientações específicas do Livro do Estudante

Apresentação

¡Hola!

Este livro será usado durante o 4º ano. Ele explora a língua espanhola por meio de textos e atividades de apoio ao desenvolvimento da leitura, da escrita e de habilidades de interação.

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

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



tres

3

Prezada professora,

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

Turma da Ação

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

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

Livro do Professor

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

Apresentação

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



PALLA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

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

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

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

En Brasil

Você sabia que, no Brasil, a ciência é feita principalmente nas universidades? Essas instituições estão espalhadas por todos os estados do Brasil.

Algumas das maiores universidades federais do país são a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Universidade Federal do Pará (UFPA).



Fachada da Reitoria da Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

Descubre

La Catrina é a personagem mais conhecida da principal festa da cultura mexicana, o **Día de los Muertos**. Conheça o festejo assistindo, sob a supervisão de um adulto, ao vídeo "Celebración de Día de Muertos en México", do canal **Gobierno de México** no YouTube.

No **Día de los Muertos**, é comum ver pelas cidades mexicanas os **alebrijes**, que são esculturas coloridas representando seres fantásticos. No canal **Museo de Arte Popular**, procure o vídeo "Alebrjes iluminados en La Roma", que mostra um desfile de **alebrijes**.



Escultura em um desfile de alebrijes na Cidade do México, México.

El mundo que queremos

Pueblos indígenas

Como você já viu nesta unidade, os povos originários são parte importante da sociedade brasileira e hispano-americana. Eles eram os donos desta terra e precisam ser conhecidos e respeitados. Vamos pensar mais um pouco sobre esse assunto?

A saber más sobre el tema

Observe as seguintes fotos de indígenas de países falantes de espanhol. Em seguida, converse com um colega.



REUTERS/ALAMY/GETTY IMAGES

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

Audio La leyenda del río Amazonas

Você imagina quantas coisas novas poderá aprender com seu livro?

Você também terá oportunidades para testar seus avanços.

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

ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

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

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

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

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

Leer para saber más

Em 2023, a ONU lançou a campanha **Actúa Ahora**, com a finalidade de motivar ações voltadas para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e, assim, contribuir para um planeta saudável e próspero. Vamos pensar sobre isso?

Nesta leitura, você tem este desafio: identificar nos cards as atitudes que a campanha **Actúa Ahora** estimula.

Fijate

Antes de analisar os cards, pense no que você acha fundamental para garantir

Repaso

- Indique se, nas frases a seguir, retiradas do roteiro do filme **El libro de la vida**, os personagens estão usando **tú** ou **usted**.
 - No te preocupes, yo puedo con ellos. Tomás.
 - Oiga, señorita, la puerta del museo está por allá.
 - En serio, mi cielo, no tienes idea de lo fría y ruin que se ha vuelto la tierra de los olvidados.
 - Igual que tu corazón, Xibalbá, igual que tu corazón.
 - Si, síga, señorita.
 - ¿Está bien, señor?

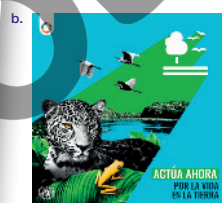
Transcrito de: EL LIBRO de la vida. Producción de Guillermo del Toro, Brad Beckler, Aaron De Berger e Carina Schütze. Estados Unidos: Hispano Fox Films, 2014. Cor. 1 DVD (96 min).

- Reproduza este quadro no caderno e complete os espaços com as informações disponíveis no cartaz de **El libro de la vida**, que você leu na **Unidad 3**.

Nombre

Apellido

Oficio



S. Actúa ahora. Nova York: Naciones Unidas, 2018.

acionadas diretamente com as imagens.

Livro do Estudante

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

Seções:

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

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

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

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

Sumário

¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!	8
Unidad 1 Yo soy porque nosotros somos	10
¡A caminar! – Leyenda	12
¡Adelante! – Cuento y poema	16
El mundo que queremos Pueblos indígenas	20
Trabajo en equipo – Cuento	21
Rincón del juego	22
Rinconcito de palabras	23
Repaso	23
Unidad 2 La ciencia a favor de la humanidad	24
¡A caminar! – Artículo de divulgación científica	26
¡Adelante! – Infografía	30
Leer para saber más	34
Trabajo en equipo – Pie de foto	35
Rincón del juego	36
Rinconcito de palabras	37
Repaso	37
Proyecto 1	38
Unidad 3 La vida es una película	40
¡A caminar! – Cartel de película	42
¡Adelante! – Escena de película	46
Leer para saber más	50
Trabajo en equipo – Cartel de película	51
Rincón del juego	52
Rinconcito de palabras	53
Repaso	53
Unidad 4 Los niños tenemos derechos	54
¡A caminar! – Convención Universal	56
¡Adelante! – Video informativo	60
El mundo que queremos Los derechos de los niños	64
Trabajo en equipo – Postales	65
Rincón del juego	66
Rinconcito de palabras	67
Repaso	67
Proyecto 2	68

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

El mundo que queremos: ocorre duas vezes por volume e incentiva o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes; propõe ações concretas a serem realizadas pelos estudantes em prol de mudanças na comunidade escolar; e oportuniza o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

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

Transcrições dos áudios	70
--------------------------------	----

Referências bibliográficas comentadas	72
--	----

Faixas de áudio

La leyenda del río Amazonas	12
La leyenda del río Amazonas: fragmento	13
Ubuntu	17
Ubuntu: fragmento	17
Soy	18
¿Por qué los planetas son redondos?	29
Para ti, ¿qué es la ciencia?	30
Niño	30
Niña 1	30
Niña 2	30
El libro de la vida	44
Escena de Coco 1	47
Coco: frases	47
Escena de Coco 2	48
Los derechos y los deberes	59
Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 1	60
Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 2	61
Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 3	61
Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 4	61
Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos	62
Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos: fragmentos	62



Não escreva no livro.

siete **7**

Boxes:

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

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

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

Seção adicional:

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

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

Rinconcito de palabras: reúne um conjunto de palavras estudadas na unidade, acompanhadas de traduções ao português, com a finalidade de auxiliar na compreensão dos estudantes.

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

Objetivo da seção:

- revisar os conteúdos do 3º ano.

Esta seção tem o propósito de retomar o contato dos estudantes com o espanhol e revisar alguns conteúdos estudados no **volume 3**, caso eles tenham estudado com esta coleção no 3º ano.

Na **questão 1**, propõe-se a leitura de quatro textos imagéticos que reproduzem pinturas e retratam esculturas. Esses textos remetem a temáticas vistas no **volume 3** da presente coleção, a saber: esportes, alimentação, humor e literatura. Para esportes e alimentação, há duas obras de pintores mexicanos: Ángel Zárraga Argüelles (1886-1946) e José Agustín Arrieta (1803-1874). A primeira pode possibilitar uma discussão sobre o futebol feminino e sobre a presença de mulheres em esportes tradicionalmente masculinos; já a segunda oferece insumos para debater sobre alimentação, especialmente a considerada saudável. Para humor e literatura, há fotos de esculturas do argentino Pablo Irrgang (1966-) e do espanhol Josep Tenas (1892-1943), ambas permitindo uma discussão sobre as personagens femininas na literatura infantil.

Além disso, a **questão** oferece uma oportunidade de revisar os temas estudados e estimular a prática da produção oral em espanhol.

Para a realização da **questão**, os estudantes poderão, em um primeiro momento, se organizar em pequenos grupos para uma conversa inicial sobre as imagens. O trabalho em grupo pode ser uma alternativa mais inclusiva caso haja algum estudante cego ou com baixa visão na turma, pois os colegas poderão auxiliá-lo descrevendo as imagens.

¡Hola!

Vamos iniciar mais um ano estudando espanhol!

Você se lembra do que já estudou em espanhol? Preste atenção nas próximas questões para relembrar!

1. Objetivos: relacionar linguagens verbal e não verbal e praticar enunciados.

- 1** Observe as seguintes imagens e resolva as questões.



ZÁRRAGA, Ángel.
La futbolista rubia.
c.1926. Óleo sobre tela,
145 x 90 cm.



AGUSTÍN ARRIETA, José. **Cuadro de comedor.**
[1840 ou 1860]. Óleo sobre tela, 52 x 68,3 cm.



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



TENAS, Josep. **Fuente de la Caperucita.**
1921. Foto de escultura localizada em Barcelona, Espanha.

- 1. a. A imagem A** é de uma pintura de uma mulher jogadora de futebol; **a imagem B** mostra uma pintura de alimentos; **a imagem C** é uma foto de esculturas da personagem Mafalda e seus amigos; **a**. O que cada imagem retrata? **e a imagem D** é uma foto de escultura de Chapeuzinho Vermelho com o Lobo Mau.

- b.** Converse com um colega, usando o espanhol sempre que possível, sobre a relação das imagens com as seguintes temáticas: **1. b. Resposta pessoal.**

alimentação

esportes

humor

literatura

- 2** Você conhece o nome dos alimentos em espanhol? No caderno, elabore um cardápio de almoço para sua escola. Não se esqueça de que a alimentação escolar deve ser saudável! **2. Objetivo: praticar vocabulário.**

2. Resposta pessoal.

8 ocho

Não escreva no livro.

Em um segundo momento, o debate poderá ser ampliado para que cada grupo exponha suas considerações.

A **questão 2** propõe que os estudantes façam um cardápio escolar de almoço e, dessa forma, pratiquem o vocabulário relativo aos alimentos. A criação de uma refeição que considerem saudável, de acordo com seus conhecimentos prévios sobre alimentação, pode favorecer o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Educação Alimentar e Nutricional, que se articula à macroárea Saúde. Se houver tempo, como atividade complementar, você pode pedir que façam cardápios para outras refeições e para outros dias, ampliando, assim, o vocabulário relativo aos alimentos e incluindo o de dias da semana.

- 3 Observe as imagens e escreva no caderno o nome de cada esporte.

3. **Objetivo:** praticar vocabulário.

a.



b.



c.



3. a. fútbol;
b. boxeo;
c. natación;
d. baloncesto;
e. voleibol;
f. atletismo.

d.



e.



f.



atletismo baloncesto boxeo fútbol natación voleibol

ILUSTRAÇÕES: IMAGEM/SHUTTERSTOCK

- 4 Complete os seguintes trechos de **Caperucita Roja** com os verbos entre parênteses no presente. 4. **Objetivo:** praticar verbos no presente do indicativo.

—Mira, Caperucita Roja, aquí (a) ♦ (tener) un trozo de torta y una botella de leche para llevar a la abuela, pues (b) ♦ (estar) enferma y débil, y esto la reanimará.

[...]

—Caperucita Roja, mira esas hermosas flores que te rodean; sí, pues, ¿por qué no miras a tu alrededor?; me parece que no (c) ♦ (estar) escuchando el melodioso canto de los pajarillos, ¿no (d) ♦ (ser) verdad? Andas ensimismada como si fueras a la escuela, ¡y (e) ♦ (ser) tan divertido corretear por el bosque!

[...]

—¿Quién (f) ♦ (ser)?

—(g) ♦ (ser) Caperucita Roja, que te trae torta y leche; ábreme.

—No (h) ♦ (tener) más que girar el picaporte —gritó la abuela—; yo

(i) ♦ (estar) muy débil y no puedo levantarme.

[...]

—Oh, abuela, ¡qué orejas tan grandes (j) ♦ (tener)!

—Para así, poder oírte mejor.

4. a. tienes; b. está; c. estás; d. es; e. es; f. es; g. Soy; h. tienes; i. estoy; j. tienes.

HERMANOS GRIMM. **Caperucita Roja**.
[Buenos Aires]: Argentina.gob.ar, [2016]. Adaptado.

Não escreva no livro.

nueve 9

A elaboração de um cardápio escolar semanal com os cinco dias conhecidos como “úteis”, conforme a sugestão de atividade complementar anterior, pode estabelecer uma relação com habilidades matemáticas no que tange às unidades padronizadas de medida de tempo, exigindo dos estudantes dos Anos Iniciais um nível de abstração mais aprofundado, dado que o tempo não é algo palpável, visível, que tem sabor, entre outras características que estão associadas aos cinco sentidos. Sugerimos que você explore com a turma a importância do calendário na organização de atividades, desde um cardápio até uma agenda pessoal. Se possível, deixe afixado, em um local visível da sala de aula, um calendário para explorar os nomes dos dias da semana e dos meses do ano. Organize com a turma uma agenda semanal de atividades na qual sejam indicadas previsões para a duração de intervalos conforme as atividades planejadas, a fim de aprofundar a importância das unidades de medida de tempo no dia a dia realizando leitura de horas, cálculo da duração de intervalo de tempo, registro de datas, entre outras habilidades que formam o letramento matemático.

A **questão 3** volta-se para o vocabulário de esportes e pode ser ampliada oralmente, com menções a outros esportes em português e em espanhol. Já a **questão 4** visa a revisar o uso dos verbos *ser*, *estar* e *tener*. Antes de iniciá-la, se achar conveniente, peça aos estudantes que releiam as partes das **Unidades 2 e 3** do **volume 3**, nas quais podem encontrar a conjugação de *ser* e *estar* no presente do indicativo, caso tenham estudado com esta coleção no 3º ano. Quanto ao verbo *tener*, você pode lembrar ou apresentar a conjugação das pessoas do singular (*tengo, tienes, tiene*).

Unidad 1

Gêneros do discurso:

lenda, conto e poema.

Tema: povos originários.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância das culturas indígenas e africanas;
- nomear elementos da natureza.

Nesta unidade, busca-se proporcionar aos estudantes a reflexão sobre a importância das culturas indígenas e africanas mediante o estudo dos gêneros lenda, conto e poema.

A temática possibilita estabelecer diálogos interdisciplinares, principalmente com História e Língua Portuguesa.

A imagem da página de abertura retrata crianças alegres brincando. O propósito das perguntas é que os estudantes descrevam as crianças, o que elas estão fazendo e como parecem estar se sentindo. Pode-se aproveitar esse momento para que os estudantes manifestem o que os deixa felizes. Essa é uma oportunidade para que a turma se sinta motivada a expressar seus pontos de vista e possa se sentir acolhida em sala de aula. A afetividade no ambiente escolar é um fator importante para facilitar a interação e a aprendizagem.

Se houver na turma estudantes cegos ou com baixa visão, sugerimos que as perguntas sejam respondidas em grupo, para que os colegas descrevam a imagem. Esse procedimento pode ser adotado em outros momentos nos quais a resolução das questões dependa da compreensão de elementos não verbais.

Unidad

1

Yo soy porque nosotros somos

¡Hola!

Agora você está no 4º ano do Ensino Fundamental! Você já compreende muitas coisas em espanhol e, neste ano, vai aprender mais! Vamos começar estudando sobre os povos indígenas e africanos. Você vai conhecer uma história indígena, um conto e um poema. Depois, vai produzir uma nova versão do conto.

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- Como são as crianças das imagens?
- O que elas estão fazendo e como parecem estar se sentindo?

10 diez

Não escreva no livro.

Vamos a charlar

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias desta página são de crianças indígenas brasileiras e crianças africanas da Etiópia. Entretanto, você poderá usar outras imagens que incentivem o debate, se achar conveniente.

Uma proposta de atividade complementar, havendo condições, é levar um mapa-múndi para que os estudantes reconheçam a localização dos continentes americano e africano. Além disso, no *site* do IBGE, é possível acessar mapas das Terras Indígenas no Brasil.

Para expandir o conhecimento dos estudantes, nas **questões 3 e 4** pode ser incentivada uma pesquisa virtual. Uma indicação é o *site* do Museu Afro Brasil. Há várias imagens e informações interessantes sobre os povos originários no *site* Mirim: Povos Indígenas no Brasil, do Instituto Socioambiental, inclusive uma seção que apresenta brincadeiras. No *site* do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE-USP), são disponibilizados diversos materiais educativos, entre eles o livreto *Kaingang, Guarani Nhandewa e Terena: resistência já! Fortalecimento e união das culturas indígenas*, que pode ser usado em sala de aula. Se for viável, permita que a turma navegue por esses espaços virtuais, sempre sob sua supervisão, de modo a garantir o uso responsável e ético das tecnologias digitais.

Depois da pesquisa virtual, sugerimos uma roda de conversa para que os estudantes possam falar sobre o que aprenderam e compartilhar suas opiniões, usando a língua espanhola sempre que puderem. Se possível, incentive que exercitem o ponto de vista crítico e, ao mesmo tempo, destaque a importância de respeitar opiniões divergentes.



Grupo de crianças Yanomami da Aldeia Maturacá, São Gabriel da Cachoeira, Amazonas.

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



Grupo de crianças da Etiópia, leste da África.

Vamos a charlar

1. O que as duas fotos têm em comum?
1. As duas fotos mostram crianças felizes.
2. De onde são as crianças representadas nas fotos?
2. Na primeira, são crianças brasileiras indígenas; na
3. O que vocês conhecem sobre povos indígenas brasileiros? Comentem.
segunda, são crianças africanas da Etiópia.
3. Resposta pessoal.
4. E sobre a África, o que vocês sabem? Conversem com os colegas. **4. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

once **11**

¡A caminar!

Objetivo da seção:

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

As **questões 1 a 3** promovem a **pré-audição** da lenda a partir da ativação de conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema do texto e sobre o gênero a ser estudado. Com relação à **questão 1**, se achar conveniente, solicite à turma que faça uma pesquisa prévia sobre os personagens Boitatá, Vitória-régia e Caipora, bem como sobre um personagem da mitologia indígena da preferência deles. Assim, poderão compartilhar os resultados da pesquisa no dia da aula.

Na **questão 2**, se houver condições, você pode mostrar algumas fotografias e vídeos sobre o rio Amazonas. Esse tema pode ser conduzido de forma interdisciplinar com o componente curricular Geografia. Caso não seja possível, informações relevantes sobre o rio Amazonas são as seguintes: ele nasce na Cordilheira dos Andes, no Peru, até desaguar no Oceano Atlântico, em sua foz na Ilha do Marajó, no estado brasileiro do Pará. É o principal rio da maior bacia hidrográfica do mundo, que se estende por vários países (Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela). Se o território da bacia fosse um país, ele seria o sétimo maior. O Amazonas, além de ser o rio com o maior volume de água do planeta. A depender da região em que passa, o rio Amazonas recebe vários nomes, como Apurímac, Ucayali e Marañón.

¡A caminar! – Leyenda

Há histórias que conectam o presente com o passado. Elas enriquecem o conhecimento que temos sobre outros tempos, outras gerações e outras culturas. As lendas são um exemplo desses tipos de histórias que, originalmente, eram contadas oralmente, e não escritas. Elas também estimulam nossa imaginação. Vamos estudar mais sobre essas histórias?

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



Boitatá.



Vitória-régia.



Caipora.

- Observe as imagens e responda.
 - As imagens representam personagens de lendas indígenas. Você conhece esses personagens? O que sabe sobre eles?
 - Você conhece outro personagem de lenda indígena? Compartilhe a história com os colegas. **2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
2. a. F; b. V; c. F; d. V; e. V.
- A seguir, você vai escutar um áudio sobre a lenda indígena do rio Amazonas. Antes, pesquise e verifique se as afirmativas sobre esse rio são falsas ou verdadeiras.
 - Nasce no Brasil.
 - É o maior rio do mundo.
 - Tem o mesmo nome desde sua nascente.
 - Cruza diferentes países da América do Sul.
 - Passa pelo estado do Amazonas e pelo estado do Pará.**3. Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.
3. Respostas pessoais.
- Você conhece a lenda do rio Amazonas? Se não conhece, o que espera ouvir?

Escute atentamente **La leyenda del río Amazonas**, uma história de origem indígena amazônica, e converse sobre o que entendeu com um colega.

Aúdio La leyenda del río Amazonas

Escute novamente a história para ter certeza do que entendeu. Depois, resolva as questões seguintes. Elas vão ajudar você a entender melhor a história!

12 doce

Não escreva no livro.

Também indicamos que você, professora, visite o *blog* do fotógrafo peruano Musuk Nolte, que produziu a série de registros premiada “Secas na Amazônia”. Seu trabalho abrange episódios como o esvaziamento da bacia do rio Solimões, que, ao se unir com o rio Negro, forma o rio Amazonas. Em seu trabalho, o fotógrafo registra o isolamento de comunidades ribeirinhas e a desestruturação das relações sociais e culturais da região. Algumas imagens podem ser selecionadas para serem exibidas em sala de aula.

Na **questão 3**, sugerimos que você motive os estudantes a compartilharem as suas hipóteses sobre a lenda. É importante que todos se sintam à vontade para falar e que também saibam ouvir os colegas.

- 4 A história era como você havia imaginado? Explique.
4. Objetivos: compreender globalmente o texto e comprovar hipóteses.
4. Resposta pessoal.
- 5 Ordene as imagens de acordo com os acontecimentos narrados na história.
5. Objetivo: compreender globalmente o texto.

a. 5. d, b, c, a.

b.



c.

d.



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

6. A Lua e o Sol. Sim, pois eles expressam sentimentos humanos.

- 6 Quais são os personagens principais da história? Eles têm características humanas? Justifique.

7. Objetivos: identificar informações específicas no texto e relacionar as linguagens verbal e não verbal.

- 7 Por que o amor entre o Sol e a Lua não poderia acontecer?

7. O calor do Sol derreteria a Lua, e as águas que saíssem dela inundariam a Terra.

- 8 De acordo com a história, por que as lágrimas da Lua não foram para o mar?

8. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

8. O mar já estava cheio de água, e as lágrimas não cabiam nele.

- 9 Qual dos seguintes acontecimentos da realidade a lenda explicaria?

a. O fenômeno das marés. **9. Objetivo:** fazer inferências.

9. c.

b. A sucessão de dias e noites.

c. O surgimento do rio Amazonas.

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

10. A expressão “hace mucho tiempo”.

- 10 Escute novamente o início da lenda. Que expressão indica que os acontecimentos narrados estão em um passado distante do presente?

Aúdio La leyenda del río Amazonas: fragmento

Não escreva no livro.

trece **13**

ILUSTRAÇÕES: VANESSA ALEXANDRE/ARQUIVO DA EDITORA

Você poderá repetir o áudio algumas vezes, se for necessário.

Para a **questão 5**, se os estudantes apresentarem dificuldade em ordenar as imagens, sugerimos reproduzir o áudio novamente e fazer uma pausa a cada acontecimento.

Para a realização das **questões 6, 7 e 8**, uma possibilidade é solicitar que façam a atividade em duplas ou trios.

Na **questão 11**, a proposta é explorar a relação entre o título da lenda e a imagem. É recomendável deixar que os estudantes falem à vontade a partir da observação da ilustração. Trata-se de uma etapa de **pré-leitura** cujo objetivo é ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema do texto.

Você pode aproveitar a oportunidade para destacar a importância do milho na cultura hispano-americana até os dias atuais, assim como na brasileira, por influência dos povos indígenas. Também pode informar à turma que, em espanhol, o milho é designado de diferentes formas, como *maíz*, *choclo*, *mijo* e *millo*. Em alguns casos, o nome também muda de acordo com as variedades de milho presentes no continente, a depender do país ou da região.

A lenda indígena que você conheceu explica, de acordo com a crença de um povo, a origem de um rio. Será que existem lendas que contam de onde vieram as plantas, os animais, os mares e tudo que existe na natureza?

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

11. a. A palavra *maíz* significa "milho". **b.** A mulher está criando uma figura humana feita de milho.

11 Observe a seguinte imagem sobre a lenda **El hombre maíz**, do povo maia. Depois, responda às perguntas.

a. O que significa *maíz*?

b. O que a mulher está fazendo?

Agora, leia a lenda de origem maia **El hombre maíz** e converse sobre o que entendeu com um colega.



INSTITUTO NACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS/GOBIERNO DE MÉXICO

Moliendo mazorcas blancas y amarillas, la diosa Ixmucané creó nueve bebidas, y de este alimento provinieron la fuerza y la gordura, y con él crearon los músculos y el vigor del hombre; hombres buenos y hermosos, dotados de inteligencia, que alcanzaron a ver todo lo que hay en el mundo.

GUZMÁN, Héctor; LOZANO, Adriana; ZAMORA, Norberto. **Los pueblos indígenas de México:** una mirada en el tiempo. México: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas; Unesco México, 2020. p. 23.

12 Segundo a lenda, como a deusa Ixmucané criou os seres humanos a partir do milho? Complete a frase. **12. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

12. a. espigas de milho; **b.** bebidas.

Ela moeu **(a)** (espigas de milho / mandioca), criou **(b)** (bebidas / farinhas) e delas fez os homens.

Aprende más

A lenda **El hombre maíz** é da cultura indígena maia. Os maias viveram na América Central até o final do século 17. Eles desenvolveram a arquitetura, a matemática e também criaram um calendário e uma língua escrita. Essa lenda está no livro *Popol Vuh*, escrito na língua K'iche', que até hoje é falada na região.

Calendário maia.



FRANK VAN DER BEEK/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR

14 catorce

Não escreva no livro.

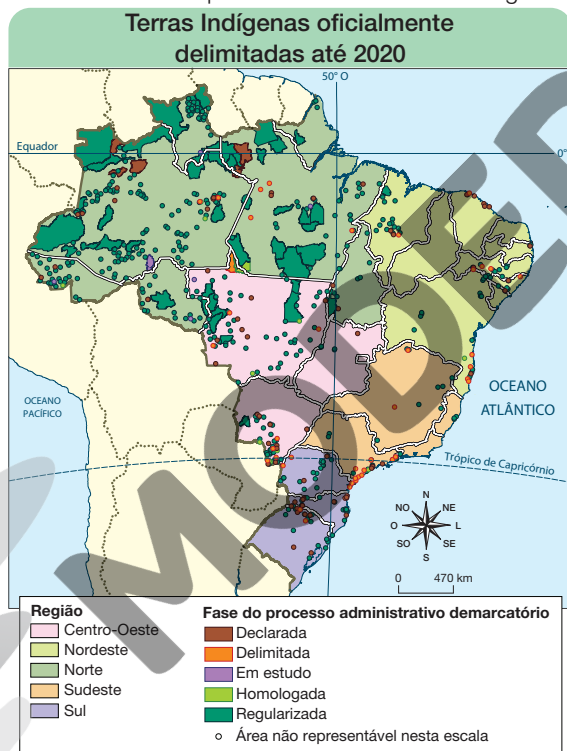
- 13 Você fala ou conhece alguma língua indígena? Qual? Como a conheceu?
13. Objetivo: ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.
13. Respostas pessoais.
- 14 Quantas línguas indígenas você acha que existem hoje na América Hispânica, aproximadamente? **14. Objetivo:** ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.
14. d.
- a. 10. c. 278.
b. 85. d. 665.
- 15. Objetivo:** ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.
15. Resposta pessoal.
- 15 A resposta correta da questão anterior surpreendeu você? Por quê?
16. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.
16. Resposta pessoal.
- 16 Você acha que as histórias indígenas, como as que você acabou de conhecer, têm algo a dizer nos dias de hoje? Justifique sua resposta.

En Brasil

Segundo o Censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há cerca de 1 600 000 indígenas no Brasil. A maior parte vive fora de terras indígenas, especialmente no Rio de Janeiro, em Goiás e no Distrito Federal. O estado brasileiro com a maior quantidade de terras indígenas é o Amazonas, seguido de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Segundo estudos atuais, há 202 línguas indígenas vivas em nosso país. Nossas leis garantem que as escolas de comunidades indígenas usem as próprias línguas nas aulas.

Fonte: IBGE. **Atlas geográfico escolar.** Rio de Janeiro: IBGE, [2025].



Não escreva no livro.

quinze **15**

As **questões 13, 14 e 15** abordam a temática das línguas indígenas. Sobre esse tema, caso queira mais subsídios para a aula, você encontrará informações no *site* do IBGE, na seção “Brasil Indígena > Língua falada”.

A **questão 13** pode ser desdobrada de diversas formas caso você esteja em uma localidade com forte presença indígena. Se houver um ou mais estudantes indígenas, peça que, se possível, comentem um pouco a respeito de seu povo e seu cotidiano.

Na **questão 15**, caso respondam que foram surpreendidos, faça questionamentos sobre quantas línguas imaginavam ser faladas na América Hispânica e o que pode mudar na visão que têm dos povos indígenas com essa nova informação.

Ao incentivar a reflexão sobre o gênero lenda na atualidade, na **questão 16** pode ser mencionada a existência de releituras de histórias e personagens na criação de obras literárias, filmes e peças teatrais.

Com relação ao boxe **En Brasil**, pode ser importante ressaltar que a população indígena brasileira é pequena (menos de 1% da população) em razão da violência praticada durante a colonização portuguesa. Ainda que no 4º ano não tenham estudado essa temática em História, é possível que tenham conhecimento de mundo para entender que os donos da terra eram os indígenas até a invasão portuguesa a partir do século XVI.

Quanto ao número de línguas indígenas vivas no Brasil, há dados divergentes. A base de dados sobre línguas no mundo mais reconhecida, Ethnologue, indica, com base em pesquisas linguísticas, a existência de 202 línguas vivas, enquanto o Censo de 2022 do IBGE indica 274, número obtido a partir da auto-declaração de falantes, sem considerar que a mesma língua pode ter nomes distintos em diferentes etnias.

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos conto e poema.

O objetivo das **questões 1, 2 e 3** é promover a **pré-audição** do conto “Ubuntu”. Para isso, busca-se ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema do texto nas **questões 1 e 2**, cuja proposta é incentivar o reconhecimento da herança africana na cultura brasileira. Com essa finalidade, sugerimos que a turma pesquise elementos da cultura brasileira advindos de outros povos. No *site* do IBGE, há uma seção destinada ao tema povoamento do território brasileiro, em que são mencionados os diferentes fluxos migratórios no Brasil, a começar pelo comércio de pessoas escravizadas do continente africano. Nesse espaço virtual, também se faz menção às heranças culturais aportadas pelos outros povos que vieram para o Brasil, como portugueses, espanhóis, italianos, alemães, árabes e japoneses.

Na **questão 3**, sugerimos explorar a leitura da imagem que ilustra o final do conto. Desse modo, os estudantes poderão fazer hipóteses sobre o texto que será lido em seguida e, posteriormente, terão a chance de verificar se estavam corretas ou não.

¡Adelante! – Cuento y poema

Como vimos antes, ouvir e ler histórias pode nos ajudar a conhecer mais sobre nosso povo e sobre outros povos. Muitas delas são transmitidas oralmente e vão passando de geração para geração. O contato entre pessoas de diferentes culturas também possibilita que as histórias circulem em diferentes lugares ao longo do tempo. Você vai ouvir uma história que nasceu no continente africano e circula entre nós, no Brasil.

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

1. Resposta pessoal.

- 1** O que você conhece da cultura brasileira que tenha origem em outros povos? Pense, por exemplo, em comidas, festas, religiões, músicas etc. Comente.

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

2. Resposta pessoal.

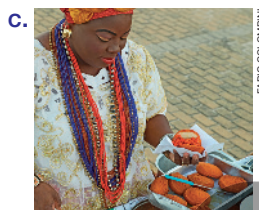
- 2** O que você sabe sobre as seguintes manifestações culturais brasileiras? Converse com os colegas.



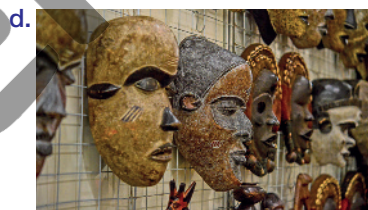
Roda de capoeira.



Roda de samba.



Baiana com acarajés.



Máscaras artesanais.

- 3** Observe a imagem a seguir. Ela representa o final do conto que vamos ouvir. Como você acha que começa a história?

3. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

3. Resposta pessoal.



VANESSA ALEXANDRE/ARQUIVO DA EDITORA

Escute com atenção o conto intitulado **Ubuntu**, que tem origem africana, e converse com um colega.

Audio Ubuntu

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

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

4 O que o antropólogo queria saber e o que ele fez no início da história?

a. Queria conhecer a cultura e os valores de um povoado africano, então deixou uma cesta de frutas perto de uma árvore e disse às crianças que ela seria de quem chegasse primeiro ao local.

b. Pretendia provar que estavam errados os valores de um povoado africano, então amarrôu uma cesta de frutas no tronco de uma árvore e desafiou as crianças a desamarrá-la coletivamente. **5. Objetivo:** identificar informações específicas no texto. **5. Visitó.**

5 Escute novamente o início do conto e indique uma palavra para comprovar que o antropólogo não vivia no povoado africano.

Audio Ubuntu: fragmento

6 Escute mais uma vez o conto e complete a seguinte frase, que relata o fato inesperado no desenvolvimento do conto. **6. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

6. a. deram as mãos. 6. b. juntas.

Quando o antropólogo deu o sinal, as crianças
(a) ♦ (deram as mãos / se empurraram) e começaram
a correr **(b)** ♦ (juntas / separadas).

7. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

7 Que destino teve a cesta de frutas na história? **7. Foi dividida entre todas as crianças. 8. Coletividade, generosidade, união. A atitude das crianças foi de coletividade, generosidade e união, pois todas juntas chegaram à cesta de frutas e dividiram entre si o conteúdo dela.**

8 Escute novamente a história. Depois, selecione as palavras a seguir que representam o sentido da palavra *ubuntu*. Justifique sua resposta.

8. Objetivo: fazer inferências.

coletividade

discórdia

egoísmo

individualismo

união

generosidade

9 Qual foi a reação do antropólogo em relação à resposta do menino no final da história?

9. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

9. Ficou admirado com a resposta sábia da criança.

10 Leia a seguinte frase e explique o ensinamento do conto.

10. Objetivo: compreender globalmente o texto.

Yo soy porque nosotros somos.

Não escreva no livro.

10. Resposta possível: o bem-estar de um indivíduo depende do bem-estar do grupo ao qual ele pertence.

diecisiete

17

Na **questão 4**, faz-se menção ao termo “antropólogo”. Pode ser necessário informar aos estudantes o fato de um antropólogo ser um profissional da antropologia, ciência que estuda a cultura, os costumes e as crenças dos seres humanos, entre outros aspectos.

Na **questão 5**, a ocorrência do verbo *visitó* é uma oportunidade para explorar o papel do tempo passado nas narrativas. Pode ser necessário comentar que o verbo no passado é usado com frequência quando a história remete a algo que já aconteceu e é lembrado pelo narrador.

Na **questão 6**, como decostume nas questões de compreensão oral, sugerimos que o áudio seja repetido, se você julgar necessário.

Na resolução da **questão 8**, caso perceba que alguns estudantes não conseguem fazer corretamente a associação entre *ubuntu* e as palavras apresentadas, você pode pedir a aqueles que tenham compreendido o texto que façam o resumo da história com as próprias palavras.

Na **questão 10**, uma sugestão é copiar o fragmento “Yo soy porque nosotros somos” no quadro. Você pode solicitar, inicialmente, que identifiquem as palavras que indicam o sujeito: *yo* e *soy*. Depois, poderão identificar de quem o sujeito *yo* fala (*nosotros*). Aproveite para expor os pronomes pessoais no quadro, antecipando o conteúdo gramatical que será apresentado em seguida. É recomendável também lembrar que *usted*, assim como *tú*, é um pronome de 2ª pessoa, ou seja, é usado para se referir à pessoa com quem estamos falando.

Caso perceba que os estudantes ainda têm dificuldade em usar o verbo *ser*, você pode acrescentar alternativas na **questão 11**.

A **questão 12** visa a promover a **pós-audição**. Neste momento, se achar adequado, solicite que façam uma roda de conversa e que cada um expresse suas considerações a respeito da filosofia Ubuntu. Caso queira aprofundar seus conhecimentos, sugerimos o trabalho do professor Renato Nogueira (2012).

Pode ser importante explicar à turma que, no conto, *ubuntu* é uma palavra das culturas africanas Zulu e Xhosa. Essas duas línguas são faladas na África do Sul. No continente africano, há milhares de línguas nativas faladas até hoje. Quando africanos foram trazidos escravizados para o Brasil, palavras dessas línguas foram incorporadas ao português e, por isso, usamos várias palavras de origem africana, como “bagunça”, “moleque” e “fubá”.

Na **questão 13**, sugerimos, como fonte para a pesquisa digital, o trabalho desenvolvido pelo Museu da Língua Portuguesa intitulado “Feijoada de Palavras – Infante Juvenil”. O vídeo aborda a influência da cultura africana na língua portuguesa e faz menção a algumas palavras, como “dendê”, “canjica”, “jiló”, “caçula”, “carimbo” e “berimbau”. No *site* desse museu, há cadernos educativos, como o “Línguas Africanas que fazem o Brasil”, em que você encontrará diversas sugestões de atividades com o propósito de evidenciar a herança africana na língua portuguesa.

Observe os seguintes fragmentos do conto africano.

Yo soy porque **nosotros somos**.

Ubuntu **es** una antigua palabra africana [...].

O verbo **ser** costuma indicar uma característica ou uma qualidade. Analise a conjugação do verbo **ser** em espanhol.

Yo soy
Tú eres / Vos sos
Usted es
Él / Ella es
Nosotros / Nosotras somos
Ustedes son
Ellos / Ellas son

Observe que, em espanhol, existem duas formas para o pronome de primeira pessoa do plural: um pronome masculino (**nosotros**) e outro feminino (**nosotras**), diferentemente do português (nós).

- 11** Complete as frases com o verbo **ser** em espanhol. **11. Objetivo: praticar o verbo ser.**
a. Ustedes ♦ de Amazonia. **b.** “Yo ♦ de África”, dijo el niño. **11. a. son; b. soy; c. somos; d. es.**
c. Nosotros ♦ latinoamericanos. **d.** Ubuntu ♦ una filosofía de vida. **12. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**
12. Respostas pessoais.
- 12** Como podemos seguir a filosofia Ubuntu em nosso dia a dia? Você se lembra de alguma situação em que poderia ter feito isso?
- 13** Você conhece outras palavras de origem africana? Faça uma pesquisa e compartilhe as descobertas com os colegas. **13. Objetivo: ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.**
13. Resposta pessoal.
- Além dos textos tradicionais, quase sempre orais, dos povos indígenas – como as histórias que você conheceu nesta unidade –, existem, atualmente, muitos outros textos literários produzidos por indígenas, como o poema que você vai ouvir. Antes, resolva duas questões. **14. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.**
14. Respostas pessoais.
- 14** Que poemas ou rimas você conhece? Qual você mais gostou de conhecer?
- 15** O que você espera de um poema indígena chamado **Soy**? Justifique sua resposta. Escute um poema escrito por uma autora indígena chamada Zara Monrroy, do povo Seri, do México. **Audio Soy**
- Resolva as seguintes questões para entender melhor o texto!
- 18** dieciocho **15. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.**
15. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Para complementar a condução das próximas questões, pergunte aos estudantes se gostam de poemas. Você pode ressaltar que alguns poemas foram posteriormente transformados em canções e que talvez eles conheçam alguns exemplos. Se não conhecerem, pode ser interessante sugerir que pesquisem o assunto.

Na **questão 14**, se souberem de cor versos de um poema ou uma rima, peça que recitem. É importante incentivar a atenção e o respeito entre todos.

Na **questão 15**, professora, você pode anotar no quadro as hipóteses elaboradas pelos estudantes para checá-las depois da audição.

Para mais informações sobre o povo Seri, você pode visitar o *site* do Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) do governo mexicano.

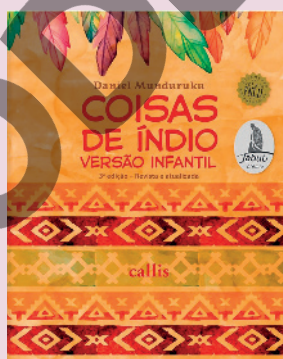
- 16** Que palavra presente no texto demonstra que a pessoa fala de si mesma?
16. Objetivo: inferir o sentido de uma palavra no texto.
16. Soy.
- 17** Qual é a relação da pessoa que fala no poema com a natureza?
a. De união. **b.** De exploração. **c.** De observação.
17. Objetivo: fazer inferências.
17. a.
- 18** A pessoa que fala no poema se identifica com quais elementos da natureza?
18. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.
18. Terra, água, fogo e ar.
- 19** Relacione os elementos da natureza com as definições que aparecem no texto.
a. Terra. **e.** Preserva a voz. **19. Objetivo:** estabelecer relações entre diferentes partes do texto.
b. Água. **f.** Carrega as tradições. **19. a-f, b-h, c-g, d-e.**
c. Fogo. **g.** Mantém a língua viva.
d. Ar. **h.** Leva a voz dos ancestrais.
- 20** De acordo com o texto, qual é a importância do canto?
a. Cura a alma. **b.** Mantém a língua. **c.** Preserva a cultura.
20. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.
20. a.
- 21** Você concorda com a afirmação de que a língua é a raiz de um povo? Justifique sua resposta.
21. Objetivo: ler criticamente o texto.
21. Resposta pessoal.
- 22** Do que você mais gostou no poema **Soy**? Gostaria de conhecer mais poemas de origem indígena? Por quê? **22. Objetivo:** ler criticamente o texto.
22. Resposta pessoal.

Descubre

Para conhecer mais sobre as culturas indígenas do Brasil, você pode ler os livros do escritor indígena Daniel Munduruku. Procure saber se há algum livro dele na biblioteca de sua escola. Uma boa opção é **Coisas de índio: versão infantil**, no qual ele trata de muitos assuntos relacionados às culturas indígenas.

Para ler mais histórias africanas, você pode procurar na biblioteca da escola os livros **Cinco fábulas da África**, de Júlio Emilio Braz, com ilustrações de Gustavo Damiani, e **Histórias africanas**, de Ana Maria Machado, com ilustrações de Laurent Cardon.

Caso haja, em sua cidade ou região, espaços culturais indígenas ou quilombolas, uma visita poderia ampliar bastante seus conhecimentos sobre a temática desta unidade.



Capa do livro **Coisas de índio: versão infantil**, de Daniel Munduruku, 2019.

Não escreva no livro.

diecinueve **19**

As **questões 16 a 22** visam a promover a **pós-audição** do poema.

Na **questão 16**, se quiser aprofundar a reflexão sobre os sentidos dos verbos, sugerimos que você explore as ocorrências de *vemos* e *sentimos* no último verso do poema, enfatizando o efeito de coletividade provocada pelo uso da primeira pessoa do plural.

Na **questão 18**, se considerar adequado, converse com os estudantes a respeito da união com a natureza como um elemento central no poema e também como um traço identitário dos povos indígenas. Para ampliar a sua reflexão sobre esse tema, sugerimos a leitura do livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Ailton Krenak (2019).

Na **questão 20**, você pode pedir aos estudantes que busquem exemplos de narrativas que fazem alusão ao canto como uma prática que interfere diretamente na vida. Pode, também, perguntar aos estudantes se eles gostam de cantar e se percebem que isso ajuda, por exemplo, a deixá-los mais felizes.

Na **questão 21**, sugerimos que debatam sobre a ideia de que a língua é a raiz de um povo. Se achar adequado, peça que se organizem em grupos menores e, depois, um representante do grupo ficará encarregado de compartilhar com a turma as conclusões de cada grupo.

No boxe **Descubre**, com relação às obras citadas, se houver condições, sugerimos que você promova uma roda de leitura, que deve ser marcada com antecedência. No dia previsto, cada estudante poderá compartilhar suas impressões sobre o que leu a respeito da cultura indígena. Você pode selecionar alguns textos previamente ou deixar que a escolha seja feita livremente.

Objetivo da seção:

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

Nesta seção especial, são proporcionadas oportunidades de debates e trocas de experiências e ideias entre os estudantes, explorando a oralidade em língua espanhola e incentivando o pensamento crítico e o autoconhecimento.

Os estudantes ampliarão a prática de leitura de imagens tomando como referências as fotografias de indígenas de diferentes regiões. Nas questões, além de explorar as imagens, a proposta central é promover a reflexão sobre a importância dos povos indígenas e incentivá-los a pensar em estratégias para compartilhar com outras pessoas o seu ponto de vista sobre a valorização dos povos originários.

Uma sugestão é a elaboração de cartazes ou *cards* virtuais, desde que sejam feitos sob sua orientação.

O tema abordado se relaciona diretamente aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras, que se articula à macroárea Multiculturalismo, e Educação Ambiental, que se articula à macroárea Meio Ambiente, tendo em vista a estreita relação que os povos originários mantêm com a natureza. Além disso, é uma oportunidade para trabalhar diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável relacionados ao cuidado com o meio ambiente, como o Objetivo 6 (Água potável e saneamento), o Objetivo 7 (Energia limpa e acessível) e o Objetivo 11 (Cidades e comunidades sustentáveis), entre outros.

El mundo que queremos

Pueblos indígenas

Como você já viu nesta unidade, os povos originários são parte importante da sociedade brasileira e hispano-americana. Eles eram os donos desta terra e precisam ser conhecidos e respeitados. Vamos pensar mais um pouco sobre esse assunto?

A saber más sobre el tema

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

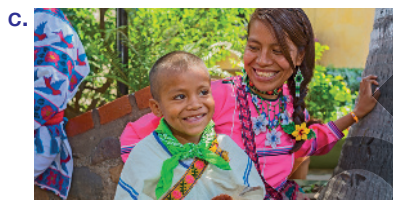
Observe as seguintes fotos de indígenas de países falantes de espanhol. Em seguida, converse com um colega.



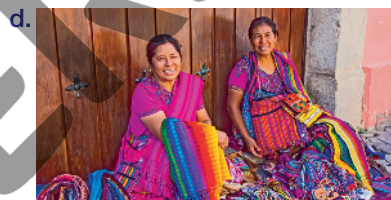
Pessoas indígenas do México.



Pessoas indígenas do Peru.



Pessoas indígenas da Bolívia.



Pessoas indígenas da Guatemala.

- 1** De que países são os indígenas das imagens? Você acha que as populações indígenas desses países são reconhecidas e respeitadas? Por quê?

1. São do México, do Peru, da Bolívia e da Guatemala. Respostas pessoais.

- 2** O que você acha que falta para a valorização dos povos indígenas de todo o mundo? Justifique a resposta.

2. Resposta pessoal.

Te toca a ti

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

- 3** De que forma você acha que os povos indígenas poderiam ser mais valorizados? Planeje com os colegas algo que vocês possam fazer para mostrar à comunidade escolar a importância da população indígena para nosso país. **3. Resposta pessoal.**

Trabalho em equipe. Objetivo: produzir um conto.

Que tal mudar partes do conto **Ubuntu** e trazê-lo para o seu cotidiano? A proposta é reescrever, em grupo, alguns fragmentos do conto mudando os personagens da história original. Lembrem-se de que a história estimula a importância da solidariedade entre as pessoas para alcançar um objetivo, e isso não pode mudar!

Etapa 1: Organizem-se em grupos com a orientação da professora. Cada grupo vai observar o cotidiano ao redor para escolher seus personagens. Podem ser pessoas da escola, colegas, familiares, vizinhos, pessoas famosas etc.

Etapa 2: Definam melhor os personagens. Como eles são? O que fazem? Onde vivem? Como se vestem? Mesmo que nem todas essas informações entrem no texto, elas são importantes para a construção desses personagens.

Etapa 3: Haverá alguma mudança no conflito central da história? Em **Ubuntu**, o antropólogo propõe um jogo para as crianças, e a reação delas é inesperada. Com os novos personagens, qual será a mudança na história? Decidam juntos.

Etapa 4: Na nova versão de **Ubuntu** que seu grupo vai elaborar, haverá algum novo ensinamento, além do principal, que estimule a solidariedade e a ação coletiva? Debatam as possibilidades de uma nova lição.

Etapa 5: Haverá alguma mudança no início, no desenvolvimento ou no desfecho do conto? Elaborem um pequeno roteiro.

Etapa 6: Façam uma primeira versão do texto e compartilhem com outro grupo e com a professora.

Etapa 7: Corrijam o que pode ser melhorado e elaborem a versão final.

Etapa 8: Ilustrem o conto! Façam um desenho que possa refletir a história. Vejam, como exemplo, a capa de um livro sobre Ubuntu.

Etapa 9: Que tal reunir todos os contos e fazer uma roda de leitura? Convidem outras turmas da escola para participar dela!

Capa do livro **Ubuntu: nós somos um**, de Refiloe Moahloli, 2022.



Não escreva no livro.

veintiuno 21

Trabalho em equipe

Objetivo da seção:

- produzir um conto.

Nesta seção, os estudantes reescreverão partes do conto "Ubuntu", que leram na seção **¡A Caminar!**. É recomendável que releiam o conto e pode ser necessário que pesquisem o tema na internet, sob sua orientação.

Cabe reforçar que não se trata da escrita de um conto integral e novo, mas sim da reescrita adaptada do conto lido e trabalhado na unidade. O propósito é que cada grupo observe o cotidiano ao redor para escolher seus personagens e, a partir dessa escolha, decida o que haverá de diferente na história. No entanto, a ideia principal do conto "Ubuntu" – a solidariedade – deve ser mantida. É importante que a história tenha relação com a vivência dos próprios estudantes.

Sugerimos que você explique a importância de revisar e fazer ajustes para elaborar a versão final do texto.

Como culminância, os estudantes poderão apresentar seus textos em um evento literário na escola, com a participação de outras turmas e a presença dos familiares.

Rincón del juego

Objetivo da seção:

- brincar de *El cuento del griot*, vivenciando um momento lúdico de aprendizagem e aprofundando aspectos das culturas africanas.

Para realizar essa brincadeira, é possível utilizar uma história conhecida com o intuito de iniciar a contação. Ao longo da atividade, a história poderá ser modificada apresentando um final inusitado. É importante estimular a criatividade e a imaginação dos estudantes. A brincadeira pode ser repetida em outros momentos para favorecer a habilidade de narrar histórias.

Para ler e brincar

Para complementar o momento de brincadeira, sugere-se a criação de uma peteca. Essa palavra significa, em tupi, “bater com as mãos espalmadas”. Há instruções sobre como criar uma peteca e sobre o funcionamento do jogo no livro *Fichero de Juegos* disponibilizado no site do Unicef Argentina/Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

A ficha com as instruções para confecção da peteca e para o desenvolvimento do jogo pode ser usada como leitura complementar.

Rincón del juego

Rincón del juego. Objetivos: fruir e praticar enunciados.

Vamos brincar de **El cuento del griot**? Você sabe o que é um *griot*? Na África, um *griot* é um contador de histórias muito respeitado pela comunidade. Seu papel é preservar a memória dos povos por meio da contação de histórias. Por isso, os *griots* são considerados os guardiões da memória, das tradições e dos saberes antigos. Eles também divertem as pessoas com sua maneira cativante de contar histórias.

Sigam as instruções.

- 1 Formando apenas um grande grupo, vocês vão homenagear a tradição dos *griots*, os sábios contadores de histórias africanos. A missão é recontar, de forma colaborativa e criativa, as histórias apresentadas nesta unidade.
- 2 A professora vai começar contando o início da história, mas, de repente, interrompe a narrativa e passa a vez para vocês!
- 3 Cada um de vocês deve continuar a narrativa de onde a pessoa anterior parou. Fiquem atentos: ao longo da brincadeira, a professora poderá dar comandos em espanhol que mudam o rumo da narração! Por exemplo:
— ¡Más rápido! — o próximo estudante deve contar em ritmo acelerado.
— ¡Inventa otro final! — o novo *griot* cria um desfecho diferente da história original.
- 4 Além disso, quem estiver narrando pode ser interrompido a qualquer momento com a frase:
— ¡Alto ahí, joven griot!
Nesse momento, outro colega assume o papel de contador. O objetivo é que a história seja contada até o fim, com a participação de todos.
- 5 Vocês podem explorar diferentes entonações, gestos, expressões e até sons para deixar a contação mais envolvente. Soltem a imaginação e divirtam-se!

Quando um colega estiver falando, demonstre respeito e atenção.



Não escreva no livro.

22 veintidós

Referências bibliográficas

ASSOCIAÇÃO MUSEU AFRO BRASIL – Organização Social de Cultura. **Museu Afro Brasil Emanuel Araújo**. Associação Museu Afro Brasil, São Paulo, [202-]. Disponível em: <https://museuafrobrasil.org.br/>. Acesso em: 2 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Brasil 500 anos**: território brasileiro e povoamento. 2. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estudos especiais**: o Brasil Indígena. Rio de Janeiro: IBGE, c2025. Dispo-

nível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>. Acesso em: 2 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indígenas**. Rio de Janeiro: IBGE, c2025. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 2 out. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA. **Museo Nacional de Antropología (MNA)**. Ciudad de México: INAH, [202-].

INSTITUTO NACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS. Seris (konkaak/comca'ac): etnografía y localización. **Atlas de los Pueblos Indígenas de México**, México, c2020. Disponível em: <https://atlas.inpi.gob.mx/seris-sonora/>. Acesso em: 2 out. 2025.

Rinconcito de palabras

Ancestros, ancestras: ancestrais.

Canasta: cesta.

Derramar: derramar.

Fuego: fogo.

Herencia: herança.

Lágrimas: lágrimas.

Llorar: chorar.

Luna: Lua.

Maíz: milho.

Mazorca: espiga de milho.

Raíz: raiz.

Sanar: curar.

Tradición: tradição.

Repaso

1. Objetivo: praticar conteúdo gramatical.
1. a. es. b. Soy. c. es. d. somos. e. Soy. f. Soy.
g. Soy. h. es. i. somos. j. somos. k. es. l. soy.

- 1 Complete com o verbo **ser** as seguintes frases, retiradas de um livro da Organização das Nações Unidas em que alguns indígenas da Costa Rica contam suas histórias.

Hola. Mi nombre (a) ♦ Hiqui M. (b) ♦ del Territorio indígena Maleku. Si bien mi pueblo (c) ♦ pequeño, (d) ♦ [nosotros] grandes en raíces ancestrales y cultura. Crecí al lado de mi padre y mi abuela. De ellos aprendí mucho. (e) ♦ raíz de mis ancestros y mi pueblo.

[...]

Hola. (f) ♦ Mildred B. S. (g) ♦ indígena Bribri, tengo 39 años y hace seis vivo en el Territorio Indígena Tjai (Tayñi)-Cabecar en Valle La Estrella, pues mi compañero (h) ♦ de esta zona.

[...]

Las personas indígenas (i) ♦ [nosotros] capaces de liderar y (j) ♦ [nosotros] capaces de cuestionar.

Mi nombre (k) ♦ Maycol A. M. P., (l) ♦ funcionario del PANI Talamanca, indígena Bribri, tengo 40 años, y de profesión sociólogo. [...]

NACIONES UNIDAS COSTA RICA.
Soy indígena en Costa Rica y esta es mi historia.
San José: ONU Costa Rica, 2022. p. 35, 51, 71.

Não escreva no livro.

veintitrés 23

Rinconcito de palabras

O glossário pode ser utilizado para fazer um jogo: você lê a palavra em espanhol e os estudantes, em grupos e com os livros fechados, indicam o significado da palavra em português.

Com relação a *ancestras*, vale destacar que, embora não esteja registrada na RAE, vem sendo empregada com frequência em textos diversos como parte de um movimento de valorização das mulheres.

Repaso

Caso julgue pertinente, você pode escrever a conjugação do verbo *ser* no quadro para dirimir possíveis dúvidas.

Para avaliar

A avaliação nesta unidade pode ser feita de forma processual, acompanhando o engajamento e o desempenho da turma ao longo do trabalho. Outra possibilidade é verificar, durante a realização das questões, se os objetivos presentes no box inicial da unidade estão sendo alcançados. A seção **Trabajo en equipo** também é uma oportunidade para verificar se os estudantes atingiram os propósitos da unidade.

Sugerimos que sua autoavaliação considere o engajamento dos estudantes nas aulas e o desempenho alcançado pela turma nas avaliações mencionadas, e que, com base no que for observado, você considere se há necessidade de mudanças no desenvolvimento da unidade seguinte.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Línguas africanas que fazem o Brasil** [material educativo]. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, dez. 2024.

MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA. **Materiais de Apoio**. São Paulo: MAE-USP, c2021. Disponível em: <https://mae.usp.br/materiais-de-apoio/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

NA SUA ESCOLA - Feijoada de Palavras - Infante Juvenil. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Museu da Língua Portuguesa.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectiva. **Revista da ABPN**, Curitiba, v. 3, n. 6, p. 147-150, 2012.

NOLTE, Musuk. Amazon Droughts (Secas na Amazônia). **Musuk Nolte**, [20--]. Disponível em: <http://www.musuknolte.com/sequas-en-la-amazonia>. Acesso em: 4 out. 2025.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Mirim**. [S. l.]: ISA, [20--]. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br>. Acesso em: 2 out. 2025.

VALIÑO, Gabriela. **Fichero de juegos**: el juego: derecho y motor del desarrollo infantil. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNICEF: Organización de Estados Iberoamericanos, 2017.

Gêneros do discurso:

artigo de divulgação científica, infográfico e foto-legenda.

Tema: Ciência

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância da ciência;
- nomear assuntos relativos à ciência e à preservação ambiental.

Nesta unidade, são priorizados os gêneros artigo de divulgação científica, infográfico e foto-legenda. O tema central é a ciência. Espera-se que os estudantes reflitam sobre esse tema com base nos textos e nas atividades presentes na unidade.

A unidade viabiliza um trabalho interdisciplinar com o componente curricular Ciências.

A imagem da primeira página tem como propósito chamar a atenção da turma para práticas desenvolvidas por crianças em um laboratório. Nesse momento inicial, o objetivo é promover uma conversa que visa a motivar o interesse pela temática que será desenvolvida ao longo da unidade. Os estudantes poderão falar sobre suas vivências relativas aos experimentos científicos dentro e fora da escola. Uma possibilidade é fazer uma roda de conversa para que todos possam interagir. Pode ser que alguns já tenham visitado espaços educativos que promovam experimentos ou realizado experiências simples em casa. Sugerimos que você os incentive a relatar esse acontecimento para os demais e destaque a importância de ouvir e respeitar a fala dos colegas.

Unidad 2

La ciencia a favor de la humanidad

¡Hola!

Vamos continuar estudiando español enquanto tratamos de assuntos importantes?

Nesta unidade, vamos debater sobre ciência. Você vai ler um artigo de divulgação científica, um infográfico e fotos-legendas. Também vai escutar crianças respondendo a uma pergunta e vai produzir fotos-legendas.

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- O que estas crianças estão fazendo?
- Você se interessaria por fazer esse tipo de atividade na escola? Por quê?



Pode ser necessário ressaltar que laboratórios não são os únicos ambientes onde se desenvolve a prática científica e que, na área de humanidades, os lugares de pesquisa são outros, como bibliotecas e arquivos. Se na turma houver estudantes cegos ou com baixa visão, sugerimos pedir aos demais estudantes que descrevam as imagens em detalhes.

Jaqueline Góes
(Salvador, Bahia,
1989), biomédica.



JAQUELINE GÓES DE JESUS/ARQUIVO DA CIENTISTA

Vamos a charlar

1. Como são as pessoas que estão nas fotos?
2. Onde vocês acham que as pessoas das fotos estão? O que elas estão fazendo?
3. Vocês gostariam de ser cientistas como as pessoas das fotos? Por quê?

1 a 3. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.

1. Na primeira imagem, uma mulher jovem e negra; na segunda imagem, um homem maduro também negro.
2. Ela está em um laboratório, e ele, dando uma palestra. Estão fazendo e divulgando pesquisas.
3. Resposta pessoal.

DANIEL BOGNA/ARQUIVO DA EDITORA

Milton Santos (Brotas de Macaúbas, Bahia, 1926 – São Paulo, São Paulo, 2001), geógrafo.



JUCA VARELLA/FOLHAPRESS

Não escreva no livro.

veinticinco 25

Vamos a charlar

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias registram dois pesquisadores: Jaqueline Góes, em um laboratório, e Milton Santos, palestrando em um seminário. Ambos são cientistas negros com amplo reconhecimento em suas áreas de atuação.

Caso julgue necessário oferecer mais informações sobre os dois cientistas à turma, você pode ressaltar que Jaqueline Góes de Jesus (Salvador, 1989) é biomédica, doutora e pesquisadora. Ela coordenou, na Universidade de São Paulo, a equipe responsável pelo sequenciamento do genoma do vírus da covid-19 em 2020. Já Milton Santos (Brotas de Macaúbas, 1926 – São Paulo, 2001) foi geógrafo, doutor e pesquisador. É considerado um dos maiores intelectuais do Brasil no século XX por suas pesquisas em geografia humana.

O objetivo das **questões 1 a 3** é motivar os estudantes à reflexão. A proposta é que percebam a presença de maiorias minorizadas em esferas sociais e profissionais de prestígio, promovendo a visibilidade e o protagonismo social de todas as pessoas.

Você, professora, pode aproveitar a oportunidade para perguntar aos estudantes se conhecem outras pessoas negras que têm destaque em atividades intelectuais. Alguns exemplos são Carolina Maria de Jesus (escritora brasileira autora do clássico *Quarto de despejo*) e Machado de Assis (um dos maiores escritores da literatura brasileira). Na **questão 3**, especificamente, o propósito é que os estudantes reflitam sobre o ofício de pesquisador e exponham as suas opiniões e preferências. É importante que percebam a existência de diferentes tipos de pesquisador e formas de fazer ciência de acordo com cada área do conhecimento.

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo artigo de divulgação científica.

O propósito das **questões 1 a 5** é promover a **pré-leitura** do artigo de divulgação científica, ativando os conhecimentos prévios da turma a respeito do tema do texto. Se houver condições, a presença de um pesquisador que possa falar sobre o trabalho que desenvolve certamente enriquecerá a aula. Nas **questões 1 a 3**, é necessário ouvir atentamente cada resposta, pois elas darão pistas sobre a visão da turma acerca dos estudos científicos. Durante a conversa, busque demonstrar aspectos essenciais do fazer científico: a curiosidade ou a necessidade, o rigor da pesquisa, as conclusões e a divulgação dos resultados.

O objetivo da **questão 4** é explorar elementos do suporte do texto que será lido em seguida. A reflexão sobre a composição da revista possibilita que os estudantes ativem conhecimentos prévios. Se considerar pertinente, você poderá apresentar capas de revistas dessa categoria para que possam se familiarizar com o gênero. Uma sugestão é a revista *Ciência Hoje das Crianças*, que é fruto da parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Instituto Ciência Hoje (ICH). No site da revista, há um acervo com várias edições disponíveis.

Na **questão 5**, explora-se o título “¿Por qué algunos animales marinos comen basura?”. Você pode pedir aos estudantes que registrem as suas hipóteses sobre o texto e que, após a leitura, verifiquem se elas se confirmam.

¡A caminar! – Artículo de divulgación científica

As ciências são importantes para o desenvolvimento da sociedade. Pelo conhecimento científico, compreendemos os fenômenos da natureza, incluindo a vida humana e sua relação com o mundo. Os estudos científicos buscam respostas e soluções para os problemas do cotidiano de forma criativa e crítica. Vamos pensar um pouco mais sobre esse assunto?

1. Em sua opinião, como os cientistas trabalham? Comente com os colegas.
1. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
1. Resposta pessoal.
2. Você conhece ou já ouviu falar de algum cientista? Quem? O que ela ou ele faz?
2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
2. Respostas pessoais.
3. Como a população pode conhecer os resultados das pesquisas científicas?
3. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
3. Resposta pessoal.
4. Observe o nome da revista da qual foi retirado o texto que você vai ler. Depois, responda às questões. **4. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

REPRODUÇÃO CIENCIA HOY DE LOS CHICOS



Nome da revista **Ciencia Hoy de los Chicos**, Argentina, ano 1, n. 1, set. de 2014.

- a. Qual é o título da revista?
4. a. Ciencia Hoy de los Chicos.
 - b. Esse tipo de revista publica textos de quais assuntos?
4. b. Resposta possível: textos de assuntos científicos.
 - c. Em sua opinião, a revista é produzida para quais leitores? Justifique.
4. c. Resposta possível: crianças, já que no nome da revista há a palavra chicos.
5. Observe o título do texto que você vai ler. Depois, responda às perguntas.
5. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

¿Por qué algunos animales marinos comen basura?

- a. Que assunto você imagina que será tratado nesse texto?
- b. Em sua opinião, qual será a resposta a essa pergunta? **5. Respostas pessoais.**

Agora, você vai ler um artigo de divulgação científica. Quando terminar a leitura, converse com um colega sobre o que entendeu do texto.



BENTINHO/ARQUIVO DA EDITORA

¿Por qué algunos animales marinos comen basura?

La contaminación de los océanos ya no es una novedad. Peor que saber eso es descubrir que algunos animales comen basura. La basura que se arroja a la calle acaba siendo arrastrada por las lluvias, y desemboca en el mar donde puede pasar a ser ‘comida’ de las tortugas marinas, peces, delfines y pingüinos.

Hoy, se considera que ningún océano del mundo está limpio. Incluso en las congeladas aguas de la Antártida los investigadores ya encontraron plásticos y otras suciedades. Las tortugas marinas, probablemente, son las que más sufren. Viajan largas distancias y, con sus caparazones resistentes, logran librarse de muchos predadores. Después del apareamiento, vuelven a las playas donde nacieron para depositar sus

huevos. En ese recorrido, se alimentan de peces, camarones, aguas-vivas y... ¡plástico!

En verdad, las tortugas suelen confundir las bolsas plásticas con aguas-vivas, sus presas favoritas; incluso se comen los pequeños pedazos de plástico que flotan entre las algas marinas, seres de los cuales también se alimentan. El material ingerido accidentalmente termina en el estómago de estos animalitos, lo que dificulta su digestión y, a veces los lleva a la muerte.

Por eso es tan importante separar la basura y desde tierra firme evitar la contaminación de las aguas. De esta manera vas a estar haciendo un bien enorme a los océanos y a los animales cuya vida depende de ellos.

¿POR QUÉ algunos animales marinos comen basura?
Ciencia Hoy de los Chicos, Argentina, año 1, n. 1, p. 14, set. 2014.

Releia o texto em silêncio quantas vezes forem necessárias para entendê-lo. Depois, resolva as questões seguintes.

6. Objetivos: compreender globalmente o texto e inferir o sentido de palavras no texto.

6 Que animais marinhos são citados no texto?

6. Os animais citados são: água-viva; camarão; golfinho; peixe; pinguim; tartaruga marinha.

7 O que significa **basura**?

a. Algas.

b. Lixo.

c. Óleo.

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

Não escreva no livro. **7. b.**

veintisiete

27

As **questões 6 a 13** são de **pós-leitura**.

A **questão 6**, além de explorar a compreensão de elementos do texto, é uma possibilidade para ampliar o vocabulário dos estudantes. Você pode aproveitar a oportunidade para trabalhar a pronúncia de alguns termos, lendo-os primeiramente em voz alta e, depois, solicitando que os repitam: *tortugas marinas, peces, delfines e pingüinos*.

Na **questão 9**, pode ser necessário orientar os estudantes a voltarem ao texto quantas vezes for necessário. Aproveite para perguntar se eles já vivenciaram essa situação, se já viram lixo sendo descartado de forma inadequada na rua e o que pensam a respeito dessa atitude. Desse modo, terão a oportunidade de se expressar e de desenvolver argumentos.

Na **questão 10**, se considerar pertinente, peça aos estudantes que apontem um fragmento do texto que justifique suas respostas.

Para a resolução das **questões 11 e 12**, considere a possibilidade de orientá-los a fazer uma releitura do texto.

A **questão 13** visa a promover a reflexão crítica sobre o tema do texto. Sugere-se que, nesse momento, os estudantes sejam organizados em duplas e debatam entre si. Em seguida, a discussão pode ser ampliada para toda a turma e cada dupla poderá expressar o seu posicionamento sobre o assunto. A troca de opiniões e o respeito por ideias diferentes são fatores essenciais para a formação crítica.

As **questões 14 e 15** promovem a **pré-audição** do texto “¿Por qué los planetas son redondos?”. Na **questão 14**, o propósito é que realizem um debate em pequenos grupos e formulem possíveis respostas a essa pergunta. As hipóteses poderão ser confirmadas após a audição do texto.

Para fundamentar a realização da **questão 15**, se considerar oportuno, você poderá obter uma explicação sucinta sobre a gravidade no Invivo, *site* do Museu da Vida, da Fiocruz, voltado para a divulgação de temas de ciência, saúde e tecnologia.

- 8** De acordo com o texto, qual é o animal mais prejudicado com a presença do lixo nos oceanos? **8. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.
8. Tartarugas marinhas.

- 9** Segundo o texto, como o lixo chega até o mar? Complete a frase para responder.
9. a. nas ruas; b. arrastado quando chove.

O lixo que é jogado **(a)** (nas areias / nas ruas) é **(b)** (arrastado quando chove / levado pelas ondas) até o mar.

- 10** Em que parágrafo do texto se explica o motivo de as tartarugas comerem plástico?
10. Objetivo: identificar informações específicas no texto.
10. Terceiro parágrafo.

- 11** De acordo com o texto, que práticas podem evitar a poluição do mar?

a. Denunciar casos de pesca ilegal e proteger animais em extinção.

b. Separar o lixo e impedir a poluição das águas que desembocam no mar.

11. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

11. b.

- 12** Qual é a consequência para as tartarugas por comerem lixo?

12. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

12. Elas podem morrer.

- 13** Você acredita que esse tipo de texto pode ajudar a mudar o comportamento das pessoas? Justifique sua resposta.

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

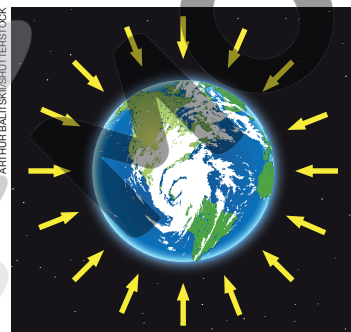
Em outra edição da mesma revista, foi publicada a resposta a uma pergunta feita por um menino de 8 anos. Você vai escutar a resposta, mas, antes, resolva as questões a seguir.

- 14** A pergunta feita pelo menino é a seguinte: ¿Por qué los planetas son redondos? Qual você acha que será a resposta?

14. Objetivo: construir hipóteses sobre o texto.

14. Resposta pessoal.

- 15** Observe a imagem a seguir e leia o texto, que explica a ideia de gravidade. Depois, converse sobre o assunto com a turma.



A gravidade de um planeta é a força pela qual ele atrai objetos em direção a seu centro.

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

15. Resposta pessoal.

Representação ilustrativa da atuação da gravidade no planeta Terra. Cores-fantasia.

16. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.
16. a. pedra; b. mares; c. aire.

Agora, escute o texto e entenda a relação entre o formato dos planetas e a gravidade.

Audio ¿Por qué los planetas son redondos?

Resolva as próximas questões para entender melhor o texto.

- 16** Identifique cada exemplo dado no texto dos seguintes tipos de materiais que formam os planetas.

a. Sólido.

b. Líquido.

c. Gasoso.

- 17** Qual foi o exemplo apresentado no texto para explicar a força que atrai os corpos para o centro do planeta? **17. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

17. Uma pessoa pulando e voltando ao solo.

- 18** Como a gravidade torna os planetas redondos?

a. Os planetas são atraídos pelo Sol e, com isso, seus materiais sólidos, líquidos e gasosos assumem a forma redonda.

b. Os materiais sólidos, líquidos e gasosos são atraídos para o centro do planeta de forma organizada, tornando o planeta arredondado.

18. Objetivo: compreender globalmente o texto.

18. b.

- 19** Pense em alguma pergunta curiosa sobre um fenômeno da natureza. Pesquise a resposta científica. Depois, compartilhe-a com os colegas.

19. Objetivo: ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.

19. Resposta pessoal.

Descubre

Caso queira conhecer materiais de divulgação científica em espanhol para crianças, você pode procurar, sob a supervisão de um adulto, o portal argentino **Ciencia Hoy de los Chicos**. Ele tem materiais diversos, um *podcast* e as revistas de onde foram retirados os textos que você conheceu nesta seção.

No Brasil, você pode procurar a revista **Ciência Hoje das Crianças**. E há também a revista **Superinteressante**, que não está destinada especificamente a crianças, mas tem muitas matérias que você vai conseguir ler com facilidade.

Outra sugestão é visitar algum museu de ciências da sua cidade ou região. No Rio de Janeiro, por exemplo, há o **Museu da Vida Fiocruz**, que tem atividades diversas voltadas para as crianças. Ele também oferece exposições digitais e *tours* virtuais que você, morando em qualquer lugar do Brasil, pode acessar, sob a supervisão de um adulto.



Fiocruz, Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro.

DONATAS DABRAVOLSKAS/SHUTTERSTOCK

As **questões 16 a 19** são atividades de **pós-audição**.

Na **questão 16**, caso perceba que os estudantes não compreendem a diferença entre os estados físicos da matéria, conteúdo de Ciências da Natureza, sugerimos que dê exemplos: *líquido: água; gasoso: oxigênio; sólido: pan*.

A **questão 19** incentiva a pesquisa. Para realizá-la, os estudantes poderão acessar a internet, sob a sua supervisão, sempre levando em consideração a legislação vigente. Em **Descubre**, há sugestões de fonte de consulta.

Ao explorar o box **Descubre**, para ampliação dos conhecimentos, sugerimos a visita ao *site* do Museu da Vida – Fiocruz, no qual se encontra o “Guia de Centros e Museus de Ciência da América Latina e do Caribe”. O material está disponível em português e espanhol e, caso você considere oportuno, também pode ser utilizado nas aulas.

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos infográfico e foto-legenda.

A **questão 1** busca ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. Uma sugestão é registrar no quadro o que eles dirão para que, depois, possam avaliar se as ideias iniciais foram mantidas ou modificadas ao longo da reflexão desenvolvida.

Depois de ouvir o áudio, sugerimos o trabalho em duplas para que eles conversem sobre o que entenderam. Em seguida, podem ouvir o áudio mais uma vez para confirmar as informações.

Para a realização da **questão 2**, talvez seja necessário repetir o áudio, pois os estudantes precisarão identificar informações pontuais. É importante destacar que as estratégias relacionadas à compreensão auditiva são desenvolvidas gradualmente, e ouvir os áudios mais de uma vez contribui para o refinamento dessa habilidade.

Na **questão 4**, espera-se que a turma reflita sobre o tema tendo como base o que foi discutido até este ponto da unidade. Se considerar pertinente, amplie a reflexão explorando outros aspectos.

Na **questão 5**, se achar adequado, motive os estudantes a sugerirem outras palavras para definir ciência além das que foram listadas, explicando a razão das sugestões. A questão pode ser ampliada com exemplos de objetos usados no dia a dia em que os conhecimentos científicos foram necessários para sua invenção, como a lâmpada elétrica e o micro-ondas.

¡Adelante! – Infografía

Você já parou para pensar sobre o que é ciência? Nas próximas questões, você poderá refletir e debater sobre esse tema com os colegas. Para isso, vai escutar crianças falando sobre o assunto, vai ler um infográfico e depois vai ler também fotos-legendas.

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

1. Resposta pessoal.

- 1** Em sua opinião, como crianças de 4, 8 e 9 anos definiriam “ciência”?

Escute com atenção o que algumas crianças colombianas de diferentes idades disseram a um canal de televisão sobre o que elas consideram como ciência.

Audio Para ti, ¿qué es la ciencia?

Agora, resolva as seguintes questões para entender melhor os textos.

2. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 2** Relacione as crianças com as respectivas idades.

2. a. Niño; b. Niña 2; c. Niña 1.

Niño	Niña 1	Niña 2
------	--------	--------

a. Cuatro años.

b. Nueve años.

c. Ocho años.

3. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 3** Relacione cada criança com o que ela disse.

Audio Niño

Audio Niña 1

Audio Niña 2

Niño	Niña 1	Niña 2
------	--------	--------

a. É o futuro do planeta. **3. a. Niña 1; b. Niña 2; c. Niño.**

b. Investiga o Universo e o nosso planeta.

c. Pesquisa animais, árvores e o Sistema Solar.

4. Objetivo: refletir criticamente sobre o texto.

- 4** Em sua opinião, as definições de ciência apresentadas pelas crianças estão corretas? Justifique sua resposta. **4. Resposta pessoal.**

A seguir, você vai conhecer uma definição de ciência. Para isso, vai ler um infográfico, mas antes vai responder a uma pergunta.

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

5. Resposta pessoal.

- 5** Quais destas palavras você acha que podem estar presentes em uma definição do que é ciência? Por quê?

encubrir	comprender	estudiar	ocultar
----------	------------	----------	---------

30 treinta

Não escreva no livro.

Agora, leia o infográfico e converse sobre ele com um colega.



Resolva as questões para entender melhor o texto!

6. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

6. Observação, experimentação e análise.

6 Segundo o texto, quais são as etapas para a obtenção do conhecimento científico?

7. Objetivo: fazer inferências.

7. a. Experimentación; b. Observación; c. Análisis.

7 Relacione cada etapa de uma descoberta científica com a explicação correspondente.

a. Verificación de una hipótesis que surge en la observación inicial.

b. Partida cuando algún fenómeno despierta curiosidad del científico.

c. Explicación de un fenómeno o conjunto de fenómenos.

8. Objetivo: compreender globalmente o texto.

8. Resposta possível: a ciência ajuda a sociedade a avançar ao permitir o entendimento do mundo e, assim, colaborar para a solução de problemas e a melhoria da qualidade de vida.

8 Explique a seguinte frase do infográfico.

¡La sociedad avanza con la ayuda de la ciencia!

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

9 O que você gostaria que os cientistas pesquisassem? Por quê?

9. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

treinta y uno

31

Antes de iniciar a leitura do infográfico, sugerimos que você pergunte aos estudantes se eles sabem o que é um infográfico e em que contextos esse gênero costuma ser usado. Nessa explicação, você pode explorar a formação da palavra em português (info + gráfico), *infografía* em espanhol.

Antes de começar o estudo do gênero foto-legenda, sugerimos explorar a formação da palavra em português (foto + legenda), *pie de foto* em espanhol. Sugerimos propiciar uma reflexão sobre a função das legendas e sobre os diferentes contextos em que elas são utilizadas, como em filmes (nesse caso, em espanhol, usa-se a palavra *subtítulos*), materiais didáticos e exposições.

Na **questão 12**, se considerar pertinente, incentive que exponham, com base em seus conhecimentos prévios, as diferenças que identificaram entre as esferas jornalística e científica.

Sugerimos visitar o *site* do Projeto Tamar. Nesse espaço virtual há um material com perguntas e respostas sobre as tartarugas marinhas com informações e fotografias. Caso a escola disponha de um laboratório de informática, a pesquisa sugerida na **questão 13** pode ser feita nesse espaço.

Além dos benefícios que a ciência pode proporcionar às pessoas, ela pode ajudar outros seres cujas vidas, muitas vezes, são ameaçadas por nós, humanos. Você vai ver imagens e ler fotos-legendas sobre o Projeto Tamar.

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

10. Resposta possível: proteger as tartarugas marinhas no Brasil.

10 Você já ouviu falar no Projeto Tamar? Qual você acha que é o propósito desse projeto?

Leia os seguintes textos e depois converse com um colega.

A

Proyecto brasileño protege a 40 millones de tortugas marinas

Las áreas protegidas cubren más de 1.000 kilómetros de playas



TALES AZZUPULSAR IMAGENS

El Proyecto Tamar contribuye a la recuperación de cuatro especies marinas: la tortuga olivácea, la tortuga carey, la tortuga boba y la tortuga laúd – Agência Petrobras.

PROYECTO brasileño protege a 40 millones de tortugas marinas.

Agência Brasil EBC, Brasília, DF, 19 set. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/es/geral/noticia/2019-09/proyecto-brasileno-protecte-40-millones-de-tortugas-marinas>. Acesso em: 10 jul. 2025.

B



DIEGO BRANDQUETTY IMAGES

En el Proyecto Tamar de Fernando de Noronha no se exhiben animales. Aquí, unas réplicas.

PAZOS, Diana. Una visita al Proyecto Tamar, clave en la protección de las tortugas marinas en Brasil.

Clarín, [Buenos Aires], 2 mar. 2019. Disponível em: https://www.clarin.com/viajes/visita-proyecto-tamar-clave-proteccion-tortugas-marinas-brasil_0_YAwmxEomH.html. Acesso em: 10 jul. 2025.

11 Qual é o objetivo das fotos-legendas nessas imagens?

12. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

12. b.

12 Onde as fotos e as fotos-legendas foram publicadas?

a. Em livros científicos.

b. Em artigos jornalísticos.

13. Objetivo: ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.

13. Resposta pessoal.

13 Pesquise um pouco mais sobre as ações do Projeto Tamar ou sobre outras fundações que atuem na proteção dos animais e compartilhe as informações que descobrir com os colegas da turma.

32 treinta y dos

Não escreva no livro.

Todos os textos desta unidade tratam de fatos do presente ou de verdades universais. Observe os seguintes fragmentos, em especial as palavras em destaque.

[...] descubrir que algunos animales **comen** basura.
La basura que se **arroja** a la calle [...].

En el Proyecto Tamar de Fernando de Noronha no se **exhiben** animales.

Os verbos **comen**, **arroja** e **exhiben** estão no **presente do indicativo**.

Observe as terminações das formas verbais desse tempo em espanhol.

Presente de indicativo – verbos regulares

Verbo arrojar

Yo arrojó
Tú arrojas / Vos arrojá
Usted arroja
Él / Ella arroja
Nosotros / Nosotras
arrojamos
Ustedes arrojan
Ellos / Ellas arrojan

Verbo comer

Yo como
Tú comes / Vos comés
Usted come
Él / Ella come
Nosotros / Nosotras
comemos
Ustedes comen
Ellos / Ellas comen

Verbo exhibir

Yo exhibo
Tú exhibes / Vos exhibís
Usted exhibe
Él / Ella exhibe
Nosotros / Nosotras
exhibimos
Ustedes exhiben
Ellos / Ellas exhiben

14. Objetivo: praticar o presente de indicativo.

14. a. escuchamos; **b.** estudia; **c.** existen; **d.** crecen; **e.** debemos; **f.** rodea.

14 Agora, complete as seguintes frases com o verbo indicado entre parênteses.

“Ciencia” es una palabra que (a) ♦ **(nosotros – escuchar)** a menudo.

[...]

Así es, la ciencia (b) ♦ **(estudiar)** los animales, los árboles, los planetas y los asteroides [...] ¿qué tipos de animales (c) ♦ **(existir)**?, ¿cómo (d) ♦ **(crecer)** las plantas?, ¿por qué (e) ♦ **(deber – nosotros)** comer? Porque en el planeta Tierra ¡todo lo que nos (f) ♦ **(rodear)** tiene una razón de ser!”

PARA TI ¿qué es la ciencia? Bogotá: Mi Señal Colombia, 9 abr. 2021. Disponível em: <https://www.misenal.tv/ciencia-definicion-para-ninos>. Acesso em: 14 jul. 2025.

En Brasil

Você sabia que, no Brasil, a ciência é feita principalmente nas universidades? Essas instituições estão espalhadas por todos os estados do Brasil.

Algumas das maiores universidades federais do país são a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Universidade Federal do Pará (UFPA).



Fachada da Reitoria da Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

Não escreva no livro.

trinta y tres **33**

Na **questão 14**, caso perceba que os estudantes ainda têm dúvidas ou dificuldades, você poderá propor mais atividades. Uma possibilidade é ocultar alguns verbos regulares do texto “¿Por qué algunos animales marinos comen basura?”, por exemplo, e solicitar que os identifiquem. Assim, poderão praticar mais.

Para ampliar o conteúdo do boxe **En Brasil**, se houver condições, incentive a realização de uma visita técnica a alguma instituição que promova pesquisas científicas. Em algumas universidades, há projetos de extensão com a finalidade de divulgar o trabalho realizado para a comunidade externa. Por exemplo, na Universidade Federal Fluminense, há a Casa da Descoberta – Centro de Divulgação de Ciência da UFF, cujo objetivo é participar do processo de ampliação dos níveis de alfabetismo científico dos indivíduos em geral. Nesse espaço, mais de cinquenta experimentos interativos são disponibilizados para o público.

Objetivo da seção:

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

A proposta da seção abrange também a reflexão crítica e as ações efetivas dos estudantes acerca dos cuidados com o meio ambiente. Viabiliza-se com ela o trabalho interdisciplinar com Ciências e Geografia. Além disso, trata-se de uma oportunidade de explorar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Educação Ambiental, que se articula à macroárea temática Meio Ambiente. Também poderão ser explorados os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: 6 – Água potável e saneamento; 7 – Energia limpa e acessível; 11 – Cidades e comunidades sustentáveis; 14 – Vida na água.

Além de desenvolver estratégias de leitura com ênfase na multimodalidade, os estudantes também poderão produzir *cards* com dicas de ações para preservar o meio ambiente e divulgá-los na escola.

Leer para saber más

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

Em 2023, a ONU lançou a campanha **Actúa Ahora**, com a finalidade de motivar ações voltadas para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e, assim, contribuir para um planeta saudável e próspero. Vamos pensar sobre isso?

Nesta leitura, você tem este desafio: identificar nos *cards* as atitudes que a campanha **Actúa Ahora** estimula.

Fíjate

Antes de analisar os *cards*, pense no que você acha fundamental para garantir um planeta saudável para todos.

Observe os *cards* e converse com os colegas.

a.



b.



NACIONES UNIDAS. **Actúa ahora**. Nova York: Naciones Unidas, 2018.

- Indique as expressões de cada *card* relacionadas diretamente com as imagens.
1. Resposta possível: Na imagem a, “água potável”; na imagem b, “la vida en la Tierra”.
- Que ação se espera motivar em cada *card*?
2. Na imagem a, o acesso à água potável; na imagem b, a preservação dos animais na Terra.
- Em sua opinião, por que essas ações são importantes para a preservação do planeta?
3. Resposta possível: porque garantem a vida saudável das pessoas e dos animais.

Com a supervisão da professora, faça uma pesquisa sobre a campanha **Actúa Ahora** e verifique as outras ações incentivadas. Procure saber se na sua cidade existem campanhas semelhantes e como elas são divulgadas. Se identificar algo que você possa fazer, aja agora!

Trabajo en equipo

Pie de foto

Trabajo en equipo.
Objetivo: produzir
fotos-legendas.

Nesta unidade, vocês viram exemplos de fotos-legendas. Agora, chegou a hora de colocar a mão na massa e produzir um texto para uma foto. Em campanhas de divulgação da ciência para o público em geral, as fotos-legendas têm um papel muito relevante, pois elas oferecem informações complementares sobre fenômenos e elementos científicos registrados nas fotografias.

Agora, a proposta é que vocês elaborem, em grupo, fotos-legendas em contextos científicos. Pode ser, por exemplo, a foto-legenda de um experimento que vocês fizeram na escola, de um fenômeno da natureza, de uma fotografia de um evento histórico etc. Sigam estas etapas.

Etapas 1: Que tal lembrar características desses textos? Em geral, uma foto-legenda:

- é curta;
- fornece detalhes importantes da foto;
- transmite informações adicionais à foto.

Etapas 2: Conversem sobre as fotos que querem expor. Que temática específica vocês vão escolher?

Etapas 3: Definam as fotos que serão legendadas.

Etapas 4: Dividam-se em grupos e selecionem a foto que será legendada por cada grupo.

Etapas 5: Analisem a imagem que vão legendar e decidam qual será a informação adicional necessária para sua compreensão.

Etapas 6: Voltem às fotos-legendas desta unidade e analisem suas características.

Etapas 7: Agora escrevam em espanhol a foto-legenda de seu grupo.

Etapas 8: Revisem o texto com atenção. Depois, mostrem a foto-legenda à professora e a outro grupo para que façam sugestões ou comentários.

Etapas 9: Após a correção e os comentários, reescrevam o que for necessário.

Etapas 10: Por fim, coloquem a produção no mural!

Não escreva no livro.

treinta y cinco

35

Trabajo en equipo

Objetivo da seção:

- produzir fotos-legendas em contexto científico.

A proposta é que os estudantes elaborem fotos-legendas em contextos científicos. Pode ser, por exemplo, a foto-legenda de um experimento simples ou de um fenômeno da natureza. É importante que a turma participe ativamente das decisões quanto ao que será escolhido como contexto para produzir os textos.

Se houver condições, sugerimos que, em parceria com a área de Ciências da Natureza, sejam feitos experimentos, criando a possibilidade de registro fotográfico e a posterior elaboração das legendas.

Após as etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita, os estudantes poderão organizar um mural e exibir as fotos com as legendas para outras turmas.

Rincón del juego

Objetivo da seção:

- brincar de *El globo mágico*, vivenciando práticas de leitura e de produção oral.

Na proposta do experimento desta seção, sugerimos que você chame a atenção dos estudantes para o uso das unidades não padronizadas de medida de capacidade, como garrafinha de plástico e colheres. Comente que, para o sucesso do experimento, não podem ser utilizadas garrafas grandes (como as de 1 ou 2 litros), pois, no texto, se recomenda uma garrafinha de 500 mL. Igualmente, ao medir as quantidades de vinagre e de bicarbonato, deve-se ter o cuidado de não encher demais a colher.

Por serem unidades não padronizadas, todos devem, previamente, combinar o uso dos mesmos tipos de garrafa e de colher indicados na seção, de modo que o sucesso do experimento seja garantido, pois, como estudam em Matemática, quando não são usadas as unidades de medida padronizadas – no caso de capacidade, o litro e o mililitro –, um experimento pode não ter o resultado esperado ou uma receita pode não ficar saborosa, por exemplo.

Será necessário providenciar os materiais para o experimento-brincadeira com antecedência. A cada etapa, incentive os estudantes a lerem em voz alta o enunciado que lhe corresponde.

Na sequência, a proposta é que pratiquem a produção oral a partir das perguntas sugeridas ou de outras que sejam convenientes.

Ao final, os trabalhos poderão ser apresentados em uma roda de conversa para que todos possam ver as produções dos colegas.

Rincón del juego

Rincón del juego. Objetivo: fruir e praticar enunciados.

Hoje vocês serão pequenos cientistas conduzindo um experimento para fazer um balão se encher sozinho – soa como mágica, mas é ciência! Prontos para brincar de **El globo mágico**? Sigam as instruções.

- 1 Primeiro, providenciem os materiais necessários:
 - 1 garrafinha de plástico (preferencialmente de 500 mL)
 - 1 balão
 - 3 colheres de sopa de vinagre
 - 1 colher (de sopa) e meia de bicarbonato de sódio
 - 1 funil
- 2 Agora, vamos brincar! Orientados pela professora, vocês, pequenos cientistas, seguirão estes passos.
 - Poner el vinagre en la botella.
 - Poner el bicarbonato en el globo.
 - Colocar el globo en la botella.
 - Levantar el globo... ¡Y ver qué pasa!
- 3 Agora, observem bem e conversem com o grupo sobre estas perguntas.
 - a. ¿Qué pasó?
 - b. ¿Qué observamos?
 - c. ¿Fue divertido?
- 4 Depois do experimento, cada estudante (ou grupo) fará o **registro da experiência**, elaborando um desenho do que observou e escrevendo uma frase curta em espanhol. Observe alguns exemplos.

El globo se infló solo.

Había burbujas.

¡Fue divertido!

36 treinta y seis

Não escreva no livro.

Para ler e brincar

Sugerimos, como leitura complementar, o livro *Costa Lima: um cientista, um laboratório e uma coleção de insetos*. A obra mostra a paixão do cientista Ângelo Moreira da Costa Lima pelos insetos do Brasil. O conteúdo está disponível para *download* no site do Museu da Vida Fiocruz.

Se possível, inclua em sala de aula brincadeiras e jogos relativos à temática da proteção do meio ambiente. O site da Secretaria da Educação do Governo do Ceará disponibiliza a apostila "Dinâmicas e jogos para educação ambiental". Recomendamos o primeiro jogo, "Lixo: um problema de todos", mas você pode escolher a atividade que seja mais adequada à turma para propor aos estudantes.

Rinconcito de palabras

Además: além disso.

Arrojar: lançar, jogar.

Basura: lixo.

Burbujas: bolhas.

Contaminación: poluição.

Descubrir: descobrir.

Especie: espécie.

Fuerza: força.

Gaseoso: gasoso.

Gravedad: gravidade.

Investigar: pesquisar, investigar.

Marino: marinho.

Pegado: grudado, colado.

Pie de foto: foto-legenda.

Recuperación: recuperação.

Rodear: rodear, cercar.

Suciedad: sujeira.

Tortuga: tartaruga.

Repaso

1. Objetivo: praticar conteúdo gramatical.

1. a. soy; b. Es; c. es; d. es; e. es; f. somos; g. soy; h. es; i. es; j. es; k. Somos.

- 1** Complete os depoimentos de indígenas com o verbo **ser** em espanhol no presente do indicativo.

Yo **(a)** ♦ indio porque nosotros tenemos la costumbre de hablar nuestra lengua. Y también tenemos el hábito de bailar la fiesta de mariri. (...) Por eso es que nosotros queremos continuar siendo indios. **(b)** ♦ por las costumbres de nuestra aldea que todas las personas conocen. Entonces no importa que la gente niegue nuestra lengua y diga que no **(c)** ♦ indio. El indio no puede volverse cariu (hermano, amigo, compañero, blanco), porque **(d)** ♦ de otra manera y se llama indio. El indio también **(e)** ♦ gente. Nosotros **(f)** ♦ indios Caxinauás do Jordão y queremos aprender la lengua del portugués, leer, escribir y tomar las riendas para no ser robados por el cariu.

[...]

Siento que **(g)** ♦ indio porque no tengo cara de blanco, mi cuerpo **(h)** ♦ diferente, mi manera de caminar **(i)** ♦ diferente. Mi cabello **(j)** ♦ liso. No tengo mucha barba y tampoco cabello enrulado en los brazos y piernas. Indio tiene el pelo liso en el sobaco y en los tobillos. Somos iguales y diferentes. Diferentes en la lengua, formas y costumbres. Iguales en el cuerpo, en la inteligencia y en el respeto. **(k)** ♦ todos iguales: indios, negros y blancos.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. **La otra historia:** la escritura indígena en el Brasil. São Paulo: Povos Indígenas no Brasil, 15 fev. 2018.

Não escreva no livro.

treinta y siete **37**

Rinconcito de palabras

Caso considere oportuno, aproveite a lista de palavras para verificar a pronúncia dos estudantes. A turma também pode ser motivada a explorar o glossário de outros modos, sugerindo outras palavras, criando um jogo ou fazendo um cartaz, por exemplo.

Repaso

A proposta da atividade é praticar o uso do verbo **ser**. Entretanto, também pode ser usada para trabalhar a leitura em voz alta, se você considerar oportuno. Se julgar conveniente, aproveite o momento para avaliar a pronúncia dos estudantes.

Para avaliar

Recomenda-se que a avaliação seja feita de forma processual, observando-se o engajamento e o desempenho dos estudantes ao longo do trabalho. É importante também checar se os objetivos presentes no boxe inicial da unidade foram alcançados. Pode ser interessante verificar o resultado de cada estudante na realização das principais **questões**, como a **13 de iA Caminar!** e a **8 de iAdelante!**

No que tange à sua autoavaliação, considere a participação dos estudantes, bem como o desempenho alcançado pela turma nas avaliações mencionadas anteriormente. Com base em suas observações, verifique se é necessário mudar os procedimentos para o desenvolvimento da unidade seguinte.

Referências bibliográficas

ACERVO Revista Ciência Hoje das Crianças. Rio de Janeiro: Instituto Ciência Hoje (ICH); Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), [202-].

AMORIM, Bruno. Lua e maçãs: o que é gravidade? **Invivo**, [s. l.], 29 nov. 2021. Disponível em: <https://www.invivo.fiocruz.br/cienciaetecnologia/lua-e-macas-o-que-e-gravidade/>. Acesso em: 2 out. 2025.

DINÂMICAS e jogos para educação ambiental. Foz do Iguaçu: Educação Ambiental da PMFI, 2018. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2020/09/Jogos-e-din%C3%A2micas-para-educa%C3%A7%C3%A3o-ambiental.pdf>. Acesso em: 7 out. 2025.

pdf. Acesso em: 7 out. 2025.

FUNDAÇÃO PROJETO TAMAR. [S. l.], c2011. Disponível em: <https://www.tamar.org.br/>. Acesso em: 13 ago. 2025.

MASSARANI, Luisa *et al.* (org.). **Guia de Centros e Museus de Ciência da América Latina e do Caribe**. Rio de Janeiro: Fiocruz-COC, 2023.

OLIVEIRA, Claudia. **Costa Lima:** um cientista, um laboratório e uma coleção de insetos. Ilustrações de Caio Baldi. Rio de Janeiro: Fiocruz - COC, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Casa da Descoberta – Museu de Ciências da UFF**. Rio de Janeiro, c2025. Disponível em: <https://casadadescoberta.uff.br/>. Acesso em: 2 out. 2025.

Produto final:

- caderno de experiências científicas.

O objetivo de **Nuestros experimentos científicos** é realizar um projeto a partir do tema desenvolvido na **Unidade 2: ciência**. Durante o projeto, são propostas atividades previamente planejadas. Essas atividades são, em geral, realizadas em grupo e, ao final do processo, culminam em um produto. Neste caso, será elaborado um **Cuaderno de experiencias**.

No desenvolvimento do projeto, são trabalhadas práticas tanto de oralidade quanto de escrita. Sempre que houver condições, deve-se aproveitar a oportunidade para a prática da língua espanhola. Além disso, o projeto favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Ciência e Tecnologia, que se articula à macroárea Ciência e Tecnologia.

Inicialmente, professora, recomendamos que converse com os estudantes sobre o projeto, a temática e as diferentes etapas. É importante estimular a turma a acolher as opiniões e as sugestões dos colegas, verificando se há dúvidas sobre o trabalho a ser realizado. Caso seja necessário, sugerimos que você revise alguns conteúdos.

Pode ser necessário reforçar a importância do planejamento para a realização do projeto. Ao solicitar que copiem no caderno o box de **Sobre o projeto**, oriente-os a definir, em conjunto, como completar as informações que faltam.

Projecto 1

Nuestros experimentos científicos

¡Hola!

Este é o primeiro projeto que você vai elaborar neste ano!

Você já sabe que um projeto é um trabalho coletivo da turma que tem por objetivo criar um produto final para toda a comunidade escolar.

O resultado final deste projeto será um **Cuaderno de experiencias** com os registros de toda a turma. Siga as orientações com muita atenção!

Sobre el proyecto **Sobre el proyecto. Objetivo: conocer a propuesta do Cuaderno de experiencias.**

1. Você e seus colegas vão criar um **Cuaderno de experiencias** com o título **Nuestros experimentos científicos**. Cada grupo ficará responsável por realizar uma experiência simples e registrar o processo e os resultados em espanhol.
2. Copiem este quadro no caderno e o completem com a informação que falta.

Qual é o produto final? Um caderno com os registros de experimentos científicos.
Qual é o tema? Experimentos científicos.
Qual é o público-alvo? Comunidade escolar.
Quem vai participar? Toda a turma, organizada em grupos.
Onde será divulgado? No espaço escolar.
Quando divulgarão o caderno?

Na Unidade 2, você leu artigos de divulgação científica, leu e produziu fotos-legendas e ainda brincou produzindo um experimento. Que tal analisá-la novamente para se inspirar?

Intercambio de ideas **Intercambio de ideas. Objetivo: planejar a realização do registro dos experimentos.**

Antes de começar, que tal debater sobre o projeto?

1. Converse com os colegas e com a professora.
 - a. Quais são os materiais necessários para cada experimento?
 - b. Qual será o prazo para preparar e realizar os experimentos?
 - c. Que informações não podem faltar no registro de cada experiência?
 - d. Serão usados desenhos, fotos ou colagens para registrar os experimentos?
 - e. As legendas dessas imagens serão escritas à mão ou no computador?

38 treinta y ocho

Não escreva no livro.

Em **Intercambio de ideas**, os estudantes devem decidir coletivamente como será o experimento. Como esse é um momento de debates e de trocas de experiências e ideias entre os estudantes, sempre que possível, incentive-os a interagir em língua espanhola. O experimento deve ser escolhido sob sua supervisão, para ser adequado às condições da sala de aula e não apresentar riscos durante a execução. Como exemplos, a turma pode procurar informações sobre erupção vulcânica de bicarbonato de sódio, arco-íris mágico, balões inflados pelo sol, pintura no gelo e areia movediça. Há várias sugestões desse tipo em *Manual do mundo: 50 experimentos para fazer em casa*, de Mateus e Thenório (2014).

Puesta en marcha

1. Siga estes passos com seu grupo para preparar os experimentos e seu registro para o **Cuaderno de experiencias**. **1. Objetivo: planejar a realização e o registro do experimento.**
Passo 1 – Buscar informações sobre o experimento em fontes confiáveis.
Passo 2 – Organizar os materiais e o modo de realização do experimento.
Passo 3 – Realizar o experimento, observando e registrando o que acontece em cada etapa, incluindo materiais, modo de fazer e conclusões.
Passo 4 – Anotar o que foi observado e os resultados obtidos.
Passo 5 – Escolher as imagens que serão usadas.
Passo 6 – Escrever as legendas em espanhol e dar um título para sua experiência.
Passo 7 – Apresentar o experimento à turma e complementar os registros.
2. Objetivo: planejar o Cuaderno de experiencias.
2. Planejem juntos a organização do **Cuaderno de experiencias**.

Passo 1 – Decidir em que ordem ficarão os registros finais no caderno.

Passo 2 – Providenciar os materiais necessários e fazer a capa do **Cuaderno de experiencias**, incluindo o título **Nuestros experimentos científicos**.

Hacia atrás **Hacia atrás. Objetivo: revisar a produção inicial do registro do experimento.**

- 1 Antes de finalizar o registro do experimento, verifique com o grupo se ele tem:

- título claro, atrativo e relacionado com o experimento;
- imagens, ilustrações ou colagens que permitam a compreensão do experimento;
- legendas adequadas, oferecendo breve informação adicional sobre as imagens.

- 2 Apresente o registro da experiência aos outros grupos e ouça os comentários sobre o que pode ser melhorado.

Realización **Realización. Objetivo: publicar e compartilhar os registros dos experimentos.**

- 1 Agora sim! Conclua a organização do **Cuaderno de experiencias** e o coloquem à disposição da comunidade escolar. Que todos possam aprender e se encantar com os experimentos realizados por vocês, pequenos cientistas!
- 2 Depois de compartilhar o **Cuaderno de experiencias**, com a turma reunida, conversem sobre o que foi mais fácil, mais difícil e mais divertido neste projeto. Vocês acham que ele pode ajudar a estimular o interesse pela ciência na comunidade escolar?

Não escreva no livro.

treinta y nueve 39

Referência bibliográfica

MATEUS, Alfredo Luis; THENÓRIO, Iberê. **Manual do mundo: 50 experimentos para fazer em casa**. Rio de Janeiro: Sextante, 2014.

Em **Puesta en marcha**, sugerimos que os estudantes façam o registro utilizando fotos, desenhos ou até mesmo colagens. Para a confecção das legendas e do título da experiência, estimule-os a usar o dicionário, se achar conveniente. É importante selecionar previamente os materiais que serão utilizados para a confecção do **Cuaderno de experiencias**, como cartolina, papel sulfite, cola, tesoura, canetas hidrocor, entre outros materiais. Se houver condições, ele pode ser feito digitalmente, sob sua supervisão. Recomendamos considerar a possibilidade de uso de programas de computador ou aplicativos para outros dispositivos eletrônicos, o que contribui para o letramento digital dos estudantes. Se for necessário o acesso à internet, a turma deverá ser supervisionada.

Se necessário, sugerimos que, neste momento, você oriente cada grupo a realizar sua própria experiência científica e a registrá-la com título, anotações e fotos acompanhadas de legendas. Em **Realización**, a turma vai reunir os trabalhos de todos os grupos para montar o **Cuaderno de experiencias**. As anotações feitas durante os experimentos serão úteis para a elaboração das legendas. Além disso, caso os estudantes tenham a oportunidade de fazer uma apresentação para a comunidade escolar, poderão se basear nessas anotações para explicar os procedimentos e responder a possíveis perguntas.

Em **Hacia atrás**, os estudantes podem ser estimulados a consultar os critérios de revisão. Após revisão e realização dos ajustes necessários, eles devem finalmente compartilhar o **Cuaderno de experiencias** com a comunidade escolar.

Depois da divulgação do **Cuaderno de experiencias** à comunidade escolar, é importante que façam uma avaliação coletiva. Uma possibilidade é propor uma roda de conversa.

Gênero do discurso: cartaz, sinopse e cena de filme.

Tema: o universo do cinema.

Objetivos desta unidade:

- refletir sobre aspectos da cultura mexicana.
- nomear elementos culturais mexicanos.

Nesta unidade, o foco recai sobre os gêneros cartaz, sinopse e cena de filme. O tema possibilitará que os estudantes pensem sobre o universo cinematográfico.

Como sugestão, nesta unidade, pode ser desenvolvido um trabalho interdisciplinar com Arte, tendo em vista a relevância do cinema como linguagem artística. Além disso, a unidade abrange a gravura *Calavera de la Catrina*, do artista mexicano José Guadalupe Posada, obra de 1910. A temática possibilita explorar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Diversidade cultural, que se articula à macroárea Multiculturalismo.

No caso do trabalho com elementos imagéticos, se houver estudantes cegos ou com baixa visão na turma, é recomendável explorar ao máximo a descrição desses textos. Sugerimos estimular a participação de todos nas conversas sobre as imagens.

Unidad 3

La vida es una película

¡Hola!

Vamos tratar de um assunto de que você deve gostar: filmes! É sempre agradável ver filmes em casa e mais ainda quando podemos ir ao cinema, não é?

Nesta unidade, você vai ler cartazes e sinopses de filmes, ouvir trechos de filmes e produzir um cartaz.

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- O que estas crianças estão fazendo?
- Você gosta ou gostaria de fazer o mesmo? Por quê?



40 cuarenta

Não escreva no livro.

A imagem que abre a unidade incentiva uma conversa inicial sobre a prática de assistir a filmes e ir ao cinema. Dependendo do local da escola, pode ser que alguns estudantes ainda não tenham tido a experiência de ir ao cinema; entretanto, poderão comentar como se sentem assistindo a filmes em casa ou na escola, se for o caso. Você pode aproveitar para perguntar a todos a quais filmes assistiram recentemente ou gostariam de ter assistido. Desse modo, a troca a respeito do tema em estudo poderá ser ainda mais enriquecida.

Vamos a charlar

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema da unidade.

Antes de responder às **questões 1 a 4**, é necessário que os estudantes observem atentamente as imagens e as descrevam. Essa estratégia facilita a compreensão do contexto de cada fotografia.

Na **questão 2**, espera-se que a turma perceba que há uma diferença entre assistir a um vídeo na escola e em casa na companhia da família e reflita sobre o tema.

Na **questão 3**, espera-se que os estudantes percebam que assistir a filmes também faz parte do nosso processo formativo, e que essa prática no contexto escolar tem suas especificidades, diferentes de quando vamos ao cinema com nossos amigos e familiares, por exemplo. Na escola, pode-se ir além do entretenimento, pois os filmes possibilitam ampliação do conhecimento cultural, momentos de reflexão, fruição, debate e conexões com conteúdos das disciplinas. Além disso, os filmes nos possibilitam ter contato com outras línguas e com outras culturas, contribuindo para a aprendizagem.

Na **questão 4**, os estudantes poderão expressar seus gostos e suas preferências. Trata-se de um momento em que todos deverão falar e ouvir, respeitando as subjetividades e as opiniões dos colegas.

CARLOS DUARTE/GETTY IMAGES



Menina assistindo à TV com a avó, no Amazonas.

Estudantes assistindo à televisão, na Bahia.



WIRESTOCK CREATIONS/SHUTTERSTOCK

Vamos a charlar

1. O que as pessoas nas fotos estão fazendo?
1. Estão assistindo a algo na televisão.
2. O que vocês acham que elas estão vendo? Por quê?
1 a 4. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.
3. Vocês acham importante assistir a filmes na escola? Justifique sua resposta.
2. Resposta pessoal.
4. De que tipos de filmes vocês gostam? Por quê?
3. Resposta pessoal.

AREINHA/ART/ALQUINO DA EDITORA

Não escreva no livro.

cuarenta y uno **41**

¡A caminar!

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos cartaz e sinopse de filme.

A finalidade das **questões 1 e 2** é promover a **pré-leitura** do cartaz de filme, estimulando a ativação de conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero. Sugerimos que você os incentive a dizerem como, em geral, são informados a respeito do lançamento de um filme.

Essas questões abordam a função social e a composição do gênero cartaz. Se achar conveniente, você poderá levar um exemplo de cartaz de filme para que eles possam reconhecer os elementos composicionais desse gênero. Uma sugestão é o cartaz do filme *Encanto*, que conta a história dos Madrigal, uma família extraordinária que vive escondida nas “montañas da Colômbia”, em uma casa mágica, em um povoado conhecido como Encanto.

Ainda na etapa de **pré-leitura**, sugerimos uma atividade complementar visando a ativar o conhecimento de mundo dos estudantes sobre o **Día de los Muertos**. Há informações interessantes na publicação da *Coordinación Nacional de Patrimonio Cultural y Turismo* do governo mexicano intitulada *La festividad indígena*

¡A caminar! – Cartel de película

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

Os filmes fazem parte da nossa vida. Eles são uma forma de entretenimento e diversão, mas também podem nos ajudar a aprender coisas novas, inclusive outras línguas e culturas. Podemos assistir a filmes no cinema, na televisão, no computador e, também, na tela do celular. Vamos refletir mais sobre esse tema lendo um cartaz e uma sinopse de um filme sobre um aspecto da cultura do México.

- 1 Você já viu um cartaz de filme? Para que ele serve e onde ele pode ser encontrado?
1. Resposta possível: serve para divulgar o filme e pode ser encontrado na internet, nas ruas (por exemplo, em ônibus ou outdoors) ou nos cinemas.
- 2 Que elementos você acha importante haver em um cartaz de filme?

Leia o cartaz de um filme sobre um aspecto da cultura mexicana e converse sobre ele com os colegas. Depois, resolva as questões propostas.

- 2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero do texto.**
- 2. Resposta possível: título e imagem com os personagens.**



Cartaz do filme *El libro de la vida*, 2014.

- 3 Qual é o título do filme? **3. Objetivo: identificar informações específicas no texto.**
3. El libro de la vida.
- 4 O que a informação “Una aventura diferente a todo lo que hayas visto” pode provocar nos leitores do cartaz? **4. Objetivo: fazer inferência.**
4. a.
a. Interesse pelo filme.
b. Indiferença pela história.
c. Dúvida sobre a qualidade do filme.

42 cuarenta y dos

Não escreva no livro.

dedicada a los muertos en México. Desse material, você poderá selecionar fotos para apresentar a temática à turma.

Com relação ao filme *El libro de la vida*, talvez os estudantes o conheçam como *Festa no céu*, nome que recebeu no Brasil.

5. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 5 Além dos humanos, que seres estão presentes no cartaz?

5. Caveiras e seres fantásticos.

Quando precisamos de informações sobre um filme, também podemos consultar a sinopse dele. Você vai ler uma sinopse, mas antes vai responder a uma questão.

6. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero sinopse.

6. a, c.

- 6 Quais das seguintes características você acha que uma sinopse de filme tem?

- a. Texto curto. c. Resumo da história.
b. Texto detalhado. d. Início e final da história.

Agora, leia com atenção a sinopse do filme **El libro de la vida** e depois resolva as questões.



Sinopse presente na contracapa do DVD do filme **El libro de la vida**.

7. Objetivo: compreender globalmente o texto.

- 7 As características que você assinalou sobre as sinopses na questão 6 estão presentes no texto que acabou de ler? Explique.

7. Resposta possível: sim, pois é um texto curto e apresenta o resumo da história sem detalhes.

- 8 Considerando o texto que você acabou de ler, qual é a finalidade de uma sinopse?

8. Objetivo: compreender globalmente o texto.

- a. Apresentar um resumo do filme e atrair o interesse do público.

8. a.

- b. Descrever a história do filme com detalhes.

- 9 Que palavras no texto são utilizadas para ressaltar aspectos positivos do filme?

- a. Deslumbrante. **9. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto. d. Incomparable.
b. Expectativas. e. Maravillosa.
c. Impresionante. **9. a, c, d, e.** f. Verdadero.

Não escreva no livro.

cuarenta y tres **43**

Na **questão 4**, além da frase em destaque, “*Una aventura diferente a todo lo que hayas visto*”, o cartaz faz alusão ao Dia dos Mortos e retrata os personagens em cores vibrantes, mostrando que a história também mistura fantasia e tradição cultural.

Na **questão 5**, se achar pertinente, explique para a turma que, na cultura mexicana, as caveiras não são consideradas assustadoras, como em muitas outras culturas; elas são vistas de forma alegre, colorida, especialmente durante o **Día de los Muertos**.

Para a realização da **questão 6**, caso perceba que os estudantes desconhecem o gênero sinopse, uma possibilidade de atividade complementar que auxiliará a **pré-leitura** é apresentar uma sinopse de algum filme em português. Se preferir, pode ser inclusive a do filme *Festa no céu*. Sugerimos que você registre na lousa as hipóteses da turma para, depois, verificar junto com ela na **questão 7** se elas se confirmam ou não.

Na **questão 3**, sugerimos que você auxilie a turma a localizar, além do título, outras informações sobre o filme, como os nomes do diretor e do produtor. Aproveite para chamar a atenção da turma a respeito dos tipos e dos tamanhos das fontes, a relação entre elementos verbais e não verbais, a escolha das cores, entre outros elementos. A expressão “*próximamente*” indica que o filme ainda seria lançado, por isso, naquele momento ainda não estava disponível para o público. Você pode explorar as imagens, como o “*sombrero*” e a “*guitarra*”, ambos símbolos da cultura mexicana. A presença da Catrina também merece destaque, tendo em vista a importância dela nessa cultura – no boxe **Descubre**, mais adiante, são apresentadas informações sobre essa personagem.

A **questão 10** possibilita o trabalho em duplas. Sugerimos que você, professora, avalie a viabilidade de os estudantes responderem às questões em espanhol para praticarem a produção oral.

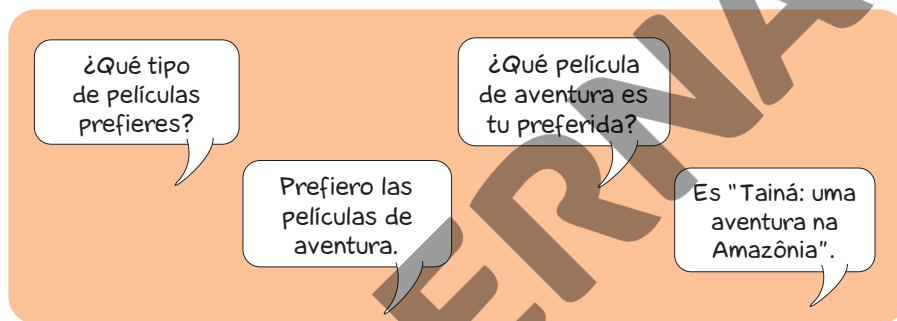
A **questão 12** propõe o trabalho em dupla e visa a explorar a prática oral. Caso haja condições técnicas, as falas dos estudantes poderão ser gravadas. Assim, eles terão a oportunidade de se ouvir e, desse modo, aperfeiçoar a pronúncia em espanhol. Como atividade complementar, uma opção de aprofundamento é pedir que os estudantes deem exemplos de outros filmes aos quais já assistiram e que tenham algum dos aspectos positivos que foram atribuídos ao filme *El libro de la vida*. Você pode mencionar filmes conhecidos, como *Moana*.

Na **questão 13**, avalie a conveniência de perguntar à turma o que se celebra no Brasil na mesma data. O Dia de Finados, celebrado em 2 de novembro, é um dia dedicado à memória dos entes queridos falecidos. As celebrações mexicana e brasileira têm costumes em comum, como o de visitar o cemitério; porém, a mexicana tem um caráter mais festivo, com música, fantasias, comida, máscaras, entre outros elementos.

10. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 10** Converse com um colega e responda às perguntas sobre o protagonista do filme.
- Qual é o nome do personagem principal e o que ele faz na história?
 - Na imagem do cartaz, qual personagem é o protagonista? Justifique sua resposta.
- 10. a.** Manolo. Ele embarca em uma aventura para encontrar seu amor e defender seu povo.
b. O que está no meio, pois é um homem jovem e ocupa um lugar de maior destaque no cartaz.
- 11** De acordo com a sinopse, quais são os gêneros em que o filme pode ser classificado?
- Acción.
 - Aventura.
 - Ciencia ficción.
 - Comedia.
 - Documental.
 - Drama.
 - Romance.
 - Terror.
 - Policíaco.
 - Musical.
- 11. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.
11. b, d, j.
- 12. Objetivos:** fruir e praticar vocabulário.
12. Resposta pessoal.

- 12** Qual é o gênero de filme de que você mais gosta? E seu colega? Sigam estes exemplos e depois troquem os papéis (um pergunta e o outro responde, e vice-versa).



Escute uma cena do filme na qual algumas crianças fazem um passeio a um museu sobre a cultura mexicana acompanhadas por uma guia de turismo.

Audio El libro de la vida

Agora, resolvam as seguintes questões para entender melhor a cena.

- 13** Segundo a guia, em que data é comemorado o **Día de los Muertos**?
- Sete de setembro.
 - Doze de outubro.
 - Dois de novembro.
- 13. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.
13. c.
- 14** Com qual personagem de ficção uma das crianças sugere que o **Día de los Muertos** tem a ver?
- Bruxas.
 - Fadas.
 - Magos.
 - Zumbis.
- 14. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.
14. d.

44 cuarenta y cuatro

Não escreva no livro.

- 15 Observe com atenção a gravura do artista mexicano José Guadalupe Posada e resolva as questões. **15. Objetivos: relacionar elementos verbais com os não verbais e fazer inferências.**

JOSE GUADALUPE POSADA/ATD/ALYORR/CCI 1.0/
VIRMEDIA FOUNDATION



GUADALUPE POSADA, José.
Calavera de la Catrina. c. 1910.
Gravura em zinco, 34,5 x 23 cm.
Arsacio Vanegas, Cidade do México.

- a. O que está representado na gravura? **15. a. Uma caveira parecida com uma mulher, com um chapéu decorado.**
- b. Que personagem do filme você acha que se relaciona com a figura representada na gravura? **15. b. La Catrina (La Muerte).**
- 16. Objetivo: ampliar o conhecimento sobre o tema do texto.**
- 16 Você conhecia La Catrina, personagem de **El libro de la vida** que aparece no pôster do filme e na gravura de José Guadalupe Posada? Faça uma breve pesquisa sobre La Catrina e compartilhe suas descobertas com a turma.
- 16. Resposta pessoal.**

Descubre

La Catrina é a personagem mais conhecida da principal festa da cultura mexicana, o **Día de los Muertos**. Conheça o festejo assistindo, sob a supervisão de um adulto, ao vídeo “Celebración de Día de Muertos en México”, do canal **Gobierno de México** no YouTube.

No **Día de los Muertos**, é comum ver pelas cidades mexicanas os **alebrijes**, que são esculturas coloridas representando seres fantásticos. No canal **Museo de Arte Popular**, procure o vídeo “Alebrijes Iluminados en La Roma”, que mostra um desfile de **alebrijes**.



Escultura em um desfile de **alebrijes** na Cidade do México, México.

RODRIGO ORTIZ/ARND BRONKHORST/GETTY IMAGES

A **questão 15** apresenta a obra *Calavera de la Catrina*, de José Guadalupe Posada, de 1910. Embora as caveiras façam parte da cultura do **Día de los Muertos**, a figura de uma caveira feminina com roupas de uma mulher de classe alta foi criada por Posada como uma crítica social. A personagem se popularizou a tal ponto que se tornou emblemática na mais tradicional festa da cultura mexicana.

Para realizar a pesquisa sobre Catrina, na **questão 16**, sugerimos que a turma seja organizada em grupos. Os estudantes poderão consultar, entre outras possibilidades, o *site da Biblioteca de México – Secretaría de Cultura*, que disponibiliza textos e vídeos sobre o tema.

Não escreva no livro.

cuarenta y cinco

45

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos cartaz, sinopse e cena de filme.

As **questões 1 e 2** visam a ativar o conhecimento prévio da turma sobre o tema e sobre o gênero a ser estudado em seguida. Na **questão 1**, é importante orientar os estudantes a respeitarem cada resposta dada, pois é possível haver divergências. Na **questão 2**, é possível que alguns deles se lembrem do filme *Viva – A Vida é uma Festa*, que será contemplado nesta seção. Nesse caso, é conveniente que possam compartilhar o que sabem sobre o filme com os colegas, pois essas informações poderão auxiliá-los no processo de compreensão.

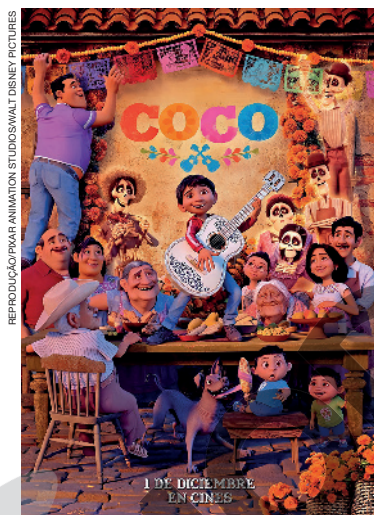
As **questões 3 e 4**, além de promoverem a **pré-audição**, possibilitam ampliar o conhecimento dos gêneros estudados na seção **¡A caminhar!**. É, portanto, uma oportunidade de dirimir dúvidas que ainda tenham ficado, se for o caso, a respeito desses gêneros. Na **questão 3**, explique que o título original é *Coco*, por conta da bisavó do protagonista, *Mamá Coco*, e que no Brasil o título possivelmente foi adaptado para evitar confusões e ser mais atrativo ao público.

¡Adelante! – Escena de película

Assistir a filmes, no cinema ou em casa, é entretenimento garantido! E podemos também aprender muitas coisas com eles! Vamos, então, conhecer um pouquinho mais sobre o universo dos filmes?

Nesta seção, você vai ouvir trechos de um filme em espanhol, mas, antes, vai ler o cartaz e a sinopse dele.

- Você gosta de assistir a trechos dos filmes antes de vê-los na íntegra? Por quê?
1. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero do texto.
1. Resposta pessoal.
- Você conhece mais algum filme de animação sobre o **Día de los Muertos**? Qual? Converse sobre esse assunto com a turma.
2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
2. Resposta pessoal.
Antes de ouvir uma cena do filme sobre um aspecto da cultura mexicana que no Brasil se chamou *Viva – A Vida é uma Festa*, observe o cartaz e leia a sinopse da animação.



Miguel es un niño de doce años de edad, que vive con su familia en una zona rural de México, y cuyo sueño es la música y tocar la guitarra. Miguel desencadenará una serie de acontecimientos extraordinarios relacionados con un misterio centenario. La festividad del Día de los Muertos servirá como telón de fondo para que nuestro protagonista se pregunte de dónde viene, cuál es su lugar dentro de su familia, y cómo se han entrelazado las relaciones familiares a través del tiempo. Una celebración de la vida, de la familia, los recuerdos y la conexión a través de diversas generaciones.

Sinopse presente na contracapa do DVD do filme *Coco*.

Cartaz da animação *Coco*, 2017.

- Responda às perguntas de acordo com o cartaz e a sinopse.
 - Qual é o título do filme em espanhol?
 - Como se chama o personagem principal do filme?**3. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.**
3. a. Coco. 3. b. Miguel.
- Releia o cartaz e a sinopse do filme *El libro de la vida*. Há semelhanças entre os dois filmes? Explique.
4. Objetivo: compreender globalmente o texto.
4. Sim, existem semelhanças entre os dois filmes, pois, além de ambos se referirem ao Dia dos Mortos no México, abordam o tema família.

46 cuarenta y seis

Não escreva no livro.

A **questão 4** explora, entre outros aspectos, a leitura da imagem que ilustra o cartaz de *Coco*. Espera-se que os estudantes reconheçam a presença das caveiras ao fundo como elementos fantásticos que diferem da foto de uma família convencional.

5. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

- 5 Qual personagem presente no cartaz você acha que vai explicar o **Día de los Muertos** na cena que você vai ouvir? O que o personagem vai dizer? **5. Resposta pessoal.**
Agora, escute o fragmento de uma cena de **Coco** em que a avó de Miguel fala com ele. Depois, converse com um colega.

Audio Escena de Coco 1

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

6. Objetivo: compreender globalmente o texto.

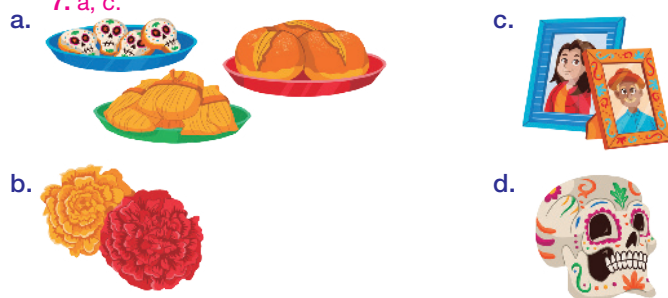
6. b.

- 6 Qual é o propósito da avó de Miguel nessa cena do filme?
- Contar uma história particular da família de Miguel.
 - Explicar para Miguel a importância dessa tradição cultural.
 - Criticar o menino por ele nunca respeitar a tradição familiar.

7. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 7 Escute mais uma vez a cena e identifique os elementos que são mencionados.

7. a, c.



8. Objetivo: compreender globalmente o texto.

- 8 De acordo com o que você ouviu, explique essa tradição mexicana no **Día de los Muertos**. **9. Objetivo:** inferir o sentido de uma palavra no texto.
9. a. “Fazer” e “por, colocar”, respectivamente. **9. b.** Resposta possível: sim, por exemplo, “jogar um jogo” e “jogar algo para longe”.
- 9 Escute as frases, observe as imagens e resolva as questões.

Audio Coco: frases

- Qual é o sentido do verbo **poner** (**pongas** e **ponemos**) em cada uma das frases? Explique.
- Em português, também há palavras que têm mais de um sentido, como as palavras das frases que você escutou? Comente.



Não escreva no livro.

cuarenta y siete **47**

A **questão 7** viabiliza explorar elementos da cultura mexicana e, mais especificamente, do **Día de los Muertos**, além de trabalhar a identificação de informações específicas no texto. Nas imagens estão representados os seguintes elementos: **a. comida; b. clavos; c. fotos; d. calavera**. Apesar de todos esses elementos estarem presentes no *altar de muertos*, apenas os itens **a** e **c** são mencionados na cena. Com o intuito de explorar a dimensão cultural e artística, a atividade pode ser enriquecida com a apresentação de fotos do acervo da exposição “*La otra vida en Tamoanchan*”, exposta no site do Museo Nacional de Culturas Populares do México.

Para a realização da **questão 8**, você pode orientar os estudantes a fazerem o resumo da explicação em duplas ou em trios.

Durante a realização da **questão 9**, se você considerar necessário e viável, os estudantes poderão utilizar o dicionário para buscar o sentido de palavras desconhecidas. Entretanto, antes da consulta, motive-os à prática de inferências a partir do contexto.

Na **questão 5**, o propósito é que os estudantes pratiquem a formulação de hipóteses sobre o texto a ser ouvido. Se achar pertinente, peça que façam essa atividade em dupla e, depois de ouvirem o áudio, verifiquem se as hipóteses estavam corretas ou não.

A **questão 6** pode ser uma oportunidade para ampliar a reflexão sobre o papel dos familiares mais velhos, como os avós, na preservação da memória e das tradições. Caso seja conveniente em seu contexto, incentive-os a falar das pessoas idosas com quem convivem. Essa pode ser uma oportunidade de explorar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, que se articula à macroárea Cidadania e civismo.

A **questão 10** também propicia ampliar a reflexão sobre o papel da ancestralidade em algumas culturas, como é o caso dos povos indígenas, cujas marcas permanecem até hoje na cultura mexicana.

A **questão 11** tem como objetivo fazer uma **pré-audição** da continuação da cena do filme que será apresentada em seguida. Uma possibilidade é fazê-la oralmente envolvendo toda a turma na formulação de hipóteses sobre o que pode vir a acontecer. Na **questão 12**, os estudantes terão a oportunidade de checar se as hipóteses se confirmam ou não.

Antes de ouvir o áudio, se achar oportuno, peça aos estudantes que leiam previamente as **questões 13 e 14**. Desse modo, concentrarão a atenção nos aspectos demandados nelas.

Se necessário, repita o áudio para que façam a **questão 15**. Aproveite para perguntar se alguns dos estudantes conhecem alguma história interessante contada por seus avós, bisavós ou outros familiares idosos.

10. Objetivo: inferir o sentido de uma palavra no texto.

10 Quem são os **ancestros** citados no áudio? **10. a.**

a. Antepassados.

b. Amigos.

c. Avós.

11. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

11. Resposta pessoal.

11 Como você acha que será a continuação da cena?

Que tal ouvir a continuação da cena do filme **Coco**? Escute com atenção e converse com um colega.

Audio Escena de Coco 2

Faça as seguintes questões. Elas vão ajudar você a entender a continuação da cena!

12. Objetivos: compreender globalmente o texto e comprovar hipóteses.

12. Resposta pessoal.

12 O assunto da cena coincidiu com o que você tinha imaginado na questão 11? Por quê?

13 Que personagens participam da cena?

a. Ernesto de la Cruz.

b. Mamá Coco.

c. La abuela.

d. Miguel.

13. Objetivo: compreender globalmente o texto.
13. b, c, d.

14. Objetivo: estabelecer relações entre diferentes partes do texto.

14. c.

14 Qual é o conteúdo da discussão presente nesse fragmento?

a. Mamá Coco não quer que seu pai retorne.

b. Miguel não quer continuar integrando a família.

c. La abuela não quer que Miguel seja como o pai de Mamá Coco.

15. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

15. a. hija; b. bisabuela; c. tatarabuelo.

15 Complete o seguinte texto com o parentesco entre os personagens do filme.

Mamá Coco es (a) ♦ (madre / hija) de Ernesto de la Cruz, luego es (b) ♦ (bisabuela / abuela) de Miguel. Ernesto de la Cruz es el (c) ♦ (tatarabuelo / abuelo) de Miguel.

16. Objetivo: comprovar hipóteses.

16. b.

16 O nome do filme em espanhol é **Coco** porque Mamá Coco é:

a. mãe de Miguel.

b. bisavó de Miguel.

48 cuarenta y ocho

Não escreva no livro.

Observe as seguintes frases:

Mamá Coco falando com a filha: —¿Quién eres tú?

Miguel falando com a bisavó: —¿Es usted?

Em espanhol, empregamos **tú** ou **vos** com amigos, familiares mais jovens e pessoas próximas. **Usted**, na maior parte dos casos, é usado quando devemos demonstrar mais formalidade ou respeito, com pessoas desconhecidas ou mais velhas.

Quando usamos **tú**, os verbos são conjugados na 2.^a pessoa do singular e, quando utilizamos **usted**, os verbos são conjugados na 3.^a pessoa do singular.

17. Objetivo: praticar o uso de **tú** e **usted**.

17. a. usted; b. tú; c. usted; d. tú.

17 Agora, complete as perguntas com **tú** ou **usted**.

a. —Abuela, ¿me dejaría ir al concierto?

b. —Dante, ¿quién hace tanto ruido? ¿Eres ◇?

c. —Señor, ¿de dónde viene ◇?

d. —Hola, Miguel, ¿cómo estás ◇?

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

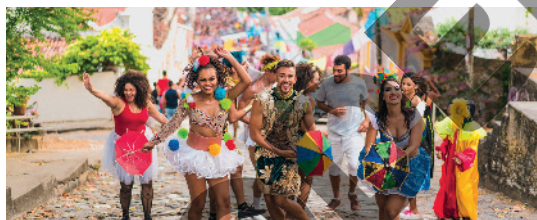
18. Resposta pessoal.

18 Quais são as festas no Brasil em que as famílias costumam se reunir, como fazem os mexicanos no **Día de los Muertos**? O que você acha dessas festas? Comente.

En Brasil

Há inúmeras festas da cultura popular por todo o Brasil. Duas delas são bastante conhecidas e costumam acontecer no país todo: o Carnaval e as Festas Juninas. No Carnaval, há blocos, bailes, desfiles de escolas de samba e trios elétricos. Já nas Festas Juninas, há festejos com quadrilhas e barracas de comidas típicas e, especialmente no Norte e no Nordeste, Boi-Bumbá ou Bumba meu boi.

E na sua cidade, como são essas festas?



Carnaval em Olinda, Pernambuco.



Quadrilha de Bonecos da Mantiqueira, em Pirapora do Bom Jesus, São Paulo.

Não escreva no livro.

cuarenta y nueve **49**

A **questão 18** propicia que os estudantes reflitam sobre a diversidade da cultura brasileira e sobre as experiências pessoais.

Para ampliar os conhecimentos relativos ao conteúdo do boxe **En Brasil**, se você julgar pertinente, a turma poderá fazer uma pesquisa sobre festas populares no Brasil e depois promover uma roda de conversa sobre o assunto com o propósito de compartilhar as informações obtidas.

Antes de iniciar a **questão 17**, pode ser oportuno explicar para os estudantes a diferença entre o uso dos pronomes pessoais em espanhol. O pronome “**tú**” é usado em interações com interlocutores em situações informais e de proximidade entre os falantes; é empregado com verbos conjugados na segunda pessoa do singular, como “(Tú) *quieres*”. Dependendo do país ou da região, usa-se o pronome “**vos**” em situações de informalidade, como ocorre na Argentina – nesse caso, a conjugação do verbo também muda: “(Vos) *querés*”. Em situações de formalidade e de distanciamento com relação ao interlocutor, usa-se “**usted**”, e, nesse caso, o verbo se mantém na terceira pessoa do singular: “(Usted) *quiere*”. Cabe ressaltar que o valor social (formalidade e informalidade) dos pronomes de segunda pessoa em espanhol varia segundo os países e as regiões. Destacamos somente os valores registrados como mais frequentes.

Objetivo da seção:

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

Sugerimos que você oriente os estudantes a observarem cada detalhe das imagens, incluindo as cores utilizadas. A leitura da sinopse do filme favorece o reconhecimento das relações de intertextualidade com o cartaz.

Para aprofundar a leitura do cartaz, você pode perguntar a opinião da turma sobre o título do filme em espanhol e em português (*Divertida Mente*). Uma resposta possível é que a nossa mente funciona intensamente e que o filme mostra esse funcionamento de modo divertido.

Leer para saber más

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

Como você aprendeu nesta unidade, quando filmes novos são lançados, é comum haver campanhas de divulgação com a exibição de cartazes. Às vezes, um mesmo filme pode ter mais de um cartaz, como é o caso de **Intensa-Mente 2** (*Divertida Mente 2*), lançado em 2024. Vamos analisar dois cartazes de divulgação dessa animação?

Nesta leitura, o desafio é observar nos cartazes como os elementos verbo-visuais indicam aspectos do filme.

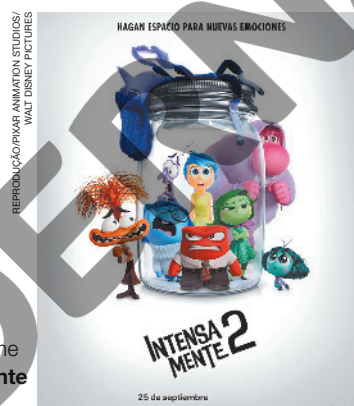
Fijate

Ao analisar os cartazes, verifique como eles podem atrair a atenção de possíveis espectadores do filme.

Observe os cartazes e converse com os colegas.



Cartaz do filme **Intensa-Mente 2**, de 2024.



Cartaz do filme **Intensa-Mente 2**, de 2024.

1. **Resposta possível: indicar o assunto principal do filme.**
Que função você acha que têm as frases escritas na parte superior dos cartazes?
2. **Emociones.**
Com que palavra dessas frases as imagens se relacionam diretamente?
3. **Resposta possível: mostram as emoções e que elas estão dentro de nós, mas podem ser reveladas exteriormente por meio de nosso comportamento.**
O que as imagens nos cartazes mostram sobre o filme?

Os cartazes de divulgação de filme têm o propósito de chamar a atenção do público e despertar seu interesse por ir ao cinema ou por assistir ao filme em outros meios. Por isso, é necessário que constem nele, entre outros elementos, o nome do filme e a data de lançamento. Você já teve vontade de assistir a um filme por causa de seu cartaz?

Trabalho em equipo

Cartel de película

Trabalho em equipo.
Objetivo: produzir um cartaz de filme.

Até agora, vocês leram e ouviram diferentes tipos de textos que fazem parte do mundo do cinema. O que acham de pôr em prática o que aprenderam? A proposta é que produzam um cartaz de filme. Mãos à obra!

Etapla 1: Antes de tudo, relembrem as características de um cartaz de cinema:

- Que tipo de informação costuma estar em um cartaz de cinema? Se necessário, voltem aos cartazes presentes nesta unidade.
- Qual é o objetivo principal de um cartaz?

Etapla 2: Para criar o cartaz, vocês vão se basear na sinopse do filme mexicano **Día de Muertos**. Leiam-na com atenção:

REPRODUCCIÓN ENTERTAINMENT
En un pequeño pueblo donde los espíritus regresan una vez al año durante el Día de Muertos, vive Salma, una joven de 16 años, quien es la única en el pueblo que no puede traer a nadie pues no conoce el paradero ni identidad de sus padres. Desde pequeña lo ha investigado sin éxito, hasta que un día Salma y sus amigos, Jorge y Pedro, descubren una pista que los lleva por un camino lleno de aventuras, fantasmas, calaveras y un hombre misterioso hasta el inframundo.

Sinopse presente na contracapa do DVD do filme **Día de Muertos**.

Etapla 3: Antes de começar, é importante que façam um planejamento. As questões seguintes podem auxiliá-los.

- Que elementos da sinopse entrarão no cartaz?
- A que público esse cartaz vai se dirigir?
- Que recursos poderão ser utilizados para produzir o cartaz?
- Quais cores e tipos de letras deverão ser usados?
- Que imagens estarão presentes no cartaz?
- Que elementos terão mais ou menos destaque no cartaz?

Etapla 4: Pesquisem as seguintes informações sobre o filme e considerem a possibilidade de usá-las no cartaz: título original, ano, duração, país e direção.

Etapla 5: Feito o planejamento inicial, produzam o cartaz.

Etapla 6: Revisem o texto com atenção. Em seguida, entreguem-no para outro grupo comentar e, depois, para a professora fazer comentários ou sugestões.

Etapla 7: Após os comentários e sugestões, modifiquem o que for necessário.

Etapla 8: Que tal transformar o mural da escola em uma **cartelera**?

Não escreva no livro.

cincuenta y uno **51**

Trabajo en equipo

Objetivo da seção:

- produzir um cartaz de filme.

As questões da **Etapla 1** propõem que os estudantes recordem o que aprenderam sobre o gênero cartaz. Caso haja alguma dúvida, eles poderão voltar às seções anteriores. Nas etapas seguintes, a proposta é fazer o planejamento da produção com base na sinopse apresentada. Somente após a revisão e a reescrita os cartazes devem ser divulgados. Uma possibilidade é montar uma “*cartelera*” com os cartazes dos estudantes. Chama-se “*cartelera*” um tipo de painel – em uma seção de jornal ou em um mural – que reúne informações sobre filmes, peças e eventos culturais.

Rincón del juego

Objetivo da seção:

- brincar de *El juego de las diferencias*, praticando o vocabulário e vivenciando conhecimentos relativos à cultura mexicana.

Na **questão 2**, se possível, sugerimos que você estimule os estudantes a praticarem a pronúncia em espanhol, falando os nomes em espanhol de elementos que constem nas imagens.

Para ler e brincar

Para leitura, sugerimos a obra *¡De vuelta a casa!*, produzida pelo Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, do governo mexicano.

O **Día de los Muertos** mexicano tem origem na *leyenda del Mictlán*. Você pode consultar o livro de Balcazar Pérez (2022), do Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas daquele país.

Rincón del juego

Rincón del juego. Objetivos: fruir e praticar vocabulário e enunciados.

- 1 Que tal jogar **El juego de las diferencias**? Observe as imagens do **altar de muertos**, encontre as diferenças e anote-as no caderno.



2. Resposta pessoal.

- 2 Depois de encontrar as diferenças, diga em espanhol a um colega quais foram. Ele vai dizer a você se encontrou as mesmas diferenças.

52 cincuenta y dos

Não escreva no livro.

Rinconcito de palabras

Acción: ação.

Animación: animação.

Aventura: aventura.

Cartelera: local para afixar cartazes.

Ciencia ficción: ficção científica.

Comedia: comédia.

Documental:
documentário.

Muertos: mortos.

Ofrenda: oferenda.

Película: filme.

Policíaco: policial.

Romance: romance.

Terror: terror.

Zombi: zumbi.

Repaso

1. Objetivo: praticar conteúdo gramatical.
1. a. indican; **b.** tenemos; **c.** entendemos; **d.** es; **e.** es; **f.** es; **g.** Nacen;
h. conocemos; **i.** viven; **j.** parecen; **k.** tenemos; **l.** podemos;
m. hacemos; **n.** podemos; **ñ.** necesitamos.

- 1** Complete os fragmentos do texto **Desafío dengue: en busca del criadero perdido** usando o verbo entre parênteses no presente do indicativo.

En la mayoría de las campañas de prevención nos **(a)** ♦ **(indicar)** principalmente que demos vuelta a los recipientes con agua que **(b)** ♦ **(tener – nosotros)** en nuestras casas... pero **(c)** ♦ **(entender – nosotros)** que hacerle frente al dengue **(d)** ♦ **(ser)** mucho más que eso: no **(e)** ♦ **(ser)** solo una cuestión individual o de cada casa, sino que **(f)** ♦ **(ser)** un problema colectivo, social, así como biológico, médico, económico, político y cultural.

[...]

La particular historia de vida de los mosquitos

(g) ♦ **(Nacer – ellos)** a partir de huevos pero, antes de convertirse en los bichos voladores que **(h)** ♦ **(conocer – nosotros)**, **(i)** ♦ **(vivir)** en el agua en forma de larvas – que **(j)** ♦ **(parecer)** gusanitos muy movidos – y de pupas (como bolitas a las que se les puede ver una cola). Es decir, van transformándose a lo largo de su vida.

Algunas preguntas que pueden ser útiles: ¿Qué recipientes de paredes rígidas con agua **(k)** ♦ **(tener – nosotros)** en casa? ¿Y en los espacios públicos? ¿Qué **(l)** ♦ **(poder – nosotros)** hacer para que esos recipientes no sirvan como criadero? ¿Cómo **(m)** ♦ **(hacer – nosotros)** para que no haya larvas ahí? ¿Qué acciones **(n)** ♦ **(poder – nosotros)** llevar adelante de manera colectiva? ¿Cuáles **(ñ)** ♦ **(necesitar – nosotros)** reclamar ante los gobiernos?

GARELLI, Fernando *et al.* Desafío dengue: en busca del criadero perdido. **Ciencia Hoy de los Chicos**, Argentina, año 3, n. 5, p. 4-6, mar./jun. 2017.

Não escreva no livro.

cincuenta y tres **53**

Para avaliar

A avaliação nesta unidade pode ser feita de maneira processual, observando o engajamento e o desempenho dos estudantes. Outra sugestão é checar se os objetivos presentes no boxe inicial da unidade são alcançados gradativamente durante a realização das questões, especialmente nas **questões 12 a 16** da seção **¡Adelante!**, que favorecem a avaliação da compreensão auditiva dos estudantes. Durante a produção orientada na seção **Trabajo en equipo**, é possível verificar se os

estudantes compreenderam as características e a função social do gênero cartaz de filme.

Recomendamos que sua autoavaliação, professora, considere o engajamento dos estudantes nas aulas e o desempenho alcançado pela turma nas avaliações mencionadas.

Rinconcito de palabras

O glossário também pode ser usado para praticar a pronúncia e tirar dúvidas de vocabulário. Se for oportuno, eles podem fazer ilustrações para as palavras que mencionarem.

Repaso

Professora, depois que os estudantes completarem o texto, avalie pedir que o leiam em voz alta para praticar a pronúncia.

Referências bibliográficas

BALCAZAR PÉREZ, Ana Gabriela. **Mictlán**. [S. l.]: Gobierno de México; Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2022.

DELGADILLO, Katya Naomi Vite. **De vuelta a casa!** [S. l.]: Gobierno de México, Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2020.

ENCANTO presenta su nuevo tráiler y póster. **Disney Latino**, 30 set. 2021. Disponível em: <https://www.disneylatino.com/novedades/encanto-presenta-nuevo-trailer-y-poster>. Acesso em: 14 ago. 2025.

LA FESTIVIDAD indígena dedicada a los muertos en México. **Cuadernos del Patrimonio Cultural y Turismo**, n. 16, 2005. Coordinación nacional de patrimonio cultural y turismo. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2005.

RAMÍREZ, Leticia. Platitando con la Catrina. **Biblioteca de México**, 2021. Disponível em: <https://www.bibliotecademexico.gob.mx/bmvirtual/infantil.php?cat=3&subcat=3&idcat=30>. Acesso em: 14 ago. 2025.

ZAVALETA CASTRO, Jesús. La otra vida en Tamoanchan. **Museo Nacional de Culturas Populares**, 2025. Disponível em: <https://mnpc.cultura.gob.mx/la-otra-vida-en-tamoanchan/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

Gêneros do discurso:
convenção em versão simplificada para crianças, vídeo informativo, *card* de campanha social.

Tema: direitos das crianças.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância dos direitos das crianças;
- nomear os direitos das crianças.

Nesta unidade, é explorado o tema dos direitos das crianças, priorizando-se os gêneros da Convenção sobre os Direitos da Criança, em versão simplificada, vídeo informativo e *card* de campanha social. Esta unidade possibilita trabalho interdisciplinar com o componente curricular História. Além disso, possibilita a exploração do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Direitos da Criança e do Adolescente, que se articula à macroárea temática Cidadania e Civismo.

Nas páginas iniciais, o propósito é despertar o interesse da turma para o tema que vai ser trabalhado na unidade. Espera-se que os estudantes exponham suas opiniões a respeito da prática de se manifestar publicamente em prol de determinada causa. Caso queira enriquecer o

Unidad 4

Los niños tenemos derechos

¡Hola!

Você já aprendeu muita coisa até agora, não é? Em breve o ano acaba, e, depois das férias, você já vai estar no 5º ano!

Nesta unidade, vamos refletir sobre um assunto muito importante: os direitos das crianças.

Você vai ler artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança, ouvir o áudio de um vídeo informativo e também ler e produzir um anúncio de campanha social.

Observe esta ilustração e converse com os colegas.

- Que tipo de manifestação essas crianças estão fazendo?
- Você acha necessário esse tipo de manifestação? Por quê?



ARTUR FLUTAURO/IVÓ DA EDITORA

54 cincuenta y cuatro

Não escreva no livro.

debate, você poderá apresentar imagens de manifestações públicas feitas em lugares e tempos diferentes. É possível também ampliar a discussão perguntando aos estudantes o que eles entendem por direitos das crianças. Durante a conversa, é importante destacar que todas as opiniões devem ser respeitadas.

Caso existam estudantes cegos ou com baixa visão, peça que colegas descrevam as imagens com detalhes. Com isso, além de participarem do processo de acessibilidade, também demonstrarão quanto estão compreendendo das imagens e da discussão proposta.

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

É importante que os estudantes percebam, na realização das **questões 1 a 4**, que as crianças das imagens estão usufruindo de seus direitos garantidos. No entanto, cabe explicar que nem todas as crianças têm as mesmas oportunidades. Algumas não têm sequer os direitos mínimos (saúde, educação, alimentação e moradia) garantidos.

Na **questão 3**, sugerimos que você peça aos estudantes que argumentem sobre suas respostas utilizando elementos da imagem. Explique à turma que os direitos das crianças que estão sendo garantidos nas duas fotografias são o acesso à educação e ao bem-estar, duas conquistas sociais asseguradas pelo Estado brasileiro a todas as crianças e a todos os adolescentes.

Na **questão 4**, espere-se que a discussão e as fotografias tenham gerado interesse pela temática da unidade.



Estudantes indígenas da etnia Waurá da Aldeia Topepeweke, no Parque Indígena do Xingu, Paranatinga, Mato Grosso.

PIRATA WAURÁ/PULSAR IMAGENS



Crianças em uma escola indígena da Aldeia Mata Verde Bonita, no distrito São José do Imbassai, Maricá, Rio de Janeiro.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Vamos a charlar

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

1. Na primeira foto, as crianças estão realizando uma atividade escolar; na segunda, as crianças estão se divertindo.

1. O que as crianças estão fazendo nas duas fotos?
2. Que direitos das crianças estão sendo garantidos nas fotos? **2. Os direitos de estudar e de brincar.**
3. Vocês acham que as crianças das duas fotos estão felizes? Por quê? **3. Resposta pessoal.**
4. Vocês gostariam de conhecer melhor os direitos das crianças? Comentem. **4. Resposta pessoal.**

ARTUR FURTADO/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

cincuenta y cinco **55**

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo convenção, em versão simplificada para crianças.

As **questões 1 a 3** são de **pré-leitura** e visam a promover o debate sobre a importância da existência de documentos e leis com direitos específicos para as crianças. É importante que todos possam manifestar seus pontos de vista, bem como ouvir respeitosamente as opiniões dos colegas da turma.

Na **questão 2**, sugerimos que você tome nota ou escreva na lousa os direitos das crianças que serão mencionados pelos estudantes, para que depois possam confirmá-los ou refutá-los. Pode ser necessário abordar com a turma o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e procurar saber se os estudantes conhecem a legislação brasileira sobre a temática da unidade.

A **questão 3** explora cartazes sobre os direitos das crianças. Recomendamos explorar os textos, principalmente as relações entre os elementos verbais e não verbais. Se achar pertinente, pergunte aos estudantes se já conheciam esses direitos e peça que comentem a importância de serem cumpridos.

¡A caminar! – Convención Universal

Ao longo da história, as crianças nem sempre receberam atenção da sociedade. Mas, com o passar do tempo, os direitos das crianças começaram a ser discutidos e, em 1959, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a Declaração Universal dos Direitos da Criança. Que tal conhecer alguns artigos dessa Declaração?

Aprende más

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma organização internacional fundada em 1945 e integrada por quase todos os países do mundo para promover a paz e a segurança. Em 1989, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Convenção sobre os Direitos da Criança, que entrou em vigor em 1990. Nesse mesmo ano, seguindo essa convenção, o Brasil aprovou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei que determina a proteção integral à criança e ao adolescente.

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

1. Resposta pessoal.

- 1** Por que é importante a existência de documentos e de leis com direitos específicos para as crianças?

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

2. Resposta pessoal.

- 2** Quais direitos das crianças e dos adolescentes você acha que estão presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Por quê?

3. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto. **3. Resposta possível:** as imagens se referem aos direitos das crianças de não serem discriminadas e de serem ouvidas.

- 3** Observe as imagens. Elas dizem respeito aos artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança que você vai ler depois. O que você espera encontrar no texto?




UNICEF en español. **Tenemos derecho a no ser discriminados.** [Venezuela], 1 fev. 2022. Publicação.



PARAGUAY. Ministerio de la Niñez y la Adolescencia. **Tengo derecho a que tengan en cuenta mi opinión.** Paraguai, 12 ago. 2020. Publicação.

Agora, você vai ler dois artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança em espanhol. Converse sobre eles com um colega.

UNICEF




2

NO DISCRIMINACIÓN

Todos los niños tienen todos estos derechos, sin importar quiénes sean, dónde vivan, la lengua que hablen, cuál sea su religión, su modo de pensar o su aspecto; si son niñas o niños, si tienen una discapacidad, o son ricos o pobres; y sin importar quiénes sean su padre, su madre y sus familias, ni lo que estos creen o hagan. No debe tratarse injustamente a ningún niño, por ningún motivo.

UNICEF



12

RESPECTO A LA OPINIÓN

Los niños tienen derecho a expresar su opinión sobre los asuntos que les afectan. Los adultos deben escuchar a los niños y tomarles en serio.

UNICEF. **Convención sobre los derechos del niño.** [Nova Iorque]: Unicef, [2019]. p. 3.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre os artigos que leu e entender mais sobre eles.

4. Objetivo: compreender globalmente o texto.

4. a. F; b. V; c. F; d. V.

4 De acordo com os artigos, verifique se as afirmações são verdadeiras ou falsas.

- a.** Os direitos das crianças são diferentes em razão das diferenças entre elas.
- b.** Os direitos são válidos para todas as crianças, sem nenhuma distinção.
- c.** As crianças devem ser ouvidas sobre qualquer assunto que elas queiram.
- d.** As crianças devem ser ouvidas sobre assuntos que afetam a vida delas.

5. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

5. Respostas possíveis: lugar de moradia, língua falada, religião, forma de pensar,

5 Releia o artigo 2 e mencione três características das crianças que não podem afetar os direitos delas. **aspecto físico, gênero, se têm uma deficiência, classe social.**

6. Objetivo: fazer inferências. **6. Não.** O artigo afirma que nenhuma criança deve ser discriminada ou tratada injustamente por nenhum motivo.

6 Segundo o artigo 2, uma criança pode ser tratada injustamente? Justifique sua resposta.

7. Objetivos: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal. **7. Respostas possíveis:** saúde, escola, moradia, bullying e qualquer outra

7 Releia este trecho do artigo 12. Quais assuntos você acha que afetam as crianças? **situação que envolva o bem-estar e a segurança das crianças.**

Los niños tienen derecho a expresar su opinión sobre los asuntos que les afectan.

UNICEF. **Convención sobre los derechos del niño.** [Nova Iorque]: Unicef, [2019]. p. 3.

8 Responda às seguintes perguntas de acordo com o artigo 12.

a. Que atitudes os adultos devem ter diante das crianças?

8. a. Os adultos devem escutar a opinião das crianças e levá-las em consideração.

b. Você acha que, em geral, os adultos se comportam dessa maneira? Cite exemplos.

8. b. Resposta pessoal.

Antes de ler outros artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança, responda às próximas questões. **8. Objetivos:** identificar informações específicas no texto e refletir criticamente sobre o tema do texto.

Não escreva no livro.

cincuenta y siete

57

Para a realização das **questões 4, 5 e 6**, sugerimos que você oriente os estudantes a voltarem aos textos se tiverem dúvidas.

Na **questão 7**, recomendamos que a turma debata primeiramente em grupos e depois compartilhem suas conclusões com os demais colegas. Essa é uma dinâmica que contribui para a organização das ideias e a consolidação de opiniões.

Com relação à **questão 8**, se houver condições, convide um/a assistente social ou psicólogo/a educacional para conversar com os estudantes sobre direitos das crianças, abrangendo o debate sobre o comportamento dos adultos em relação a esses direitos.

Na **questão 9**, aborda-se a definição de refúgio com o intuito de promover a **pré-leitura** do artigo que será apresentado em seguida. Para expandir o debate, você pode perguntar aos estudantes o que já ouviram sobre o assunto. Trata-se de um tema sensível. Pode ser, inclusive, que haja crianças refugiadas na escola; portanto, deve ser abordado com o devido cuidado.

Na **questão 10**, espera-se que as respostas confirmem a compreensão de que as crianças precisam de proteção.

Para a realização da **questão 11**, sugerimos que você explore a fotografia para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca de um dos artigos que será lido. Convém destacar que a expressão adequada é “pessoa com deficiência” (PcD).

Na **questão 12**, ao realizarem comparações entre as hipóteses e o texto dos artigos, pode ser necessário verificar se há mais confirmações ou refutações. É conveniente conversar com a turma sobre as concepções equivocadas, de modo a garantir a compreensão dos artigos, destacando a responsabilidade, que cabe ao governo, de promover proteção, respeito aos direitos e acessibilidade.

Caso queira expandir a discussão sobre o refúgio, sugere-se a leitura do livro de imagens *Migrantes*, da peruana Isaa Watanabe (2021), considerada uma das maiores ilustradoras ibero-americanas da atualidade.

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

- 9** Leia a definição de **refugio** apresentada pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR). Depois, explique o que você entende que seja uma pessoa refugiada.
9. Resposta possível: uma pessoa refugiada é alguém que teve que sair de seu país por motivos como guerra ou falta de segurança, buscando proteção em outro lugar.

La palabra **refugio** es sinónimo de asilo, de acogida o de amparo, pero también significa **lugar adecuado para refugiarse**.

REFUGIO: ¿qué es, cómo se construye y qué tipos hay? **ACNUR**, [Genebra], 4 jul. 2024. Disponível em: <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/emergencias/refugio-que-es-como-se-construye-y-que-tipos-hay>. Acesso em: 18 jul. 2025.

- 10** Considerando a definição apresentada na questão anterior, o que você acha que a Convenção sobre os Direitos da Criança diz sobre crianças refugiadas?

10. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

10. Resposta pessoal.

- 11** Observe a imagem a seguir, que se relaciona com o artigo 23 da Convenção sobre os Direitos da Criança, e resolva as questões.



11. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

a. De quais crianças você acha que o artigo 23 trata?

b. O que você espera ler nesse artigo?

11. a. Resposta possível: de crianças com deficiência.

11. b. Resposta pessoal.

Estudantes em uma escola de São Paulo, estado de São Paulo.

Agora, leia com atenção os artigos 22 e 23 da Convenção sobre os Direitos da Criança e converse sobre eles com um colega.

UNICEF

22

Los niños que se trasladen como refugiados desde su país de origen a otro país (porque no era seguro para ellos permanecer en su país) deben recibir ayuda y protección, y gozar de los mismos derechos que los niños nacidos en el país que les acoge.

NIÑOS REFUGIADOS

UNICEF

23

Cada niño con discapacidad debería poder disfrutar de la mejor vida posible en la sociedad. Los gobiernos deben eliminar todas las barreras que impiden a los niños con discapacidad ser independientes y participar activamente en su comunidad.

NIÑOS CON DISCAPACIDAD

UNICEF. **Convención sobre los derechos del niño**. [Nova Iorque]: Unicef, [2019]. p. 3.

Nas questões seguintes, você vai entender melhor os artigos que leu e refletir sobre eles.

12. Objetivo: comprovar hipóteses.

- 12** Suas hipóteses sobre os artigos 22 e 23 nas questões 10 e 11 se confirmaram? Explique.
12. Resposta pessoal.

58 cincuenta y ocho

Não escreva no livro.

- 13. Objetivo:** identificar informações específicas no texto. **13. a.** Porque o país de origem não era seguro para elas.
- 13. b. Sim. Todas as crianças “deben recibir ayuda y protección, y gozar de los mismos derechos que los niños nacidos en el país que les acoge”.**
- 14. Objetivo:** identificar informações específicas no texto. **14. Os governos devem eliminar as barreiras que impedem as crianças com deficiência de serem independentes e de participar ativamente da sociedade.**
- 15. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.
- 15. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.
- 16. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com o contexto brasileiro.
- 16. Resposta possível:** o direito à educação e à proteção, porque ainda há muitas crianças fora da escola ou expostas à violência.

Descubre

Que tal conhecer um pouco mais sobre os direitos das crianças?

Para entender mais sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), você pode consultar o **ECA em tirinhas para crianças**, elaborado pela Câmara dos Deputados. O Senado também participou de uma produção semelhante, o **ECA em miúdos**. Existe também uma versão da Turma da Mônica, intitulada **Turma da Mônica em: o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Com a ajuda de um responsável, você pode encontrar esses materiais na internet.

Em espanhol, há duas versões em história em quadrinhos, uma do México e outra do Chile: **Historieta Derechos de los Niños y Adolescentes**, disponível no site da Defensoria Pública de Sinaloa (México), e o **Arriba de la pelota: ¡Por todos nuestros derechos!**, publicado pelo Instituto Nacional de Derechos Humanos do Chile. Você pode acessá-las sob a supervisão de um responsável.

Divirta-se conhecendo seus direitos!

Não escreva no livro.

cincuenta y nueve **59**

Na **questão 15**, sugerimos que todos os estudantes façam uma primeira leitura silenciosa do texto disponível nas transcrições. Depois, pergunte se alguns deles gostariam de ler o texto em voz alta. Cada estudante pode ficar encarregado de um verso ou de uma estrofe, por exemplo. Desse modo, poderão praticar a pronúncia e a entonação. Em seguida, o áudio pode ser reproduzido.

Explique à turma que o poema de Laura Choquetarqui Olmedo, aluna da Unidad Educativa República de Argentina, em La Paz, foi premiado com uma menção honrosa em um projeto da Defensoría del Pueblo da Bolívia que reuniu textos literários infantis na obra *Nuestros derechos, Nuestros deberes, Nuestras historias*. Os autores dos textos eram crianças de 5º e 6º ano da escola primária, ou seja, de 10 a 12 anos de idade.

A **questão 16** é de **pós-leitura**. Espera-se que os estudantes expressem seu ponto de vista e argumentem os motivos de sua resposta. Caso alguns se sintam inibidos, procure motivá-los reforçando a importância da participação de todos.

A partir das pesquisas sugeridas no box **Descubre**, os estudantes poderão fazer registros de aspectos interessantes que encontraram e, posteriormente, compartilhá-los em uma roda de conversa com os demais colegas.

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos vídeo informativo e *card* (postal, em espanhol) de campanha social.

Na **questão 1**, como **pré-leitura**, a proposta é ativar o conhecimento prévio da turma a respeito da Convenção sobre os Direitos da Criança, trabalhada na seção **¡A Caminar!**.

Na **questão 2**, sugere-se supervisionar a pesquisa dos estudantes para assegurar que não sejam expostos a riscos característicos do espaço virtual. É sempre recomendável reforçar a importância de consultar fontes confiáveis.

Com relação à **questão 3**, uma possibilidade é solicitar que os estudantes debatam em duplas sobre o que esperam ouvir no texto.

Na **questão 4**, caso haja estudantes cegos ou que tenham dificuldade para fazer inferências a partir de imagens, uma alternativa é apresentar exemplos de frases em que os termos sejam usados.

Na **questão 5**, considere a conveniência de repetir o áudio algumas vezes, caso verifique que a turma tem dificuldade em compreender o que é falado.

¡Adelante! – Video informativo

Vamos continuar refletindo sobre os direitos das crianças? Esse tema está presente em contextos diversos, e existem possibilidades de abordá-lo em diferentes textos. Nesta seção, você vai escutar áudios de vídeos informativos e ler um *card* sobre esse assunto.

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

1. Resposta pessoal.

- 1** O que você aprendeu sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança na primeira parte desta unidade?

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

2. Fundo das Nações Unidas para a Infância.

- 2** Você sabe o que significa a sigla “Unicef”? Se não souber, faça uma pesquisa com os colegas para descobrir.

3. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

3. Resposta pessoal.

- 3** Quais outras informações sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança você espera encontrar em um vídeo informativo divulgado pelo Unicef do Chile?

4. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o sentido de palavras no texto.

4. a. Assinatura. b. Data.

- 4** Observe as duas imagens e leia as duas palavras, que têm relação com o que é dito no áudio que você vai escutar. O que você acha que essas palavras significam em português?

a.



firma

b.



fecha

Agora, escute a primeira parte do áudio do vídeo do Unicef intitulado **Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos**. Depois, converse com um colega sobre o que vocês entenderam.

Audio Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 1

Nas próximas questões, você vai começar a refletir sobre o conteúdo do vídeo informativo e entender melhor o que ele apresenta.

5. Objetivo: compreender globalmente o texto.

- 5** De acordo com o que ouviu, verifique se as afirmações são falsas ou verdadeiras. Caso a frase seja falsa, reescreva-a no caderno, fazendo a devida correção.

5. a. Verdadeira.

a. Todas as crianças e adolescentes têm os mesmos direitos.

5. b. Falsa. Muitos países assinaram a Convenção.

b. Poucos países concordaram com a Convenção sobre os Direitos da Criança.

5. c. Falsa. Chile foi um dos primeiros países a assinar a Convenção.

c. Chile foi um dos últimos países da América Latina e Caribe a assinar a Convenção sobre os Direitos da Criança.

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

- 6 Escute o seguinte fragmento do texto e identifique o significado correto da expressão **a lo largo y ancho**. **6. Em todo lugar.**

Audio Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 2

Em todo lugar.

Em parte alguma.

Em algumas partes.

7. Objetivo: fazer inferências.

- 7 O que o fragmento mencionado na questão anterior revela sobre a importância da Convenção sobre os Direitos da Criança? **7. O fragmento revela que a Convenção foi amplamente aceita e é um documento muito importante, pois é o tratado internacional mais assinado no mundo.**

Agora, ouça com atenção o áudio da segunda parte do vídeo e procure identificar outros direitos das crianças.

Audio Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 3

Nas próximas questões, você vai continuar refletindo sobre o conteúdo do vídeo.

- 8 Escute novamente a segunda parte do vídeo e coloque os direitos das crianças na ordem em que são mencionados.

Audio Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 4

- No ser discriminados.
- Tener una vida digna y plena.
- Reunirse con amigas y amigos.
- Expresarse libremente y ser escuchado.
- Recibir el apoyo del Estado por intermedio de su familia.
- Ser los primeros en tenerse en cuenta en cada tema que les afecte.
- Aprender cosas que desarrollen al máximo su personalidad y capacidades.

8. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

8. e, f, d, a, g, b, c.

9. Objetivo: praticar vocabulário.

9. a. familia; b. vida; c. medioambiente; d. naturaleza; e. deportes, historias.

- 9 Complete os direitos da criança com as palavras da caixa.

deportes familia historias medioambiente naturaleza vida

- Vivir en ♦.
- Creer y llevar una ♦ saludable.
- Vivir en un ♦ sano y limpio.
- Disfrutar el contacto con la ♦ y con los animales.
- Descansar, jugar, practicar ♦, inventar ♦, investigar, dormir.

10. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 10 De acordo com o áudio, quais dos hábitos a seguir garantem o direito a uma vida saudável para crianças e adolescentes? **10. Jogar bola e ler livros.**

Usar o celular

Jogar videogame.

Jogar bola.

Ler livros.

Não escreva no livro.

sesenta y uno

61

Ao realizar a **questão 6**, explique à turma que, para inferir o sentido da expressão, deve observar atentamente o contexto. Se for necessário, apresente outros exemplos como: *“La noticia se difundió a lo largo y ancho del mundo”*.

Ao término da **questão 8**, os estudantes poderão ler as alternativas em voz alta para praticar a pronúncia e a entonação.

Na **questão 9**, com o propósito de motivar um debate sobre o tema em sala, sugerimos que você pergunte aos estudantes quais dos direitos elencados eles creem que são os mais importantes.

Para a realização da **questão 13**, peça aos estudantes que anotem suas hipóteses para poder confirmá-la depois de ouvir o fragmento.

A **questão 14** pode ser uma oportunidade para a turma discutir sobre a importância de uma campanha social. Pergunte aos estudantes se eles se lembram de alguma campanha recente. Como exemplos, podem ser citadas campanhas para doação de alimentos, de agasalho e de sangue.

A **questão 16** também é uma oportunidade para promover o debate em sala sobre a efetiva atuação das crianças nas mudanças sociais. Vale a pena destacar que as mudanças podem ser pequenas, muitas vezes na própria escola, no bairro ou na cidade; basta que cada pessoa esteja disposta a dar o exemplo. É recomendável chamar a atenção para a importância dessas ações.

Na **questão 17**, chamamos a atenção para dois trechos do vídeo em que a criança fala em uma língua indígena, ressaltando a importância do uso da própria língua em um vídeo sobre direitos das crianças. Na Venezuela, além do espanhol, há 37 línguas indígenas.

- 11** Indique, em espanhol, os nomes dos lugares mencionados onde as crianças devem ter prioridade.

11. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

11. Escuela e hospitales.

- 12** De todos os direitos mencionados no áudio, qual parece ser o mais importante para você? Por quê? **12. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal. **12. Resposta pessoal.**

Quando se trata de direitos das crianças, não podemos deixar de ouvi-las. A seguir, você vai saber o que crianças da Venezuela opinam sobre esse tema, em um áudio de um vídeo de campanha social em defesa dos direitos das crianças. Antes, resolva uma questão.

13. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

13. Resposta possível: às autoridades e à população em geral.

- 13** Levando em consideração que o título do vídeo é **Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos**, a que público você acha que esse vídeo está direcionado?

Agora, escute o áudio do vídeo com atenção, e depois, converse com um colega sobre o que vocês entenderam.

Áudio Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos

Resolva as seguintes questões para entender melhor o texto!

- 14** Qual é a finalidade dessa campanha? **14. Objetivo:** compreender globalmente o texto. **14. Conscientizar adultos sobre a importância de ouvir as crianças e de proteger os direitos delas.**

- 15** Que direitos as três primeiras crianças do áudio mencionam?

15. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

15. Direito à educação, à participação, à brincadeira e à recreação.

- 16** Você acha que usar o depoimento de crianças é uma boa estratégia para convencer o público em uma campanha com esse tema? Por quê? **16. Resposta possível:** sim, porque aproxima o público do tema e gera empatia.

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

- 17** Escute novamente alguns trechos do vídeo e responda às perguntas.

Áudio Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos: fragmentos

a. Esse fragmento está em espanhol?

17. a. Não. 17. Objetivo: fazer inferências.

b. Por que você acha que um vídeo sobre direitos das crianças na Venezuela tem fragmentos nessa língua? **17. b. Resposta possível:** porque na Venezuela há muitas crianças indígenas, então o vídeo as inclui e reforça que elas têm os mesmos direitos que as demais.

Observe estas frases dos textos desta unidade.

Todos los niños **tienen** todos estos derechos [...].

[...] **tenemos** derechos / universales. / [...] /

Tengo derecho a estar informado, / [...]

Cada niño, niña y adolescente, [...] **tiene** los mismos derechos, que están escritos en la Convención [...].

Assim como em português, em espanhol há verbos que são regulares, ou seja, são conjugados sempre no mesmo padrão, e outros irregulares, que não seguem esse padrão. Você já estudou os verbos regulares no presente do indicativo e verbos irregulares como **ser** e **estar**. Agora, observe o verbo **tener**, que também é irregular.

Verbo tener

Yo **tengo**
Tú **tienes** / Vos **tenés**
Usted **tiene**
Él / Ella **tiene**
Nosotros / Nosotras **tenemos**
Ustedes **tienen**
Ellos / Ellas **tienen**

REAREKISTOCKGETTY IMAGES

18 Complete as frases conjugando o verbo **tener**.

- a. Los niños ♦ derecho a una identidad.
- b. Cada niño ♦ derecho a la vida privada.
- c. Soy niño y ♦ el derecho a jugar.
- d. (Nosotros) ♦ que defender nuestros derechos.
- e. (Tú) ♦ prioridad en los hospitales.

18. a. tienen; b. tiene; c. tengo; d. Tenemos; e. Tienen.

Há muitas formas de divulgar os direitos das crianças. Uma delas são **las postales** digitais.

19. Objetivo: relacionar os elementos verbais com os não verbais presentes no texto.

19 Observe **una postal** do Unicef da Venezuela sobre o direito das crianças.



- a. O que você acha que significa o trecho "**soñar en grande**", destacado em azul **en la postal**?
- b. Em sua opinião, qual efeito o uso de uma cor diferente para destacar palavras em um texto produz?
- c. Qual é a relação entre as imagens e o texto escrito **en la postal**?

19. a. Significa "sonhar alto", chamando o leitor a se conscientizar.

UNICEF Venezuela. **Niños, niñas y adolescentes tienen derecho a soñar en grande.** Venezuela, 12 maio 2025.

19. b. Destacar com cor ajuda a chamar a atenção para o que é mais importante no texto.

20 Considerando o que aprendeu sobre os direitos da criança, o que você faria se pudesse mudar o mundo? **19. c. A imagem do foguete reforça a ideia de que toda criança tem direito a sonhar alto.**

En Brasil

Por todo o Brasil, há órgãos com a função de defender ou de pesquisar e divulgar os direitos das crianças e dos adolescentes. É o caso, por exemplo, do **Núcleo de Pesquisa e Extensão Direitos Humanos, Infância, Juventude e Serviço Social** (NUDISS), da Universidade Federal Fluminense (Rio de Janeiro), e do **Núcleo de Estudo sobre Criança e Adolescente** (NECRIA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.



NUDISS. **35 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente:** um dia de comemoração e de luta. 13 jul. 2025. Publicação.

ILUSTRAÇÃO: VICTORIA SCHMIDT NUDISS - NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO EM DIREITOS HUMANOS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E SERVIÇO SOCIAL/UFF

Não escreva no livro.

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

20. Resposta pessoal.

sesenta y tres

63

Na **questão 18**, se for necessário, as alternativas para completar podem ser ampliadas com exemplos adicionais, retirados de outros textos sobre os direitos das crianças, inclusive de artigos da *Convención de los Derechos del Niño* em versão simplificada.

Antes de começar a **questão 19**, você pode perguntar aos estudantes se eles sabem o que é um **card** digital e em que contexto o viram. É conveniente explorar os elementos desse gênero nesta seção, pois, mais adiante, na seção **Trabajo en equipo**, os estudantes produzirão **cards**.

A **questão 20** é de **pós-leitura**. Sugerimos que ela seja resolvida em duas etapas: primeiramente, um debate em dupla e, em um segundo momento, o compartilhamento dos resultados dessa conversa inicial com os demais colegas.

No box **En Brasil**, a proposta é ampliar a reflexão da turma sobre os órgãos que têm a função de defender ou de pesquisar e divulgar os direitos das crianças e dos adolescentes. Uma possibilidade é exibir, se houver condições, entrevistas com profissionais que atuem nessa área, especialmente assistentes sociais.

Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de crianças tendo seus direitos respeitados.

Nesta seção, exploram-se a multimodalidade e a temática dos direitos das crianças. Os estudantes terão a oportunidade de expandir o debate sobre o tema e, ao mesmo tempo, desenvolver o letramento crítico. Sugerimos que você aproveite para aprofundar a leitura dos textos imagéticos, que será seguida de discussão com o intuito de prepará-los para a realização de uma campanha de conscientização acerca do tema e da necessidade de tornar esses direitos acessíveis a todas as crianças. De acordo com o interesse da turma, poderão fazer cartazes, folhetos, cards, entre outros.

Na **questão 3**, sugerimos que você acolha as respostas e, se necessário, proponha um debate para aprofundar a compreensão da importância de cada direito.

El mundo que queremos

Los derechos de los niños

A Declaração Universal dos Direitos da Criança garante à criança diversos direitos, como os apresentados nesta unidade. Entretanto, sabemos que na realidade nem todos esses direitos são de fato garantidos para algumas crianças, inclusive brasileiras. No mundo que queremos, todos devem ter seus direitos respeitados.

A saber más sobre el tema

Observe as imagens, leia as legendas e converse com um colega. Depois, responda às perguntas.

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

1. A imagem a está associada ao direito à educação; **a imagem b**, aos cuidados com a saúde; e **a imagem c**, ao direito à brincadeira.

a.



Estudantes em uma escola do Peru.

b.



Criança recebendo vacina na Argentina.

c.



Crianças brincando ao ar livre em Cuba.

- 1 Que direito da criança está sendo garantido em cada imagem?
- 2 Você considera que existe algum direito que seja mais importante que os outros ou todos são igualmente importantes? Explique. **2. Resposta pessoal.**

Te toca a ti

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

- 3 Como sua escola aborda os direitos das crianças? Existe algum projeto para conscientizar pais, responsáveis e professores sobre a importância desses direitos? O que pode ser feito para divulgar os direitos das crianças na sua escola e na sua comunidade? **3. Resposta pessoal.**

Compartilhe o que você aprendeu sobre os direitos das crianças com as pessoas que você conhece.



Trabalho em equipe

Postales

Trabalho em equipe. Objetivo: produzir texto do gênero *postal*.

É hora de trabalhar em equipe! Em grupos, vocês vão produzir **postales** para divulgar os direitos das crianças na internet e em murais da escola.

Em primeiro lugar, relembrem os direitos da criança que conheceram nesta unidade. Depois, observem **las postales** que apareceram na unidade e observem suas características.

Planejar o texto é sempre importante, então, sigam estas orientações.

Etapla 1: Quais recursos vão ser utilizados para produzir **la postal**? Vão ser elaboradas manualmente ou no computador?

Etapla 2: A que público-alvo **las postales** vão se dirigir?

Etapla 3: Quais direitos vão ser defendidos **en las postales**? Leiam alguns exemplos.

Derecho a jugar

Derecho a la salud

Derecho a la familia

Derecho a la identidad

Derecho a la educación

Derecho a la protección

Derecho a la alimentación

Derecho a la libertad de expresión

Não se esqueçam de combinar entre os grupos da turma para que não haja **postales** repetidas sobre o mesmo direito!

Etapla 4: Quais tipos de imagens vão usar **en las postales**? Desenhos, fotos, ícones?

Etapla 5: Feito o planejamento inicial, produzam **la postal**.

Etapla 6: Incluam as imagens e outros elementos que tenham combinado antes.

Etapla 7: Troquem **las postales** entre os grupos para receber e fazer sugestões quanto ao que pode ser modificado.

Etapla 8: Mostrem à professora para que ela faça a leitura.

Etapla 9: Produzam a versão final **de las postales** e, quando estiverem prontas, peçam à professora ou a outra pessoa adulta que poste na rede social da escola.

Vamos juntos defender os direitos das crianças!

Não escreva no livro.

sesenta y cinco

65

Trabalho em equipe

Objetivo da seção:

- produzir *cards* sobre os direitos das crianças.

Na **etapa 1**, sugerimos que você aproveite para relemburar as características do gênero *card*. As pesquisas na internet podem ser feitas de forma digital, sempre sob a supervisão de um adulto responsável.

Após a revisão e os ajustes dos textos, propõe-se que sejam divulgados em espaço virtual da escola, se você considerar adequado e se houver condições. Nesse caso, a publicação deve ficar sob sua responsabilidade.

Rincón del juego

Objetivo da seção:

- brincar de “*Rayuela de los derechos*”, propiciando a consolidação dos conhecimentos sobre os direitos das crianças.

A brincadeira abrange a prática do espanhol e do conhecimento relativo aos direitos das crianças em uma perspectiva lúdica. Caso haja crianças com dificuldade de locomoção, uma alternativa possível é formar grupos, criando uma dinâmica que favoreça o deslocamento e o apoio em outras funções.

Rincón del juego

Rincón del juego. Objetivos: fruir e praticar enunciados.

Vamos brincar de **Rayuela de los derechos**? Para isso, sigam as instruções.

- Dividam-se em grupos.
- Vocês vão montar uma **rayuela** diferente, com um objetivo muito importante: conhecer e defender os direitos das crianças!
- Escolham oito direitos que vocês consideram mais importantes.
- Discutam em grupo e anatem os direitos escolhidos. Reflitam sobre o significado de cada um e por que ele é importante para todas as crianças do mundo.
- Desenhem uma **rayuela** no chão. Para cada número, escolham um direito.



CAROLINO ILLUSTRADOR/ARQUIVO DA EDITORA

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

Agora, vamos brincar!

- Organizem-se. Um de cada vez deve jogar uma pedrinha e pular nas casas, evitando a que tem a pedrinha.
- Na volta, ao pegar a pedrinha, o jogador deve ler em voz alta o direito daquela casa e comentar por que acha que ele é importante.
- Depois da brincadeira, vocês poderão fazer um desenho para ilustrar um direito das crianças e compartilhar com os colegas.

66 sesenta y seis

Não escreva no livro.

Para ler e brincar

Recomendamos, para ampliar seus conhecimentos a respeito dos direitos das crianças, a obra de Santos, Simas e Lima (2022) a respeito dos 30 anos do ECA. Para os estudantes, há alguns materiais, como um gibi da Turma da Mônica que trata do Estatuto.

Com o intuito de proporcionar um momento lúdico, sugerimos o uso das “*retahilas*” (frases ou versos cantados ou recitados enquanto é feita a brincadeira) presentes no documento chamado *El retorno de la alegría: Cuentos, Fábulas, Retahilas y Trabalenguas para Terapias Lúdicas*, que está disponível no site da Unicef Honduras. Nesse mesmo material, há diversos textos que podem ser usados como atividades complementares de leitura.

Rinconcito de palabras

Cambiar: mudar.

Comida chatarra: alimentos com muitas substâncias prejudiciais à saúde e poucos nutrientes.

Derecho: direito.

Discapacidad: deficiência.

Discriminar: discriminar.

Expresión: expressão.

Libertad: liberdade.

Nacionalidad: nacionalidade.

Opinión: opinião.

Privacidad: privacidade.

Refugiado: refugiado.

Sano: saudável.

Repaso

1. Objetivo: praticar conteúdo gramatical.
1. a. Tú; b. Usted; c. Tú; d. Tú; e. Usted; f. Usted.

- Indique se, nas frases a seguir, retiradas do roteiro do filme **El libro de la vida**, os personagens estão usando **tú** ou **usted**.
 - No te preocupes, yo puedo con ellos, Tomás.
 - Oiga, señorita, la puerta del museo está por allá.
 - En serio, mi cielo, no tienes idea de lo fría y ruin que se ha vuelto la tierra de los olvidados.
 - Igual que tu corazón, Xibalbá, igual que tu corazón.
 - Sí, siga, señorita.
 - ¿Está bien, señor?

Transcrito de: EL LIBRO de la vida. Produção de Guillermo del Toro, Brad Booker, Aaron De Berger e Carina Schulze. Estados Unidos: Hispano Fox Films, 2014. Cor. 1 DVD (96 min).

2. Objetivo: identificar informações específicas no texto.
2. a. del Toro; b. Jorge; c. director.

- Reproduza este quadro no caderno e complete os espaços com as informações disponíveis no cartaz de **El libro de la vida**, que você leu na **Unidad 3**.

Nombre	Apellido	Oficio
Guillermo	(a) ◆	Productor
(b) ◆	R. Gutierrez	(c) ◆

Não escreva no livro.

sesenta y siete **67**

Para avaliar

É conveniente que a avaliação seja feita de forma processual, atentando ao engajamento e ao desempenho dos estudantes ao longo da realização das questões. É importante também checar se os objetivos presentes no box inicial da unidade foram alcançados. Pode ser interessante verificar, por exemplo, se os estudantes compreenderam a função social e as principais características dos gêneros convenção, vídeo informativo e *card* de campanha social.

No que tange a sua autoavaliação, considere a participação dos estudantes, bem como o desempenho alcançado pela turma nas avaliações mencionadas. Com base em suas observações, verifique se é necessário mudar os procedimentos para o desenvolvimento da unidade seguinte.

Rinconcito de palabras

Além de servir como material de consulta e de síntese de palavras novas que apareceram na unidade, esta seção também pode ser usada para o reconhecimento da ortografia de algumas palavras em espanhol. Vale a pena chamar a atenção dos estudantes para a inexistência do dígrafo /ss/ nessa língua.

Repaso

A proposta nesta seção é trabalhar o uso do “tú” e “usted”, vistos na **Unidad 3**. Se achar necessário, faça uma revisão prévia antes de solicitar que façam a atividade.

Referências bibliográficas

SANTOS, Ebe Campinha; SIMAS, Fábio do Nascimento; LIMA, Rodrigo Silva (org.). **Trinta anos do Estatuto da Criança e do Adolescente**: balanço e perspectivas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2022.

SOSA, Mauricio de. **Turma da Mônica em: o Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Instituto Mauricio de Sousa; Brasília, DF: Secretaria Nacional dos direitos da Criança e do Adolescente, 2020.

UNICEF HONDURAS. **El Retorno a la Alegría**: Cuentos, Fábulas, Retahílas y Trabalenguas para Terapias Lúdicas. Santo Domingo: Unicef Honduras, [2010].

WATANABE, Issa. **Migrantes**. São Paulo: Solisluna Editora, 2021.

Produto final:

- evento sobre o dia dos direitos das crianças.

A proposta do **Día de los Derechos de los Niños** é a realização de um projeto a partir do que foi estudado na **Unidad 4**. Espera-se criar um evento para informar e conscientizar a comunidade escolar sobre os direitos das crianças. Ao longo do projeto, estarão contempladas práticas de oralidade e de escrita, além do aprofundamento da temática em discussão. Esse trabalho permite explorar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Direitos da Criança e do Adolescente, que se articula à macroárea Cidadania e civismo.

Primeiramente, é importante conversar com os estudantes sobre o projeto, a temática e as diferentes etapas. Sempre que possível, incentive e acolha as opiniões dadas pela turma.

Durante o projeto, você pode revisar alguns conteúdos caso haja dúvidas e voltar à **Unidad 4** se considerar pertinente. Inclusive, as fontes de pesquisa lá indicadas também podem ajudar.

É recomendável que os estudantes copiem no caderno o box da seção **Sobre el proyecto** e o completem com as decisões tomadas em conjunto.

Em **Intercambio de ideas**, você pode solicitar que cada grupo faça uma discussão inicial separadamente e depois compartilhe suas ideias com os colegas. Com sua mediação, essa é uma oportunidade para explorar a oralidade em espanhol, com debates, trocas de experiências e de ideias. Assim, cada grupo poderá escolher o direito que mais lhe convier. Se você considerar necessário, explique à turma que o projeto será desenvolvido em duas etapas: o planejamento de uma apresentação em grupo e a organização do evento em que todos os grupos se

Projeto 2

Día de los Derechos de los Niños

¡Hola!

Agora é hora de relembrar tudo o que você aprendeu sobre os direitos das crianças e as campanhas sociais. Este é o novo projeto da turma nas aulas de Espanhol!

Vocês vão organizar um evento para reforçar na comunidade escolar a importância dos direitos das crianças. É uma ação coletiva para informar e conscientizar as pessoas sobre esse tema tão relevante. Vamos começar?

Sobre el proyecto **Sobre el proyecto. Objetivo:** conhecer a proposta do evento a ser realizado.

1. Você e os colegas vão organizar o **Día de los Derechos de los Niños**. Cada grupo ficará responsável por apresentar, em espanhol, um dos direitos das crianças.
2. Copiem o seguinte quadro no caderno e o completem com a informação que falta.

Qual é o produto final? O Dia dos Direitos das Crianças.

Qual é o tema? Os direitos das crianças.

Qual é o público-alvo? Comunidade escolar.

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

Onde será realizado? No espaço físico da escola e/ou em um espaço digital.

Quando realizarão o evento?

Na Unidade 4, você refletiu sobre os direitos das crianças. Relembre os conteúdos que estudou, pois eles serão necessários para orientar o novo projeto e ajudar em sua realização.

Intercambio de ideas **Intercambio de ideas. Objetivo:** planejar o evento.

Antes de começar, que tal debater mais sobre o **Día de los Derechos de los Niños** e sobre as apresentações?

1. Converse com os colegas e com a professora.
 - a. Qual direito cada grupo vai apresentar e o que cada integrante vai fazer?
 - b. Quais serão os materiais necessários?
 - c. Como a turma vai se organizar para preparar o evento?
 - d. O que será necessário providenciar para a realização do evento?

apresentarão. Para a primeira etapa, os estudantes precisarão escolher um direito da criança e do adolescente, pesquisá-lo, escrever um texto em espanhol, selecionar imagens e, então, preparar cartazes, folhetos, vídeos, encenações ou textos de outros gêneros discursivos adequados ao propósito do evento. Todos esses materiais servirão de apoio para a apresentação de cada grupo. Para a segunda etapa, por sua vez, deverão planejar detalhes como data, horário, local, possíveis arranjos e adaptações no espaço escolhido, sequência das apresentações, materiais necessários (por exemplo, um projetor de slides ou uma televisão), entre outros.

Puesta en marcha

1. Objetivo: planejar a apresentação.

1. Siga estes passos com seu grupo para organizar a apresentação.

Passo 1 – Reforçar a pesquisa do direito que ficou sob a responsabilidade de seu grupo e buscar informações em fontes confiáveis.

Passo 2 – Definir o que vão incluir na apresentação: cartazes, folhetos, vídeos, encenações etc.

Passo 3 – Decidir e providenciar as imagens que vão usar na apresentação.

Passo 4 – Redigir e revisar o texto escrito da apresentação com a ajuda da professora.

Passo 5 – Planejar a participação de cada integrante do grupo no evento.

2. Objetivo: planejar o evento.

2. Organizem juntos o **Día de los Derechos de los Niños**.

Passo 1 – Definir o local do evento e elaborar o convite.

Passo 2 – Verificar se será necessária alguma adaptação no espaço do evento.

Passo 3 – Planejar as apresentações e organizar tudo na véspera do evento.

Hacia atrás

Hacia atrás. Objetivo: revisar a produção inicial da apresentação.

1. Quanto à preparação da apresentação, verifique com o grupo se:

- a apresentação explica adequadamente o direito das crianças;
- o texto em espanhol está escrito corretamente;
- as imagens ajudam na compreensão da apresentação;
- a apresentação do grupo, incluindo a parte oral, está adequada.

2. Façam a apresentação para outro grupo. Considerem os comentários dos colegas desse grupo sobre o que poderia melhorar.

Realización

Realización. Objetivo: apresentar o evento.

1. Agora sim o **Día de los Derechos de los Niños** pode acontecer! Recebam bem os convidados e façam suas apresentações.
2. Depois do evento, conversem sobre o que mais gostaram de fazer nesse projeto. Vocês acham que agora a comunidade escolar está mais preparada para ajudar a garantir os direitos das crianças?

Não escreva no livro.

sesenta y nueve

69

Em **Puesta en marcha**, a turma deve pôr em prática o planejamento prévio. Sugerimos que acompanhe o trabalho dos grupos, observando o engajamento dos estudantes e dirimindo possíveis dúvidas se for necessário.

Para a realização da pesquisa, os estudantes poderão acessar a internet, sob sua supervisão.

Com relação à organização do evento propriamente, a turma poderá elaborar cartazes de divulgação e sinalizações no espaço escolar a respeito da programação e do local de realização das atividades.

Pode ser importante reforçar a necessidade de realização de um rascunho e de revisão conforme a orientação dada em **Hacia atrás**.

Se for possível, sugerimos que a comunidade interna e externa à escola seja convidada a participar do **Día de los Derechos de los Niños**. Caso haja algum familiar dos estudantes que atue na área dos direitos das crianças, é uma boa oportunidade para que converse com a turma (ou com as turmas, no dia do evento). Uma sugestão é convidar um representante do Conselho Tutelar da região da escola.

Depois do evento, é importante que os estudantes façam uma avaliação coletiva. Também podem fazer uma ficha de avaliação para que o público dê sugestões com o intuito de aprimorar os próximos eventos escolares.

Transcrições dos áudios

Unidad 1

La leyenda del río Amazonas / La leyenda del río Amazonas: fragmento (trecho A)

A Hace mucho tiempo, cuando los animales todavía hablaban, el Sol se enamoró de la Luna y fue correspondido por ella. No obstante, se dieron cuenta en poco tiempo que, al aproximarse, uno destruía al otro: el Sol derretía a la Luna y la Luna apagaba al Sol. Percibieron así que ese amor era imposible, pues, al aproximarse uno al otro, el planeta Tierra, tan dependiente de esos grandes astros, sería totalmente destruido, pues el amor ardiente del Sol derretía a la Luna, y las aguas de la Luna inundarían la Tierra. Fue entonces cuando ellos decidieron separarse. La Luna, en desacuerdo con la separación, lloró días y noches seguidas. Sus abundantes lágrimas se derramaron sobre la Tierra hasta llegar al mar; pero, al llegar allí, fueron rechazadas por ser de agua dulce y las aguas del mar, saladas. De tal modo que esas aguas, que eran lágrimas de la Luna y que fueron devueltas por el mar, se transformaron en nuestro grandioso río Amazonas.

Fonte do texto: LEYENDAS de la Amazonia brasileña. Embaixada da Espanha. Conselho de Educação no Brasil. [S.l.: s. n.], 2011. p. 13. (Coleção Orellana). / **Crédito produção:** vozes de Bel Nobre e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Ubuntu / Ubuntu: fragmento (trecho A)

A Un antropólogo visitó un poblado africano. Quiso conocer su cultura y averiguar cuáles eran sus valores fundamentales. Así que se le ocurrió un juego para los niños. Puso una canasta llena de fruta cerca de un árbol. Y les dijo lo siguiente: —El primero que llegue al árbol se quedará con la canasta con fruta. Pero cuando el hombre dio la señal para que empezara la carrera, ocurrió algo insólito: los niños se tomaron de la mano y comenzaron a correr juntos. Al llegar al mismo tiempo, pudieron disfrutar todos del premio. Se sentaron y se repartieron las frutas. El antropólogo les preguntó por qué habían hecho eso, cuando uno sólo podría haberse quedado con toda la canasta. Y uno de los niños le respondió: —Ubuntu. ¿Cómo va a estar uno de nosotros feliz si el resto está triste?

El hombre quedó impresionado por la sensata respuesta de ese pequeño. *Ubuntu* es una antigua palabra africana que en la cultura Zulu y Xhosa significa “Yo soy porque nosotros somos”.

Fonte: UBUNTU. Áudio de Mundo Butiá. Com narração de Lourdes Abellá. [S.l.: s. n.], 2025. 1 áudio (2 min). Disponível em: <https://www.radiobutiá.com/8-historias-africanas/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

Soy

Soy tierra, la que lleva consigo todas sus tradiciones. Soy el agua, la que lleva a expandir entre todos los territorios la voz de los ancestros.

Soy el fuego, la palabra una arma de dos filos, me quedará para dar entre vivos ese mensaje con mucho fervor, la palabra, nuestra lengua, nuestra raíz, nunca morirá.

Soy el aire, el que da el mensaje real, la más poderosa que es la palabra, el cántico que sana el alma, el canto que no vemos que sí sentimos, la voz.

Fonte do texto: MONRROY, Zara. He: poema cmique itom (seri). In: GOBIERNO DE MÉXICO. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales. *La naturaleza a través de la poesía*

70 setenta

indígena. Cidade do México: SEMARNAT, [2023]. p. 27. / **Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Unidad 2

¿Por qué los planetas son redondos?

—¿Por qué los planetas son redondos?

—Los planetas están formados por materiales sólidos, como las piedras; líquidos, como los mares; y gaseosos, como el aire. Todos estos materiales se mantienen pegados a los planetas por la gravedad, esa fuerza que hace que cuando saltás, vuelvas a caer. Como esa fuerza nos atrae hacia el centro del planeta, todo va ordenándose hasta conformarse redondeado, que es la forma más simple en la naturaleza para acomodarse desde un centro. Sin embargo, además de la gravedad actúan otras fuerzas, por lo que los planetas no son exactamente redondos.

Fonte do texto: ¿POR QUÉ los planetas son redondos? **Ciencia Hoy de los Chicos**, Argentina, ano 2, n. 4, p. 30, nov./dez. 2016. / **Crédito produção:** vozes de Gabi Gonzales, Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Para ti, ¿qué es la ciencia?

Niño: Hola, tengo cuatro años. Y la ciencia, eso ya los animales, árboles y sistema solar.

Niña 1: [Tengo ocho años.] Para mí, la ciencia es... es... el futuro de... de todo el planeta. Si nosotros inventamos algo, tal vez en... el futuro, tal vez se use y, como... y tal vez se use para diferentes cosas. Y eso...

Niña 2: Hola, mmm... amigos de Mi Señal, tengo nueve años y, para mí, la ciencia es la forma del ser humano para investigar más y saber más sobre el, sobre el universo y nuestro planeta.

Fonte: PARA TI, ¿qué es la ciencia? Bogotá: Mi Señal Colombia, 9 abr. 2021. Disponível em: <https://www.misenal.tv/ciencia-definicion-para-ninos>. Acesso em: 31 jul. 2025.

Unidad 3

El libro de la vida

Guía: Hoy es 2 de noviembre. ¿Alguien sabe por qué es tan importante este día?

Niña 1: Porque es martes de tacos.

Niña 2: ¿Es cuando se terminan todos los dulces de Halloween?

Guía: No. Hoy es Día de los Muertos.

Niño: Espere. ¿Es como el día nacional de los zombies o algo así?

Fonte: EL LIBRO de la vida. Direção: Jorge R. Gutiérrez. Produção: 20th Century Fox Animation e Reel Fx Animation. Estados Unidos: 20th Century Fox Animation, 2014. 1 DVD (135 min).

Escena de Coco 1 / Coco: frases (trecho A)

Abuela: Es Día de Muertos. Todos se quedan aquí hoy, solo importa la familia. ¡A la ofrenda, vámonos!

A No, no pongas esos ojos. El Día de Muertos es la única noche del año en que nuestros ancestros nos visitan. Ponemos sus fotos en la ofrenda para que sus espíritus crucen de vuelta. ¡Eso es muy importante! Si no las ponemos, ellos no cruzarán. Preparamos esta comida y dejamos cosas que amaron en vida, mi hijo, y todo es para que la familia se reúna.

Fonte: COCO. Direção: Lee Unkrich. Produção: Pixar Animation Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2017. 1 DVD (105 min).

Não escreva no livro.

Escena de Coco 2

Abuela: ¡Y no quiero que te salgas a no sé dónde! ¿A dónde vas?

Miguel: ¡Ah, creí que ya era todo!

Abuela: ¡Ay, este muchacho! Ser parte de esta familia implica apoyar siempre a esta familia. No quiero ver que termines igual que...

Miguel: ¿El papá de Mamá Coco?

Abuela: ¡Nunca menciones a ese hombre! ¡Es mejor olvidarlo!

Miguel: Pero tú eres la que... yo solo te... pero yo... es que...

Mamá Coco: Papá... ¿Papá regresó al fin?

Abuela: Mamá, cálmese, cálmese.

Mamá Coco: ¿Papá ya vino?

Abuela: No, mamá, aquí estoy, cálmese.

Mamá Coco: ¿Quién eres tú?

Abuela: Descanse, mamá. Soy un poco dura porque te quiero, Miguel. ¿Miguel? ¿Miguel? ¡Ah! Ya no sé qué hacer con este muchacho... Ja ja, tienen razón, eso es lo que necesita.

Fonte: Continuação da faixa "Escena de Coco 1".

Unidad 4

Los derechos y los deberes

Los derechos y los deberes

Si vives aquí o allá, en el campo o en la gran ciudad.

Nacemos libres, nacemos iguales, tenemos derechos universales.

Derecho a la escuela. Y en la educación. Derecho a la salud y a la protección.

Derecho a opinar y participar, unos a otros con libertad.

Nacemos libres, nacemos iguales. Tenemos derechos Universales.

Si vives aquí o allá, no olvides recordar que tus derechos te han de acompañar.

Tengo derecho a estar informado, a tener una nacionalidad, a sentirme protegida por mi mamá y papá.

Tengo el derecho al estudio, tengo derecho a unos padres. Tengo derecho a ser libre, que no me maltrate nadie.

Fonte do texto: CHOQUETARQUI OLMEDO, Laura. Los derechos y los deberes. In: DEFENSORÍA DEL PUEBLO: ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA. **Nuestros derechos, nuestros deberes, nuestras historias.** La Paz: Defensoría del Pueblo: Estado Plurinacional de Bolivia, [2020]. p. 7. / **Crédito produção:** vozes de Gabi Gonzales, Ivana Farbman e Pehuen Millsenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 1 / Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 2 (trecho A)

Cada niño, niña y adolescente, sin importar su nacionalidad, tipo de familia, etnia o religión a la que pertenezca, tiene los mismos derechos, que están escritos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Este texto fue creado en 1989, y desde esa fecha se ha convertido en el tratado internacional más firmado a lo largo y ancho de todo el planeta.

Por supuesto, Chile también lo ratificó y fue uno de los primeros países en América Latina y el Caribe en hacerlo.

Fonte: LOS NIÑOS, niñas y adolescentes tienen derechos. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef Chile.

Não escreva no livro.

Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos:

fragmento 3 / Los niños, niñas y adolescentes tienen

derechos: fragmento 4 (trecho A)

Y ¿qué dice en ese texto? Pues aquí aparece todo lo necesario para que los niños, niñas y adolescentes puedan desarrollarse de manera plena y digna, protegidos de violencia, malos tratos y abandonos. Por ejemplo, se señala que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a: vivir en familia y no ser separados de ella; crecer y llevar una vida saludable. No le sirve estar pegados a la tele o al celular o alimentarse solo de comida chatarra.

Que sus padres y madres cuenten con el apoyo del Estado para cumplir con sus deberes y derechos. Que sus intereses sean lo primero en tenerse en cuenta en cada tema que les afecte, tanto en la escuela como en los hospitales, ante los jueces y autoridades. Expresarse libremente, ser escuchados y que su opinión sea tomada en cuenta. No ser discriminados por el solo hecho de ser diferentes a los demás. Aprender cosas que desarrollen al máximo su personalidad y capacidades intelectuales, físicas y sociales. Tener una vida digna y plena, sobre todo si tienen alguna discapacidad física o mental. Descansar, jugar, practicar deportes, inventar historias, investigar, dormir y seguir jugando. Vivir en un medio ambiente sano y limpio. Disfrutar el contacto con la naturaleza y con los animales. Y reunirse con amigas y amigos para pensar proyectos juntos o intercambiar ideas, entre muchas otras cosas. La Convención sobre los Derechos del Niño fue creada para proteger, cuidar y velar por el crecimiento y bienestar de todos los niños, niñas y adolescentes, para que tengan un presente y un futuro con los mismos derechos y oportunidades.

Fonte: Continuação da faixa "Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos: fragmento 1".

Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos

— Si tuvieras el poder de cambiar el mundo, ¿qué harías por los derechos de los niños y niñas?

— Si pudiera cambiar el mundo, haría que todos los niños tuvieran juguetes.

— Sería maestra para que todos los niños pudieran aprender a leer y a escribir.

— Haría leyes para que todos los niños disfruten de la recreación, el deporte y otras actividades.

— Si fuera un superhéroe, lucharía por los derechos de los niños.

— Si yo fuera maga, haría un mundo de mi tamaño.

— Si yo fuera adulto, no le pegaría a ningún niño [dito em uma língua indígena].

— ¿Qué les dirías a los adultos para que cambien el mundo de los niños y niñas?

— Les diría: escucha nuestra voz.

— Les diría: escucha nuestra voz [dito em uma língua indígena].

— Protege nuestros derechos.

Todos los niños, niñas y adolescentes, sea cual sea su género, origen étnico, religión, discapacidad o cualquier otra condición tienen derechos.

Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos.

Fonte: ESCUCHA nuestra voz, protege nuestros derechos. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Unicef Venezuela.

Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos:

fragmentos

— Si yo fuera adulto, no le pegaría a ningún niño [dito em uma língua indígena].

[...]

— Les diría: escucha nuestra voz [dito em uma língua indígena].

Fonte: Fragmentos da faixa "Escucha nuestra voz, protege nuestros derechos".

setenta y uno **71**

Referências bibliográficas comentadas

BRASIL. Senado Federal. **ECA em miúdos:** Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Senado Federal, 2021.

O texto apresenta, de forma clara e divertida, os principais pontos do Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRAZ, Júlio Emílio. **Cinco fábulas da África.** Ilustrações de Gustavo Damiani. São Paulo: Escala Educacional, 2018.

O livro apresenta fábulas africanas inspiradas em personagens tradicionais africanos.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (Brasil). **ECA em tirinhas:** conhecendo o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Coordenação de Publicações, 2010.

Publicação que apresenta os direitos da criança e do adolescente por meio de histórias em quadrinhos.

CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS. Rio de Janeiro: Instituto Ciência Hoje, 2025.

Revista de divulgação científica voltada ao público infantojuvenil.

CIENCIA HOY DE LOS CHICOS. Buenos Aires: Educ.ar, 2020.

Portal educativo argentino com conteúdo científico adaptado para crianças, promovendo o interesse e a compreensão da ciência desde a infância.

INSTITUTO DE LA DEFENSORÍA PÚBLICA DE SINALOA. **Historieta Derechos de los Niños y Adolescentes.** Sinaloa: Instituto de la Defensoría Pública de Sinaloa, [2023].

História em quadrinhos que apresenta, de forma acessível e didática, os direitos das crianças e dos adolescentes previstos em leis mexicanas.

INSTITUTO NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS (INDH). **Arriba de la pelota:** ¡Por todos nuestros derechos! Santiago de Chile: INDH, 2023.

Quadrinho voltado a crianças e adolescentes sobre direitos humanos, produzido pelo INDH Chile.

INTENSA-MENTE. Direção: Pete Docter; Ronnie del Carmen. Produção: Jonas Rivera. Estados

Unidos: Pixar Animation Studios; Walt Disney Pictures, 2015. 1 DVD (94 min).

Animação que apresenta uma jornada pelas emoções de uma menina de 11 anos chamada Riley.

INTENSA-MENTE 2. Direção: Kelsey Mann. Produção: Mark Nielsen. Estados Unidos: Pixar Animation Studios; Walt Disney Pictures, 2024. 1 DVD (96 min).

Na continuação da história, o filme apresenta os desafios da adolescência da personagem Riley com a chegada de novas emoções.

MACHADO, Ana Maria. **Histórias africanas.** Ilustrações de Laurent Cardon. São Paulo: Quinteto Educacional, 2021.

O livro contém histórias que apresentam a diversidade cultural e os ensinamentos populares do continente africano.

MOAHILOLI, Refiloe. **Ubuntu:** nós somos um. São Paulo: Viajante do Tempo, 2022.

O livro infantil apresenta a filosofia africana Ubuntu, “eu sou porque nós somos”, incentivando empatia, solidariedade e respeito às diferenças.

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio:** versão infantil. São Paulo: Callis, 2019.

A obra apresenta, para o público infantil, aspectos da vida e da cultura dos povos indígenas brasileiros.

MUSEU DA VIDA FIOCRUZ. **Experiências virtuais.** Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2025.

Plataforma interativa do Museu da Vida, com jogos, vídeos, exposições e outras experiências educativas voltadas para crianças e jovens, promovendo a divulgação científica e cultural.

SUPERINTERESSANTE. São Paulo: Editora Abril, 2025.

Revista de divulgação científica e curiosidades sobre temas variados.

TURMA DA MÔNICA em: o Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo: Instituto Mauricio de Sousa, 2022.

A publicação apresenta os direitos das crianças e dos adolescentes explicados pelos personagens da Turma da Mônica.

Suplemento para docentes

Sumário	I
Conversa entre professores	II
Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate	III
Etapas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	III
Área de Linguagens	V
Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	V
Língua Espanhola	VII
Fundamentação teórico-metodológica	VIII
Educação linguística	VIII
Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso	IX
Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade	X
Interdisciplinaridade e transversalidade	XI
Avaliação	XII
Planejamento de rotina e de sequência didática	XIII
Organização da obra	XIV
Livro Impresso do Estudante	XIV
Livro Digital do Estudante	XVI
Livro Impresso do Professor	XVI
Livro Digital do Professor	XVII
Sugestões pedagógicas	XVII
Cronograma	XVII
Jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas	XVII
Referências	XVIII
Referências teórico-metodológicas	XVIII
Referências complementares para consulta e pesquisa	XVIII
Referências bibliográficas	XIX

Conversa entre professores

Professora,

A proposta desta **Conversa entre professores** é propiciar uma troca de ideias entre nós, autoras, e você, que escolheu esta obra para suas turmas de espanhol dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sabemos que sua experiência é singular e que, portanto, somente você conhece seu contexto educativo. Dessa forma, todas as sugestões devem ser vistas apenas como caminhos possíveis e como propostas que devem ser adaptadas de acordo com o projeto político-pedagógico de sua escola e com as necessidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Em toda esta obra nos referimos a você, professora, no feminino, pois segundo o Censo da Educação Básica de 2024, 87,2% dos docentes do Anos Iniciais do Ensino Fundamental são mulheres (Brasil, 2025a).

A obra foi elaborada com o objetivo geral de promover a educação linguística em língua espanhola para crianças a partir de temáticas socialmente relevantes e de gêneros discursivos pertinentes à faixa etária e ao nível de escolaridade. Alinhada à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e condizente com os princípios éticos que são indispensáveis para o convívio republicano e para a promoção da cidadania, a coleção prioriza gêneros e textos, nas modalidades oral e escrita, que garantem a representatividade de diferentes grupos sociais e valorizam a diversidade linguístico-cultural dos povos hispanofalantes.

As atividades sugeridas partem do princípio de que aprender espanhol envolve manejar práticas de uso da língua, tanto na compreensão quanto na produção de diferentes textos. Entende-se que o estudo da língua adicional pode trazer contribuições significativas ao processo mais amplo de letramento dos estudantes, incluindo os que ainda se encontram na fase da alfabetização.

Compreendemos que aprender uma língua adicional no contexto escolar implica a reflexão crítica, criativa e propositiva sobre temáticas que contribuam para a formação de cidadãos. Nesse sentido, propomos atividades significativas para os estudantes, incluindo algumas que incentivam ações em prol de mudanças em seu entorno. Por fim, ressaltamos a ludicidade como um dos eixos desta obra. Compreendemos que brincar, cantar e contar histórias são práticas discursivas fundamentais para aprender e viver a infância.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate

Nesta seção, serão discutidos tópicos sobre os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e sobre o componente curricular Língua Espanhola, bem como sobre sua função nessa etapa escolar. Inicialmente, retomamos as particularidades e as finalidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em nosso país. Em seguida, abordamos a área de Linguagens. Por fim, apresentamos reflexões referentes ao espanhol e a seu papel nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A educação é um direito de todos os brasileiros, conforme estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988) e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996). No entanto, a efetivação plena desse direito ainda é uma meta a ser alcançada. De acordo com a PNAD Contínua – Educação, em 2024, embora a taxa de escolarização de pessoas de 6 a 14 anos de idade no Brasil tenha atingido 99,5%, a taxa de adequação entre a idade e a etapa do Ensino Fundamental frequentada foi de 94,5%, um pouco abaixo da meta de 95%. Com relação ao percentual de crianças alfabetizadas ao final do segundo ano, o Indicador Criança Alfabetizada revela que o Brasil está no nível 2, em um estágio de 5 níveis, e que, em 2024, apenas 52% das crianças matriculadas na rede pública que concluíram o segundo ano eram consideradas alfabetizadas.

Contribuir para a melhoria desses dados por meio da educação linguística em língua espanhola é um dos objetivos desta coleção. Para tanto, é necessário compreender o que se entende, de fato, por educação e qual deve ser o papel da escola no processo educativo.



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

Na tirinha acima, observa-se uma crítica a concepções de educação que visam à transmissão de conteúdos sem se preocupar com a conexão com o aqui e o agora dos estudantes. Esta coleção, ao contrário da concepção representada na tirinha, entende a educação como um processo que, no caso da educação linguística, seja ela a primeira ou uma língua adicional, deve ultrapassar o nível da palavra ou da sílaba e colaborar para um processo educativo mais amplo do estudante. Além disso, a presente obra considera a importância de valorizar os conhecimentos prévios e os interesses do estudante, favorecendo a construção ativa de novos conhecimentos e a leitura crítica do mundo, sempre em articulação com o contexto social em que está inserido.

A proposta pedagógica defendida reforça o caráter educativo da língua espanhola na Educação Básica, que deve contribuir para a formação cidadã do estudante, e está alinhada à legislação e às diretrizes e normas oficiais brasileiras. Ela foi desenhada em diálogo com as finalidades para o Ensino Fundamental estabelecidas no art. 32 da LDB, que são:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1996).

Em diálogo com essas finalidades, os volumes desta coleção abrangem uma diversidade de temáticas, de textos e de atividades que, além de assegurar um percurso contínuo de aprendizagem, promovem a formação cidadã e fortalecem as identidades dos estudantes, assim como seus vínculos familiares e com os grupos sociais aos quais pertencem, estimulando atitudes e valores de empatia, solidariedade e respeito.

Nossa proposta também se articula aos pressupostos preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB) (Brasil, 2013, p. 70), que estabelecem um conjunto de normas e de princípios que orientam a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas brasileiras, e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, assegurando esse direito aos estudantes. De acordo com as DCNGEB (Brasil, 2013), a aprendizagem dos conteúdos curriculares deve estar assegurada aos estudantes, visando ao desenvolvimento de seus interesses e de suas sensibilidades e à possibilidade de usufruir dos bens culturais disponíveis em sua comunidade e fora dela, reconhecendo-se não apenas como consumidores, mas também como produtores desses bens.

De acordo com a BNCC, no Ensino Fundamental, espera-se que ocorra a progressão gradual dos conhecimentos, com a consolidação das aprendizagens anteriores e a ampliação de práticas de linguagem e de experiências estéticas e interculturais, sempre conectadas com os interesses e as expectativas das crianças. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o documento aponta para a importância da articulação com as experiências oriundas da Educação Infantil, por meio da consolidação dessas experiências e da construção ativa de novos conhecimentos. Deve haver um equilíbrio nas mudanças introduzidas, buscando a continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, com base no que elas já sabem e no que são capazes de fazer, respeitando sempre suas singularidades. No primeiro ciclo, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, com a apropriação do sistema de escrita alfabética e o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

Ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devem ser valorizadas as situações lúdicas de aprendizagem e ampliadas as experiências para o desenvolvimento da oralidade e da apropriação da escrita alfabética, além de outros sistemas, como os signos matemáticos. Em relação ao desenvolvimento da linguagem matemática, podemos dar o exemplo da **Unidad 1** do 3.º ano, **Alimentos para uma vida sana**, em que os estudantes terão de observar quantidades na leitura de um gráfico com formato de *pizza* e refletir sobre a adequação das porções de tipos de alimentos em uma refeição.

Os interesses das crianças devem ser o centro em torno do qual se organiza o trabalho escolar, para que, partindo de suas vivências, seja possível a ampliação progressiva de seus conhecimentos, de sua capacidade de aprender sobre o mundo, de agir nele e de expressar-se, visando à ampliação de sua autonomia e de suas relações com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o meio ambiente.

Com vistas a garantir a formação humana integral, assim como a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, a BNCC estabelece dez competências gerais para a Educação Básica (Brasil, 2018, p. 9-10), as quais o estudante deve desenvolver desde os primeiros anos e ao longo de sua vida escolar. O desenvolvimento conjunto das competências, ainda que não haja na BNCC um espaço específico para a Língua Espanhola, contribui para uma concepção de educação que estimula ações transformadoras, inclusive no que diz respeito à preservação do meio ambiente. Essas dez competências, que indicam não apenas o que os estudantes devem “saber”, mas também o que eles devem “saber fazer”, contemplam o desenvolvimento do conhecimento, do pensamento científico, crítico e criativo, do repertório cultural, da comunicação, da cultura digital, do trabalho e do projeto de vida, da argumentação, do autoconhecimento e do autocuidado, da empatia e da cooperação e, por fim, da responsabilidade e da cidadania. Nesta coleção, os textos e as atividades propostas visam ao desenvolvimento dessas competências.

Na subseção a seguir, apresentamos os principais aspectos relacionados à área de Línguas, na qual se insere esta coleção.

Área de Linguagens

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC (2018), a área de Linguagens explora os conhecimentos sobre as diversas linguagens, sejam elas linguísticas, artísticas ou corporais, em continuidade ao processo iniciado na Educação Infantil, e promove a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem, ampliando, assim, sua capacidade de expressão em variados tipos de manifestações. Tais práticas relacionam-se especialmente às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, devem promover um alargamento das possibilidades de construção do conhecimento pelos estudantes e devem priorizar o processo de alfabetização do educando.

Nessa perspectiva, busca-se ampliar as possibilidades de atuação dos estudantes em diversos contextos por meio da leitura, da oralidade e da produção textual em diferentes linguagens, com ênfase na linguagem verbal, mas não se restringindo a ela. Desse modo, eles são convidados, ao longo das unidades, a interagir com textos verbais, verbo-visuais e imagéticos, como canções, cartazes, poemas, tirinhas, ilustrações e fotografias. Além disso, há indicações, para docentes e para estudantes, de livros, filmes, animações e espaços culturais, que ampliam as atividades realizadas durante as aulas de língua espanhola.

Cada uma das unidades conta com textos dentro de uma determinada temática e promove a reflexão sobre as linguagens, assim como amplia as possibilidades de os estudantes agirem por meio delas em contextos significativos e relevantes para sua formação integral. Como exemplo, citamos o tema culturas em contato, com destaque para as regiões de fronteira, desenvolvido na **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, que possibilita a reflexão sobre as diferenças entre os povos, propiciando também ao estudante a oportunidade de explorar gêneros como canção, reportagem e folheto de divulgação de atividade cultural. Essa articulação de um tema com um ou mais gêneros do discurso busca o diálogo constante entre o texto e a vida social, alinhando-se a uma perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003), que leva em consideração o contexto sócio-histórico do qual fazemos parte.

Os temas propostos nas diferentes unidades dos volumes desta coleção são diversificados e estão articulados aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) (Brasil, 2018), que devem ser incorporados ao currículo de forma contextualizada, consonantes às especificidades dos sistemas de ensino e das escolas. Ao colocar em evidência os TCT, além de ampliar o conhecimento dos estudantes sobre diferentes contextos sociais, históricos e geográficos, possibilita-se um conhecimento mais amplo sobre o outro e sobre si, promovendo a análise crítica, criativa e propositiva de diferentes realidades. Ressalte-se que, em cada volume, são trabalhados, no mínimo, dois diferentes TCT.

As competências da área de Linguagens são exploradas ao longo dos volumes desta coleção, promovendo relações interdisciplinares e transdisciplinares tanto com os outros componentes curriculares de Linguagens como com as outras áreas do conhecimento. Como exemplo, destacamos o compromisso que esta coleção tem com o desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais dos países hispanofalantes e também do Brasil. É recorrente, ao longo das unidades, por exemplo, a presença de diversas canções e de textos literários. Convém mencionar a **Unidad 4** do 3.º ano, **El mundo de la imaginación**, que, a partir do tema do mundo da imaginação, propõe a leitura e a audição de uma releitura do conto *Chapeuzinho Vermelho*, e a **Unidad 4** do quinto volume, **El que lee mucho y anda mucho ve mucho y sabe mucho**, com fragmentos de uma versão de *Don Quijote* para crianças. Esse tipo de trabalho contribui para os processos de letramento literário e de formação de leitores, que constituem uma das prioridades do ensino de Língua Portuguesa. As propostas de trabalho interdisciplinar feitas ao longo desta coleção, tanto nos Livros Impresso e Digital do Estudante quanto nos Livros Impresso e Digital do Professor, estão sempre acompanhadas de orientações e sugestões, de ordem prática e teórica, com o intuito de favorecer a articulação entre os diferentes componentes curriculares.

A seguir, tratamos das especificidades do componente curricular Língua Espanhola e de sua contribuição para o processo de alfabetização e de letramento do estudante.

Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Desde a Educação Infantil a criança já vivencia práticas de linguagem que abrangem o mundo da escrita; entretanto, é nos primeiros anos do Ensino Fundamental, especialmente no 1.º e 2.º anos, que a alfabetização se torna o foco das atividades pedagógicas. Para que os estudantes se tornem alfabetizados, é necessário conhecer o alfabeto e a mecânica da escrita e da leitura. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 89-90), a alfabetização implica:

[...] 'codificar e decodificar' os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Trata-se de um processo complexo, ainda mais se considerarmos as variedades do português oral. Não é uma tarefa simples perceber as relações, construídas por convenções, que se estabelecem entre os sons da fala e as letras da escrita. Deve-se levar em conta que, além das relações fonografêmicas, há um processo mais longo: a ortografização, que consiste no conhecimento da ortografia do português do Brasil. Portanto, não se trata apenas de reconhecer os sons da língua, mas de representá-los de acordo com a norma vigente. Ocorre que, em português, raramente a relação entre fonema e grafema é biunívoca, atribuindo ainda mais complexidade ao processo de ortografização. Em razão das irregularidades nas representações, o aprendizado depende, muitas vezes, de memorização a cada nova palavra, podendo levar um longo tempo para ser consolidado.

Pelo exposto até então, é importante refletir sobre quais são as vantagens de se ensinar e aprender uma língua adicional no contexto dos Anos Iniciais, especialmente na fase de alfabetização, período desafiador para os estudantes. É natural que nos perguntemos acerca das possíveis contribuições que aprender outra língua pode aportar para os estudantes nessa etapa, bem como sobre os cuidados que devemos tomar para não interferir negativamente na aprendizagem da escrita na primeira língua.

De acordo com a perspectiva discursiva da alfabetização (Goulart, 2019), o trabalho alfabetizador não deve se desvincular das práticas de escrita do movimento histórico e cultural em que são geradas. Segundo a autora, a base do trabalho nessa concepção de alfabetização é o processo de reflexão e de ação sobre a escrita no movimento discursivo da aula. Ela afirma:

O processo se realiza com e por textos, e entendemos que promova o aprofundamento da compreensão das crianças de como a escrita organiza a vida social e a dos sujeitos em si. São vivenciadas situações sociais de uso de escrita e de sua análise, que favorecem a ampliação do entendimento dos sujeitos sobre a dinâmica da realidade e das relações de força dos discursos (Goulart, 2019, p. 66).

É justamente a partir do reconhecimento da importância de uma concepção discursiva da alfabetização que se justifica, a nosso ver, a relevância de ensinar e aprender uma língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com essa perspectiva, além do conhecimento propriamente linguístico, outros saberes participam do processo alfabetizador, como o conhecimento relativo aos gêneros do discurso, abrangendo a função social que eles exercem.

Por conseguinte, a expansão e o aprofundamento do conhecimento do gênero, bem como a ampliação das possibilidades de uso das práticas discursivas devidamente contextualizadas nas aulas de línguas adicionais, são concebidos nesta obra como efetiva contribuição para o processo de alfabetização e, mais amplamente, do letramento. Os conhecimentos linguístico-discursivos não se aplicarão exclusivamente no uso específico do espanhol, pois favorecerão o desenvolvimento discursivo de um modo mais amplo. Nesse sentido, pode-se afirmar que esta coleção, ao priorizar os gêneros como um de seus principais eixos condutores, pode trazer contribuições significativas para os estudantes em fase de alfabetização e letramento.

As atividades de compreensão auditiva de prática oral, de compreensão leitora e de prática escrita propostas nesta coleção têm os gêneros discursivos como eixo e os textos como objeto de ensino, favorecendo o desenvolvimento de estratégias diversas por parte dos estudantes no âmbito da compreensão e da produção. Ao usar essas estratégias para compreender textos em espanhol, o estudante também poderá aplicá-las no âmbito de sua própria língua. Consideremos como exemplo a estratégia de formulação de hipóteses proposta em várias questões ao longo das unidades desta obra: uma vez tendo aprendido a formular hipóteses, os estudantes poderão recorrer a essa estratégia em contextos e línguas diferentes, inclusive em português.

Outro aspecto a ser levado em consideração é a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes mediante o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes propostas nas unidades a partir da seleção de textos orais e escritos. Ao fomentar o pensamento crítico, assim como atitudes propositivas, os temas das unidades possibilitam não só a ampliação do conhecimento do mundo, mas também a participação responsiva dos estudantes. Não se trata, portanto, de apenas aprender espanhol, mas, sobretudo, de aprender a usar a linguagem como forma de agir no mundo.

De acordo com Goulart (2019), a dimensão discursiva dos processos de aprendizagem da escrita compreende relações com as experiências de vida dos sujeitos e envolve seus valores. Desse modo, espera-se que as propostas pedagógicas também provoquem desdobramentos nas práticas de uso da língua portuguesa, pois é no processo de conhecimento e de ampliação do mundo que os estudantes vão aprofundando a compreensão da necessidade da escrita no e sobre esse mundo.

Diante do que foi apresentado, compreende-se que esta coleção, ao priorizar como eixos os gêneros do discurso e as temáticas socialmente relevantes, contribui para a consolidação do processo de alfabetização e para o processo de letramento dos estudantes.

Para sedimentar o trabalho nessa fase escolar, fomenta-se a troca entre os estudantes, o trabalho colaborativo e a partilha de suas experiências com o grupo. Sugerimos, por exemplo, que seja priorizada a escrita colaborativa na seção **Trabajo en equipo**. Destaca-se que apenas você, professora, de acordo com o perfil de cada turma, poderá avaliar o grau de autonomia dos estudantes na interação com o material didático e na realização das tarefas. Em atenção às especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os volumes desta obra desenvolvem variadas práticas com ênfase na oralidade, contemplando situações lúdicas de aprendizagem. Atividades de prática oral distribuem-se ao longo das unidades, valorizando a interação em espanhol. Outra característica dos volumes é o incentivo às brincadeiras com músicas provenientes de culturas hispânicas. Além de propiciar o desenvolvimento da oralidade, espera-se ampliar o repertório cultural dos estudantes e enriquecer suas experiências lúdicas no contexto escolar. Você encontrará brincadeiras desse tipo ao longo da coleção. Neste guia, apresentamos, mais adiante, uma sugestão de coletânea dos chamados “*juegos de corro*”.

Em relação aos procedimentos de escrita, orientamos que, conforme o desenvolvimento da turma, se tenha atenção à pega de três pontos no lápis para fluidez na escrita de letras e de algarismos e a correta direção do traço. Vários fatores podem contribuir para essa prática, como a postura do corpo e o posicionamento do papel. Sugerimos, sempre que possível, observar como os estudantes se desenvolvem para orientá-los no que diz respeito à sequência e à direção dos traços, o tamanho das letras e dos números, o espaçamento entre letras e palavras, dentre outros aspectos. Para isso, recomendamos acompanhar os registros dos cadernos dos estudantes regularmente.

Língua Espanhola

As interconexões políticas, econômicas e culturais existentes entre os povos latino-americanos não podem ser negadas. Além de o Brasil estar geograficamente cercado por países hispanofalantes, enfrenta dificuldades semelhantes, como desigualdade social, violência e questões ambientais, e partilha traços em comum no âmbito da língua, da literatura, da culinária e dos esportes. Pode-se observar que o contato dos brasileiros com elementos culturais do mundo hispânico tem contribuído para despertar um interesse crescente pela língua e pelas suas diversas manifestações culturais.

O estudo da língua e das culturas hispânicas possibilita superar estereótipos e preconceitos que, ao longo do tempo, marcaram a relação dos brasileiros com o espanhol. Essa é também uma forma de conhecer e reconhecer nossa própria formação linguística e cultural, levando-se em consideração que nossa história se constitui de encontros com a história dos povos hispano-americanos e peninsulares. Torna-se fundamental reconhecer que a história da língua espanhola na fronteira resulta de processos interligados e complexos, como a colonização, o comércio e os movimentos migratórios.

Nas regiões de fronteira, tanto a presença do espanhol quanto o uso do portunhol – hoje reconhecido como uma forma legítima de expressão – vão além de um simples meio de comunicação: são marcadores da identidade cultural local. Ao ensinar espanhol a estudantes brasileiros, é essencial considerar que o convívio entre o português e o espanhol promove um intercâmbio contínuo, influenciando mutuamente a trajetória histórica de ambas as línguas e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ao longo de toda esta obra, propomos atividades que estimulam a compreensão dos espaços e dos territórios, destacando as fronteiras como elementos que não apenas distinguem, mas também unem. Ainda que esse debate atravessasse a coleção, podemos citar, à guisa de exemplo, a **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, que promove reflexão sobre culturas em contato, especialmente nas regiões de fronteira. A obra oferece representações em textos verbais (orais e escritos) e em textos imagéticos de pessoas e de povos hispânicos em suas diferentes manifestações culturais. Nosso propósito é promover a conscientização dos estudantes sobre a diversidade dos povos hispânicos e a necessidade de interação, integração e respeito às diferenças.

A valorização da diversidade linguística e cultural é um elemento que caracteriza esta obra, que tem o multilinguismo e a interculturalidade como eixos orientadores em sua elaboração. Os dois conceitos se complementam, pois o multilinguismo reconhece a existência de sistemas linguísticos distintos nas diversas comunidades e, portanto, a diversidade, ao passo que a interculturalidade enfatiza o diálogo e a troca entre diferentes culturas. Com isso, busca-se reconhecer a diversidade e promover sua inclusão, reconhecendo a diferença e a importância do respeito à diversidade cultural. É importante, no entanto, que o trabalho com a interculturalidade, para além de possibilitar o diálogo e a tolerância, promovendo o que se chama de interculturalidade funcional, promova também a interculturalidade crítica (Walsh, 2009), vista como uma ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, a subalternização, a inferiorização e seus padrões de poder, e viabilize efetivas mudanças.

Os textos selecionados garantem a representatividade de diferentes grupos sociais e viabilizam o acesso a diversas variedades da língua espanhola, aguçando sempre o olhar crítico dos estudantes. Além disso, as atividades ampliam a compreensão da diversidade da Língua Espanhola e a reflexão sobre ela. O trabalho com as variedades linguísticas pode ser complexo para crianças, especialmente em uma língua adicional; por essa razão, algumas sugestões estão indicadas na margem em U, para que você, professora, avalie em seu contexto educativo qual o melhor procedimento a ser adotado. Os textos presentes na obra são oriundos de diferentes países hispânicos, com prioridade para os hispano-americanos. Esse é um importante elemento para que os estudantes percebam a diversidade da língua espanhola.

A coleção também possibilita a expansão do repertório de leitura em português, pois buscamos, sempre que possível, fazer conexões entre as línguas e as culturas. Desse modo, esperamos, valorizando o repertório linguístico e cultural dos estudantes, contribuir para a progressão das práticas diversificadas de letramento, permitindo a interação entre a língua portuguesa e a língua espanhola. Com isso, reafirmamos o papel educativo do espanhol nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como propósito principal a formação do cidadão.

Fundamentação teórico-metodológica

Nesta seção, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos, abordando os conceitos e as noções basilares desta coleção, cuja compreensão poderá possibilitar um melhor uso do material nas aulas de Língua Espanhola.

Educação linguística

Considerando que o processo educativo é mais amplo do que o simples ato de ensinar, adotamos nesta coleção a perspectiva de educação linguística, concebida como

o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário linguístico ou, sob outra ótica, de ideologia linguística. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado das normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais, cada vez mais amplos e variados, em que o indivíduo vai ser chamado a se inserir (Bagno; Rangel, 2005, p. 63).

Trata-se, portanto, de um processo amplo, que se inicia antes mesmo da entrada da criança na escola – embora esse seja o local onde a educação linguística ocorre de modo mais sistemático – e que tem continuidade ao longo de sua vida adulta. Na escola, busca-se ampliar a competência linguístico-discursiva do estudante, assim como seu pensamento crítico. Dentro dessa perspectiva, no caso da educação linguística em línguas adicionais, seu propósito não deve se resumir a uma determinada proficiência na língua estudada, mas, como propõe Garcez (2008), ser orientado por parâmetros de formação mais amplos, que visem à formação de um cidadão “capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado” (Garcez, 2008, p. 53). Nesse sentido, a educação linguística proporciona o encontro com o outro, mas também consigo próprio e com os grupos aos quais os estudantes pertencem, possibilitando o reconhecimento e a valorização das identidades socioculturais próprias e levando à reflexão e a um mais amplo conhecimento sobre suas realidades locais.

A língua espanhola, assim como a língua portuguesa ou como qualquer outra língua adicional, tem a função de contribuir para a formação discursiva dos estudantes, para que eles se tornem sujeitos discursivamente competentes, capazes de usar a língua adequadamente e de participar ativamente de diferentes situações da vida. Seu estudo, portanto, deve possibilitar aos estudantes acessar diferentes textualidades e discursividades, contribuindo para a formação de um sujeito que atue discursivamente no mundo em diferentes línguas, inclusive na própria.

Ao propor aos estudantes novas possibilidades de participação no mundo, esta coleção defende uma concepção de educação linguística em língua espanhola que vai ao encontro das pesquisas desenvolvidas por Bakhtin (2003), Vygotsky (1987; 1998) e Geraldi (2006), pois ela se pauta na mesma concepção teórico-metodológica que nós, autoras, adotamos em nosso dia a dia como docentes. Para Bakhtin (2003), a comunicação humana ocorre por meio de enunciados organizados em gêneros do discurso. Essa é a razão principal para que a educação linguística tenha como eixo fundamental os gêneros, como ocorre ao longo de toda a coleção. Desse modo, nos distanciamos de concepções que priorizam o ensino descontextualizado de regras gramaticais, palavras ou frases isoladas, sem relação com práticas de linguagem.

Assumindo uma postura bakhtiniana (Bakhtin, 2003), consideramos que a interação humana ocorre por meio de enunciados concretos, não de orações, já que a língua se manifesta por meio de enunciados organizados em gêneros discursivos. Estes, portanto, devem orientar a educação linguística. Consoantes a essa perspectiva, apresentamos nesta coleção uma seleção de textos de diferentes gêneros do discurso (*meme*, cartaz de campanha social, fábula, conto de fadas, entre outros) com vistas a possibilitar ao estudante experiências com diferentes práticas de uso da língua espanhola, sempre articuladas a temáticas socialmente relevantes e importantes para sua faixa etária, tais como a prática de atividades físicas e sua importância ou a alimentação e sua relação com a saúde.

Esta coleção também se baseia nos estudos de Vygotsky. Para ele, é a interação com outros sujeitos – como o professor ou outro estudante – e com o meio que promove o aprendizado. Nesse processo, é central o papel da linguagem como instrumento mediador (Vygotsky, 1987; 1998). As concepções de Bakhtin e de Vygotsky convergem em vários aspectos, pois estão baseadas no materialismo histórico e partem do pressuposto de que os processos, sejam os de linguagem ou os educativos, estão sempre ancorados na história e na sociedade.

A respeito das práticas educativas filiadas à perspectiva bakhtiniana, é importante ressaltar que não constituem um “método” de ensino de línguas estrangeiras. Segundo Richards e Rodgers (1998), o conceito de método se refere a um modo sistemático de ensinar línguas, que abrange um enfoque (visão sobre língua e aprendizagem), um desenho (objetivos, programa, tipos de atividades e papel dos materiais didáticos, do estudante e do professor) e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). As propostas, como a nossa, filiadas à teoria bakhtinianas, compartilham de uma visão de língua e de discurso semelhantes, mas não se articulam necessariamente em torno de um desenho, de procedimentos e de uma visão comum sobre ensino-aprendizagem. Assim, o viés teórico-metodológico desta obra está mais próximo do que Kumaravadivelu (1994) chama de “situação pós-método”, que reconhece que o professor

tem potencial para escolher como proceder em seu contexto de atuação, agindo de maneira autônoma, mesmo que haja limitações como as advindas das instituições, do currículo e dos livros didáticos. Essa perspectiva possibilita ao professor refletir sobre sua própria experiência e praticar o que teoriza. Desse modo, promove-se a reflexão sobre a prática docente, possibilitando que o professor analise sua relação com os estudantes e compreenda seu papel social e a função da escola, compromisso que é incentivado ao longo desta coleção.

Geraldi (2006), no âmbito da educação linguística em língua portuguesa, entende que uso e reflexão linguística são indissociáveis. Para o autor, o uso e as práticas de produção e de compreensão, orais e escritas, devem ser o ponto de partida e de chegada, sendo a reflexão linguística uma etapa intermediária. O autor propõe um trabalho por meio do eixo uso-reflexão-uso (Geraldi, 2006), afastando-se do emprego de conteúdos linguístico-gramaticais descontextualizados ou de amostras da língua como mera exemplificação, em que o texto é apenas pretexto para a exploração de regras previamente apresentadas. Nossa abordagem dos conteúdos ao longo da coleção, portanto, adota um procedimento indutivo, com textos e atividades que levam o estudante a construir o conhecimento por meio da articulação entre o uso com base nos textos, a reflexão sobre o funcionamento da língua e o uso fundamentado na reflexão.

Esta coleção considera ainda que o processo de educação linguística envolve sempre uma opção política e que, antes de nos perguntarmos como devemos ensinar, cabe a pergunta “para que ensinamos o que ensinamos?”, cuja resposta deve orientar as escolhas sobre como ensinar. O “para quê” deve articular uma concepção de linguagem e uma concepção de educação. Nosso objetivo é levar o estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a desenvolver práticas de linguagem em língua espanhola, abarcando a compreensão e a produção oral e escrita, assim como semioses diversas, em situações concretas de interação em diversas esferas de interação social, e a refletir sobre essas práticas, de modo a perceber diferentes formas de interação em língua espanhola, sempre com vistas ao desenvolvimento da formação cidadã e do pensamento crítico, em uma perspectiva de educação integral.

Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso

Para Bakhtin, a interação humana ocorre pela produção de enunciados concretos entre sujeitos historicamente situados, não por meio de orações. O enunciado é a “unidade real da comunicação humana” (Bakhtin, 2003, p. 267) e é sempre único, mesmo que possa ser recuperado posteriormente em outros momentos e lugares, uma vez que ele é o resultado da interação entre sujeitos em tempo e em espaço determinados. Quando recuperado, constitui um novo enunciado, que assume novos sentidos, de acordo com sua nova situação de enunciação.

Desse modo, nos livros didáticos, a transposição de enunciados diversos, retirados de contextos variados, requer sempre precaução, para que tanto professor como estudantes consigam compreender suas condições de produção e seus sentidos. Por esse motivo, a transposição dos textos desta coleção foi realizada com a atenção voltada para a existência de um inevitável deslocamento de sentidos, e as atividades propostas oferecem sempre elementos para a contextualização desses textos. Igualmente, as expectativas de resposta dos estudantes às atividades propostas não podem ser únicas.

Outro pilar do pensamento bakhtiniano é o dialogismo, pois, para o autor, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 272). Em outras palavras, os enunciados estão sempre relacionados com os que os precederam e com os que os sucederão. Dois outros conceitos têm uma estreita relação com o de dialogismo: os de intertextualidade e de interdiscursividade. De acordo com Fiorin (1994; 2010), a interdiscursividade, mais próxima ao conceito de dialogismo, é uma característica inerente a todo e qualquer enunciado, pois não é necessariamente marcada de forma explícita, ao passo que, na intertextualidade, a relação entre os textos é explicitada por meio de marcas textuais efetivas. Ao longo desta coleção, são propostas atividades que visam a desenvolver nos estudantes um olhar atento para a constituição dessa rede de enunciados e de discursos, com marcas explícitas ou implícitas, que fazem parte das construções discursivas e textuais.

As práticas educativas que se coadunam com a perspectiva bakhtiniana, como já antecipamos, devem abranger enunciados concretos, os quais, segundo o filósofo, se materializam nos gêneros discursivos. Para Bakhtin (2003), a existência dos gêneros do discurso, entendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, está atrelada aos diferentes campos das atividades humanas e refletem suas condições e finalidades. Os gêneros são constituídos pelo estilo, pelo conteúdo temático e pela construção composicional. O primeiro diz respeito à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, enquanto o conteúdo temático resulta dos sentidos que podem ser constituídos a partir dos enunciados. Já a construção composicional se refere à organização do texto e aos papéis assumidos pelos interlocutores na interação.

Em diálogo com a perspectiva apresentada, como já informado, para esta coleção foram selecionados gêneros do discurso que estão sempre relacionados com temas socialmente relevantes presentes em cada uma das unidades de cada volume. Por exemplo, na **Unidad 2** do 3.º ano, **Cuerpo en movimiento**, o tema é atividades físicas e saúde, e os gêneros trabalhados são vídeo informativo, infográfico e cartaz de divulgação de eventos.

Alinhados à proposta de Rocha (2007; 2008; 2010), consideramos que a educação linguística em língua espanhola, voltada para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, deve contemplar especialmente o trabalho por meio de textos de diferentes gêneros do discurso característicos do cotidiano dessas crianças, que façam parte de eventos sociais significativos e que sejam, por isso mesmo,

familiares a elas. A autora (Rocha, 2008) sugere uma abordagem a partir de três diferentes agrupamentos de gêneros: os que fazem contar, os que fazem brincar e os que fazem cantar, considerando a importância das narrativas, das brincadeiras e das canções no cotidiano das crianças. Essa perspectiva favorece a interdisciplinaridade, possibilitando o diálogo com outros componentes curriculares, e a abordagem de diversas linguagens e expressões culturais.

Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade

Ainda que haja diferentes modos de abordar o conceito de letramento crítico e que seja possível compreendê-lo dentro do conceito mais amplo de letramentos, é importante destacá-lo como uma perspectiva educacional voltada para a formação ética e cidadã do estudante. Deve estar presente em diferentes componentes curriculares e orientar as práticas pedagógicas com o objetivo de incentivar uma análise crítica – não apenas das relações de poder na sociedade, mas também dos conhecimentos valorizados em cada campo de estudo –, além de examinar de que forma o processo educativo pode reforçar ou desconstruir as desigualdades existentes.

De acordo com Cassany e Aliagas Marín (2009), as práticas voltadas ao letramento crítico devem basear-se em uma abordagem sociocultural da leitura. Embora essa proposta não apresente um modelo didático para sua implementação, ela se sustenta em princípios fundamentais, tais como: ler e discutir textos próximos do contexto do estudante; usar textos que circularam no mundo social; explorar textos multimodais, articulando diferentes semioses; relacionar os textos com conteúdos interdisciplinares pertinentes; “*adoptar una actitud decididamente crítica*”, procurando identificar “*el punto de vista o los valores subyacentes del texto (la ideología)*” (Cassany; Aliagas Marín, 2009, p. 20-21); estimular a discussão e a expressão de opiniões próprias; e, por fim, discutir as práticas letradas.

Esta coleção, tanto no âmbito da compreensão quanto no da produção de textos, está composta de atividades que promovem o letramento crítico. À guisa de exemplo, aludimos ao trabalho desenvolvido com o tema do *bullying* na **Unidad 2** do 5.º ano, **¡Alto al acoso escolar!**, cuja proposta é ler e produzir folhetos para campanhas contra esse tipo de violência.

Além do letramento verbal, esta obra considera a importância da abordagem dos multiletramentos, que extrapola a leitura e a escrita tradicionais, abrangendo diversas linguagens, como imagens e diversos recursos gráficos. Sabemos que, de acordo com a proposta do The New London Group (1996), o conceito de multiletramentos origina-se do reconhecimento da influência das tecnologias digitais de comunicação e informação na atualidade. É nesse contexto que encontramos, hoje, com muita frequência, os hipertextos e as hipermídias. Nesta coleção, recorremos

diversas vezes a gêneros multimodais como infográfico, videoconto, livro ilustrado, folheto informativo, cartaz de divulgação de eventos e fragmentos de filmes.

É necessário levar em consideração que o mundo virtual contribui diretamente para o surgimento de novas práticas discursivas e afeta diretamente a vida das crianças. Não podemos deixar de aproveitar os saberes que algumas delas já possuem e expandir o conhecimento acerca de novos letramentos. Nesta coleção, destacamos o uso pedagógico da tecnologia diversas vezes, abrangendo a consulta a dicionários eletrônicos e a outros materiais de estudo. Em várias questões, os estudantes precisarão fazer pesquisas e recomendamos que, para tanto, utilizem laboratórios de informática ou aparelhos eletrônicos, sempre sob sua supervisão, professora. Como é de amplo conhecimento, o acesso a conteúdos impróprios, assim como o uso imoderado dos recursos tecnológicos, vêm provocando o sofrimento psíquico e riscos à saúde mental dos estudantes da Educação Básica. Portanto, as práticas pedagógicas que recorrem ao uso de aparelhos eletrônicos devem sempre estar de acordo com a legislação vigente (Brasil, 2025c). O debate sobre o uso excessivo do celular é, inclusive, incentivado na **Unidad 4** do 3.º ano, **El mundo de la imaginación**, a partir do videoconto “Una Caperucita Roja muy moderna”.

A variedade de gêneros e de temáticas estudados nesta coleção e as atividades propostas a partir deles viabilizam um trabalho pedagógico que abrange a multimodalidade e os multiletramentos. Reconhecemos que ambos os conceitos estão interligados e são fundamentais para a educação contemporânea, pois, além de manejar os diferentes modos de interação no mundo atual, todos devem fazê-lo com um olhar reflexivo, pautado por valores éticos, que os comprometa com a construção de uma sociedade equitativa, democrática e inclusiva. Tal postura implica não apenas o conhecimento linguístico, mas também o exercício da criticidade e do engajamento social. Um exemplo de atividade que promove a participação ativa das crianças está na seção **Trabajo en equipo** da **Unidad 1** do 5.º ano, **¡Las noticias tienen que ser verdaderas!**, em que se propõe escrever em espanhol dicas para reconhecer e verificar notícias falsas. O propósito é que, ao praticar o uso da língua espanhola, os estudantes, como agentes de transformação, também possam interferir positivamente em seu entorno social.

Esta coleção contempla a ampla heterogeneidade do público, as diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da realidade das regiões de fronteiras, onde o contato com falantes de espanhol é mais frequente. Tal pluralidade faz com que os conceitos de multilinguismo e de interculturalidade estejam presentes em sua elaboração. Vale destacar, por exemplo, a presença, na **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, da canção “La Riverense”, escrita em portunhol. Nela, prioriza-se o tema das culturas em contato, especialmente nas regiões de fronteira, incentivando que os estudantes conheçam aspectos das culturas dos países vizinhos.

Interdisciplinaridade e transversalidade

Conforme ressaltam as DCNGEB (Brasil, 2013), a interdisciplinaridade é uma perspectiva teórico-metodológica que promove a integração das áreas do conhecimento. De acordo com Nicolescu (2000, p. 11), “a interdisciplinaridade [...] diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Tal transferência pode se dar em três graus: pela aplicação de métodos de uma disciplina em outra; por um intercâmbio epistemológico; pela criação de novas disciplinas.

A interdisciplinaridade se constrói a partir de uma base disciplinar, o que a distingue da transdisciplinaridade. Uma vez que a Educação Básica está organizada por componentes curriculares, a adoção de uma abordagem transdisciplinar torna-se de difícil aplicação prática em um livro didático. Por isso, nesta coleção, adotamos uma perspectiva que combina interdisciplinaridade e transversalidade. Esta, concebida como elemento da dimensão didático-pedagógica da perspectiva interdisciplinar, está presente em todas as unidades didáticas.

A seleção dos textos e dos temas das unidades auxilia na realização de um trabalho educativo transversal. Por exemplo, na **Unidad 2** do 4.º ano, **La ciencia a favor de la humanidad**, ao promover o debate sobre o tema da ciência, incentiva-se que os estudantes compreendam o papel do conhecimento científico na sociedade e, ao mesmo tempo, propõe-se uma discussão acerca dos aportes da ciência para a preservação do meio ambiente. Desse modo, a unidade explora o conhecimento transdisciplinar e, ao mesmo tempo, favorece o diálogo do espanhol com outros componentes curriculares, por exemplo, Ciências da Natureza. Assim sendo, pode ser uma oportunidade para a organização de aulas e de projetos em colaboração com o docente encarregado desse componente curricular.

Deve-se considerar que a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, componente curricular com o qual partilhamos os mesmos arcabouços teóricos e metodológicos e objeto – a saber, a língua –, sobressai nesta obra. Grande parte dos conteúdos estudados no contexto de uma língua adicional tem relação direta com aquilo que já conhecemos em nossa língua materna. Essa interconexão torna-se ainda mais evidente quando se trata de duas línguas próximas. Ao explorar a composição e os papéis sociais dos gêneros discursivos, por exemplo, esses elementos favorecem o desenvolvimento discursivo, seja em espanhol, seja em português.

Dessa forma, a proposta transdisciplinar e interdisciplinar desta obra está presente em todas as unidades. Contudo, são momentos especiais para essa prática os **Proyectos**. No **Proyecto 1** do 3.º ano, intitulado **Nuestra escuela por la salud**, por exemplo, propõe-se a criação de infográficos para uma campanha de divulgação da importância das atividades físicas. Esse trabalho pode estabelecer possíveis diálogos com Ciências da Natureza, Educação Física, Arte e Língua Portuguesa. Destacamos também a seção

El mundo que queremos que, ao incentivar atitudes positivas e de transformação de seu entorno, torna-se um momento profícuo para o desenvolvimento dos TCT, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e de trabalho colaborativo com docentes de outros componentes curriculares, tanto da própria turma quanto da escola.

Avaliação

A LDB (Brasil, 1996) prevê que a avaliação ocorra de forma contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Essa concepção é retomada nas DCNGEB (Brasil, 2013), de acordo com a qual a avaliação, que cumpre um papel redimensionador da ação pedagógica, “deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (Brasil, 2013, p. 123). O documento indica a importância de desenvolvimento de avaliação formativa, que deve ocorrer durante todo o processo educacional. Esse tipo de avaliação tem como finalidade não apenas mensurar os resultados, mas, especialmente, acompanhar os processos, e pode assumir várias formas, como a observação e o registro das atividades dos estudantes e a realização de trabalhos individuais e coletivos. Além disso, destaca-se a necessidade de a avaliação contemplar também aspectos como autonomia, solidariedade, compromisso político e cidadania. A avaliação é, portanto, concebida como monitoramento do processo educativo e do desenvolvimento dos estudantes.

A BNCC reforça igualmente a importância de construção e da aplicação de procedimentos de avaliação formativa, levando em consideração diferentes contextos escolares e condições de aprendizagem, cujos registros devem servir como referência para a obtenção de um melhor desempenho.

Diversos são os modos de avaliar, e cada tipo de avaliação tem objetivos e características próprios. Eles devem ser escolhidos de acordo com as diferentes necessidades observadas ao longo do processo educativo e, muitas vezes, podem ocorrer concomitantemente. Além da avaliação formativa, destacamos a avaliação diagnóstica e a avaliação somativa.

A avaliação diagnóstica visa identificar os conhecimentos, as habilidades e as competências dos estudantes antes de iniciar um novo ciclo de aprendizagem. Levantam-se os conhecimentos prévios, possibilitando uma melhor definição daquilo que os estudantes já sabem e daquilo que precisam aprender, permitindo as adaptações das estratégias de ensino para atender a suas necessidades. Ela pode ocorrer por meio de observação dos estudantes durante as aulas, conversas e debates, questionários e atividades práticas diversas. Uma possibilidade de realização de avaliação diagnóstica é durante a pré-leitura ou pré-audição, quando as respostas dadas pelos estudantes às questões podem indicar conhecimentos já adquiridos, assim como eventuais lacunas, facilitando a percepção do que precisa ser abordado ou aprofundado. Com ela, portanto, pode-se realizar a verificação de saberes já instituídos, reavaliar o percurso a ser

percorrido, bem como revisar os métodos de estudo e desenvolver novas estratégias de aprendizagem. Assim como a contínua, a avaliação diagnóstica não tem o propósito de dar notas ou de classificar os estudantes, mas sim de informar sobre o processo de aprendizagem. Por essa razão, é, muitas vezes, realizada no início de um ano letivo ou de um novo ciclo. A avaliação diagnóstica, assim como a formativa, pode ser um momento de reflexão sobre a prática docente, em que você, professora, poderá avaliar sua relação com os estudantes e refletir sobre o papel social da escola.

A avaliação somativa ocorre, geralmente, ao final de um período de aprendizagem e visa verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Nesse caso, costuma resultar em nota. Trata-se de um tipo de avaliação importante, que geralmente envolve provas, trabalhos e projetos, mas que não deve ser a única forma de avaliar os estudantes.

Nesta coleção, o processo de avaliação está conforme com o determinado nos documentos citados anteriormente. Consideramos que se trata de mais um momento do processo interacional, realizado, como indica Vygotsky (1987; 1998), com sujeitos mais competentes e por meio do qual ocorre a aprendizagem, ou seja, esta também se dá quando estudantes com diferentes níveis de conhecimentos e de competências interagem e trabalham juntos, e a avaliação pode fazer parte desses momentos de interação. Seu objetivo é elaborar um diagnóstico tanto relativo à construção do conhecimento, das atitudes, dos valores e das emoções, como ao processo de interação que ocorre entre estudantes e entre estes e docentes.

Além do que já foi exposto, há outras possibilidades que podem contribuir para o processo de avaliação. É o caso, por exemplo, da análise comparativa das versões inicial e final de atividades de produção oral e escrita, que pode indicar o processo de aprendizagem do estudante, ressaltando os pontos em que houve avanço e aqueles que ainda precisam ser reforçados. Outra possibilidade é solicitar a realização de sua autoavaliação, o que contribuirá para o processo de “aprender a aprender” e para o desenvolvimento de maior autonomia no percurso da aprendizagem. É possível, por fim, especialmente no que se refere às atividades de compreensão textual, observar o desenvolvimento do estudante no que diz respeito às suas atitudes e habilidades com relação aos valores e às emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e temas abordados. As atividades propostas nas seções **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** e nas seções **Repaso** também podem ser usadas como instrumentos de avaliação.

A variedade de atividades de avaliação é necessária em função da existência de estudantes com perfis diversos. Por isso, é importante que você considere diversos aspectos do desempenho da turma ao longo do processo educativo, dentre os quais destacamos: participação nas atividades; recepção de ideias e comunicação com os colegas nas atividades em dupla, em grupo e com toda a turma; iniciativa para propor ideias e realizar atividades; contribuição e respeito demonstrado nas aulas; engajamento na realização das tarefas. À guisa de conclusão, entendemos que as atitudes e os valores manifestados pelos estudantes nas aulas não podem ser desconsiderados no processo avaliativo.

Planejamento de rotina e de sequência didática

Rotina

A rotina escolar é um elemento importante para o desenvolvimento das crianças no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e dos adolescentes, pois ela constrói e reforça hábitos e atitudes, conectando-os à realidade escolar. O desenvolvimento de rotina de aula melhora a gestão do tempo, estimula a colaboração e o convívio em grupo. Além disso, contribui para o bem-estar emocional dos estudantes, que tendem a se sentir mais seguros e motivados para as atividades propostas. É interessante que as estratégias de rotina sejam dialogadas e negociadas com os estudantes, que assim passam a ter mais consciência de que há momentos que demandam determinadas práticas, ao passo que outras devem ser deixadas de lado. Vejamos a seguir uma sugestão de planejamento.

Registro da rotina: a rotina de sua aula, professora, pode ser compartilhada com os estudantes e, inclusive, escrita no quadro, para que seja possível acompanhá-la. Algumas atividades podem ser acordadas com a turma, que também poderá dar sugestões sobre o encaminhamento da aula.

Primeiros passos: antes de iniciar a aula, sugerimos que você, professora, cumprimente os estudantes e dê orientações para que eles guardem as mochilas, caso estejam chegando à sala, e organizem o material necessário para a aula. O período inicial pode compreender um momento para os estudantes falarem sobre como se sentem e sobre suas emoções. Também é importante situar os estudantes temporalmente, perguntando a eles sobre o clima e a data, o que pode ser feito com a ajuda de um calendário. A realização da chamada pode ser feita com uma contagem das crianças, durante a qual podem ser feitas perguntas referentes ao número de estudantes presentes e ausentes, o que colabora para o letramento matemático deles. Esse também é um excelente momento para introduzir e reforçar o vocabulário em língua espanhola relacionado à rotina da sala de aula, por exemplo: adjetivos relativos às emoções e aos sentimentos; números; dias da semana e meses do ano; expressões relativas ao clima. Nessa etapa, pode também ser cantada alguma canção. Tudo depende do perfil de sua turma e do tempo disponível. Antes de terminar essa etapa inicial, é importante conversar com os estudantes sobre as atividades que serão realizadas e os objetivos delas.

Desenvolvimento: após esse período inicial, sempre que possível, pode ser importante retomar as aulas anteriores e, a partir delas, introduzir o assunto que será abordado. Durante a realização das atividades, sugerimos que você tente diversificá-las, de modo a contemplar práticas de oralidade e de escrita e a reflexão sobre a língua/linguagem, equilibrando momentos de aprendizagem teórica e prática e buscando sempre incluir jogos e brincadeiras diversos.

Fechamento: no final da aula, uma sugestão é conversar com os estudantes sobre o que foi aprendido por eles naquele dia, dando ênfase tanto aos conteúdos em língua espanhola quanto aos relativos a hábitos, a atitudes e a

emoções. Um momento de avaliação, em que os estudantes falem do que mais gostaram, é desejável. Além disso, se possível, pode ser relevante relacionar o que foi aprendido com aquilo que ocorrerá nos próximos encontros. Ao final, sugerimos solicitar que guardem o material e organizem a sala. Se for o caso, lembre à turma as tarefas a serem realizadas em casa.

Sequência didática

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82), uma sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Em diálogo com os autores citados, as unidades desta coleção sugerem uma sequência didática básica pautada no estudo dos gêneros e dos textos selecionados, ainda que ela possa ser modificada e adaptada de acordo com as necessidades e os interesses de cada turma. Sugerimos iniciar o trabalho ativando os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito dos temas centrais. Para isso, apresentamos questões e imagens nas páginas de abertura. No quadro **Vamos a charlar**, recomenda-se, se houver a possibilidade, fazer rodas de conversa com os estudantes. Trata-se de um momento de troca importante, em que, além das questões sugeridas, outras poderão ser propostas pelos estudantes, e seu acolhimento pode fomentar um interesse ainda maior pela temática em discussão.

Nas seções **¡A caminar!** e **¡Adelante!**, recomendamos sempre a exploração do trabalho de pré-leitura ou pré-audição dos textos apresentados, com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios e a formulação de hipóteses sobre a temática e as especificidades dos gêneros priorizados. Essa etapa também poderá ser acrescida de outras questões ligadas a seu contexto educativo, se você, professora, achar conveniente, pois é um momento fundamental para favorecer o desenvolvimento da **leitura** e da **audição** propriamente. Também destacamos a importância de realizar regularmente as atividades propostas como **pós-leitura** e **pós-audição**, visando a consolidar e expandir os conhecimentos desenvolvidos. Quanto às questões voltadas para o estudo dos elementos linguístico-gramaticais, nossa sugestão é buscar privilegiar a reflexão e o uso em detrimento da memorização de classificações e nomenclaturas. Dessa forma, as principais seções das unidades apresentam uma organização que possibilita um planejamento de aula com diferentes etapas, como o aquecimento, a revisão oral e a apresentação dos temas na pré-leitura ou na pré-audição; as atividades presentes nas questões de compreensão leitora ou auditiva; as atividades extras no **Repaso**. Essas orientações específicas são oferecidas na margem em U de cada unidade.

Além das questões que exploram a compreensão, há questões de **produção oral** nessas duas seções. Para realizá-las, principalmente as que se centram na interação entre os estudantes, sugerimos que se alterne a disposição deles, se possível, para que tenham a possibilidade de interagir com os colegas da turma. Se houver condições, os materiais extraídos de conteúdos audiovisuais, além de ouvidos, também poderão ser exibidos.

A produção escrita está concentrada em **Trabajo en equipo**. Essa seção propõe que o desenvolvimento da escrita seja feito processualmente em três etapas: **pré-escrita**, **escrita** e **pós-escrita**. Abrangem-se, portanto, sempre

um planejamento antes da criação do texto e, ao final, as práticas de revisão e reescrita. Sugerimos que as atividades escritas sempre sejam feitas de forma colaborativa, se você, professora, achar pertinente.

A seção **Rincón del juego** constitui-se como um momento de ludicidade importante, ainda que esta também esteja presente em outras partes das unidades. Trata-se de um momento de aprendizagem, mas também de relaxamento e de diversão. Em alguns casos, os jogos e as brincadeiras não precisam ser feitos no final da unidade: podem ocorrer em outro momento, caso você julgue mais adequado.

Não mencionamos aqui as outras seções que compõem as unidades, pois optamos por priorizar as etapas consideradas chave para a realização da sequência didática básica desta coleção. Ressaltamos, uma vez mais, que, de acordo com o perfil e o interesse das turmas, podem ser feitas as adequações que forem necessárias nesse planejamento.

Organização da obra

Cada volume desta coleção se destina a um ano escolar e é composto por quatro unidades didáticas, acrescidas de uma seção introdutória chamada **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**. Todos os volumes dispõem de Livro Impresso do Estudante, Livro Digital do Estudante, Livro Impresso do Professor e Livro Digital do Professor.

Livro Impresso do Estudante

O **Livro Impresso do Estudante** apresenta uma seção introdutória (**¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**) e quatro unidades (**Unidad 1 a 4**). Cada unidade se propõe a trabalhar gêneros do discurso socialmente relevantes, por meio de atividades que abrangem práticas orais e escritas, contemplando igualmente elementos linguístico-gramaticais e socioculturais, de acordo com os gêneros e textos estudados. Também há, por unidade, uma temática central socialmente relevante e pertinente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas temáticas buscam alinhar-se aos TCT e dialogar com saberes escolares, estabelecendo relações interdisciplinares e transdisciplinares.

As atividades propostas são adequadas à fase de letramento; por isso, são desenvolvidas de forma progressiva e vão se tornando mais complexas conforme a progressão de seus conhecimentos, sempre de acordo com a faixa etária, e promovendo o engajamento das crianças para permitir seu aprendizado e sua formação.

Há ainda atividades de revisão e um glossário. A produção escrita, embora seja desenvolvida em diversos momentos das unidades, é especialmente abordada na seção **Trabajo en equipo**. Já a produção oral ocorre, em cada um dos volumes, ao longo de todas as unidades, valorizando, sempre que possível, a interação em língua espanhola nas questões de compreensão textual e também nas de caráter pessoal ou que estimulem a argumentação.

A esse respeito, os textos orais que compõem esta coleção favorecem o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola, sobretudo nas questões mais reflexivas. Há, além disso, atividades de pronúncia e de sensibilização auditiva voltadas ao desenvolvimento da aprendizagem da língua. Deve-se considerar que as questões de oralidade contemplam diferentes estratégias de compreensão que abrangem a reflexão crítica sobre os textos. A prática da oralidade potencializa os processos de compreensão fonética e fonológica da língua espanhola e de sua diversidade. Sugerimos que você, professora, procure usar a língua espanhola na comunicação durante as aulas, sempre que possível, e que procure ir progressivamente aumentando o tempo de fala em espanhol, intensificando esse processo.

A seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** tem como um de seus propósitos recuperar conteúdos vistos no ano precedente, oferecendo condições para a progressão do processo educativo.

UNIDADES

Página de abertura

Na primeira página de cada unidade, os objetivos são apresentados aos estudantes, abrangendo regularmente os principais gêneros discursivos e o tema central que será desenvolvido. Na margem em U deste Livro do Professor, esses objetivos são retomados e comentados. Além do primeiro contato com a proposta da unidade, algumas perguntas, que podem ser ampliadas, motivam os estudantes a debaterem sobre o tema principal, tomando como ponto de partida sempre uma ilustração ou, no caso do 5.º ano, uma fotografia.

Vamos a charlar

Na segunda página de cada unidade encontra-se esta seção, cujo objetivo é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema em questão. Há sempre fotografias relativas à temática e quatro questões com o propósito de motivar o debate em sala de aula e a interação entre todos.

¡A caminar!

Nesta seção, apresentam-se questões de prática de compreensão leitora, de compreensão auditiva e de prática oral a partir dos gêneros privilegiados na unidade. Há também atividades que exploram categorias léxico-gramaticais relacionadas aos gêneros estudados. A partir de seu tema central e de seus textos, a seção abrange igualmente atividades de ampliação dos conhecimentos socioculturais.

Vale destacar que, nesta coleção, somente são usados textos que circulam socialmente, de forma a apoiar a aprendizagem do tema desenvolvido na unidade. As fotografias, as ilustrações e os arquivos de áudio são de boa qualidade, e algumas delas possibilitam que os estudantes reconheçam figuras, pessoas e povos da América Latina e da Espanha em suas manifestações culturais.

Outro aspecto a ser destacado é que as atividades de compreensão oral e escrita sempre são apresentadas em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura ou pré-audição, audição e pós-audição.

¡Adelante!

A seção dá continuidade à anterior, privilegiando um ou mais gêneros diferentes dos que foram lá contemplados. Também abarca atividades de prática de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de trabalhar repertório lexical, sintático e semântico, com níveis de complexidade crescente. Abrange igualmente atividades que visam a desenvolver os conhecimentos socioculturais dos estudantes.

As questões propostas nesta seção, assim como nas demais, tanto no âmbito da oralidade quanto da escrita, dão suporte para a progressão e a recuperação de aprendizagens de complexidades diversas, permitindo que estudantes avancem em seu próprio ritmo. Na margem em U do **Livro Impresso do Professor**, somam-se outras sugestões de atividades com esse propósito. Além disso, as propostas contemplam um público heterogêneo das diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da realidade das regiões de fronteira.

Leer para saber más

Trata-se de uma seção presente em duas unidades por volume e destinada ao aprofundamento da compreensão leitora e ao trabalho com estratégias de leitura. Ela explora principalmente a leitura de textos multimodais, procurando aprofundar a construção de sentidos com base em imagens e em outros recursos gráficos articulados com a linguagem verbal.

El mundo que queremos

O objetivo desta seção é incentivar o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes e propor ações concretas a serem realizadas pelos estudantes em prol de mudanças na escola e nos ambientes que os cercam. Trata-se de uma oportunidade para o desenvolvimento de temas transversais e dos ODS defendidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Em cada volume da obra, essa seção aparece duas vezes.

Boxes

Descubre

Boxe voltado para a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes relacionado à temática da unidade. Seu conteúdo inclui indicações de materiais, de ferramentas e de recursos tecnológicos que podem auxiliar no estudo da língua espanhola, como indicações de leituras e de filmes, e sugestões de *sites* diversos, incluindo bibliotecas, instituições públicas, museus e órgãos governamentais.

En Brasil

Este boxe, além de ampliar o repertório cultural dos estudantes, tem o propósito de estabelecer relações do tema desenvolvido com diferentes realidades brasileiras.

Aprende más

Esse boxe apresenta explicações adicionais relacionadas à temática da unidade, ao texto estudado ou a algum conceito pertinente.

Trabajo en equipo

A produção de textos escritos é trabalhada nesta seção e é compreendida como um processo. Propõe-se sempre o planejamento, a criação da primeira versão, a revisão e a reescrita, incluindo momentos de debate oral entre os estudantes durante a produção coletiva. Após essas etapas, sugerimos a divulgação dos trabalhos dos estudantes. Para os estudantes em fase de alfabetização, recomendamos priorizar a escrita colaborativa e compartilhada sempre que necessário. Na medida do possível, os textos produzidos podem ser apresentados à comunidade escolar e às famílias.

Rincón del juego

A seção propõe jogos e brincadeiras, valorizando situações lúdicas de aprendizagem e o espírito colaborativo entre os estudantes. Viabiliza-se nessas atividades o contato com a língua espanhola, especialmente com a oralidade. Em todos os volumes, propomos atividades que promovem a conscientização dos estudantes sobre a diversidade e a necessidade de integração e respeito entre os membros da comunidade escolar mediante jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas locais e regionais, em muitos casos, manifestações culturais de diferentes povos falantes de espanhol, promovendo a interculturalidade na escola e em seu entorno. Também desenvolvemos práticas com ênfase na oralidade e brincadeiras cantadas provenientes do mundo hispânico, valorizando situações lúdicas de aprendizagem e articulando as experiências dos estudantes e a colaboração entre eles.

Rinconcito de palabras

Reúne um conjunto de palavras estudadas na unidade. Sugerimos que esse glossário seja usado, além de fonte de consulta e de estudo, com outras finalidades, como a prática da pronúncia de palavras, por exemplo.

Repaso

Consiste em atividades que visam a revisar conteúdos da unidade anterior, recuperando aprendizagens com diferentes graus de complexidade, oferecendo condições para a progressão e permitindo que os estudantes avancem no processo educativo em seu próprio ritmo.

As atividades também podem ser usadas para avaliação e autoavaliação. Cabe ressaltar que, na **Unidad 1** de cada volume, a revisão contempla os conteúdos da própria unidade.

Proyecto

Os projetos, mediados pelo docente responsável, proporcionam oportunidades de debates, trocas de experiências e de ideias entre os estudantes, explorando a oralidade em língua espanhola e incentivando o pensamento crítico e o autoconhecimento. Trata-se de uma parte dos volumes que motiva o trabalho coletivo e é profícua para explorar relações interdisciplinares e transversais. Os temas propostos dialogam com os TCT e com os ODS. Assim

sendo, os projetos são uma excelente possibilidade para um diálogo e para a elaboração conjunta de aulas com docentes de outros componentes curriculares.

No desenvolvimento do projeto, destaca-se a seção **Intercambio de ideias**, que é um momento em que, com sua mediação, há uma rica oportunidade de debate com a finalidade de chegar a um consenso sobre o produto a ser elaborado. Assim, explora-se a oralidade em Língua Espanhola e, ao mesmo tempo, o autoconhecimento e o pensamento crítico.

Transcrições dos áudios

A seção **Transcrições dos áudios** reúne as transcrições integrais de todos os áudios presentes no Livro do Estudante. O acesso ao texto escrito possibilita verificar previamente o vocabulário e as estruturas gramaticais trabalhadas, além de oferecer suporte aos estudantes que apresentam maior dificuldade de compreensão auditiva, garantindo que todos acompanhem as propostas de forma mais segura e inclusiva.

Referências bibliográficas comentadas

Essa seção apresenta as referências bibliográficas utilizadas na elaboração do Livro do Estudante acompanhadas de breves anotações explicativas que indicam a relevância de cada fonte, destacando como a obra fundamenta teoricamente os conteúdos propostos e como pode servir de apoio para o aprofundamento dos estudos.

Livro Digital do Estudante

O **Livro Digital do Estudante** apresenta, além do conteúdo do livro impresso, a coletânea de áudios necessários para a realização das atividades de compreensão auditiva presente nas unidades desta obra.

Livro Impresso do Professor

O **Livro Impresso do Professor** tem como propósito principal proporcionar um espaço de diálogo entre as professoras-autoras desta obra e você, professora. Nele, você encontra, primeiramente, a discussão sobre os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a área de Línguas, sobre a língua adicional e sobre a língua espanhola nessa etapa de ensino. Em seguida, apresentam-se as perspectivas teórico-metodológicas da obra e, ao final, a descrição de sua organização geral.

A margem em U oferece orientações específicas sobre o trabalho com os conteúdos de cada unidade, para que você, professora, possa compreender algumas possibilidades de desenvolvimento do conteúdo que pensamos para esta obra, ainda que possam ser revistas e adaptadas de acordo com as necessidades dos estudantes. Há sugestões sobre o uso adequado dos livros, com indicações de estratégias e de recursos de ensino ajustados a cada faixa etária,

além de possibilidades de trabalho específicas para cada unidade. Também há orientações para personalização das atividades de acordo com as diferentes necessidades educacionais. Nessa parte do livro, primeiramente, comentam-se os objetivos gerais da unidade. Depois, são feitas sugestões de planejamento de aula, incluindo atividades extras, atividades de revisão e de correção. Também são oferecidos subsídios para a construção de aulas e de projetos em conjunto com professores de outros componentes curriculares. A sequência das seções e de suas questões é apenas uma sugestão, que poderá ser modificada de acordo com as características da escola e da turma.

Você também poderá recomendar a melhor disposição dos estudantes e a organização do espaço para a realização das atividades de acordo com os respectivos objetivos, conforme sugestões já explicitadas nos comentários específicos das unidades, cabendo a você, professora, decidir os momentos em que, no lugar do tradicional modelo enfileirado, eles poderão se organizar em círculos, semicírculos ou pequenos grupos. Seguindo essa mesma perspectiva, visando à adequação do material didático às necessidades pedagógicas de cada turma, as questões poderão ser realizadas individualmente, em duplas, em grupos ou coletivamente, de acordo com as demandas do contexto escolar. Sobre essas escolhas, também são dadas sugestões junto das questões na margem em U; elas são, entretanto, passíveis de adequação. Incentiva-se a realização das atividades coletivamente, pois trabalhar em grupo permite que os estudantes compartilhem conhecimentos e aprendam uns com os outros. Conforme já exposto, no caso da produção, destaca-se a escrita compartilhada ou colaborativa como uma prática pedagógica que proporciona aos estudantes em fase de alfabetização modelos de escrita que auxiliam no avanço do aprendizado. Em caso de sugestões de atividades que possam causar riscos, especialmente aquelas que demandam deslocamentos, maior movimentação ou manipulação de objetos, são igualmente feitos comentários, a fim de dar sugestões, garantindo a integridade física e o bem-estar de estudantes, professores e demais envolvidos no processo.

No **Livro do Professor**, em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), há igualmente sugestões de estratégias de ensino-aprendizagem que incluem estudantes com deficiência. De acordo com cada situação e com as condições de cada escola, pode-se explorar tecnologia assistiva, recursos multissensoriais, partilha antecipada de materiais para evitar sobrecarga durante a aula, entre outros recursos. Além disso, encoraja-se o trabalho em grupo com estudantes sem deficiência, promovendo trocas e um ambiente colaborativo. Merece especial atenção o estudante surdo em atividades que envolvem práticas de oralidade. Para a compreensão oral, as transcrições dos textos presentes ao final de cada volume do Livro do Estudante são importantes pontos de apoio; para as atividades de produção oral, é importante deixar que o estudante se expresse em Libras ou em outra língua visual-motora com apoio de intérprete, e certificar-se de

que a turma compreenda o que ele tem a dizer. Quanto ao estudante cego ou de baixa visão, além do apoio do **Livro Digital do Estudante** em versão HTML5, a realização das atividades em dupla ou em grupo é fundamental, em especial quando há imagens que precisam ser lidas para explorar alguma questão.

Outras sugestões explicitadas na margem em U em cada unidade dizem respeito ao uso pedagógico de tecnologias, visando a contribuir tanto para o processo de desenvolvimento na língua adicional quanto para o letramento digital dos estudantes. Apesar de reconhecer a importância das tecnologias e das mídias digitais, esta obra parte da premissa de que seu uso deve ser responsável e ético. Por conseguinte, deve-se sempre atentar para a supervisão do uso desses equipamentos e, em especial, para o uso dos telefones celulares. Levamos em consideração que seu uso deve estar em concordância com a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis.

Há ainda sugestões de atividades protagonizadas pelos estudantes que envolvem tanto a comunidade escolar como os familiares, sempre incluindo a leitura, a produção textual ou as produções artísticas. Nesse sentido, destacamos os **Proyectos**, como é o caso do **Proyecto 2** do 5.º ano, chamado **Festival literario**, que propõe um festival literário para o qual serão convidados comunidade escolar e visitantes.

Na reprodução do **Livro do Estudante** presente neste volume, também estão incluídos os objetivos específicos, assim como as respostas esperadas e possíveis de cada questão.

Livro Digital do Professor

O **Livro Digital do Professor** é a versão digital do **Livro Impresso do Professor**, com o acréscimo dos áudios a serem ouvidos pelos estudantes ao longo das unidades.

Sugestões pedagógicas

Cronograma

Levando-se em consideração que cada volume da presente obra é destinado a um ano escolar e que é composto por quatro unidades, além da seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**, sugerimos o seguinte cronograma, se o calendário da escola for trimestral:

- no primeiro trimestre, a seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** e a **Unidad 1**;
- no segundo trimestre, as **Unidades 2 e 3**;
- no terceiro trimestre, a **Unidad 4**.

Outros cronogramas podem ser feitos, de modo a proporcionar a melhor organização do conteúdo. Se o calendário de sua escola for bimestral, pode-se pensar em uma unidade por bimestre, incluindo-se a seção **¡Bienvenidas!**

¡Bienvenidos! também no primeiro. Porém, se o calendário for semestral, podem ser trabalhadas a seção introdutória e duas unidades no primeiro semestre e duas últimas no segundo. Destacamos que essa proposta pode ser modificada conforme as necessidades e as especificidades de cada escola ou mesmo de cada turma.

Jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas

Além das atividades lúdicas propostas ao longo de toda a coleção e na margem em U de cada unidade, reunimos, a seguir, algumas fontes de propostas complementares que, de acordo com o perfil e o interesse da turma, poderão ser usadas nos volumes desta obra.

• *Guía de Juegos Tradicionales Madrileños: compartiendo los juegos de toda la vida*

Trata-se de um documento publicado em 2006 pelo Ayuntamiento de Madrid, criado por Úrsula Martí García e Patricia Alonso de Agustín. É uma coletânea de 38 jogos populares, cada um descrito com suas regras, número de participantes, objetos necessários, local e época em que era praticado. Inclui também fotografias das brincadeiras e canções infantis associadas a alguns jogos.

• *Patrimonio histórico español del juego y del deporte: retahílas*

Trabalho investigativo sobre parlendas, divulgado no *site* do Museo del Juego, que, além de discussão teórica sobre o gênero, apresenta alguns exemplares que podem ser trabalhados nas aulas.

• *Leyendas de agua*

No *site* do Instituto Mexicano de Tecnología de Agua, disponibilizam-se seis lendas sobre o tema da água: “Abuela Grillo trae la lluvia”, “El cenote Zací”, “El pueblo sumergido”, “La leyenda de Bachué”, “Tláloc Dios de la lluvia” e “El señor de la lluvia me busca”.

• *Leyenda del maíz*

Trata-se de uma videolenda disponibilizada no *site* da Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales del Gobierno de México.

• *Leyendas del pueblo maya: edición bilingüe español-maya*

A publicação do Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas apresenta uma compilação de nove lendas maias em edição bilíngue espanhol-maia.

• *Cuentos de adivinanzas corrientes en Chile*

A obra, divulgada pelo *site* da Biblioteca Nacional do Chile, reúne contos de adivinhação recopilados por Jorge O. Atria, Ramón Laval, Eliodoro Flores e Roberto Renjifo.

• *Colección de juegos infantiles: juegos de corro*

Trata-se de trabalho de Mari Carmen García-Uceda Izquierdo, publicado no *site* do Museo del Juego, que reúne diversas brincadeiras cantadas.

Referências

Referências teórico-metodológicas

No que diz respeito à educação linguística, destacamos os estudos de Bagno e Rangel (2005), Garcez (2008) e Geraldi (2006). E, para os conceitos de língua, enunciação, dialogismo e gênero do discurso, pautamo-nos em Bakhtin (2003). Acerca dos estudos sobre línguas para crianças a partir de uma perspectiva bakhtiniana, pautamo-nos em Rocha (2007; 2008; 2010). Em relação aos estudos sobre o desenvolvimento da criança, pautamo-nos na concepção sociocultural de Vygotski (1987; 2018). Lançamos mão da obra de Kishimoto (2003) para refletir sobre o jogo e a ludicidade e o trabalho de Goulart (2019) sobre a alfabetização sob a perspectiva discursiva. Igualmente, de produções diferentes do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da UFMG, que podem ser consultadas tanto em seu canal em uma plataforma de vídeos quanto em seu *site*.

Também dialogamos com a obra de Richards e Rodgers (2014), que sustenta a compreensão de que a teoria de Bakhtin não deve ser interpretada como um “método”, conforme a definição dada pelos autores. Por esse motivo, este livro se alinha à concepção de “situação pós-método”, proposta por B. Kumaravadivelu (1994).

Letramento, multiletramentos e multimodalidade são noções que norteiam a articulação entre o texto e o desenvolvimento das práticas de compreensão e produção escrita e oral. Autores como Brian Street (2003), Roxane Rojo e Jacqueline Peixoto Barbosa (2015), Daniel Cassany e Cristina Aliagas Marín (2009), Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012), além da publicação do The New London Group (1996), orientam essa proposta. No que tange às etapas e às estratégias de leitura, lançamos mão da obra de Solé (1998). A obra de Cassany, inclusive em seu canal de uma plataforma de vídeos, também contribui para a fundamentação teórico-metodológica sobre a leitura.

As ideias de Basarab Nicolescu (2000) e de Menga Lüdkke (2003) fundamentam as propostas deste livro, orientando-as para a concretização de dois elementos essenciais no processo educativo: a transversalidade, promovida pela exploração de temas que atravessam diferentes áreas do conhecimento; e a aprendizagem colaborativa, cuja relevância é destacada nas interações entre os estudantes.

No que tange à noção de interculturalidade, lançamos mão dos trabalhos de Walsh (2009) e de Candau (2000).

Referências complementares para consulta e pesquisa

O aprofundamento relativo à etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pode ser feito por meio da releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), das DCNGEB (Brasil, 2013) e da BNCC (Brasil, 2018).

O conceito de Educação Linguística pode ser aprofundado por meio da leitura do verbete de Freitas (2021) e do trabalho de Garcez e Schlatter (2012). Para assuntos relacionados à educação linguística, recomendamos ainda os textos de Britto (1997; 2006; 2012) e de Geraldi (1997; 2006; 2010). Também indicamos as obras de Rangel e Rojo (2010) sobre a Língua Portuguesa, de Paiva, Maciel e Cosson (2010) sobre Literatura, e de Barros e Costa (2010) sobre a Língua Espanhola, todas publicadas pelo Ministério da Educação e distribuídas em instituições de ensino. Uma sugestão de leitura sobre a perspectiva discursiva de alfabetização é Smolka (2017). Já no que se refere ao ensino de línguas adicionais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, recomendamos os trabalhos de Campos (2023a; 2023b) e o livro organizado por Tonelli, Pádua e Oliveira (2017).

Indicamos os textos de Rojo (2005), Rojo e Barbosa (2015) e Bezerra (2022) para ampliar a leitura sobre o conceito de gênero discursivo, bem como sugerimos a leitura de *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, que também é revisitado por Marcuschi (2008). Essa obra foi distribuída pelo PNBE e, portanto, deve estar disponível na biblioteca de sua escola. Já para o aprofundamento sobre a relação entre as propostas de Bakhtin e Vygotski, indicamos o livro de Jobim e Souza (1995).

Para o aprofundamento sobre Letramento, sugerimos a leitura de Soares (2002; 2020). Para multiletramentos, indicamos Rojo e Moura (2012). Em Rojo (2014) e em Ribeiro (2020), você, professora, encontrará reflexões sobre multimodalidade e, a respeito dos novos letramentos e dos multiletramentos, indicamos os trabalhos de Monte-Mór (2010; 2012) e de Pinheiro e Azzari (2023). Tais autores abordam os temas citados com uma base teórica sólida e ilustram suas ideias com exemplos, enfatizando a importância de abordagens pedagógicas que englobam diversas práticas de letramento. Sobre questões pertinentes à cultura, assim como ao respeito às diferenças, sugerimos as reflexões de Roque Laraia (2001).

Recomendamos Fazenda (2002) para auxiliar na ampliação de conhecimentos sobre transversalidade e interdisciplinaridade, por reconhecermos sua importância na educação escolar que visa à formação integral e cidadã.

Especificamente para elementos léxico-gramaticais da Língua Espanhola, sugerimos a *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*, disponível on-line (Di Tullio; Malcuori, 2012), o *Diccionario del Español de México* e o *Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española*, ambos também on-line. Outra recomendação são o canal e o *site* Aula Intercultural, com diferentes materiais sobre educação, incluindo língua e diversidade.

Referências bibliográficas

ATRIA, J. O. et al. (org.). **Cuentos de adivinanzas corrientes en Chile**. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, 1914. Disponível em: <https://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:8369>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Seleção de contos breves e adivinhas populares que faziam parte do imaginário coletivo chileno no início do século XX. Resgata elementos da tradição oral e pode servir como recurso educativo ao aproximar os estudantes do folclore e estimular habilidades como escuta e interpretação de textos.

AULA intercultural: el portal de la educación intercultural. Madri: UGT Servicios Públicos, c2016. Disponível em: <https://aulaintercultural.org> e <https://www.youtube.com/@aulaintercultural/featured>. Acesso em: 6 ago. 2025.

O portal promove educação inclusiva por meio da produção de materiais didáticos, ações de sensibilização, vídeos formativos, entrevistas e campanhas voltadas ao respeito à diversidade cultural.

BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.

Com base no conceito de educação linguística, o artigo analisa desafios do ensino de língua no Brasil e indica áreas prioritárias para implementação de políticas e práticas pedagógicas críticas e inclusivas.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

A obra analisa a linguagem como fenômeno social e dialógico, discutindo conceitos como enunciado, gêneros do discurso, polifonia e dialogismo. Oferece fundamentos teóricos para compreender a produção de sentidos nas interações humanas.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. (Explorando o Ensino, 16).

O volume reúne artigos de pesquisadores que discutem aspectos gerais do ensino de Espanhol no país em perspectiva crítica e intercultural, apontando caminhos e práticas para promover a autonomia docente.

BEZERRA, B. G. **O gênero como ele é (e como não é)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

O livro aborda questões pouco exploradas sobre gêneros na linguagem e, sem seguir uma tradição específica, propõe a combinação de múltiplas perspectivas teóricas e metodológicas para investigar gêneros em diferentes contextos.

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

Lei fundamental e suprema do Brasil, estabelece princípios, direitos e deveres a serem respeitados para garantir um ensino alinhado aos valores democráticos, à promoção da cidadania e à igualdade de acesso e permanência na escola.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resumo Técnico**. Brasília, DF: Inep, 2025a.

A publicação apresenta uma síntese dos dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2024, que traça um panorama da educação básica no Brasil. Além de divulgar estatísticas oficiais, o material contribui para o planejamento e a formulação de políticas públicas.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados: Comunicação de Resultados: Brasil – Avaliação da Alfabetização**. Brasília, DF: Inep, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados>. Acesso em: 21 jul. 2025.

O documento apresenta os resultados do Indicador Criança Alfabetizada, obtidos por meio da Pesquisa Alfabetiza Brasil, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), oferecendo dados para análise do estágio de alfabetização no país.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

A norma legal organiza, regula e estabelece diretrizes e bases da educação nacional, definindo seu funcionamento desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Serve como referência para práticas docentes, gestão escolar e elaboração de políticas educacionais.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

A lei estabelece direitos e garantias das pessoas com deficiência e, assim, promove a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a cidadania, tornando-se um marco legal na proteção e na promoção dos direitos desse público no Brasil.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2025c.

A lei regulamenta o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes da Educação Básica em escolas públicas e privadas, com o objetivo de proteger a saúde física, mental e emocional de crianças e adolescentes em ambientes pedagógicos.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC; SEB; CNE, 2018.

O documento normativo define as aprendizagens essenciais para a formação dos estudantes ao longo da educação básica, assegurando direitos de aprendizagem previstos no Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013.

O documento reúne as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, estabelecendo princípios e orientações para garantir uma educação pública, democrática e de qualidade para todos.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras; ALB, 1997.

A obra questiona criticamente o ensino gramatical ainda preso a concepções tradicionais e defende uma abordagem mais flexível, que valorize o uso prático da língua e torne a escola parte de um processo de ensino mais eficaz e significativo.

BRITTO, L. P. L. **Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares)**. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

O capítulo apresenta considerações sobre como o contexto escolar e as expectativas docentes influenciam a escrita discente, que frequentemente pouco reflete vozes autênticas. Assim, propõe uma análise crítica desse cenário, chamando a atenção para a necessidade de repensar práticas pedagógicas que favoreçam uma escrita mais genuína e significativa.

BRITTO, L. P. L. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

O capítulo apresenta reflexões sobre a leitura como prática social e processo de construção de sentidos, dúvidas, confrontos e múltiplas interpretações, defendendo uma abordagem pedagógica crítica e emancipatória na formação do leitor.

CAMPOS, R. **Ensino de Espanhol na infância: o que dizem os livros didáticos sobre as crianças – Parte I**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023a.

A obra analisa como as representações da criança em livros didáticos de Espanhol voltados ao ensino na infância podem influenciar o ensino de Língua Adicional para Crianças (LAC), evidenciando a importância de uma abordagem mais interativa e respeitosa com a infância no processo de aprendizagem.

CAMPOS, R. **Ensino de Espanhol na infância: o que dizem as crianças sobre os livros didáticos – Parte II**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023b.

A obra apresenta a perspectiva das crianças acerca dos livros didáticos de ensino de Língua Adicional para Crianças (LAC) e destaca a necessidade de repensar a construção desses materiais, de modo que sejam ancorados na interdisciplinaridade e voltados a promover uma comunicação efetiva.

CANDAU, V. M. **Interculturalidade e educação escolar**. In: CANDAU, V. M. (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

O capítulo apresenta uma análise das relações entre educação e interculturalidade e os desafios da escola

diante das desigualdades sociais e da diversidade cultural no contexto latino-americano, defendendo a importância de uma educação mais democrática, inclusiva e sensível às diferentes identidades presentes no ambiente escolar.

CASSANY, D.; ALIAGAS MARÍN, C. **Miradas y propuestas sobre la lectura**. In: CASSANY, D. (org.). **Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura**. Barcelona: Paidós Educador, 2009. p. 13-22.

A partir da análise de um cartaz urbano, o capítulo apresenta três formas complementares de compreender a leitura – linguística, psicolinguística e psicosocial – e evidencia a importância de articular essas perspectivas em práticas pedagógicas integradas que contemplem tanto os aspectos técnicos quanto o contexto social dos estudantes.

CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA MAGDA SOARES (CEALE). [Página inicial]. **Fae/UFGM**, Belo Horizonte, [2025]. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br>. Acesso em: 6 ago. 2025.

Órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), referência nacional em estudos e práticas de letramento e alfabetização, que promove ações educacionais junto a redes públicas de ensino e publica materiais direcionados ao público acadêmico e a docentes da Educação Básica.

DANIEL Cassany. **Espanha**, [2013]. Canal no YouTube. Disponível em: <http://www.youtube.com/@DCASSANY>. Acesso em: 25 ago. 2025.

Canal no YouTube do professor e pesquisador Daniel Cassany, que aborda temas como letramento, leitura, escrita e ensino de línguas em perspectiva crítica, social e interdisciplinar.

DE LA PLAZA UCETA, Laura; ROMERO ROMÁN, Irene; GARCÍA DE LEÓN, Irene Román. **Patrimonio histórico español del juego y del deporte: retahílas**. [S. l.]: Museo del Juego, 2013. Disponível em: <http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/RETAH%C3%8DILAS.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

O material reúne rimas e versos tradicionais usados em brincadeiras infantis, ressaltando seu papel na formação da linguagem, da memória e na socialização das crianças. Valoriza essas expressões como patrimônio cultural imaterial e oferece recursos para que educadores enriqueçam a aprendizagem por meio da cultura popular.

DI TULLIO, A.; MALCUORI, M. **Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay**. Neuquén: Universidad del Comahue, 2012. Disponível em: <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1466>. Acesso em: 6 ago. 2025.

A obra propõe uma abordagem inovadora para o ensino gramatical, defendendo uma gramática reflexiva e significativa que valorize a análise linguística como meio de desenvolver o pensamento crítico sobre a língua.

DICCIONARIO del español de México. Cidade do México: El Colegio de México, c2025. Disponível em: <https://dem.colmex.mx>. Acesso em: 6 ago. 2025.

Versão on-line do *Diccionario del español de México*, ferramenta de referência para pesquisadores, professores, estudantes e público em geral interessado no uso do espanhol no contexto mexicano.

DICCIONARIO Latinoamericano de la Lengua Española. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero, [2025]. Disponível em: <http://diccionario.untref.edu.ar>. Acesso em: 6 ago. 2025.

A plataforma digital da Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), na Argentina, funciona como dicionário colaborativo *on-line*, no qual os próprios usuários definem os significados e os usos das palavras.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 95-128.

O capítulo apresenta o conceito de sequência didática como uma metodologia estruturada para o ensino da oralidade e da escrita, permitindo ao professor diagnosticar necessidades dos estudantes e propor atividades direcionadas que favoreçam o desenvolvimento progressivo das habilidades linguísticas.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

A obra reúne verbetes escritos por diversos pesquisadores a respeito de conceitos relacionados aos estudos da interdisciplinaridade, com o objetivo de servir como ferramenta para pesquisadores, educadores e estudantes que desejem compreender e praticar a interdisciplinaridade em suas áreas.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.

Capítulo em que se define e distingue interdiscursividade e intertextualidade, mostrando como esses conceitos ajudam a compreender que todo texto se constrói em diálogo com outros discursos ou produções anteriores, aspecto fundamental para a leitura crítica e para a produção textual.

FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. P. de; FIORIN, J. L. (org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994.

O capítulo se apropria do conceito musical de polifonia e o aplica ao campo do discurso e da linguagem, apresentando uma reflexão teórica sobre como um texto pode ser visto como espaço em que diversas vozes coexistem, o que enriquece e problematiza o ato da leitura.

FREITAS, L. M. A. de. **Educação Linguística. Sede de Ler**, Niterói, v. 9, n. 1, p. 5-8, nov. 2021.

O verbete apresenta o conceito de educação linguística à luz da Sociologia do Discurso, com ênfase na tradição bakhtiniana, e evidencia como os aspectos linguísticos e educacionais se entrelaçam no trabalho docente, oferecendo subsídios teóricos para pensar o ensino da linguagem.

GARCEZ, P. M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: MASELLO, L. (org.). **Português lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Professores de Português Língua Estrangeira do Uruguai**. Montevídeu:

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008. p. 51-57.

O capítulo apresenta o conceito de educação linguística como base para a formação de professores de línguas estrangeiras. Nele, argumenta-se que a competência linguística deve estar articulada à compreensão do uso social da linguagem, incentivando práticas pedagógicas críticas e contextualizadas.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

A obra propõe o ensino de inglês como língua adicional a partir de práticas colaborativas, incentivando o protagonismo e a participação crítica dos estudantes. Há orientações para a definição de objetivos, o desenvolvimento de projetos coletivos e a elaboração de avaliações coerentes com essa abordagem.

GARCÍA-UCEDA IZQUIERDO, Mari Carmen. **Colección de juegos infantiles: juegos de corro**. [S. l.]: Museo del Juego, 2010. Disponível em: http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos_0000000760_docu1.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

O documento apresenta os jogos tradicionais de roda, conhecidos como *juegos de corro*, típicos da Espanha, destacando seus valores pedagógico e cultural. Mostra como esses jogos favorecem o desenvolvimento social, emocional e motor das crianças e reforça a importância de preservar essa prática como patrimônio cultural imaterial.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

A obra apresenta a sala de aula como um espaço vivo, em que o ensino deve se adaptar à aprendizagem real dos estudantes, e convida os docentes, por meio de reflexões sobre práticas pedagógicas, a construir uma educação linguística crítica e sensível na Educação Básica.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

A obra discute o processo interacional como fundamental para a construção da linguagem e dos sujeitos, defendendo que o ensino de língua deve priorizar a produção de conhecimento e integrar leitura, redação e gramática de forma contextualizada e crítica, em oposição aos métodos tradicionais.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

O livro reúne reflexões e propostas didáticas que colocam o texto no centro do ensino de língua, defendendo a integração entre leitura e produção escrita como práticas sociais significativas para desenvolver a autoria e a compreensão crítica dos estudantes.

GOULART, C. M. A. **Alfabetização em perspectiva discursiva: a realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita**. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Belo Horizonte, v. 1, n. 9, p. 60-78, 2020.

O artigo defende uma alfabetização baseada no diálogo entre estudantes e textos, situação por meio da qual aprender a ler e a escrever ocorre junto à compreensão crítica da realidade, fortalecendo os sujeitos por meio da interação entre linguagem e contexto.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Diretoria de Pesquisas; Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios. **PNAD Contínua: Educação 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, c2025.

A pesquisa retrata o panorama educacional da população brasileira em 2024, analisando indicadores como níveis de escolaridade, analfabetismo, frequência e abandono escolar, e contribuindo para monitorar o progresso educacional do país e subsidiar políticas públicas alinhadas ao Plano Nacional de Educação.

INSTITUTO MEXICANO DE TECNOLOGÍA DEL AGUA (IMTA). **Leyendas de agua**. México: Gobierno de México, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gob.mx/imta/documentos/leyendas-de-agua>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Iniciativa que reúne narrativas de diversos povos indígenas do México, com foco nas relações simbólicas entre os povos originários e o elemento água, buscando preservar e divulgar essas narrativas como parte do patrimônio cultural imaterial do país.

INSTITUTO NACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS; UNESCO. **Leyendas del pueblo maya: edición bilingüe español-maya**. México: INPI; Unesco, 2020.

Compilado de histórias tradicionais da cultura maia, publicadas em maia e em espanhol, com o objetivo de promover a diversidade linguística e cultural do México, preservando e difundindo o patrimônio cultural imaterial do povo da Península de Yucatán.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1995.

A obra examina a linguagem na infância como processo social e cultural essencial ao desenvolvimento, articulando as dimensões ética e estética do conhecimento. O livro oferece uma reflexão crítica sobre a perda de riqueza na experiência e na linguagem contemporânea, dialogando com Bakhtin, Vygotsky e Benjamin.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

A obra analisa os conceitos de “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” e sua relevância no desenvolvimento infantil, ressaltando a retomada de jogos tradicionais como forma de enriquecer a cultura da infância e de fortalecer as interações sociais na escola.

KUMARAVADIVELU, B. **The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching**. *TESOL Quarterly*, Spring, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.

O artigo propõe colocar o professor como protagonista na criação de práticas pedagógicas adaptáveis, apresentando dez macroestratégias que orientam o desenvolvimento de microestratégias específicas, visando a um ensino mais dinâmico e sensível ao contexto.

LARIAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

O livro apresenta o conceito antropológico de cultura, abordando sua evolução histórica e seu papel na formação do comportamento social e da diversidade humana, ilustrado com exemplos locais e internacionais.

LÜDKE, M. **O trabalho com projetos e a avaliação na Educação Básica**. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.;

ESTEBAN, M. T. (org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

O capítulo discute a aplicação da pedagogia de projetos na Educação Básica, destacando sua eficácia como abordagem metodológica e como instrumento de avaliação integrada ao processo de ensino, possibilitando uma análise contínua e formativa do progresso dos estudantes.

MADRID. Área de Gobierno de Empleo y Servicios a la Ciudadanía. **Guía de juegos tradicionales madrileños: compartiendo los juegos de toda la vida**. Madrid: Ayuntamiento de Madrid, 2006.

A publicação reúne 38 jogos tradicionais de Madrid, resgatados por meio de relatos orais de mulheres que viveram entre as décadas de 1930 e 1950. O objetivo é preservar essas práticas lúdicas como patrimônio cultural, valorizando as tradições locais e refletindo sobre a transformação dos jogos na vida urbana.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

O livro apresenta uma abordagem teórica e prática para o ensino da produção textual, análise de gêneros e compreensão, fundamentada na linguística textual e na perspectiva sociointeracionista da linguagem.

MÉXICO. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales. **Leyenda azteca del maíz [vídeo]**. México: Gobierno de México, 7 jan. 2020. Disponível em: <https://www.gob.mx/semarnat/videos/leyenda-azteca-del-maiz>. Acesso em: 24 jul. 2025.

O curta-metragem de animação narra uma lenda indígena sobre a origem do milho, destacando a importância desse grão na cosmovisão mesoamericana e sua relação com a natureza e com os deuses.

MONTE-MÓR, W. **Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras**. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 26, n. 2, p. 469-476, 2010.

O artigo analisa como as transformações na comunicação digital impactam o ensino de línguas, destacando a relevância de reconhecer a linguagem multimodal e de adotar práticas educacionais que respondam às novas formas de interação e construção de conhecimento na sociedade contemporânea.

MONTE-MÓR, W. **O ensino de línguas estrangeiras e a perspectiva dos letramentos**. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola**. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 37-50.

O capítulo discute as mudanças sociais e suas implicações no ensino de línguas estrangeiras, ressaltando que a forma de as observar influencia a compreensão educativa. Defende uma abordagem crítica que valorize a diversidade linguística e cultural, alinhada aos novos letramentos da era digital.

NICOLESCU, B. **Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade**. In: NICOLESCU, B. et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília, DF: Unesco, 2000. p. 9-25.

O capítulo propõe a transdisciplinaridade, aliada a três pilares metodológicos, como forma de desenvolver métodos e modelos adequados à realidade da educação. O texto defende a formação de estudantes críticos, criativos e conscientes – de si e do mundo –, ampliando o papel da escola como espaço de diálogo e de transformação.

PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). Literatura: Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. v. 20. (Coleção Explorando o Ensino).

Organizado por especialistas, o livro combina fundamentos teóricos e exemplos práticos para orientar o professor na escolha de obras, no planejamento de atividades e na mediação da leitura. Valoriza a leitura como experiência formadora e destaca a importância da biblioteca e de espaços de leitura na escola.

PINHEIRO, P.; AZZARI, E. F. (org.). Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje. Campinas: Pontes, 2023.

O livro reúne contribuições de diversos autores que articulam questões teóricas e práticas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas e linguagens. As abordagens dialogam com a perspectiva dos multiletramentos e se conectam a orientações como letramentos críticos, estudos decoloniais e práticas voltadas à educação antirracista.

PRIMERA Mi Morena. Produção: Asociación Cultural Mórrimer. Direção: Ángel Hernández, Enrique Freire, Pedro J. Martín e Paco Freire. Badajoz: Producciones Mórrimer, 2011. *Streaming* (56 min). Disponível em: <http://morrimer.com/documentales/primerami-morena/>. Acesso em: 24 jul. 2025.

O documentário aborda a perda de jogos populares tradicionais entre as novas gerações, evidenciando como fatores da vida moderna contribuem para seu esquecimento. A obra busca sensibilizar o público para a preservação desse patrimônio cultural, fundamental para a identidade e a vida comunitária.

RANGEL, E. O.; ROJO, R. (org.). Língua Portuguesa: Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. v. 19. (Coleção Explorando o Ensino).

O volume apresenta fundamentos e propostas para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, articulando teoria e prática com foco na formação de leitores críticos e na ampliação das competências comunicativas. Além disso, orienta o professor quanto às demandas contemporâneas da educação.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

A obra reúne reflexões, pesquisas e propostas de atividades para apoiar professores e estudantes na exploração de letramentos e produção textual em múltiplas linguagens, considerando os desafios de acesso e inclusão, assim como a complexidade das experiências contemporâneas de leitura e escrita.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madri: Cambridge University Press, 1998.

O livro apresenta um panorama das principais abordagens e métodos no ensino de línguas, visando à capacitação e ao desenvolvimento da autonomia docente na escolha de metodologias adequadas ao contexto de ensino.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (org.). *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores.* São Carlos: Editora Claraluz, 2008. p. 15-34.

O capítulo defende um processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças mediado por gêneros discursivos que proporcione vivências significativas e contribua para a formação crítica e cidadã do estudante.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis previsões. DELTA, [s. l.], v. 23, n. 2, p. 273-319, 2007.

O artigo discute o ensino de línguas estrangeiras para crianças à luz da teoria sociocultural e da abordagem comunicativa, refletindo sobre a relevância do aprendizado na infância e do uso da gramática, da oralidade e da língua materna nesse processo.

ROCHA, C. H. Propostas para o inglês no Ensino Fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

O estudo apresenta diretrizes teórico-práticas para um ensino de Inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que seja ético e transformador, embasado na concepção dialógica da linguagem de Bakhtin e em perspectivas plurilíngues e pluriculturais.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

Nesse capítulo de livro, Rojo contrasta a perspectiva bakhtiniana dos gêneros do discurso com a abordagem genebrina dos gêneros textuais, apresentando os fundamentos teóricos e metodológicos de cada vertente e discutindo o papel da Linguística Aplicada nesse campo de investigação.

ROJO, R. Textos multimodais. In: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.* Belo Horizonte: UFMG; FaE, 2014.

O verbete define textos multimodais como produções que combinam diferentes linguagens – como escrita, imagem, som e movimento –, cujo sentido depende do contexto em que são criadas e interpretadas, ampliando assim o conceito de texto diante das transformações trazidas pelas tecnologias da informação e comunicação.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Hipernormatização, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Inspirada em Bakhtin e em outros pensadores, a obra analisa os gêneros discursivos como universais concretos, sua presença nas práticas sociais, estrutura interna e seu papel na hipernormatização. Com exemplos reais, linguagem acessível e atividades, une profundidade teórica e aplicabilidade prática.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

A obra discute o papel das mídias digitais na formação de jovens como produtores e consumidores de cultura, defendendo a integração de múltiplas linguagens e práticas letradas ao ensino, à medida que valoriza os estudantes como protagonistas e agentes ativos em redes sociais e contextos culturais diversos.

SMOLKA, A. L. B. Da alfabetização como processo discursivo: os espaços da elaboração nas relações de ensino. In: GOULART, C. M. A.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. de A. (org.). **Alfabetização como processo discursivo: 30 Anos de A criança na fase inicial da escrita.** São Paulo: Cortez, 2017. *E-book.*

O capítulo compreende a alfabetização como prática social e interativa, em que a criança constrói sentidos em contextos reais de comunicação. A escrita inicial é vista como expressão legítima do pensamento, e o professor atua como mediador para favorecer a apropriação ativa da linguagem.

SOARES, M. Alfalettar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

O livro apresenta um projeto de alfabetização e letramento com resultados positivos, relatando experiências reais de sala de aula. Descreve atividades e métodos aplicados e indica formas de adaptação para garantir que todas as crianças aprendam a ler e a escrever, visando a uma educação acessível e de qualidade.

SOARES, M. Português: uma proposta para o letramento. São Paulo: Moderna, 2002.

A obra propõe uma abordagem pedagógica voltada ao desenvolvimento do letramento com foco no uso social da linguagem. O livro defende um ensino de Língua Portuguesa que valorize a construção de sentido e o envolvimento dos estudantes com os textos, promovendo uma prática crítica e significativa.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Manual pedagógico que apresenta uma abordagem construtivista da leitura, defendendo que ler vai além da decodificação de letras: trata-se de um processo interativo entre leitor e texto, guiado por objetivos, conhecimentos prévios e estratégias de compreensão.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

O artigo defende que o letramento deve ser entendido como prática social, influenciada por cultura, contexto e poder, e não apenas como habilidade técnica. Street contrapõe o modelo autônomo ao ideológico, enfatizando a diversidade de formas de letramento.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, Spring, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

Nesse artigo, propõe-se o conceito de multiletramentos, defendendo que as mudanças sociais, a diversidade cultural e linguística e a variedade de meios de comunicação exigem uma visão mais ampla de letramento, pois demandam a capacidade de atuar em diferentes contextos linguísticos e culturais como parte essencial da formação.

TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L. S. de; OLIVEIRA, T. R. R. de (org.). Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil. Londrina: Appris, 2017.

A coletânea reúne pesquisas de pós-graduação sobre o ensino e a formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil, apresentando estudos de diferentes estados e resultados de um projeto da Universidade Estadual de Londrina que mapeou práticas e experiências na área.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro defende que o desenvolvimento humano é moldado pela cultura e pelas interações sociais, nas quais a linguagem e outros mediadores desempenham papel central. A obra oferece subsídios para compreender a importância do diálogo, da cooperação e do contexto sociocultural na aprendizagem.

VYGOTSKY, L. S. Imaginação e criação na infância. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Expressão popular, 2018.

O livro analisa como a imaginação e o processo de criação infantil se desenvolvem a partir de experiências e interações sociais, ressaltando seu papel fundamental para o aprendizado, a linguagem e o desenvolvimento cultural da criança.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

A obra examina a relação entre linguagem e pensamento, mostrando que, embora tenham origens distintas, essas funções se unem no desenvolvimento, ampliando a capacidade do indivíduo de raciocinar e de aprender. Além disso, evidencia como a linguagem favorece o avanço cognitivo dos estudantes.

WALSH, K. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, V. M. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

O artigo defende uma educação que, além de reconhecer a diversidade, confronte desigualdades e heranças coloniais, valorizando saberes de grupos historicamente excluídos e propondo a escola como espaço de transformação social e cultural.





ISBN 978-85-16-14376-3



9 788516 143763