

Elzimar de Marins-Costa
Luciana Freitas • Ricardo Almeida

MODERNA

INGLÊS

Fundamental

4º ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

LIVRO DO PROFESSOR

Componente
curricular:
Língua Inglesa

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

 **MODERNA**



Elzimar de Marins-Costa

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

Luciana Freitas

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

Ricardo Almeida

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

MODERNA **INGLÊS**

Fundamental

4º
ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

Componente curricular: Língua Inglesa

LIVRO DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2025



Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Amanda Leal, Ana Paula Landi, Carina Guiname Shiroma, Cecilia Skaf, João Cavalheiro Valentin Junior, Sabrina Cairo Bileski, Wilson C.
Assistência editorial: Ana Carolina de Castro Gasonato, Juliana Martiniano
Assessoria pedagógica: Camilla dos Santos Ferreira
Leitura técnica: Rhiannon Ball
Leitura crítica: Eduardo Fernando Francini
Preparação de texto: Larissa Martin, Rosangela Muricy, Thais Giammarco
Gerência de planejamento editorial e revisão: Ana Paula Souza Nani
Suporte administrativo e de planejamento editorial: Carlos Eduardo B. Oliveira, Joselina F. dos Santos, Patrícia Carvalho, Patrícia S. Tengan, Stephanie S. Martini, William Magalhães
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Ana Cortazzo, Cecilia Kinker, Giovanna Maria Navarro Liberal, Nicolly Amélia Lino do Vale, Sirlene Pregolato, Tatiana Malheiro
Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinicius Rossignol
Capa: Daniele Doneda
Foto: Caíque de Abreu/E+/GETTY IMAGES
Coordenação de produção gráfica: Denis Torquato
Coordenação de arte: Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Bruna Bortolotto
Editoração eletrônica: Estúdio Editores.com
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Camila Losimfeldt, Mariana Alencar, Cristina Akisino, Renate Hartfiel, Maria de Lourdes Guimarães, Janaina Horrie, Marissol Martins Maia, Julio Trindade Jesus
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

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

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-85-16-14355-8 (aluno)
ISBN 978-85-16-14356-5 (professor)

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

25-296403.0

CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua inglesa : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.

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

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Orientações específicas do Livro do Estudante

Apresentação

Hello!

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

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

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



Não escreva no livro.

three

3

Prezada professora,

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

Turma da ação

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

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

Livro do Professor

O **Livro do Professor** apresenta a reprodução do **Livro do Estudante**, acompanhada de orientações na margem em U. Ao final, um **Suplemento para Docentes** apresenta reflexões sobre o inglês e seu papel nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fundamentação teórico-metodológica que apoia a coleção, a organização da obra, sugestões de cronogramas e referências bibliográficas comentadas.

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

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

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

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

Apresentação

Este livro é organizado em quatro unidades.

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

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

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

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

The world we want

Indigenous peoples

Como você aprendeu nesta unidade, os povos indígenas, como primeiros habitantes, são essenciais na formação do Brasil e de outros países. Chamados de povos originários, eles devem ser respeitados e valorizados, combatendo-se qualquer preconceito contra eles. Vamos refletir sobre isso?

Exploring the topic

- 1 Baseando-se nas fotografias, o que você acha que os povos indígenas dos diferentes países têm em comum?

a.

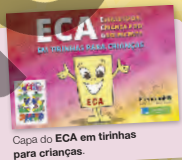


b.



Discover

Você já ouviu falar ou conhece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Esse documento foi publicado em 1990 e tem como propósito a proteção integral à criança e ao adolescente. Para conhecer o estatuto, com a supervisão de um adulto, você pode ler a versão em tirinhas no site do Plenarinho e assistir ao vídeo **O que é o ECA** na TV Plenarinho.

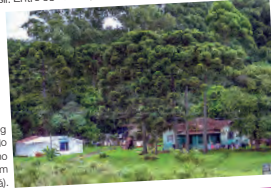


Capa do ECA em tirinhas para crianças.

About Brazil

Segundo o censo do IBGE realizado em 2022, o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas. Grande parte dessa população se concentra nas regiões Norte e Nordeste, mas há indígenas em todos os estados do Brasil. Entre os vários povos indígenas do país, os maiores são: Guarani, Ticuna, Kaingang, Macuxi e Terena. A Terra Indígena Yanomami é a maior do Brasil em área. Quais comunidades indígenas existem no estado onde você mora?

Território Indígena Kaingang
Koginhã Mãe - Morinho do
Mate ou Antigo Engenho
da Rondinha, em
Campo Largo (Paraná).



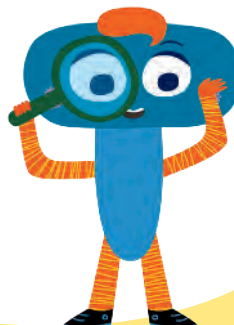
Ao longo do percurso, você vai encontrar faixas de áudio indicadas por este ícone.

Audio Hopi Tribe creation story

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

Você imagina quantas coisas novas poderá aprender com seu livro?

Você também vai desenvolver projetos usando o que aprendeu.



Read to learn more

Alguns filmes, como **Inside Out 2** (2024), têm mais de um cartaz promocional. Essa animação mostra Riley, a protagonista, lidando com novas emoções como ansiedade, inveja, tédio e vergonha.

Nesta leitura, você tem um desafio: observar nos textos verbais e visuais elementos relacionados com o filme de animação **Inside Out 2** (**Divertida Mente 2**).

Tip

Com os colegas sobre os elementos indispensáveis para a leitura e a escrita.

Project 1

Science pictures

Hello!

Chegou a hora de iniciar o primeiro projeto do ano. Um projeto é um trabalho coletivo para criar um produto final, que será apresentado à escola. Você e os colegas produzirão um caderno de registros de experimentos científicos realizados pela turma.

About the project

1. Sob a orientação da professora, você e os colegas farão experimentos científicos simples e seguros, registrando-os com imagens e fotos-legendas em inglês.
2. O primeiro passo para um bom trabalho é o planejamento. Copiem o quadro seguinte no caderno e completem-no com as informações que faltam.

Qual é o produto final? Caderno com registros em inglês 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 físico da escola.
Quando será divulgado e que materiais serão utilizados? ♦



"Contain your emotions."

Com as frases escritas na parte superior dos cartazes? Como se relacionam?

Não escreva no livro.

five 5

Livro do Estudante

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

Seções

No início do volume, encontra-se a seção introdutória **Welcome!** Esta seção apresenta questões para relembrar conteúdos estudados anteriormente.

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

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

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

Sumário	
Welcome!	8
Unit 1 We are one	10
First steps: Indigenous creation story	12
On the way: African culture poem	17
The world we want Indigenous peoples	21
Teamwork: poem	22
Play corner	23
Unit 2 The world of science	24
First steps: science news report	26
On the way: informative video	30
Read to learn more	35
Teamwork: photo caption	36
Play corner	37
Project 1	38
Unit 3 The magic of the movies	40
First steps: animation movie synopsis	42
On the way: animation movie scene	47
Read to learn more	51
Teamwork: movie poster	52
Play corner	53
Unit 4 Just a kid	54
First steps: informative video	56
On the way: campaign ad	61
The world we want Respect all children's rights	65
Teamwork: social campaign card	66
Play corner	67
Project 2	68
Transcrições de áudios	70
Referências bibliográficas comentadas	72

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

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

serem desenvolvidas em prol de mudanças na escola e no entorno dela.

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

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

Boxes

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

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

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

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

Seção adicional

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

Faixas de áudio

Hopi Tribe creation story	13
Hopi Tribe creation story: extract 1.....	14
Hopi Tribe creation story: extract 2.....	15
Ubuntu.....	18
I am you	19
Saving turtles: part 1.....	27
Saving turtles: part 2.....	28
Types of scientists: part 1.....	30
Types of scientists: part 2.....	32
Khumba synopsis.....	44
Khumba synopsis: extract 1.....	44
Luca: part 1	48
Luca: part 2	49
Luca: /t/ sound.....	50
What are child rights: part 1.....	58
What are child rights: extract 1.....	58
What are child rights: extract 2.....	58
What are child rights: part 2.....	59
What are child rights?	60
Just a kid: part 1.....	61
Just a kid: part 2.....	62



Não escreva no livro.

seven 7

Welcome!

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre a língua inglesa.

Esta seção convida os estudantes a refletir sobre a importância de ter uma alimentação saudável e praticar exercícios físicos. Ela também pode ser utilizada como avaliação diagnóstica, permitindo o levantamento do grau de familiaridade da turma com a língua inglesa e auxiliando a planejar o trabalho durante o ano letivo.

Para começar, professora, você pode perguntar aos estudantes o que eles já sabem sobre a língua inglesa ou o que recordam das aulas de inglês do ano anterior e, caso tenham estudado esse componente curricular, quais foram os temas e os conteúdos abordados. Nesse momento, deixe que se expressem livremente, compartilhando conhecimentos e desenvolvendo, em conjunto, a compreensão da importância dos conhecimentos que já têm.

Para a realização da **questão 1**, você pode organizar os estudantes em duplas ou pequenos grupos, para que troquem conhecimentos, e fazer a correção de modo a envolver a turma toda, ampliando ainda mais a possibilidade de intercâmbio de informações. Se considerar oportuno e

Welcome!

Hello!

Estamos começando mais um ano estudando inglês! Resolva as questões para verificar o que você já sabe em inglês.

1. Objetivo: compreender globalmente o texto.

- 1 Leia e observe atentamente este cartaz de campanha. Depois, responda às perguntas.



O cartaz foi divulgado pelo programa *Munch & Move*, que apoia o desenvolvimento das crianças em New South Wales, estado da Austrália, com o objetivo de estimular a alimentação saudável e a prática de atividades físicas.

a. Que atitude você acha que a campanha promove?

1. a. A prática de esportes e de alimentar-se saudavelmente.

b. Quais elementos do cartaz reforçam esse propósito?

1. b. A presença de elementos como o tomate, a raquete de tênis e a bolinha.

8 eight

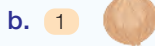
Não escreva no livro.

for viável, você pode retomar a discussão sobre os hábitos alimentares e a prática de atividades físicas dos estudantes, perguntando se acreditam que estão mais saudáveis e por quê. Essa conversa promove um diálogo interdisciplinar, ao ativar conhecimentos da área de Ciências.

- 2 Observe imagens de diferentes ingredientes no trecho de receita a seguir e escreva os nomes deles em inglês no caderno. **2. Objetivo:** praticar vocabulário.

Chef salad

Ingredients



2. a. cucumbers; 2. b. onion;
2. c. tomatoes; 2. d. salt.

- 3 a. cycling; 3. b. surfing; 3. c. tennis; 3. d. running; 3. e. swimming; 3. f. volleyball.
3 Escreva no caderno o nome em inglês de cada esporte representado pelas imagens a seguir. **3. Objetivo:** praticar vocabulário.



4. Objetivo: praticar o uso de adjetivo + substantivo.

- 4 Use as palavras das caixas para criar legendas para as imagens. Escreva-as no caderno.

frog

lion

rose

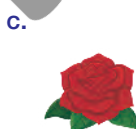
wolf

bad

little

happy

red



Não escreva no livro.

4. a. a bad wolf; 4. b. a happy lion;
4. c. a red rose; 4. d. a little frog.

nine

9

ILUSTRAÇÕES: JOÃO ARENHART/ARQUIVO DA EDITORA

A **questão 2** visa à prática de vocabulário relativo a nomes de alimentos, ao passo que a **questão 3** retoma vocabulário referente a esportes. Você pode aproveitar essas questões para perguntar aos estudantes se estão lembrados de outros vocábulos relativos a esses temas. Em caso afirmativo, se achar oportuno, você pode pedir que os anotem no caderno, para servir de futura fonte de consulta.

A **questão 4** propõe a criação de legendas com vistas a praticar o uso dos adjetivos. É importante aproveitar a oportunidade para chamar a atenção dos estudantes para as especificidades do uso dos adjetivos em inglês, destacando que eles se situam antes do substantivo, em posição diferente da que geralmente usamos em português.

Unit 1

Gêneros do discurso:

história indígena, conto e poema.

Tema: povos originários.

Objetivos da unidade:

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

O tema central desta Unidade são os povos originários, e seus objetivos contemplam a reflexão sobre a importância das culturas indígenas e africanas e a nomeação de elementos da natureza. Os gêneros do discurso priorizados são história indígena, conto e poema.

A temática proposta dialoga com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), como o 13, o 14 e o 15, que tratam, respectivamente, de ações contra a mudança global do clima, vida na água e vida terrestre. Também se relaciona com o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Diversidade Cultural, possibilitando abordagens interdisciplinares com os componentes curriculares Geografia, Língua Portuguesa, Educação Física, entre outros.

Para dar início à Unidade, você pode realizar uma contação de histórias e, em seguida, propor uma roda de conversa relacionada ao tema. Os livros **Infância na aldeia**, de Márcia Wayna Kambéba, com ilustrações de Cris Eich, **Kabá Darebu**, de Daniel

Unit 1

We are one



Hello!

Novo ano escolar, novos conhecimentos! Então, prepare-se para seguir aprendendo inglês.

Nesta unidade, vamos refletir um pouco sobre quem somos, falando de povos indígenas e africanos que fazem parte da nossa história como brasileiros. Você vai ouvir uma história indígena, ler e ouvir um conto sobre uma filosofia africana. Vai também ler e produzir um poema curto.

Para começar, observe a imagem nesta página e converse sobre ela com os colegas.

- Que país está representado na imagem? Como vocês sabem?
- Na opinião de vocês, qual é o propósito desta imagem?

10 ten

Não escreva no livro.

Munduruku, com ilustrações de Marie-Thérèse Kowalczyk, e **O pequeno príncipe preto**, de Rodrigo França, com ilustrações de Juliana Barbosa Pereira, são boas opções de leitura relacionadas à temática proposta.

A imagem da página de abertura possibilita uma conversa sobre o multiculturalismo e a diversidade cultural brasileira.

Caso haja estudantes cegos ou de baixa visão na turma, você pode solicitar que outros estudantes façam a descrição das imagens presentes na Unidade, estimulando um ambiente colaborativo.

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

Nesta seção, estão reproduzidas duas obras de arte que se relacionam com o tema da Unidade. Antes de iniciar a realização das questões, sugerimos que você estimule a turma a observar atentamente as duas obras, a identificar os elementos que as compõem e a explicar como as compreendem.

Victor Fidelis é um artista plástico autodidata, de São Paulo, que desenvolve sua linguagem artística desde os 15 anos. Por sua vez, o Movimento dos Artistas Huni Kuin é um coletivo de artistas indígenas do Acre, criado em 2013, que se dedica a expressar visualmente os conhecimentos dos ancestrais de seu povo, utilizando cores vibrantes.

As questões propostas visam a ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto. O propósito é que eles se expressem livremente, falando o que pensam sobre as obras e apresentando seus sentimentos e emoções a respeito delas.

Recomendamos que você sempre ouça e acolha as respostas da turma às questões apresentadas na Unidade, permitindo que todos se manifestem. Esse procedimento os ajudará a se envolverem no processo de construção de conhecimento dos assuntos tratados.

VICTOR FIDELIS - COLEÇÃO PARTICULAR



FIDELIS, Victor.
Sebastiana. 2023.
Tinta acrílica sobre tela, 120 cm x 80 cm.
São Paulo, Brasil.

4. Resposta possível: a primeira, porque parece um momento tranquilo com a família / a segunda, porque é colorida e tem muitos elementos da natureza.

HUNI KUIN, Acelino Tuin;
Movimento dos Artistas Huni Kuin. **Kapenawe pukenibu**. 2022. Tinta acrílica sobre lona, 140 cm x 115 cm.
São Paulo, Brasil.



ACELINO HUNI KUIN. FOTO: DANIEL CABRIL - MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND, SÃO PAULO

RODRIGO ARRABIA/ARQUIVO DA EDITORA

Let's chat

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

1. O que vocês acham que cada tela representa?
1. Resposta pessoal.
2. Qual delas vocês consideram que mostra uma situação cotidiana? Por quê?
2. Resposta pessoal.
3. O que as pinturas têm em comum com a ilustração anterior e o tema da unidade? **3. Resposta possível: mostram a importância da convivência, da cultura e da união entre diferentes pessoas.**
4. De qual tela vocês gostaram mais? Comentem.

Não escreva no livro.

eleven **11**

A seguir, apresentamos sugestões de procedimentos, abordagens e instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento desta Unidade, considerando os pressupostos teóricos que fundamentam a coleção. Com base nelas, podem ser feitas adaptações diversas, de acordo com o perfil da turma e os diferentes estilos de aprendizagem.

Nesta Unidade, a avaliação dos estudantes pode ser realizada de maneira processual, observando o envolvimento e o rendimento durante a realização das questões. Outra recomendação é verificar se os objetivos estabelecidos no box inicial da Unidade são atingidos gradualmente. Pode ser útil documentar a contribuição de cada estudante na produção orientada em **Teamwork**.

First steps: indigenous creation story

Objetivo da seção:

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

Nesta seção, é trabalhada uma história indígena sobre a criação do mundo. As **questões 1 a 6** ativam os conhecimentos prévios da turma para a escuta do texto. Você pode realizar as questões de **pré-audição** oralmente com os estudantes, de modo coletivo, ou solicitar que conversem em grupos ou em duplas sobre as propostas. Espera-se que, nesse momento, eles falem sobre seus conhecimentos e formulem hipóteses, o que significa que a interação e a troca devem ser fomentadas.

As **questões 1 e 2** requerem uma abordagem dirigida aos cartazes de divulgação. Para que os estudantes possam realizá-las com facilidade, sugerimos que você os estimule a observarem os eventos que são divulgados, em destaque com letras maiores, e a explorarem os demais elementos dos cartazes.

First steps: Indigenous creation story

Nosso país, assim como vários outros no mundo, foi formado ao longo do tempo por povos diferentes, entre eles, os povos originários. Nós somos o resultado da combinação de várias culturas, cada uma delas com seus costumes e suas crenças. Nas próximas questões, você vai refletir sobre esse assunto e ouvir uma história indígena.

1. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e identificar

- Leia o cartaz de divulgação. Depois, escreva no caderno as informações relativas ao evento. **informações explícitas.**

- Data **1. a. 3 de outubro.**
- Horário **1. b. 15h30.**
- Local **1. c. Palácio Rio Branco.**
- Tema **1. d. 3ª Mostra de Arte Indígena: Minha História.**

Palácio Rio Branco,
Av. Sete de Setembro, s/n,
Praça Dom Pedro II, centro.

Cartaz de divulgação.



- Agora, leia um cartaz de divulgação em inglês. Depois, escreva no caderno as informações sobre o evento. **2. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e identificar informações explícitas.**



March 2, 2024
10AM to 2PM
Lost City Museum
721 S. Moapa Valley
Blvd, Overton, NV
Admission is FREE

- a. Date (Data)**
- b. Venue (Local)**
- c. Theme (Tema)**
- d. Time (Horário)**

Cartaz de divulgação.

12

twelve

- 2. a. March 2, 2024; b. Lost City Museum;**
- c. Native American Heritage; d. 10am to 2pm.**

Não escreva no livro.

- 3 Responda às perguntas sobre os cartazes de divulgação.

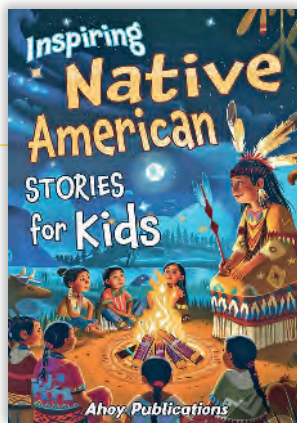
- a. O que os dois eventos divulgados têm em comum?
3. a. Os eventos têm como temática as culturas dos povos indígenas.
 b. Segundo a imagem no cartaz da questão 2, quem são os americanos nativos?
3. b. Os indígenas.

- 4 Observe a capa do livro de onde foi retirada a parte da história que você vai ouvir. Depois, escolha as palavras da caixa para completar as informações.

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

crianças fogueira histórias
 ilustração livro mulher nativos

O (a) ♦ contém várias histórias para crianças sobre (b) ♦ americanos. A (c) ♦ da capa mostra algumas (d) ♦ indígenas sentadas ao redor de uma (e) ♦. Elas parecem atentas a uma (f) ♦ sentada diante delas, que, provavelmente, é a pessoa que conta as (g) ♦.



Capa do livro **Inspiring Native American stories for kids.**

4. a. livro; 4. b. nativos; 4. c. ilustração; 4. d. crianças; 4. e. fogueira; 4. f. mulher; 4. g. histórias.

- 5 O que você acha que as histórias do livro **Inspiring Native American stories for kids** contam?

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

- 6 Faça a correspondência entre as palavras em inglês que aparecem na história que você vai escutar e os significados em português.

- a. air
 b. Earth
 c. stars
 d. Sun
 e. water

6. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
6. a-g; b-j; c-h; d-i; e-f

- f. água
 g. ar
 h. estrelas
 i. Sol
 j. Terra

Escute a história e procure identificar os personagens mencionados.

Audio Hopi Tribe creation story

Não escreva no livro.

thirteen **13**

Na **questão 4**, sugerimos que você chame a atenção dos estudantes para as informações que podem ser inferidas a partir da observação da imagem da capa. A ideia é que eles percebam que os aspectos visuais podem ser importantes para a compreensão do texto.

Na **questão 6**, você pode ressaltar que há palavras que se parecem com suas correspondentes em português. A analogia com a própria língua ou com outras línguas conhecidas é uma estratégia importante para inferir os sentidos de palavras e expressões quando aprendemos uma língua adicional.

Sobre a história que os estudantes vão ouvir, cabe ressaltar que Hopi é o nome de uma nação indígena que reside na região nordeste do Arizona, nos Estados Unidos. O nome "hopi" significa povo pacífico. Os Hopi são descendentes do Ancestral Pueblo, uma civilização pré-histórica. A língua que falam é considerada uma das mais antigas na América do Norte. Caso queira saber mais sobre os Hopi, cuja história da criação vai ser lida, você pode consultar a página da *Encyclopaedia Britannica*, que tem um verbete sobre esse povo.

Vale destacar que as **questões 7 a 13** abordam a compreensão da história e, portanto, são voltadas para explorar a escuta e a leitura.

Antes da resolução da **questão 9**, sugerimos que você, professora, verifique a compreensão do primeiro trecho da história. Pode ser produtivo ler o texto pausadamente com os estudantes, intercalando com perguntas sobre a narrativa, por exemplo: quais são os personagens, o que cada um faz, a que elementos da natureza eles são associados.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre a história e entender melhor o que ela fala.

7. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

7 Relacione os dois personagens da história com seus respectivos nomes.

- | | |
|--------------------------------------|-----------------|
| a. Goddess of Earth (Deusa da Terra) | c. Spider Woman |
| b. Sun God (Deus Sol) | d. Tawa |
- 7. a-c; b-d.**

8 Escreva o nome do personagem da história que corresponde à imagem.

8. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

8. Spider Woman.



Agora, leia e escute novamente o primeiro trecho da história. Depois, resolva as questões.

Audio Hopi Tribe creation story: extract 1

Hopi Tribe creation story

At the beginning of time, before anything else existed, there were two great beings whose power had no limits. One of these beings was the Spider Woman. She has even more powers than the web-slinger, who wears red and blue tights. The Spider Woman is the Goddess of Earth and is the caregiver of all people on the globe. The other mighty being who was there at the beginning of time is Tawa, the Sun God, who controls everything in the vast sky you look up to at night. He moves the planets, lights up the stars, and throws the meteors that whizz superfast through the air. [...]

AHOY PUBLICATIONS. **Inspiring Native American stories for kids:** captivating tales of tradition, wisdom, and resilience to nurture cultural appreciation and empathy. [S. l.: s. n.], 2024. E-book.

9. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

9 Releia o trecho da história e verifique se as afirmações são falsas ou verdadeiras.

- | | |
|--|--------------------------|
| a. No começo dos tempos, havia três seres que tinham muitos poderes. | 9. a. Falsa; |
| b. Spider Woman cuidava de todos os animais da Terra. | 9. b. Falsa; |
| c. Tawa, o Deus Sol, controlava tudo que havia no céu. | 9. c. Verdadeira; |
| d. O Deus Sol movia os planetas, iluminava as estrelas e lançava meteoros. | 9. d. Verdadeira. |

14 fourteen

Não escreva no livro.

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

10 Identifique e escreva no caderno as palavras que correspondem às imagens.

globe meteors people planets power sky



10. a. power;
10. b. globe;
10. c. sky;
10. d. planets;
10. e. people;
10. f. meteors.

Leia e escute novamente o segundo trecho da história. Preste atenção e tente descobrir as palavras que faltam.

Audio Hopi Tribe creation story: extract 2

Tawa and Spider Woman were (a) after spending millions and millions of years together. They had the bright (b) to create more living (c) so they would no longer have to be alone. Tawa ruled the upper worlds, and Spider Woman ruled the lower worlds. The (d) of Shimmering (e) is between the (f) worlds, where they created the lovely (g) you call (h).

AHOY PUBLICATIONS. **Inspiring Native American stories for kids:** captivating tales of tradition, wisdom, and resilience to nurture cultural appreciation and empathy. [S. l.: s. n.], 2024. E-book.

11. Objetivos: escutar atentamente o texto e praticar vocabulário.

11 Agora, escute uma vez mais o trecho e identifique as palavras que completam as lacunas do texto que você ouviu. **11. a. lonely; 11. b. idea; 11. c. things; 11. d. Land; 11. e. Water; 11. f. two; 11. g. Earth; 11. h. home.**

Earth idea home Land lonely things two Water

Observe as palavras no singular e no plural em inglês.

being – beings

native – natives

star – stars

million – millions

planet – planets

world – worlds

Em inglês, o plural dos nomes (substantivos) é marcado pelo acréscimo da letra -s ao final da palavra. Essa é a regra geral, mas existem algumas exceções.

Não escreva no livro.

fifteen **15**

Na **questão 10**, os estudantes devem associar algumas palavras importantes para a compreensão da primeira parte da lenda às imagens correspondentes. Uma opção de encaminhamento é destacar que o sentido das palavras pode ser inferido considerando outras informações do texto ou sua semelhança com a língua portuguesa. A inferência é uma estratégia de leitura importante não apenas quando aprendemos uma língua adicional, mas também quando lemos ou ouvimos um texto em nossa própria língua, por isso deve ser incentivada.

Sugerimos o seguinte procedimento para explorar o segundo trecho da história: primeiramente, o fragmento pode ser apenas ouvido, para que os estudantes o compreendam globalmente; em um segundo momento, eles tornam a escutar o áudio, acompanhando o texto escrito, para procurar identificar as palavras que faltam, mas sem completá-lo ainda. Depois, escutam o trecho mais uma vez e anotam as palavras no caderno. Por fim, na **questão 11**, eles escutam novamente a segunda parte da história e conferem as respostas.

A **questão 12** aborda, com base na leitura da história, um conteúdo linguístico: o plural dos substantivos em inglês. Antes de dar início à questão, você pode solicitar aos estudantes que observem o boxe imediatamente anterior a ela, prestando atenção às duplas de palavras e refletindo sobre a diferença entre elas, para que possam inferir a regra antes de ler a explicação. É importante salientar que há exceções, e, caso ache oportuno, dar um exemplo. Você pode apresentar as palavras *story* e *stories* e deixar que eles reflitam sobre as diferenças entre o singular e o plural.

Cabe também destacar que a palavra *native* pode ser usada como substantivo e como adjetivo em inglês. No primeiro caso, admite o plural; já no segundo, não.

Na **questão 13**, realiza-se a **pós-leitura**. Sugerimos que você incentive os estudantes a observarem a relação entre o título e o conteúdo da história, justificando por que se trata de uma narrativa sobre a criação. Nesse momento de troca, é importante garantir uma atmosfera de confiança, de modo que a turma se sinta confortável para verbalizar suas ideias. Caso algum estudante conheça uma história indígena, incentive-o a compartilhá-la com os colegas.

- 12** Leia outro fragmento da história e complete-o com o plural das palavras entre parênteses. **12. Objetivo:** praticar elemento gramatical.
12. a. flowers; 12. b. birds; 12. c. trees; 12. d. rivers.

After their song and dance session, Tawa feels tired, so he lays down, looking at the beautiful **(a)** ♦ (flower) they just created. He starts to daydream about all kinds of **(b)** ♦ (bird) flying through the sky, soaring around the mountaintops, and zipping in between the forest **(c)** ♦ (tree). He imagines big and small fish jumping through the **(d)** ♦ (river) and diving in and out the ocean.

AHOY PUBLICATIONS. **Inspiring Native American stories for kids:** captivating tales of tradition, wisdom, and resilience to nurture cultural appreciation and empathy. [S. l.: s. n.], 2024. *E-book*.

- 13** Releia o título da história que você ouviu e leu. Depois, responda às perguntas.

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

Hopi Tribe creation story

- a.** Em sua opinião, por que a história tem esse título?
b. Você acha que outros povos indígenas têm histórias diferentes com esse tema? Por quê? **13. Resposta pessoal.**
c. Você gostou de conhecer essa história? Comente.

About Brazil

Segundo o censo do IBGE realizado em 2022, o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas. Grande parte dessa população se concentra nas regiões Norte e Nordeste, mas há indígenas em todos os estados do Brasil. Entre os vários povos indígenas do país, os maiores são: Guarani, Ticuna, Kaingang, Macuxi e Terena. A Terra Indígena Yanomami é a maior do Brasil em área. Quais comunidades indígenas existem no estado onde você mora?

Território Indígena Kaingang
Kôgúnh JáMã – Moinho do
Mate ou Antigo Engenho
da Rondinha, em
Campo Largo (Paraná).



16 sixteen

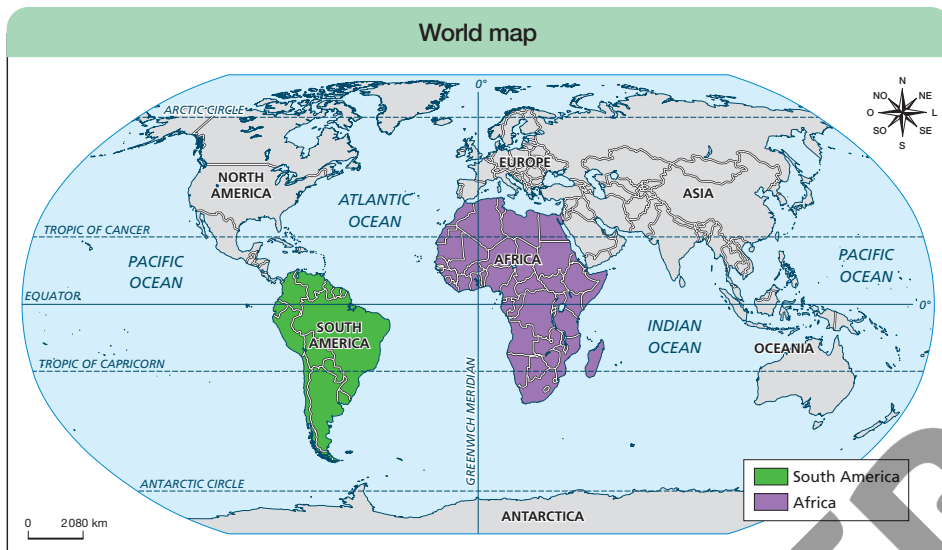
Não escreva no livro.

O boxe **About Brazil** oferece informações sobre a população indígena no país. Caso tenha interesse em aprofundar o assunto, você pode consultar o *site* da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), que traz o painel das terras indígenas – um mapa interativo onde é possível consultar os povos indígenas de acordo com sua região. Outra excelente fonte de consulta é a página do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre os indígenas, que apresenta informações sobre a distribuição da população autodeclarada indígena no Brasil. Se considerar oportuno, você pode explorar essas páginas com os estudantes, partindo do questionamento feito a eles quanto a saber da existência de comunidades indígenas no estado onde moram.

On the way: African culture poem

Alguns povos vindos da África também fazem parte da nossa história. Você vai refletir sobre esse assunto nas próximas questões e conhecer um conto africano.

Observe o mapa-múndi e converse sobre ele com os colegas.



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

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

1 Responda às seguintes perguntas sobre o mapa-múndi.

- Como se chama o continente maior, que está no centro do mapa? **1. a. África.**
- O que você sabe sobre esse continente no centro do mapa? **1. b. Resposta pessoal.**

2 Esta imagem se relaciona com a palavra *Ubuntu*, que é o título do conto que você vai ler. Observe-a e depois identifique a atitude ou o sentimento que ela representa.

- Competição. **2. Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e fazer inferência.
- Egoísmo.
- Fraternidade. **2. c. Fraternidade.**
- Inveja.



Não escreva no livro.

seventeen

17

On the way: African culture poem

Objetivo da seção:

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

Nesta seção, a temática dos povos originários é abordada, principalmente, com foco na África, continente do qual partiram diversos povos que contribuíram para a formação identitária do Brasil.

Ao trabalhar a **questão 1**, sugerimos que você incentive os estudantes a explorarem o mapa e a reconhecerem a localização dos continentes americano e africano. Se estiver disponível em seu contexto de atuação, você pode levar um mapa-múndi para a aula e apresentá-lo aos estudantes. No **item 1. c.**, é importante desconstruir eventuais estereótipos, promovendo uma postura inclusiva e empática e de combate a todo tipo de preconceito.

Na **questão 2**, levando em conta a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes, explore-se o sentido da palavra "Ubuntu". Esse termo está associado a uma filosofia de origem africana e se refere à essência do ser humano e à forma como nos comportamos em sociedade, remetendo à nossa capacidade de compreender e respeitar o outro. Ela está relacionada ao sentido de comunidade e harmonia e à consciência de que o bem de cada um depende do bem de todos. Você pode estimular os estudantes a refletirem sobre o sentido da palavra com base na ilustração.

Na **questão 3**, sugerimos que escute e acolha as hipóteses dos estudantes sobre o conteúdo do conto com base no que compreenderam sobre o sentido de “Ubuntu”, mesmo que não sejam as mais adequadas. Essa atitude valoriza o conhecimento de mundo deles, além de contribuir para um ambiente respeitoso.

Durante a leitura e a escuta do conto, caso perceba algum estudante com dificuldade em compreendê-lo, você pode, ao final, pedir que a turma, coletivamente, resuma a história com suas próprias palavras, possibilitando que uns aprendam com os outros.

Para contribuir ainda mais com o entendimento do texto e abrir possibilidades de reflexão, sugerimos chamar a atenção dos estudantes para a definição de *anthropologist* (antropólogo): profissional que estuda comunidades humanas, observando aspectos biológicos, comportamentais, culturais e sociais. Se considerar oportuno, você pode refletir com eles sobre o fato de o antropólogo do conto não pertencer à comunidade das crianças e, portanto, não conhecer a filosofia “Ubuntu” – caso ele comungasse dessa filosofia, não proporia que apenas uma criança ficasse com toda a cesta de frutas. Essa é uma boa oportunidade para tratar da diversidade cultural e de como a troca entre pessoas de diferentes culturas pode ser rica e transformadora.

As **questões 4 a 6** exploram a escuta e a leitura do conto.

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

3 O que você acha que acontece no conto **Ubuntu**? **3. Resposta pessoal.**

Agora você vai ler e escutar o conto. Procure verificar se você acertou a resposta à questão 3.

Audio Ubuntu

Ubuntu

An anthropologist proposed a game to children of an African tribe. He put a basket of fruit near a tree, and told the kids that the first one to reach the fruit would win them all. When he told them to run, they all took each other's hands and ran together, then sat together to enjoy the fruits. When asked why they all ran like that, as one could have taken all of the fruit for oneself, they said: “Ubuntu. How can one of us be happy if all the others are sad?” Ubuntu is a philosophy of African tribes that can be summed up as “I am, because we are.”

Ubuntu. Conto popular.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre o conto e entender melhor o que significa *Ubuntu*.

4. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

4 Releia o conto e ordene as imagens na sequência correta. **4. b, d, a, c.**

a.



b.



c.



d.



18 eighteen

Não escreva no livro.

5. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 5** Responda às perguntas de acordo com o conto e as ilustrações da questão anterior.
- a.** Onde o antropólogo estava? **5. a. Em uma comunidade africana.**
 - b.** O que ele colocou perto de uma árvore? **5. b. Uma cesta com frutas.**
 - c.** Que jogo ele propôs às crianças? **5. c. Que as crianças corressem e a primeira a chegar à árvore poderia ficar com as frutas.**
 - d.** O que as crianças fizeram quando o antropólogo propôs o jogo? **5. d. Deram-se as mãos e correram juntas até a cesta de frutas.**

- 6** Você gostou de ler o conto **Ubuntu**? Por quê? **6. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**
6. Resposta pessoal.

Você leu um conto africano e aprendeu o que é *Ubuntu*. Que tal ouvir e ler agora um poema chamado **I am you**? Antes, resolva a próxima questão.

7. Objetivo: relacionar linguagens verbal e não verbal.

- 7** Observe a imagem e depois complete a frase. **7. Eu me vejo.**

Quando uma pessoa se olha no espelho, pode dizer em inglês: *I see myself*. Em português esta frase significa ♦.



ARTUR FLAUTAURO DA EDITORA

Leia e escute o poema. Depois, converse com os colegas sobre o que vocês entenderam.

Audio I am you

When I look into your eyes,
I see myself.
I am you.
When I look into your eyes,
I see your heart.
I embrace you.
When I look into your eyes,
I see your beauty.
I love you.
And because I love you,
I love myself too.
[...]
We may look different,
You and I...

I am you

sound different...
act different...
eat different food...
and live in different places.
But our hearts beat the same.
I am you.
To hurt you
is to hurt myself.
[...]
To be kind to you
is to be kind to myself.
I am you,
and you are me.
I am because we are one.

MOAHLOLI, Refiloe. **I am you**: a book about Ubuntu. Ilustrações: Zinelda McDonald.
Nova Iorque: Amazon Crossing Kids, 2022. **E-book**.

Não escreva no livro.

nineteen **19**

A **questão 6**, em especial, permite que os estudantes reflitam sobre o texto de maneira crítica e expressem livremente seus sentimentos e suas emoções acerca dele. Esse pode ser um momento de reflexão sobre a importância de expressar-se de modo respeitoso e de saber respeitar o momento de fala dos colegas. Avalie a possibilidade de realizar uma roda de conversa. Caso queira aprofundar seu conhecimento sobre o assunto, sugerimos a leitura dos trabalhos de Renato Nogueira (2012; 2020).

A **questão 7** ativa os conhecimentos prévios dos estudantes e antecipa um elemento importante para a compreensão do poema que será ouvido e lido na sequência. Antes de realizá-la, pergunte se eles conhecem poemas, se já leram algum e se apreciaram a leitura. Desse modo, eles podem compartilhar seus conhecimentos.

A **questão 9** possibilita a reflexão crítica ao incentivar os estudantes a articularem o que aprenderam sobre “Ubuntu” ao conteúdo do poema lido. A **questão 10** também promove a criticidade, mas, dessa vez, convidando os estudantes a opinarem sobre o que leram e a relacionarem o texto a possíveis atitudes. Sugerimos que você os motive a pensarem em como seria a vida em comunidade se todos seguissem o princípio de que o bem de um depende do bem de todos.

O boxe **Discover** indica a leitura de um poema-manifesto, que faz parte do livro da escritora Cláudia A. Flor D’Maria, para refletir sobre culturas indígenas. Indica também a visita a um *site* sobre a história dos povos africanos na América do Norte. No caso da visita ao *site*, são importantes, além da supervisão de um adulto, a reflexão sobre o uso das tecnologias digitais e a consulta a fontes seguras e confiáveis.

8. a. Resposta possível: a outra pessoa.

8 Responda às perguntas de acordo com sua interpretação do poema.

- a. A quem a palavra *you* se refere no poema? **8. b. Resposta possível: quando olho em seus olhos, eu vejo seu coração.**
- b. O que o quarto e o quinto versos significam?
- c. Por que o título do poema é **I am you**? **8. c. Resposta possível: porque uma pessoa se vê na outra, uma pessoa reconhece que é igual à outra.**

9 Por que o poema é sobre *Ubuntu*? Identifique a opção correta.

Porque: **9. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**

9. c. Incentiva o carinho e o cuidado com o outro.

- a. destaca as diferenças entre as pessoas.
- b. defende a importância do individualismo.
- c. incentiva o carinho e o cuidado com o outro.
- d. mostra ações e comportamentos inadequados.

Learn more

A palavra *Ubuntu* representa uma filosofia africana que se refere à essência do ser humano e à forma como nos comportamos em sociedade. *Ubuntu* significa solidariedade, generosidade e a consciência de que o bem de um depende do bem de todos.

10 Você gostou de ler o poema? Que tipo de atitude você acha que ele incentiva?

Por quê? **10. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**

10. Resposta pessoal.

Discover

Você já leu um poema-manifesto? O livro **Sou indígena!**, de autoria de Cláudia A. Flor D’Maria e ilustrado por Raquel Teixeira, apresenta um poema em que uma menina indígena fala com orgulho de suas origens. Essa é uma boa maneira de conhecer um pouco mais sobre culturas indígenas.

Se você quiser saber sobre a história dos africanos na América do Norte, pode visitar, com a supervisão de um adulto, o *site* do **International African American Museum**, para ver as fotografias e ler informações sobre as exposições.

Capa do livro **Sou indígena!**



The world we want

Indigenous peoples

Como você aprendeu nesta unidade, os povos indígenas, como primeiros habitantes, são essenciais na formação do Brasil e de outros países. Chamados de povos originários, eles devem ser respeitados e valorizados, combatendo-se qualquer preconceito contra eles. Vamos refletir sobre isso?

Exploring the topic

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

1. Resposta possível: a valorização de sua própria cultura e a preservação de seus costumes.

- 1** Baseando-se nas fotografias, o que você acha que os povos indígenas dos diferentes países têm em comum?



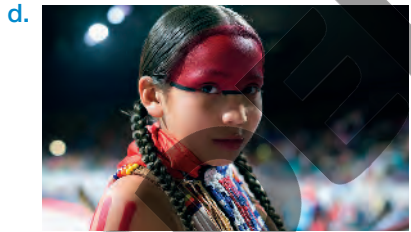
Pessoas indígenas na Austrália.



Pessoas indígenas no Brasil.



Pessoas indígenas no Canadá.



Menina indígena nos Estados Unidos da América.

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

- 2** Que atitude você acha que os povos originários esperam das pessoas de outras etnias? Por quê? **2. Resposta possível:** esperam respeito e reconhecimento de sua importância como pessoas e comunidades.

Take action

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

- 3** O que pode ser feito na sua escola para mostrar a importância dos povos originários? Converse com a professora e com os colegas sobre esta sugestão: pesquisar sobre algumas culturas indígenas no Brasil e fazer um mural na escola para mostrar os resultados encontrados. **3. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

twenty-one

21

The world we want

Objetivo da seção:

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

Esta seção evidencia a diversidade dos povos indígenas, com imagens e questões que estimulam o pensamento crítico em relação não apenas à questão da diversidade, mas também ao respeito e à valorização desses povos.

Após a reflexão crítica, a subseção **Take action** convoca os estudantes à ação, sugerindo que intervenham no espaço escolar por meio da elaboração de um mural para valorizar as culturas indígenas. Converse com a turma sobre a importância de uma pesquisa prévia, em fontes confiáveis, para garantir que o mural apresente apenas informações verdadeiras.

Para a pesquisa, pode ser consultado o livro **Coisas de índio**, de Daniel Munduruku. Existem também diversas fontes *online* sobre o assunto, como o *site* Povos Indígenas do Brasil Mirim, do Instituto Socioambiental – que disponibiliza diversas informações sobre os povos indígenas, incluindo uma seção com brincadeiras. Vale assinalar que a consulta a fontes *online* deve ser feita sob sua supervisão ou a de um adulto responsável, com o intuito de auxiliar os estudantes e garantir o uso responsável e ético das tecnologias digitais.

Teamwork: poem

Objetivo da seção:

- produzir um poema.

Antes de propor a elaboração do poema, você pode retomar com os estudantes as reflexões feitas ao longo da Unidade sobre os povos originários e sobre a filosofia “Ubuntu”. Pode, ainda, relembrar o poema que leram, assim como as características do gênero. Nossa sugestão é a realização de uma roda de conversa. Contudo, esse momento pode ser realizado em diferentes composições, como em dupla ou em pequenos grupos, a depender das características da turma e de seu contexto de atuação.

É importante que a elaboração dos poemas acompanhe as etapas de pré-escrita, escrita e revisão e que, após finalizados, sejam expostos. Como sugerido, podem ser feitos poemas curtos ou visuais. No caso de poemas visuais, verifique a possibilidade de trabalhar com diferentes materiais na composição deles. Caso isso envolva o uso de objetos como tesouras, avalie a possibilidade da ocorrência de acidentes e acorde com os estudantes como elas devem ser manuseadas de modo seguro.

Teamwork: poem

Como você aprendeu, a palavra *Ubuntu* refere-se à harmonia entre as pessoas. Que tal agora produzir em grupo um poema curto ou um poema visual em inglês destacando atitudes gentis, como em **I am you**?

1 Sigam as seguintes orientações.

1. Objetivo: produzir um poema.

1. Resposta pessoal.

- Para se inspirar, releiam o conto **Ubuntu** e o poema **I am you**. Em seguida, façam uma roda de conversa e analisem como o poema e o conto expressam ideias similares.
- Organizem-se em grupos, conforme a orientação da professora, para planejar e escrever o poema.
- Verifiquem como o poema **I am you** é construído com versos curtos e simples.
- Pensem no que querem expressar no poema de vocês: que atitudes pretendem incentivar?

Tip

O poema pode ser visual, combinando palavras e desenhos ou formando um desenho com palavras. Vejam os exemplos.



- Decidam como será o poema e façam a primeira versão. Se tiverem dúvidas, peçam a ajuda da professora.
- Mostrem o poema para a professora e para outro grupo. Eles darão sugestões para melhorar o texto ou modificar algo, caso seja necessário.
- Avaliem as sugestões e escrevam a versão final do poema.
- Quando todos os grupos tiverem terminado a tarefa, apresentem os poemas para a turma.
- Depois da apresentação, exponham seus poemas no mural da sala de aula.

22 twenty-two

Não escreva no livro.

Referências bibliográficas

ASSOCIAÇÃO MUSEU AFRO BRASIL – Organização Social de Cultura. **Museu Afro Brasil Emanuel Araújo**. São Paulo: Associação Museu Afro Brasil, [s.d.]. Disponível em: <https://museuafrobrasil.org.br/>. Acesso em: 24 set. 2025.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Hopi. In: **Encyclopaedia Britannica**. [S. l.]: Encyclopaedia Britannica, [s.d.]. Disponível em: <https://www.britannica.com/topic/Hopi>. Acesso em: 11 ago. 2025.

FRANÇA, Rodrigo. **O pequeno príncipe preto**. Ilustrações de Juliana Barbosa Pereira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FRANÇA, Rodrigo. **O pequeno príncipe preto para pequenos**. Ilustrações de Juliana Barbosa Pereira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS. **Painel Terras Indígenas no Brasil**. Brasília, DF: Funai, [s.d.]. Disponível em: [https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/terras-indigenas/geoprocessamento-e-mapas/painel-terras-indigenas/](https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/terras-indigenas/geoprocessamento-e-mapas/painel-terras-indigenas). Acesso em: 11 ago. 2025.

1. e 2. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

Que tal brincar com os colegas de forma cooperativa, ou seja, realizar desafios que dependem do esforço de todos? Leiam as sugestões e brinquem!

1 Vamos brincar de **A bola não pode cair!**

- Vocês vão precisar de uma bola e de um lençol, uma toalha ou um pedaço de pano grande. A brincadeira deve ser feita em grupos de quatro participantes.
- Cada participante segura uma ponta do pano de modo que ele fique esticado. A bola deve ser colocada sobre o pano, no centro.
- Todos devem sacudir o pano, mas sem deixar a bola cair.
- O objetivo é brincar o maior tempo possível sem que a bola caia no chão.
- Quanto mais tempo sem a bola cair, maior é a colaboração e a união entre os participantes! E vocês poderão dizer: *We are one!*



2 Vamos brincar de **Lá vai o bambolê!**

- Vocês vão precisar de um bambolê e a brincadeira pode ser feita com grupos de cinco participantes.
- Os grupos formam uma roda de mãos dadas. O bambolê deve estar no braço esquerdo de um dos participantes.
- O participante com o bambolê deve se movimentar, sem soltar as mãos dos colegas, de modo que o bambolê chegue a seu braço direito, e então passar o brinquedo para o próximo colega.
- Os participantes têm que colaborar para que o bambolê passe por todos e chegue à pessoa que começou a brincadeira.
- Se vocês conseguirem, significa que trabalharam muito bem em cooperação uns com os outros! E cada participante poderá dizer: *I am because we are.*

Ao brincar em grupos, busque ajudar os colegas sempre que possível.



twenty-three **23**

Objetivo da seção:

- brincar de **A bola não pode cair!** e de **Lá vai o bambolê!**, vivenciando a cooperação.

As brincadeiras propostas nesta seção dependem do trabalho cooperativo. Assim, além de possibilitar um momento lúdico de aprendizagem, elas colocam em prática as reflexões sobre a filosofia "Ubuntu" estudada ao longo da Unidade.

Você pode aproveitar a oportunidade para perguntar aos estudantes se eles conhecem outras brincadeiras que exijam a cooperação de todos. Uma possibilidade é pedir que, sob a supervisão de um responsável, façam uma pesquisa na comunidade, perguntando se as pessoas, sobretudo as mais velhas, conhecem outras brincadeiras desse tipo. Depois, se houver possibilidade, as brincadeiras mencionadas podem ser realizadas em momentos previamente combinados. Esse trabalho também dá margem à elaboração de um mural ou de um livreto contendo as descrições das brincadeiras, que podem ser ilustradas. Caso seja possível, convide os professores responsáveis pelos componentes Educação Física e Língua Portuguesa para participarem da proposta.

Não escreva no livro.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indígenas**. Rio de Janeiro: IBGE, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 24 set. 2025.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos Indígenas no Brasil Mirim**. [S. l.]: Instituto Socioambiental, [s. d.].

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Infância na aldeia**. Ilustrações de Cris Eich. Jandira: Ciranda na Escola, 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio**: versão infantil. São Paulo: Callis, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Kabá Darebu**. Ilustrações de Marie-Thérèse Kowalczyk. São Paulo: Brinque-Book, 2002.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectiva. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) ABPN**, Curitiba, v. 3, n. 6, p. 147–150, 2012.

O QUE é infancialização ubuntu? [S. l.: s. n.], 23 set. 2020. 1 vídeo (7 min). Publicado pelo canal Canal do Nogueira. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Nb5Yr0Ye_-0. Acesso em: 24 set. 2025.

Gêneros do discurso:

reportagem de divulgação científica, vídeo informativo e foto-legenda.

Tema: ciência e conhecimento.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância da ciência e da promoção do conhecimento;
- nomear ramos da ciência.

Nesta Unidade, que prioriza os gêneros discursivos reportagem de divulgação científica, vídeo informativo e foto-legenda, o tema abordado é ciência e conhecimento. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a importância da ciência e do conhecimento em nossa sociedade, além de aprenderem a nomear ramos da ciência.

A temática desenvolvida possibilita a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) Educação Ambiental e Ciência e Tecnologia, que se articulam às macroáreas Meio Ambiente e Ciência e Tecnologia, respectivamente, além de dialogar com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), como o 12, o 14 e o 15, que tratam, respectivamente, de consumo e produção responsáveis, vida na água e vida terrestre. Permite também a promoção de trabalhos interdisciplinares, sobretudo com o componente curricular Ciências.

A imagem da página de abertura tem como propósito chamar a atenção da turma para a prática científica e sua diversidade. Trata-se de um momento inicial de conversa que tem como objetivo ativar o interesse dos estudantes pela temática da Unidade.

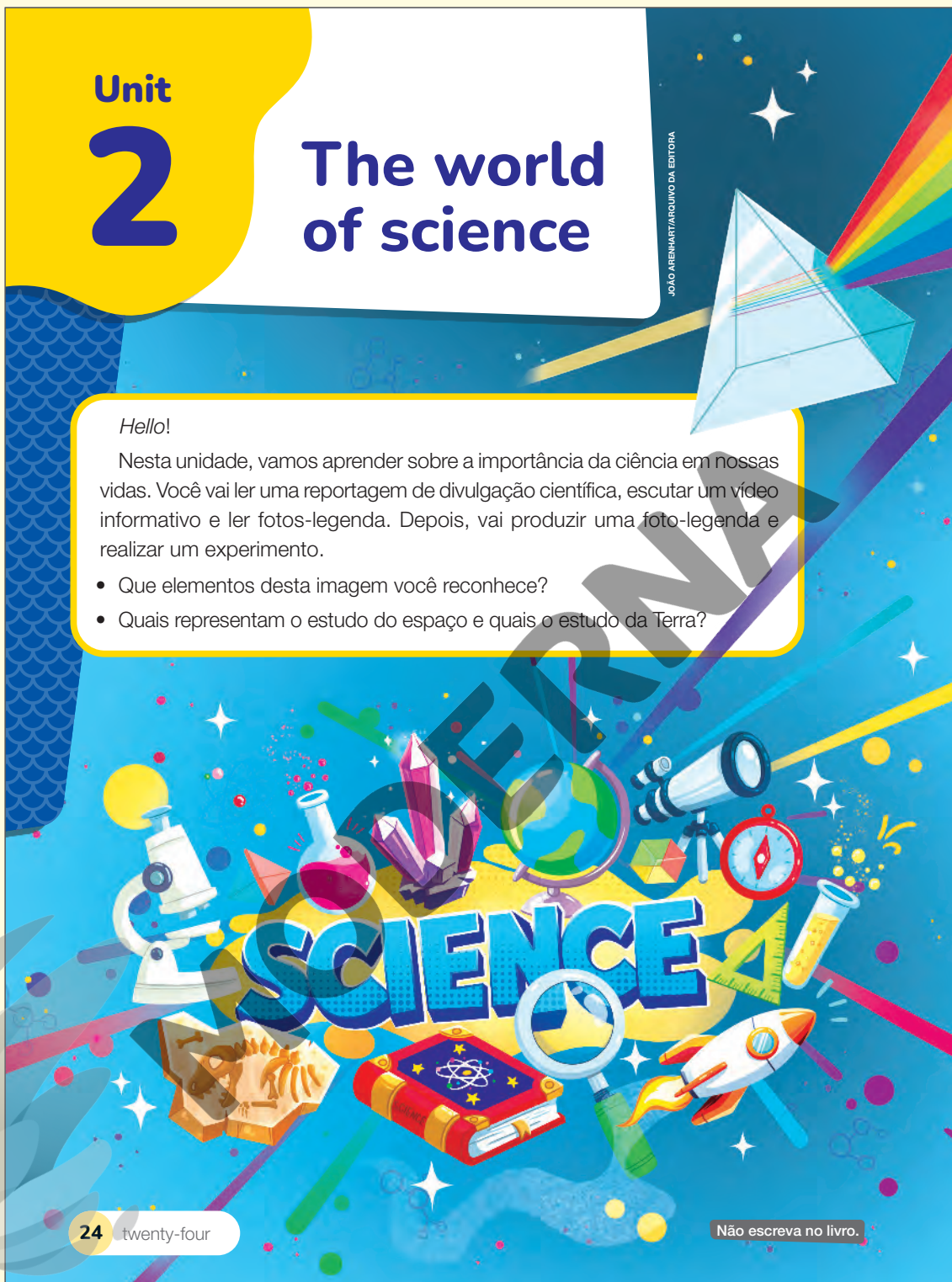
Unit
2The world
of science

JOÃO ARENHART/ARQUIVO DA EDITORA

Hello!

Nesta unidade, vamos aprender sobre a importância da ciência em nossas vidas. Você vai ler uma reportagem de divulgação científica, escutar um vídeo informativo e ler fotos-legenda. Depois, vai produzir uma foto-legenda e realizar um experimento.

- Que elementos desta imagem você reconhece?
- Quais representam o estudo do espaço e quais o estudo da Terra?



24 twenty-four

Não escreva no livro.

Se houver estudantes cegos na turma, é importante que seja feita a descrição da imagem, o que também deve ocorrer em outros momentos da Unidade em que imagens sejam centrais para a realização das atividades. Uma possibilidade é solicitar a estudantes videntes que realizem essa descrição, estimulando um ambiente colaborativo.

Nesta Unidade, a avaliação da turma pode ser realizada de maneira processual, acompanhando o envolvimento e o rendimento durante a realização das questões. Outra recomendação é verificar se os objetivos

estabelecidos no box inicial da Unidade são atingidos gradualmente. Pode ser útil documentar a contribuição de cada estudante na produção orientada em **Teamwork**.

A seguir, apresentamos sugestões de procedimentos, abordagens e instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento desta Unidade durante as aulas, considerando os pressupostos teóricos que fundamentam a coleção. Vale destacar, contudo, que as questões podem ser adaptadas de acordo com o perfil da turma e os diferentes estilos de aprendizagem.

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



PG TRADE/GETTY IMAGES

Estudante em laboratório de ciências em uma escola estadual.



JOÃO BRUNDT/EPULSAR IMAGENS

Estudantes em laboratório de ciências em uma escola municipal.

1. Resposta possível: o estudante está realizando um experimento, as estudantes estão usando microscópios. 2. Resposta possível: sim. Porque a expressão nos seus rostos é de atenção.

Não escreva no livro.

Let's chat

1. O que as crianças estão fazendo?
2. Elas parecem concentradas no que estão fazendo? Explique.
3. Na sua escola há ou vocês gostariam que houvesse um laboratório de ciências? Comentem.
3. Resposta pessoal.
4. Vocês gostam de aprender Ciências? O que estão estudando em Ciências neste ano?
4. Resposta pessoal.

JOÃO ARENHART/ARQUIVO DA EDITORA

twenty-five 25

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias da seção retratam estudantes realizando experimentos em laboratórios de ciências escolares. Você pode chamar a atenção da turma para o fato de esses “cientistas” serem crianças de escolas públicas brasileiras, assim como eles, e perguntar se já realizaram algum experimento, questionando, na sequência, que práticas acham que podem ser desenvolvidas em um laboratório. Caso sua escola tenha um laboratório de ciências, uma sugestão é realizar uma visita ao local, se possível.

Nas **questões 3 e 4**, é importante deixar que os estudantes falem livremente. Certifique-se de que todos consigam se expressar e respeitem as falas dos colegas, promovendo, assim, um diálogo empático e respeitoso.

Como opção de dobramento da atividade, você pode ler com a turma o livro **Costa Lima: um cientista, um laboratório e uma coleção de insetos**, que relata a paixão do cientista Ângelo Moreira da Costa Lima pelos insetos do Brasil. Outras possibilidades de leitura podem ser encontradas na página do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), como o livro **Liberdade e saúde – animais silvestres livres: pessoas saudáveis**. É possível também assistir a um ou mais episódios da série de animação “Ada Batista, cientista”, que acompanha a vida de uma jovem cientista.

Objetivo da seção:

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

O propósito das **questões 1 a 3** é promover a **pré-leitura** da reportagem de divulgação científica que será lida e escutada em seguida. Elas também abrem espaço para uma reflexão sobre o meio ambiente e sobre as práticas que podem agredi-lo e as que podem preservá-lo.

Na **questão 1**, as perguntas convidam os estudantes a analisarem os aspectos visuais do cartaz e relacioná-los ao que está escrito nele, realizando uma leitura crítica de um texto verbo-visual e, assim, desenvolvendo uma habilidade de extrema importância na sociedade contemporânea.

Já na **questão 2**, você pode ler as legendas das imagens em voz alta e solicitar aos estudantes que as repitam, praticando a pronúncia. Pode também articular as fotografias à imagem da questão anterior, uma vez que os objetos poderiam estar desenhados na tartaruga do cartaz.

First steps: science news report

A ciência está por trás de quase tudo que usamos. Ela se divide em áreas, cada uma estudando um aspecto da realidade. Uma delas analisa a vida no nosso planeta, com seus animais e plantas. Vamos explorar esse tema a seguir.

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

- 1 Observe a imagem e responda às questões.



Card de campanha.

- a. Que animal aparece na imagem? **1. a. Uma tartaruga.**
b. Que objetos você consegue identificar dentro do animal? **1. b. Copo, canudo, garrafa, sacola, colher, garfo etc.**
c. Considerando o que está escrito, de que são feitos os objetos? **1. c. De plástico.**
d. Imagine que essa imagem faz parte de uma campanha. Qual poderia ser o objetivo da campanha? **1. d. Combater a poluição do oceano por plástico.**

- 2 Observe as imagens e as legendas. Depois faça a correspondência com as palavras em português. **2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto. 2. a-e; b-f; c-d.**



fishing lines



plastic bags

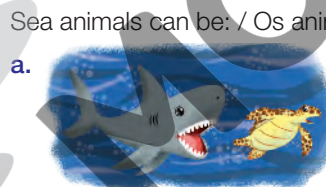


plastic straws

- d. canudos de plástico e. linhas de pesca f. sacolas de plástico

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

- 3 Observe as imagens de acidentes que podem acontecer a animais marinhos e leia as legendas. Depois, relacione-as com os significados em português. **3. a-e; b-f; c-d.**



bitten by other animals.



entangled in fishing lines or nets.



hit by boats.

- d. atingidos por barcos. e. mordidos por outros animais. f. presos em linhas ou redes de pesca.

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

- 4 Leia o título do texto a seguir. Na sua opinião, qual é o tema abordado?

4. Resposta pessoal.

Agora, escute e leia a primeira parte do texto.

Audio Saving turtles: part 1

Saving turtles

March 7, 2025

TFK kid reporter

In October 2023, a patient arrived at the South Carolina Aquarium. It was taken to the Sea Turtle Care Center. The turtle was given the name Ricotta. It was tangled in fishing line. And it had swallowed some. Two surgeries were needed to remove the line.

Grace Buschiazzo is a sea turtle biologist. She works at the care center. "Ricotta was a memorable patient," she says. But Ricotta's story is not unusual. Many turtles have come to the center tangled in fishing line.

Buschiazzo and her team care for turtles who are entangled. They help others that have been hit by a boat or bitten. Buschiazzo loves "getting to see the whole process," she says. "From rescue and rehab to release."

[...]

BHUSHAN, Milo. Saving turtles. **Time for kids**. Nova Iorque: 7 mar. 2025. Animals.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre a primeira parte da reportagem.

5. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 5 Escute e leia o texto **Saving turtles: part 1** mais uma vez e verifique se as frases a seguir são falsas ou verdadeiras.

- a. A bióloga Grace Buschiazzo começou a trabalhar no Sea Turtle Care Center em outubro de 2023. **5. a. Falsa.**
- b. A paciente era uma tartaruga que ficou presa na linha de pesca. **5. b. Verdadeira.**
- c. A tartaruga Ricotta engoliu pedaços de linha de pesca. **5. c. Verdadeira.**
- d. As tartarugas raramente ficam presas em linhas de pesca. **5. d. Falsa.**

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

- 6 Identifique a alternativa correta de acordo com o texto.

- a. Ricotta precisou passar por **duas / três / quatro** cirurgias para retirar a linha de pesca do intestino. **6. a. duas**
- b. A expressão que indica que Ricotta é uma paciente de quem a bióloga se lembra bem é **memorable patient / not unusual**. **6. b. memorable patient.**

Não escreva no livro.

twenty-seven

27

Quanto à escuta e à leitura da reportagem de divulgação científica, ela se dá em duas etapas. Você pode iniciar com a leitura apenas ou, então, pedindo aos estudantes que escutem a gravação e a acompanhem com a leitura concomitantemente. A estratégia ideal é aquela que melhor atenda às características da turma. No que diz respeito à escuta, é importante repetir o áudio quantas vezes forem necessárias.

Para que os estudantes possam compartilhar com os colegas o que compreenderam do texto, você pode organizá-los em duplas ou em pequenos grupos. Nesse caso, vale circular pela sala, acompanhando as interações e respondendo a possíveis dúvidas. Isso pode servir também para avaliar o grau de facilidade ou dificuldade dos estudantes para a compreensão de textos em inglês.

A **questão 7** tem como objetivo incentivar os estudantes a formularem hipóteses sobre o texto. Por isso, é importante escutá-los e acolher suas respostas, assegurando-se de que todos tenham oportunidade de falar e serem ouvidos pelos colegas. Uma sugestão consiste em escrever suas contribuições na lousa. Assim, na **questão 9**, quando é perguntado se o que aconteceu com a tartaruga Ricotta foi parecido com o que haviam imaginado, eles podem fazer a comparação.

7. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.

- 7** O que você acha que aconteceu com Ricotta após as cirurgias? Comente.

Agora, escute e leia a segunda parte da reportagem.

7. Resposta possível: ela se recuperou e voltou para o mar.

Audio Saving turtles: part 2

[...]

Finding her way

Buschiazzo was interested in marine biology as a kid. Then at 15, she went to Panama. She volunteered to help protect sea turtle eggs. That's when she fell in love with the animals.

Buschiazzo got her degree in marine science. She continued to volunteer with turtles. In March 2023, she started working at the South Carolina Aquarium.

A day in the life

At the Sea Turtle Care Center, Buschiazzo works with veterinarians. She helps with surgeries. She prepares meals for the turtles. She does whatever is necessary to help the turtles recover.

When they do, they're released back into the sea. Since 2000, the Sea Turtle Care Center has released more than 400 turtles. This year, Ricotta joined that list. "I was there," Buschiazzo says. "I got to watch it, and it was fantastic."

BHUSHAN, Milo. Saving turtles. **Time for kids**. Nova Iorque: 7 mar. 2025. Animals.

8. Objetivo: localizar informações explícitas no texto.

- 8** Converse com um colega sobre a segunda parte da notícia e depois complete as frases no caderno com as palavras da caixa.

criança

marinhas

Panamá

voluntária

- a. Grace Buschiazzo já se interessava por biologia marinha quando ainda era **8. a. criança**.
b. Com 15 anos ela foi para o **8. b. Panamá**.
c. Ela atuou como **8. c. voluntária** na proteção de ovos das tartarugas marinhas.
d. Ela se formou em ciências **8. d. marinhas**.

28

twenty-eight

Não escreva no livro.

9. Objetivo: comprovar hipóteses.

- 9 O que aconteceu com Ricotta no final da reportagem? Foi parecido com o que você respondeu na questão 7? **9. Ela se recuperou e voltou para o mar. Resposta pessoal.**

Converse com um colega sobre a frase a seguir. Depois, responda às perguntas.

10. Objetivo: identificar a função do caso possessivo.

Ricotta's story is not unusual.

- 10 De quem é a história mencionada na frase? **10. De Ricotta.**

11. Objetivo: identificar a função do caso possessivo.

- 11 Como diríamos *Ricotta's story* em português? **11. A história de Ricotta.**

12. Objetivo: identificar a função do caso possessivo.

- 12 Indique a alternativa que melhor completa cada frase.

a. O 's em *Ricotta's story* indica plural / posse. **12. a. posse.**

b. A expressão *Ricotta's story* poderia ser substituída por ***The story is Ricotta / The story of Ricotta.*** **12. b. The story of Ricotta.**

Em inglês é muito comum usar o 's para indicar que o elemento seguinte pertence ao anterior, como em *Ricotta's story*.

13. Objetivo: praticar o caso possessivo.

- 13 Reescreva as frases no caderno usando o 's como em *Ricotta's story*.

a. The **name of the turtle** is Ricotta. **13. a. The turtle's name is Ricotta.**

b. The **title of the text** is "Saving turtles". **13. b. The text's title is "Saving turtles".**

c. The **degree of Grace Buschiazzo** is in marine science.

13. c. Grace Buschiazzo's degree is in marine science.

- 14 Você gostaria de ser *kid reporter*? E que tal *marine biologist*? Comente.

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

14. Resposta pessoal.

About Brazil

No Brasil, existe uma organização que cuida de tartarugas marinhas desde a década de 1980: o Projeto Tamar. Além de cuidar das tartarugas, o projeto trabalha com pesquisas, inclusão social e educação ambiental. O Tamar está presente em oito estados brasileiros: Bahia, Espírito Santo, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, Sergipe e São Paulo. Você já tinha ouvido falar do Projeto Tamar? Gostaria de conhecê-lo melhor? Há algum projeto semelhante em sua região?



Entrada do Centro de Visitantes do Projeto Tamar na Praia do Forte (Bahia), 2018.

Não escreva no livro.

twenty-nine

29

Por fim, a **questão 14** trabalha a **pós-leitura**. Nesse momento, é importante que todos tenham a oportunidade de verbalizar suas opiniões, construindo conhecimento em conjunto e trocando experiências.

O boxe **About Brazil** apresenta um projeto brasileiro que visa à proteção de tartarugas marinhas: o Projeto Tamar. Pergunte aos estudantes se conhecem esse projeto ou alguma iniciativa similar. Uma sugestão é realizar com eles uma visita ao site do Projeto Tamar, em que é possível encontrar diversas informações, incluindo um material composto de perguntas e respostas sobre tartarugas marinhas. Para essa exploração, você pode fazer um trabalho interdisciplinar com o componente curricular Ciências.

Caso sua escola fique próxima a uma localidade em que o Projeto Tamar esteja presente, você pode, se houver condições, articular uma visita guiada ao local. Outra possibilidade consiste em visitar uma instituição que promova pesquisas científicas, como universidades. Na Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói-RJ, por exemplo, a Casa da Descoberta, cujo objetivo é participar do processo de ampliação dos níveis de alfabetismo científico dos indivíduos em geral, dispõe mais de 50 experimentos interativos para o público.

As **questões 10 a 13** abordam o caso possessivo. Na condução da reflexão sobre esse aspecto da língua inglesa, você pode pedir aos estudantes que observem a frase em destaque, extraída da reportagem, e levantem hipóteses para que, com sua mediação, consigam compreender o caso possessivo e chegar à formulação da regra, que é apresentada em seguida à **questão 12**. A verificação dessa compreensão pode ser feita a partir das respostas à **questão 13**, na qual a turma coloca o aprendizado em prática.

On the way: informative video

Objetivo da seção:

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

A pergunta feita no início da seção (“Que outros tipos de cientistas você conhece?”) possibilita que os estudantes falem sobre profissões ligadas à ciência e sobre cientistas que eles conhecem. No primeiro caso, você pode aproveitar para antecipar o nome em inglês de algumas profissões que constam na seção, como *paleontologist* (paleontólogo) e *geologist* (geólogo). Já no segundo, além de acolher as contribuições da turma, você pode apresentar cientistas brasileiros, listando homens e mulheres que tiveram ou ainda têm participação no avanço da ciência. Se houver tempo e condições, você pode solicitar uma pesquisa sobre esses cientistas, ampliando os conhecimentos da turma em Ciências.

Assim como na reportagem de divulgação científica da seção anterior, a abordagem do vídeo informativo se dá em duas etapas, e você pode igualmente prever diversos percursos, dependendo das características da turma. Uma sugestão consiste em escutar o áudio uma vez, antes da leitura, e solicitar aos estudantes que o resumam com suas próprias palavras, por meio de um trabalho colaborativo. Assim, além

On the way: informative video

Biólogos são cientistas que estudam os seres vivos. Que outros tipos de cientistas você conhece? Vamos conversar mais sobre as ciências nas próximas questões.

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

- 1 Observe a capa do livro e responda às perguntas a seguir.
1. b. Está vestindo um jaleco branco e olhando microrganismos por um microscópio.
a. Quais elementos relacionados às ciências você consegue identificar?
b. Como a menina está vestida e o que ela está fazendo?
c. O que você acha que um cientista faz?
1. c. Resposta pessoal.



Capa do livro **First science book**.

Agora, você vai escutar o áudio da primeira parte de um vídeo informativo falando sobre diferentes tipos de cientistas e o que eles fazem. Escute com atenção.

Áudio Types of scientists: part 1

Resolva as próximas questões para entender melhor as informações apresentadas no áudio do vídeo.

2. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 2 Escute novamente e leia o texto de **Types of scientists: part 1**. Depois, responda às perguntas.

Today, let's learn about scientists.

Who are scientists and what do they do?

Scientists are like curious detectives. They love figuring out how things work. They explore, discover and share their findings with people like you and me.

There are many types of scientists. Why don't we learn about some?

Some scientists study living things. They are called biologists, and marine biologists focus on creatures that live in the water.

Scientists who study fossils of plants and animals are called paleontologists. Do you know what a fossil is? A fossil is like a puzzle piece from the past. It's the remains or traces of plants or animals that lived a long time ago. These fossils help scientists learn about the history of the Earth and the creatures that used to live here, like dinosaurs! [...]

SCIENCE for kids – learn about the types of scientists! [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (4 min).
Publicado pelo canal Wonder Playland.

30 thirty

Não escreva no livro.

de os estudantes ajudarem uns aos outros, você poderá avaliar a compreensão auditiva deles. Outra opção consiste em reproduzir o áudio algumas vezes e, em seguida, solicitar à turma que se organize em duplas ou em pequenos grupos para conversarem sobre o que entenderam. Por fim, você pode pedir aos estudantes que leiam o texto silenciosamente, uma prática de leitura importante, que deve ser trabalhada. Vale destacar que,

se for possível em seu contexto de atuação, você pode considerar a possibilidade de apresentar o vídeo, em vez de reproduzir o áudio.

É possível que alguns estudantes não conheçam todas as profissões mencionadas no **item 2b**, mesmo em língua portuguesa. Nesse caso, você pode pedir a um estudante que as conheça, que explique o que sabe.

2. a. Detetives.

- a. Com o que os cientistas são comparados: detetives ou historiadores?
- b. A parte do texto que você leu mencionou que tipos de cientistas: astrônomos e geólogos ou biólogos e paleontólogos? **2. b. Biólogos e paleontólogos.**

3. Objetivo: fazer inferências.

- 3** Releia o fragmento do texto e indique as imagens que mostram *living things*.

3. a, c, e.

Some scientists study living things.



elephants



rocket



trees



volcano



whales

- 4** Qual das imagens da questão anterior mostra o que poderia ser estudado por um *marine biologist*? **4. Objetivo: fazer inferência.**
4. e.
- 5** Leia as afirmações e verifique quais são verdadeiras e quais são falsas, de acordo com o vídeo informativo. **5. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.**
- a. Cientistas gostam de investigar e descobrir como funcionam as coisas, o mundo etc. **5. a. Verdadeira.**
- b. Fósseis são restos ou traços de plantas e animais que viveram há muito tempo. **5. b. Verdadeira.**
- c. Paleontólogos estudam os seres vivos do tempo atual, como os elefantes. **5. c. Falsa.**
- d. Biólogos estudam fósseis para aprender sobre os dinossauros. **5. d. Falsa.**

Antes de ouvir a segunda parte do vídeo informativo, resolva a próxima questão para aprender ou relembrar algumas palavras em inglês.

Não escreva no livro.

thirty-one **31**

Na **questão 3**, você pode ler as palavras e solicitar à turma que as repita, praticando, assim, a pronúncia.

Já a **questão 4** pode ser complementada por uma atividade de classificação dos seres representados pelas imagens da **questão 3**. Você pode solicitar aos estudantes que leiam as legendas das imagens e identifiquem o que elas representem: **a.** animais terrestres; **b.** objeto construído pelo ser humano; **c.** vegetais; **d.** estrutura geológica; **e.** animais marinhos. Essa atividade, além de tornar a prática oral de vocabulário mais significativa, contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico.

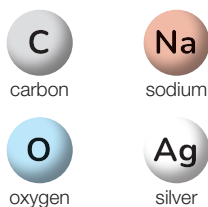
Por fim, pode ser interessante pedir à turma que releia a transcrição do vídeo informativo após a leitura das afirmações elencadas na **questão 5**. Dessa forma, a leitura do texto passa a ser orientada primordialmente para a resolução da questão, estratégia que pode ser útil no estudo de outras disciplinas escolares.

Na **questão 6**, é importante certificar-se de que os estudantes compreendem o que são elementos químicos. Caso perceba que eles não têm esse entendimento, você pode oferecer uma breve explicação, dizendo que os elementos químicos são os “blocos de construção” de tudo o que ocupa espaço no universo, incluindo o ar. Vale destacar que não é necessária a compreensão de todos os elementos químicos representados na imagem para realizar a questão. Ainda na mesma questão, você pode sugerir que pensem em exemplos de *natural hazards*. Caso a turma tenha dificuldade em responder, peça que observem atentamente as imagens. Permita que respondam em português inicialmente. Em seguida, solicite que observem novamente as imagens que representam um vulcão em erupção e um terremoto. Leia, pausadamente, as palavras *volcano* e *earthquake* para a turma e, então, solicite a sua repetição. Explique que um vulcão se torna um exemplo de *natural hazard* apenas quando entra em erupção.

6. Objetivo: relacionar linguagens verbal e não verbal.

- 6** Observe as imagens e leia as legendas. Depois, faça a correspondência com os significados em português. **6. a-h; b-k; c-l; d-i; e-j; f-g.**

a.



chemical elements

b.



Earth

c.



earthquake

d.



natural hazards

e.



rocks

f.



weather

g. clima

h. elementos químicos

i. riscos naturais

j. rochas

k. Terra

l. terremoto

Agora, você vai escutar a segunda parte do vídeo informativo. Tente identificar os tipos de cientistas que são mencionados.

Aúdio Types of scientists: part 2

Resolva as próximas questões para entender melhor o texto.

32 thirty-two

Não escreva no livro.

7. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 7** Escute novamente e leia o texto **Types of scientists: part 2**. Depois, escreva no caderno as frases, completando-as com as palavras do boxe.

[...] Do you ever wonder about the sky and planets? Scientists who study space are called astronomers. Geologists study rocks and other physical features on Earth in order to learn about the history of the Earth. Geologists also help to predict earthquakes and other natural hazards. [...]

What about a scientist who studies the weather? This is called a meteorologist. A chemist studies chemical elements, like oxygen. [...]

Scientists are a very important part of our world. And guess what? If you want to, someday you could be a scientist. Scientists have to go to school to earn a degree in the field they want to work in. But you can start learning about science now [...].

SCIENCE for kids - Learn about the types of scientists! [S. l.: s. n.], 2024.
1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Wonder Playland.

arqueólogos

astrônomos

geógrafos

geólogos

meteorologistas

químicos

- a. Os tipos de cientistas mencionados nessa parte do vídeo são **(A) ◆, (B) ◆, (C) ◆ e (D) ◆**. **7. a. A. astrônomos; 7. a. B. geólogos; 7. a. C. meteorologistas; 7. a. D. químicos.**
- b. Os cientistas que podem ajudar a prever riscos naturais são os **◆**. **7. b. Geólogos.**
- c. Os cientistas que estudam os aspectos físicos da Terra são os **◆**. **7. c. Geólogos.**

- 8** Responda às perguntas de acordo com o texto. **8. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.**

- a. Para se tornar um cientista, o que é preciso fazer primeiro: estudar e se formar em uma área científica ou projetar e inventar novos aparelhos tecnológicos? **8. a. Estudar e se formar em uma área científica.**
- b. Estudar aspectos físicos da Terra ajuda a: acertar a previsão do clima ou compreender a história da Terra? **8. b. Compreender a história da Terra.**

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

- 9** Qual área das ciências você acha mais interessante? Por quê? **9. Resposta pessoal.**

Nas próximas questões, vamos refletir sobre a função de imagens e fotos-legenda em textos jornalísticos, observando fotos legendadas de tartarugas marinhas.

Não escreva no livro.

thirty-three

33

Na **questão 7**, sugerimos, novamente, que você se certifique de que os estudantes compreendem as profissões apresentadas e o que os cientistas que atuam nelas fazem. É ainda recomendável reproduzir o trecho do vídeo informativo, orientando a turma a prestar atenção à pronúncia de *astronomers*, *geologists*, *meteorologist* e *chemist*. Caso seja viável e considere adequado, é possível propor uma atividade lúdica: escreva no quadro as palavras "astrônomo", "geólogo", "meteorologista", "químico". Então, divida a turma em duas equipes que deverão, alternadamente, dizer a palavra em inglês que corresponde à palavra em português que você apontar no quadro. O grupo que acertar marca ponto, e o que errar passa a vez. Caso opte por essa atividade, é preciso ter atenção à forma como os estudantes se engajam na competição, para garantir que ela seja saudável e que haja respeito entre os participantes das equipes.

Na **questão 9**, sugerimos que você acolha as contribuições dos estudantes e permita que, juntos, percebam a importância de verbalizarem sua opinião, inclusive, para que possam organizar seu raciocínio.

É válido reforçar que, na **questão 10**, explorem-se as características composicionais do gênero foto-legenda, que será retomado na seção **Teamwork**, quando os estudantes terão que produzir textos desse gênero discursivo.

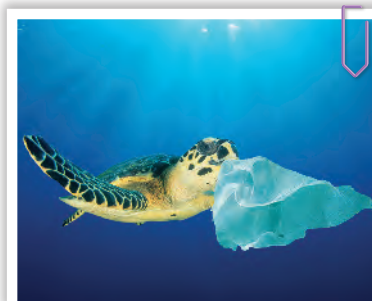
A proposta do boxe **Discover** é a realização de uma pesquisa sobre a ciência, envolvendo um assunto de interesse do estudante, que pode ser feita em um espaço virtual ou em um museu. Além das indicações oferecidas no boxe, fontes já sugeridas neste Livro do Professor, como o *site* do Ibama, são excelentes para consulta.

Após a pesquisa, a turma poderá realizar uma roda de conversa e elaborar cartazes, montando um mural. Nesse caso, é possível convidar outros membros da comunidade escolar ou as famílias dos estudantes para participarem da inauguração do mural – momento em que os estudantes podem compartilhar o conhecimento que adquiriram, destacando a importância da ciência.

- 10** Observe as fotos e leia as fotos-legenda. Depois, verifique se as afirmações são verdadeiras ou falsas. **10. Objetivo: identificar características composicionais do gênero foto-legenda.**



A sea turtle swims amid domestic waste pollution.



The ingestion of plastic waste may lead to death in sea turtles.

As fotos-legenda:

- a. descrevem todos os detalhes das imagens. **10. a. Falsa.**
- b. acrescentam breves informações sobre as imagens. **10. b. Verdadeira.**
- c. destacam questionamentos sobre o que as imagens mostram. **10. c. Falsa.**

- 11** Observe novamente as fotografias e releia as fotos-legenda. Depois, responda às perguntas. **11. Objetivos: identificar informações explícitas no texto e inferir sentido de expressão no texto.**

- a. O que a ingestão de plástico pode causar a uma tartaruga marinha?
- b. Qual é o sentido de *domestic waste* na primeira foto-legenda?

11. a. A morte. 11. b. Lixo doméstico.

Discover

Para aprender mais sobre ciências em inglês, você pode, com a supervisão de um adulto, buscar material escrito especialmente para crianças e adolescentes na revista eletrônica **Science journal for kids and teens**. Existe também material desse tipo em português, como a revista digital **Ciência hoje das crianças**. E ainda há diversos museus de ciência por todo o Brasil que podem ser visitados, caso você more perto de um deles. Alguns exemplos são: o Museu do Amanhã (Rio de Janeiro), o Museu da Imaginação (São Paulo), o Museu de Ciências e Tecnologia (Rio Grande do Sul) e o Espaço Ciência (Pernambuco).



Revista **Ciência hoje das crianças**. Edição de junho de 2025.

Read to learn more

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

Somos parte da natureza e dependemos dela. Por isso, preservá-la é essencial. Pequenas ações, como reciclar e economizar água e energia, fazem diferença. A Organização das Nações Unidas (ONU) criou a campanha *Act Now* (Aja Agora, 2023) para incentivar ações sustentáveis e alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), garantindo um planeta saudável. Vamos refletir sobre isso?

Nesta leitura, você tem um desafio: identificar nos textos verbo-visuais a atitude que cada imagem estimula na campanha *Act Now*.

Tip

Antes da leitura, converse com seus colegas.

- O que vocês acham indispensável para garantir um planeta saudável?
- De que maneira uma campanha pode motivar ações efetivas para preservar a natureza?

1 Observe os *cards* da campanha. O que as imagens representam em cada um?

a.



b.



1. **Card a:** água própria para o consumo; **card b:** seres vivos aquáticos.

2 Indique as palavras de cada *card* relacionadas com as imagens.

2. **Resposta possível:** **card a:** clean water; **card b:** life below water.

3 Que ação cada *card* quer motivar? 3. **Card a:** o acesso à água potável e ao saneamento básico; **card b:** a preservação dos seres vivos na água.

4 Em sua opinião, por que essas ações são importantes para a preservação do planeta?

4. **Resposta possível:** porque garantem a vida saudável das pessoas e dos demais seres vivos.

Agora, reflita sobre as questões a seguir.

Os *cards* que você leu são objetivos, ou seja, diretos e simples, ou têm muitas informações? Na sua opinião, por que eles têm essa característica?

Com a supervisão de um adulto, procure outros *cards* em inglês, de campanhas semelhantes, e observe quais características eles têm.

Não escreva no livro.

thirty-five

35

Read to learn more

Objetivo da seção:

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

Antes da leitura dos *cards*, você pode estimular os estudantes a conversarem entre si sobre atitudes que já praticam e que podem passar a praticar para contribuir com a preservação do meio ambiente, ativando os conhecimentos prévios deles.

Pode ser interessante também perguntar à turma se conhece a Organização das Nações Unidas (ONU) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), garantindo um entendimento geral. Se for possível em seu contexto, mostre aos estudantes o *site* da ONU, em língua inglesa ou em língua portuguesa, e a página dos ODS, refletindo com eles sobre aqueles que se relacionam mais diretamente com o tema da Unidade (o 12, o 14 e o 15).

Além da realização das atividades propostas, você pode incentivar a elaboração de *cards* para serem divulgados, por você ou outro adulto, na rede social da escola, se houver essa possibilidade. O trabalho interdisciplinar com o componente curricular Ciências pode enriquecer a experiência dos estudantes.

Teamwork: photo caption

Objetivo da seção:

- produzir fotos-legenda.

A proposta desta seção é que os estudantes elaborem fotos-legenda que levem em conta o tema da Unidade: ciência e conhecimento. Em caso de pesquisa de fotos já existentes na internet, ela deve ocorrer sob sua supervisão ou a de outro adulto.

A proposta de produção de foto-legenda na seção abrange habilidades matemáticas. Isso acontece porque, para que uma foto-legenda seja adequada, é importante que as informações sejam sintéticas, resumidas – sem, no entanto, perder de vista a relevância da informação. Comente com a turma que, corriqueiramente, costumamos utilizar o termo “tamanho”, ou “size”, para indicar a altura de algo, o comprimento, a largura ou a espessura. No entanto, em Matemática, esse termo não é adequado por não revelar qual dimensão é usada como referência. Por esse motivo, na seção, usa-se “diferença entre as medidas das alturas das tartarugas marinhas”, em inglês “*difference in the length measurement of sea turtles*”, de modo que a informação se torne mais precisa para o leitor.

Sugerimos que as fotos-legenda sejam produzidas em duplas ou em trios, mas essa organização pode ser adaptada, dependendo das características da turma. Durante

Teamwork: photo caption

Fotos-legenda são muito usadas em textos de divulgação científica. Vocês vão se organizar em grupos para fazer uma exposição de fotos relacionada a alguma área das ciências e produzir fotos-legenda adequadas em inglês. Observem o exemplo a seguir.



Totems show the difference in the length measurement of sea turtles at the Projeto Tamar Foundation at Praia do Forte (Bahia).

- 1 Sigam as seguintes orientações.
 - a. Organizem-se em grupos, conforme a orientação da professora.
 - b. Seleccionem as fotos que vão expor. Vocês podem utilizar uma foto que já exista, pesquisando em uma revista ou na internet, com a supervisão de um adulto, ou podem criar uma fotografia própria, caso tenham a possibilidade de registrar uma imagem relacionada ao assunto.
 - c. Decidam quais informações entrarão nas fotos-legenda. Lembrem-se de que os textos devem ser curtos e objetivos, como nos exemplos vistos nesta unidade.
 - d. Escrevam as fotos-legenda.
 - e. Em seguida, troquem as fotos entre os grupos. Opinem sobre o trabalho de outro grupo e peçam a eles que opinem sobre o seu.
 - f. Façam as mudanças sugeridas, caso seja necessário.
 - g. Mostrem as fotos-legenda à professora.
 - h. Depois da leitura da professora, façam a versão final das fotos-legenda.
 - i. Quando estiver tudo pronto, exponham as fotos com as legendas no mural da sala de aula ou em outro local adequado.

1. **Objetivo:** produzir fotos-legenda.
1. **Resposta pessoal.**

36 thirty-six

Não escreva no livro.

a elaboração, você pode circular pela sala para avaliar o progresso dos estudantes e auxiliá-los em caso de dúvidas. Procure deixar evidente a importância da realização da atividade em etapas distintas, que contemplem o planejamento, a elaboração de um esboço e a revisão antes da versão final.

Por fim, as fotos podem ser expostas na sala de aula ou em algum outro espaço da escola. Se achar oportuno, considere a possibilidade de realizar a inauguração da exposição com a presença de outros estudantes e dos familiares e responsáveis.

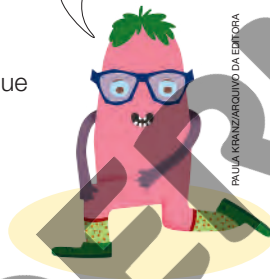
Objetivo da seção:

- brincar de cientista, vivenciando a realização de um experimento.

1 Que tal brincar de cientista e fazer um experimento divertido? Com a supervisão da professora, vocês farão um experimento chamado **Flores coloridas**. Ele vai possibilitar que vocês observem como flores brancas absorvem a água tingida por corante e, assim, mudam de cor. Sigam as orientações.

- Primeiramente, providenciem os materiais necessários: flores brancas (rosas ou cravos), copos ou recipientes de vidro transparente, uma colher de tamanho adequado aos copos ou recipientes e anilina.
- Usando a colher, coloquem um pouco da anilina nos copos ou recipientes com água. Misturem bem.
- Depois, coloquem uma flor branca em cada copo ou recipiente, fazendo com que seu caule fique parcialmente imerso na água colorida.
- Aguardem um ou dois dias e, então, observem a cor das flores.
- Aproveitem e digam o nome em inglês de todas as cores que conseguirem lembrar.

Tenha sempre cuidado ao manipular objetos quando estiver realizando um experimento científico.



2 Vamos fazer uma exposição do experimento? Sigam as orientações.

- Separem uma flor branca em um copo com água limpa.
- Escrevam em uma etiqueta ou papel branco a expressão *White flower* e cole em um copo. Usem fita adesiva transparente, se for preciso.
- Separem um segundo copo com a água já colorida pela adição de anilina. Etiquetem o copo com a expressão [cor em inglês] *water*, por exemplo, *Blue water*, se a água tiver sido tingida de azul.
- Utilizem um terceiro copo para acondicionar uma flor branca em água tingida e coloquem a etiqueta [cor em inglês] *flower* no copo. Por exemplo, *Blue flower* se a cor da água for azul.
- Assim que as pétalas da flor estiverem coloridas, coloquem os três copos em sequência e convidem colegas e professoras para ver a exposição do experimento.
- Expliquem como o experimento foi feito para o público da exposição.

Não escreva no livro.

thirty-seven

37

Dando início à proposta, você pode retomar com os estudantes o momento que vivenciaram no início da Unidade, quando conversaram sobre experimentos científicos. Para isso, se considerar oportuno, peça que abram o livro na página inicial e digam o que se lembram daquilo que conversaram sobre a realização de experimentos científicos.

É importante conversar com os estudantes sobre os cuidados que devem ser tomados durante o experimento, para evitar acidentes. Além disso, vale refletir com eles sobre a importância de terem uma postura respeitosa e colaborativa com os colegas. Ao final, você pode motivá-los a realizar uma autoavaliação sobre o comportamento que tiveram durante o experimento.

Referências bibliográficas

ADA BATISTA, Cientista. Série animada. 2021-2023. Disponível na plataforma Netflix (EUA/Brasil).

INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS (IBAMA). *Educação Ambiental – Publicações*. Disponível em: <https://www.gov.br/ibama/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/educacao-ambiental-publicacoes>. Acesso em: 15 ago. 2025.

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

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Nações Unidas Brasil*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 3 ago. 2025.

OS SEM-FLORESTA. Direção: Tim Johnson; Karey Kirkpatrick. Estados Unidos: DreamWorks Animation; Paramount Pictures, 2006. 1 filme (83 min).

PROCURANDO NEMO. Direção: Andrew Stanton; Lee Unkrich. Estados Unidos: Pixar Animation Studios; Walt Disney Pictures, 2003. 1 filme (100 min).

PROJETO TAMAR. *Projeto Tamar*. [S. l.], [2025]. Disponível em: <https://www.tamar.org.br/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

Project 1

Science pictures

Produto final:

- elaborar um caderno com registros em inglês de experimentos científicos.

A proposta de **Science pictures** é realizar um projeto com base no tema da **Unit 2** – ciência e conhecimento. O projeto pressupõe o planejamento e a realização de um conjunto de atividades sobre o tema, com vistas à elaboração do produto final: um caderno com registros em inglês de experimentos científicos. Em razão de suas características, deve ser realizado em grupo.

Durante a execução do projeto, estarão contempladas tanto práticas de oralidade quanto de escrita. O tema proposto possibilita um trabalho interdisciplinar com o componente curricular Ciências.

Sugerimos que você, professora, explique aos estudantes a finalidade do projeto antes de iniciar as atividades, para que eles compreendam o que será realizado. É importante ouvir a opinião deles, acolher suas sugestões e colocá-las em prática quando pertinentes. Converse com eles a fim de dirimir as dúvidas e, se necessário, revise alguns conteúdos, o que pode ocorrer tanto no início como ao longo do desenvolvimento do projeto. Oriente-os a consultar algumas partes das unidades estudadas sempre que necessário.

Project 1

Science pictures

Hello!

Chegou a hora de iniciar o primeiro projeto do ano. Um projeto é um trabalho coletivo para criar um produto final, que será apresentado à escola. Você e os colegas produzirão um caderno de registros de experimentos científicos realizados pela turma.

About the project

About the project. 1 e 2. Objetivo: conhecer a proposta do caderno de experimentos.

1. Sob a orientação da professora, você e os colegas farão experimentos científicos simples e seguros, registrando-os com imagens e fotos-legenda em inglês.
2. O primeiro passo para um bom trabalho é o planejamento. Copiem o quadro seguinte no caderno e completem-no com as informações que faltam.

Qual é o produto final? Caderno com registros em inglês 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 físico da escola.

Quando será divulgado e que materiais serão utilizados? ♦



Na **Unidade 2**, vocês leram notícias científicas, criaram fotos-legenda e fizeram um experimento. Relembrem o que estudaram.

Starting point

Starting point. Objetivo: planejar a realização e o registro dos experimentos.

Antes de começar, é preciso conversar mais sobre os passos para realizar os experimentos e os registros. Vamos lá?

No planejamento das tarefas, usem a língua inglesa sempre que possível.

- Que tipo de experimentos vocês gostariam de realizar?
- Onde e como serão feitos os experimentos?
- Qual é o prazo para realizar o experimento e elaborar o caderno de registros?
- Como apresentarão o caderno de experimentos?

38 thirty-eight

Não escreva no livro.

É importante que a turma copie no caderno o boxe da **questão 2** de **About the project** e que decida coletivamente como completar as informações que faltam. Você pode orientá-la a retornar à **Unit 2** e lembrar o experimento científico realizado.

Em **Starting point**, os estudantes devem realizar o planejamento do experimento, decidindo coletivamente. Dependendo das características da turma, é possível realizar

vários experimentos ou apenas um. Assim, o trabalho pode ser feito coletivamente ou em grupos. Durante o planejamento, estimule-os a usar a língua inglesa sempre que houver oportunidade.

Hands on

Hands on. 1. Objetivo: planejar a realização e o registro dos experimentos.

- 1 Sigam estas instruções para preparar os experimentos e fazer os registros.
 - a. Pesquise sobre o experimento do grupo.
 - Verifiquem se a biblioteca tem livros de experimentos para crianças.
 - Consultem fontes *online* confiáveis (com supervisão) e o boxe **Suggestions**.
 - b. Preparem os materiais, verificando se são seguros. Produtos inflamáveis e objetos cortantes não poderão ser usados.
 - c. Definam o método de registro (fotografias, desenhos ou colagens) e os responsáveis.
 - d. Realizem o experimento, registrando cada etapa para documentar o processo.
 - e. Seleccionem as imagens finais e criem fotos-legenda em inglês. Escolham um título para a experiência.
 - f. Mostrem as imagens e as fotos-legenda para outro grupo. Cada grupo revisa as fotos-legenda de outro grupo, usando os **critérios de revisão**.
 - g. Depois das sugestões do outro grupo e da leitura da professora, façam a versão final das fotos-legenda.

Critérios de revisão

- Foto-legenda apropriada para a imagem.
- Descrição adequada do que aparece na imagem.
- Vocabulário de acordo com o que é representado.
- Texto legível e objetivo.

Hands on. 2. Objetivo: elaborar o caderno de experimentos.

- 2 Sigam as orientações da professora para organizar o caderno de experimentos.
 - Providenciem os materiais necessários e organizem a sequência de fotografias.
 - Planejem a organização das imagens e das fotos-legenda.
 - Colem as imagens, adicionando as legendas em inglês.
 - Escolham um título e preparem a capa do caderno com a identificação da turma.
- 3 No dia combinado, apresentem o caderno de experimentos no local da escola que foi definido anteriormente.

Hands on. 3. Objetivo: apresentar o caderno de experimentos.

Suggestions

Alguns experimentos são simples e usam poucos materiais. Pesquise sobre estes exemplos: erupção com bicarbonato, arco-íris mágico, balões solares, pintura no gelo e areia movediça.



Experimento "arco-íris mágico".

JSTRA/SHUTTERSTOCK

Em **Hands on**, é recomendável ressaltar a importância de fazer uma pesquisa antes da realização do experimento, e você pode aproveitar a oportunidade para alertar os estudantes sobre a necessidade de buscarem a informação em fontes confiáveis. Em caso de pesquisa na internet, é indispensável que ela seja feita sob sua supervisão ou a de outro adulto responsável, sempre considerando a legislação vigente.

Explique aos estudantes os cuidados que devem ser tomados para que se evitem acidentes durante a realização do experimento. É preciso que se certifiquem de que todas as precauções foram tomadas nesse sentido.

As imagens que compõem, com o texto escrito, o registro do experimento podem ser ilustrações feitas pelos próprios estudantes. Eles também podem fotografar as diferentes etapas do processo, se isso for viável em seu contexto escolar.

As legendas podem ser escritas unicamente em língua inglesa ou em formato bilíngue.

Após a escolha das imagens e das legendas, inicia-se o processo de revisão. Para essa etapa, é conveniente que os grupos consultem os **Critérios de revisão**.

Após a revisão, a turma deve elaborar a versão final do registro.

O caderno de experimentos pode ser compartilhado não apenas com a turma, mas também com os responsáveis e demais membros da comunidade escolar, promovendo a participação ativa de todos no processo educativo. Após a apresentação, o material pode ser incorporado ao acervo da sala de leitura ou da turma ou ser exposto em um espaço de destaque da escola.

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

Tema: cinema e audiovisual.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre o papel das artes visuais na vida contemporânea;
- nomear animais.

Nesta Unidade, que prioriza os gêneros discursivos sinopse, cartaz e cena de filme, o tema abordado é o cinema e o audiovisual. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a importância do cinema e do audiovisual na sociedade contemporânea, além de aprenderem vocabulário referente à nomeação de animais. Espera-se, ainda, que os estudantes possam vivenciar a fruição do texto cinematográfico, apreendendo, tanto pela cognição quanto pela emoção, sua natureza lúdica e estética.

O tema abordado relaciona-se mais estreitamente com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da ONU de número 3, Saúde e Bem-estar. As atividades propostas ao longo da Unidade dialogam especialmente com os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos, que se articulam à macroárea Cidadania e Civismo. Os gêneros abordados viabilizam um trabalho interdisciplinar com Arte e Língua Portuguesa.

A imagem desta página é composta de crianças que assistem a uma animação. Sugerimos que você deixe os estudantes à vontade para falar de suas experiências e seus desejos em relação à sétima arte. Procure

Unit 3

The magic of the movies

Hello!

Você gosta de assistir a animações, filmes e séries? Nesta unidade, vamos refletir um pouco sobre a importância desse tipo de arte. Você vai ler uma sinopse e alguns cartazes de filmes. Vai também ouvir uma cena de um filme de animação e produzir um cartaz para um filme.

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

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



40 forty

Não escreva no livro.

promover um ambiente de troca respeitoso, em que todos tenham seu turno de fala garantido, sem interrupções.

Havendo estudantes cegos ou de baixa visão na turma, uma possibilidade é solicitar aos colegas que realizem a descrição das imagens, incentivando um ambiente colaborativo.

Nesta Unidade, a avaliação da turma pode ser realizada de maneira processual, com o acompanhamento do envolvimento e da participação deles durante a realização das questões. Outra recomendação é verificar se

os objetivos estabelecidos no box inicial da Unidade são atingidos gradualmente. Pode ser útil registrar a contribuição de cada estudante na produção orientada em **Teamwork**.

A seguir, apresentamos algumas sugestões de procedimentos, abordagens e instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da Unidade durante as aulas, considerando os pressupostos teóricos que fundamentam esta coleção. Cada questão pode ser adaptada de acordo com o perfil de sua turma, conforme os diferentes estilos de aprendizagem.



Criança e responsável assistindo à televisão.

Crianças assistindo à televisão.



Let's chat

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

1. Onde as crianças estão assistindo à televisão? **1. Na primeira fotografia, a criança está em casa, na segunda, as crianças estão na escola.**
2. A que tipo de filme ou programa vocês acham que elas estão assistindo? **2. Resposta pessoal.**
3. Vocês gostam ou gostariam de assistir a filmes e outros programas na escola? Por quê? **3. Resposta pessoal.**
4. Que tipo de vídeo vocês acham que é mais adequado para assistir na escola? Por quê? **4. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

forty-one **41**

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As imagens desta seção retratam crianças assistindo a filmes, em casa e na escola. Avalie explorá-las, para promover o desenvolvimento do letramento visual. Além disso, considere aprofundar a conversa já iniciada com os estudantes sobre cinema, perguntando em que diferentes locais e momentos eles gostam ou gostariam de assistir a filmes.

Nas **questões 3 e 4**, espera-se que os estudantes percebam que a prática de assistir a filmes na escola, por fazer parte de um processo formativo, tem especificidades que a diferenciam da mesma prática em outros ambientes. Na escola, seus objetivos extrapolam o lazer e abrangem ampliação do repertório cultural, reflexão, fruição, debate, conexões com conteúdos dos componentes curriculares etc. Além disso, os filmes facilitam a aprendizagem de outras línguas. A reflexão pode ser expandida para outros ambientes, a fim de aguçar a percepção da turma de que nossos hábitos e atitudes, assim como nossa linguagem, devem se adequar aos diferentes ambientes e situações. Nesse momento, cada estudante poderá se expressar livremente, mas sempre respeitando as opiniões e os turnos de fala dos colegas.

Caso tenha interesse em aprofundar seus conhecimentos sobre cinema e audiovisual, o Museu da Imagem e do Som disponibiliza, em sua página *web*, materiais educativos e acervo *on-line*.

First steps: animation movie synopsis

Objetivo da seção:

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

As **questões 1 a 5** ativam conhecimentos sobre o gênero cartaz e antecipam elementos do vocabulário do texto a ser lido. Desse modo, favorecem a compreensão do cartaz em língua inglesa explorada nas questões seguintes.

Na **questão 1**, ao perguntar aos estudantes como eles sabem do lançamento de um filme, acolha respostas que sejam diferentes das previstas. Há diversas maneiras de descobrir novos filmes, como ouvir falar em casa, ver cartazes na rua, receber recomendações de familiares etc.

As **questões 2, 3 e 4** abordam a função social e a composição do gênero discursivo cartaz de filme. Na **questão 4**, considere a possibilidade de levar uma reprodução de cartaz de filme como exemplo para que a turma possa reconhecer os elementos composicionais desse gênero.

A expressão *"a whole lot of"* é usada informalmente para enfatizar ou aumentar a quantidade ou o grau daquilo de que se está falando. Por exemplo: *"a whole adventure"* = uma aventura completa; *"a lot of adventure"* = muita aventura; *"a whole lot of adventure"* = um montão de aventura.

First steps: animation movie synopsis

O cinema é considerado uma das grandes artes. Os filmes fazem parte do dia a dia de muitas pessoas e são uma forma de conhecermos histórias novas. Nas próximas questões, vamos conversar sobre cinema e refletir sobre sua importância a partir da leitura de um cartaz e de uma sinopse de filme.

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

1. Como você fica sabendo que um filme novo vai estrear? **1. Resposta pessoal.**
- a. Conversando com colegas.
 - b. Assistindo a vídeos na internet.
 - c. Vendo anúncios na televisão.
 - d. Lendo informações em outros meios.

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

2. Responda às seguintes perguntas.
- a. Para que serve um cartaz de filme? Você já viu algum?
 - b. Onde é possível encontrar cartazes de filmes?
- 2. a. Resposta possível: para divulgar o filme e dar informações sobre ele. Resposta pessoal.**
- 2. b. Resposta possível: na entrada do cinema, em outdoors, na internet etc.**
- c. O que você considera importante aparecer em um cartaz de filme? Por quê?
- 2. c. Resposta pessoal.**

3. Antes de ler o cartaz, relacione as imagens e suas legendas em inglês com seu significado em português.

a. half



b. whole



PSIKONIA/ISTOCK/
GETTY IMAGES

c. inteiro

d. metade

4. Objetivos: identificar informações explícitas no texto e relacionar linguagens verbal e não verbal.

4. Agora, leia o cartaz e responda às perguntas. **4. a. Khumba.**



- a. Qual é o título do filme anunciado no cartaz?
- b. Como você conseguiu identificar o título?
- c. Por que o cartaz menciona *half a zebra*? O que isso quer dizer?

HALF A ZEBRA...
A WHOLE LOT OF
ADVENTURE!

4. b. Resposta possível: sua posição no cartaz e o tamanho das letras.

4. c. Resposta possível: porque a zebra da imagem só tem listras em metade do corpo. Quer dizer "metade de uma zebra" ou "meia zebra".

Cartaz de filme.

42 forty-two

Não escreva no livro.

Você pode solicitar aos estudantes que façam primeiramente uma leitura silenciosa da sinopse. Em seguida, você pode solicitar que escutem o áudio e repitam, para praticar a pronúncia. Outra possibilidade é pedir que se alternem na leitura. Tudo dependerá das características de sua turma.

É provável que os estudantes não compreendam todas as palavras da sinopse, o que é natural. Converse com a turma sobre isso, explicando-lhe que o importante é compreender o texto como um todo. Sugerimos que você motive a reflexão sobre a importância de procurar inferir o sentido a partir do contexto, considerando seu conhecimento prévio sobre o mundo, sobre o funcionamento dos diferentes gêneros discursivos e sobre a língua inglesa. Fale sobre a importância de considerar aspectos como as características do gênero discursivo, a temática e a posição das palavras no texto, assim como sua semelhança com outras palavras em língua inglesa e portuguesa.

Caso avalie que os estudantes terão dificuldade em realizar a **questão 12**, você pode explorar previamente o significado das palavras da caixa.

Escute e leia a sinopse do filme **Khumba** e procure identificar as palavras que já aprendeu.

Audio Khumba synopsis

- 9 Releia a sinopse e responda às perguntas.

Life is not all black and white for Khumba, a young zebra born with only half his stripes. When his superstitious herd blames him for the sudden drought affecting the land, Khumba teams up with a sassy wildebeest and a flamboyant ostrich to find the legendary waterhole where the first zebras got their stripes.

On his daring quest across the great Karoo desert, Khumba meets a host of quirky characters and comes face-to-face with a tyrannical leopard in an epic battle to earn his stripes.

KHUMBA. Direção: Anthony Silverston. Cidade do Cabo: Triggerfish Animation, 2013. 1 DVD (85 min).

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

a. A que característica das zebras se referem as palavras *black* e *white*?

9. a. As listras do seu corpo.

b. Khumba é igual às outras zebras? Por quê?

9. b. Não. Porque só metade do seu corpo é listrado.

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

- 10 Identifique a alternativa que corresponde a *superstitious herd*.

a. manada audaciosa

b. manada corajosa

c. manada supersticiosa

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

- 11 Escute e releia o fragmento a seguir. Depois, responda às perguntas.

Audio Khumba synopsis: extract 1

When his superstitious herd blames him for the sudden drought affecting the land [...].

KHUMBA. Direção: Anthony Silverston. Cidade do Cabo: Triggerfish Animation, 2013. 1 DVD (85 min).

11. a. À seca que afetou a terra onde Khumba e os outros animais viviam.

a. A que acontecimento se refere a palavra *drought*?

11. b. Era de Khumba, porque ele era diferente e a manada era supersticiosa.

b. Para a manada, de quem era a culpa por esse acontecimento? Por quê?

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

- 12 Complete no caderno as explicações com as palavras da caixa.

extravagante

ousada

irreverente

peculiar

a. Quando alguém participa de uma *daring quest*, ela participa de uma busca, de uma procura que requer coragem. Portanto, *daring quest* é uma procura ♦.

12. a. ousada.

b. Uma pessoa ou personagem *flamboyant* é alguém que se veste e se comporta de maneira chamativa, meio exagerada, teatral. Logo, um *flamboyant ostrich* é um avestruz ♦. **12. b. extravagante.**

c. Uma pessoa *sassy* é uma pessoa que fala o que pensa, sem se preocupar com o que vão achar dela. Assim, um *sassy wildebeest* é um gnu ♦.

12. c. irreverente.

d. Quando dizemos que um personagem ou uma pessoa é *quirky*, queremos dizer que se trata de alguém “diferentão”, estranho, ♦. **12. d. peculiar.**

13. Objetivo: identificar informação explícita no texto.

13 Quais eram os animais com quem Khumba se uniu? Como eles eram?

13. Um gnu irreverente e um avestruz extravagante.

14 Khumba e os outros animais saíram em busca de um *legendary waterhole*, que significa um: **14. Objetivo: inferir o sentido de expressão no texto.**

14. c. lago lendário.

a. deserto imaginário.

b. morro assombrado.

c. lago lendário.

15 Havia uma crença de que nesse lugar *the first zebras got their stripes*, ou seja, as primeiras zebras: **15. Objetivo: inferir o sentido de expressão no texto.**

15. c.

a. encontraram suas famílias.

b. perderam suas orelhas.

c. ganharam suas listras.

d. perderam suas listras.

Leia as frases a seguir.

*Life is not all black and white for Khumba, a young zebra born with only half **his** stripes. [...]*

*Khumba teams up with a sassy wildebeest and a flamboyant ostrich to find the legendary waterhole where the first zebras got **their** stripes.*

Pense e responda no caderno: a quem pertencem as *stripes* na primeira frase? E na segunda frase?

Agora, leia essas frases e compare-as com as anteriores.

*Khumba's mom was born with all **her** stripes.*

*We are zebras from Khumba's herd. We have all **our** stripes.*

Não escreva no livro.

forty-five

45

Como extensão para a **questão 12**, você pode pedir aos estudantes que pensem em personagens (de livros, filmes ou séries) que correspondam às qualidades estudadas (*flamboyant*, *sassy* e *quirky*) e criem frases descrevendo-os, como: “Alegria from Divertida *Mente is quirky*.” Assim, espera-se que eles associem os adjetivos a personagens conhecidos, reforçando o vocabulário aprendido, e pratiquem a construção de frases em inglês, demonstrando compreensão das características e ampliando o repertório cultural.

A **questão 16** aborda o emprego dos adjetivos possessivos em língua inglesa. Explore as frases que são apresentadas, solicite aos estudantes que respondam às perguntas e realize a leitura do box com a explicação sobre os possessivos. Incentive-os a formular hipóteses e a tentar descobrir as regras por si mesmos. Uma possibilidade é deixar que conversem sobre o assunto em duplas ou trios, antes da leitura do box.

As **questões 17 e 18** abordam a **pós-leitura** do texto, levando os estudantes a refletir sobre a sinopse e a articulá-la a suas experiências. Avalie a possibilidade de realizar uma roda de conversa sobre o tema das diferenças, de sua aceitação e valorização.

Como expansão da seção, é possível pedir à turma que identifique quais características assinaladas na **questão 6** aparecem na sinopse. Também sugerimos que os estudantes revisem suas respostas à **questão 7** e identifiquem quais informações eles conseguem encontrar na sinopse. Por fim, você pode pedir que expliquem quais são os principais objetivos de uma sinopse. Espera-se que eles identifiquem os objetivos de apresentar informações e aumentar o interesse do público pelo filme. É importante notar que a formulação desses objetivos pela turma pode ser bastante variada e, mesmo assim, pertinente.

As palavras *my, your, his, her, our* e *their* são usadas para indicar que alguma coisa pertence a alguém.

*I am an ostrich. **My** name is Bradley.*

***You** are a student. What is **your** name?*

***He** is part of a herd. **His** herd is superstitious.*

***She** is Khumba's mother. **Her** son is Khumba.*

***We** are zebras. **Our** stripes are black and white.*

***They** are in quest. **Their** quest is to find the waterhole.*

O possessivo que corresponde a *it* é *its*. Ele é usado para indicar que alguma coisa pertence a algo. Por exemplo:

Africa has **its** legends.

16. Objetivo: praticar *possessive adjectives*.

16 Complete no caderno as frases com as palavras das caixas.

her

his

our

their

a. He is a zebra. ♦ name is Khumba. **16. a. His.**

b. They are the first zebras. They got ♦ stripes in the legendary waterhole. **16. b. their**

c. She is the sassy wildebeest. ♦ name is Mama V. **16. c. Her**

d. We are Khumba's friends. We are on ♦ land. **16. d. our.**

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

17 Você conhece ou já ouviu falar de alguém que foi rejeitado por ser diferente da maioria, assim como Khumba? O que você acha disso? **17. Resposta pessoal.**

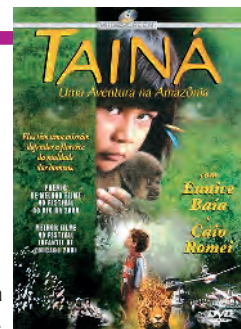
18. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.

18 Por que é possível dizer que um dos principais temas do filme **Khumba** é a aceitação das diferenças como algo positivo? Explique. **18. Porque o personagem principal é uma zebra rejeitada pela própria manada por ser diferente, mas que encontra em outros animais, também diferentes, apoio e amizade.**

About Brazil

A produção de filmes brasileiros infantis é significativa e inclui tanto animações quanto filmes com atores. Entre os filmes com atores, destacam-se **Tainá – Uma aventura na Amazônia** (2001) e **Turma da Mônica – Laços** (2019), já na animação, **O Menino e o mundo** (2013) é um dos principais, tendo sido premiado e indicado ao Oscar.

Cartaz do filme **Tainá – Uma aventura na Amazônia** (2001).



46 forty-six

Não escreva no livro.

No box **About Brazil** são apresentados três filmes infantis brasileiros, tanto de animação quanto com atores, **O menino e o mundo**, **Tainá – uma aventura na Amazônia** e **Turma da Mônica – laços**. Você pode perguntar aos estudantes o que sabem sobre esses filmes e se já assistiram a algum deles. Aproveite também para solicitar que compartilhem suas experiências sobre outros filmes brasileiros voltados para o público infantil que tenham visto. Outros exemplos podem ser mencionados, como **O Menino Malquinho** (1995), filmado em diversos municípios de Minas Gerais.

On the way: animation movie scene

1. Objetivos:
identificar

informações explícitas no cartaz e ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

Cartazes despertam o interesse pelo filme e mostram pistas sobre a história. Você vai ler o cartaz de outro filme de animação e ouvir o áudio de uma de suas cenas.

- 1 Responda às perguntas de acordo com o cartaz.



Cartaz de filme.

- a. Qual é o título do filme? **1. a. Luca.**
b. A que personagem do cartaz o título se refere?
c. O que você percebe de diferente nesse personagem?

1. b. Ao menino que está mais à frente, no centro do cartaz.

1. c. A parte dele que está debaixo d'água não parece com a de um ser humano: tem um rabo e suas pernas são verdes e diferentes de pernas humanas.

2. Objetivos: compreender globalmente e ativar o conhecimento prévio sobre o tema

- 2 Complete no caderno a descrição do cartaz com as palavras das caixas. **do texto.**

animal

casal

marinhos

meninos

metade

pescador

superfície

2. a. superfície; b. animal; c. pescador; d. casal; e. metade; f. meninos; g. marinhos.

O cartaz mostra dois espaços diferentes: o da **(a)** e o que fica debaixo d'água. Na superfície, vemos uma menina sorrindo e um **(b)** que parece ser um gato perto dela. Mais atrás é possível perceber outros personagens, incluindo um homem que parece ser um **(c)** em seu barco. Embaixo d'água, à esquerda, vemos um **(d)** de seres do mar parecendo bem aborrecidos. No centro do cartaz vemos dois personagens com **(e)** do corpo debaixo d'água: a parte deles que está fora d'água é de **(f)** humanos. A parte que está dentro d'água parece ser de seres **(g)**.

Learn more

O filme **Luca** se passa em Portorosso, onde Luca e Alberto, monstros marinhos disfarçados de humanos, exploram a vida na terra. Com a amiga Giulia, participam de uma competição para enfrentar Ercole, um rival arrogante que quer capturá-los.

Não escreva no livro.

forty-seven

47

On the way: animation movie scene

Objetivo da seção:

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

As **questões 1 e 2** exploram o cartaz de divulgação do filme **Luca**, que terá uma de suas cenas abordada mais adiante. São privilegiadas a compreensão global e a identificação de informações explícitas no cartaz, assim como promovem a **pré-leitura**, possibilitando a ativação de conhecimentos prévios sobre a cena do filme que será escutada e lida.

É possível que alguns estudantes conheçam o filme ou mesmo já tenham assistido a ele. Nesse caso, permita que compartilhem o que sabem com os colegas, pois essas informações poderão auxiliá-los no processo de compreensão.

Como a história do filme ocorre na Itália, se possível, leve um mapa-múndi para a sala de aula, para a turma ver onde fica o país e sua distância em relação ao Brasil e a outros países que conheçam. Aproveite para explorar aspectos interdisciplinares, como pedir aos estudantes que identifiquem o continente e as fronteiras italianas, comparando com o continente e as fronteiras do Brasil. Outra possibilidade é apresentar algum monumento ou aspecto histórico da Itália, como o Coliseu ou a tradição culinária do país. Incentive os estudantes a compartilhar o que já sabem sobre o país e a fazer conexões com a própria realidade.

Após a escuta da cena do filme, você pode solicitar que compartilhem o que entenderam e fazer um resumo coletivo do que foi ouvido. É oportuno lembrar aos estudantes que o objetivo não é que compreendam tudo o que foi dito, palavra por palavra, mas que seja possível a compreensão da cena como um todo.

Na **questão 3**, considere chamar a atenção dos estudantes para o uso de uma expressão em italiano, *Mostri marini!* (Monstros marinhos). Você pode perguntar o que acham que ela significa e, se necessário, ajudá-los a compreender a partir da semelhança com a língua portuguesa, das informações explícitas na cena e de seus conhecimentos prévios sobre o filme. Essas são estratégias importantes para a compreensão de textos, e é fundamental que os estudantes as aprendam, para leitura/escuta de textos tanto em uma língua adicional quanto na sua língua.

Se for possível, sugerimos assistir à cena do filme. Além de ser mais divertido, as informações visuais contribuem para a compreensão.

Agora, escute com atenção a parte inicial da cena selecionada. Preste atenção às palavras que já conhece.

Audio Luca: part 1

- 3** Leia e escute novamente a cena **Luca: part 1**. Depois, responda às questões.

3. Objetivo: compreender globalmente o texto.

Giulia's father: *Mostri marini!* Give me that!

Luca: Giulia, are you all right?

Giulia: Yeah. Yeah. I'm... I'm okay. Thanks, guys.

Giulia's father: Giulietta?

Giulia: *Papà!* I...

A man: You're not going anywhere. Come on.

Ercole: I saw them first! The reward is mine!

Luca: We're not afraid of you!

Ercole: No, but we're afraid of you. Everyone is horrified and disgusted by you, because you are monsters.

LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).

- Qual momento a cena mostra: quando Luca e Alberto conhecem Giulia ou quando são descobertos? **3. a. O momento em que Luca e Alberto são descobertos.**
- Contra quem a população de Portorosso parece se voltar: o pai de Giulia ou Luca e Alberto? **3. b. Contra Luca e Alberto.**

4. Objetivos: identificar informações específicas no texto e inferir o sentido de palavra

- 4** Observe a imagem e leia as falas. Depois, responda às perguntas. **no texto.**



A man: You're not going anywhere. Come on.

Ercole: I saw them first! The reward is mine!

LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).

- Qual é o sentido da palavra *reward* na fala de Ercole?
4. a. Recompensa.
- A quem se refere a palavra *them* na fala de Ercole?
4. b. A Alberto e Luca, os "monstros" marinhos.
- Por que ele diz ao homem que os "viu primeiro"?
4. c. Porque ele quer a recompensa.

48 forty-eight

Não escreva no livro.

5. Objetivo: fazer inferência.

- 5** Leia o seguinte fragmento da cena e responda: por que Ercole diz que ele e seus amigos têm medo de Luca e Alberto?

Luca: We're not afraid of you!

Ercole: No, but we're afraid of you. Everyone is horrified and disgusted by you, because you are monsters.

LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).

5. a. Porque Luca e Alberto são monstros.

a. Porque Luca e Alberto são monstros.

b. Porque Luca e Alberto são seres humanos.

- 6** Você acha que Alberto e Luca serão machucados ou presos na continuação dessa cena? **6. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.**

6. Resposta pessoal.

Escute com atenção a continuação dessa cena de **Luca** e verifique se acertou.

Audio Luca: part 2

- 7** Escute novamente **Luca: parte 2** e leia o diálogo. Depois, verifique se as afirmações são verdadeiras ou falsas. **7. Objetivos: compreender globalmente o texto e identificar informações específicas no texto.**

Giulia: Stop! They're not monsters.

Ercole: Oh, yeah? Who are they, then?

Giulia's father: I know who they are. They are Luca and Alberto, and... they are the winners.

Luca's mother: Luca!

Luca's father: Let us through!

Luca: What?

Alberto: Really?

Ercole: They can't be the winners. They are not even people!

Giulia's father: Signora Marsigliese?

Signora Marsigliese: Technically, legally, yes, they won.

LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).

a. Os pais de Luca dão uma bronca nele. **7. a. Falsa.**

b. Ercole insiste que Alberto e Luca são monstros. **7. b. Verdadeira.**

c. Giulia diz que Alberto e Luca não são monstros. **7. c. Verdadeira.**

d. O pai de Giulia decide defender os amigos da filha. **7. d. Verdadeira.**

Não escreva no livro.

forty-nine **49**

Como expansão, após a **questão 5**, você pode pedir aos estudantes que identifiquem se as seguintes afirmações são verdadeiras ou falsas: **a.** Ercole acha que ninguém gosta de monstros. **b.** Ercole tem muito medo de monstros marinhos. **c.** Luca acha que chegou a hora de enfrentarem Ercole. (**a.** Verdadeira. **b.** Falsa. **c.** Verdadeira)

Na **questão 6**, os estudantes são convidados a formular hipóteses sobre a continuação da cena, preparando-os para o segundo momento de escuta. Espera-se que eles expressem suas hipóteses com base no que já conhecem da história e dos personagens, justifiquem suas opiniões usando elementos da narrativa, desenvolvam o pensamento crítico ao analisar possíveis consequências das ações dos personagens e exercitem a imaginação. Nesse momento, deixe que se expressem e certifique-se de que o momento de fala de todos seja respeitado. Acolha suas respostas, que não precisam necessariamente ir na mesma direção do desfecho da cena.

Para a realização da **questão 7**, solicite à turma que escute e leia a segunda parte da cena, repetindo o áudio quantas vezes forem necessárias. Se possível, como sugerido anteriormente, a visualização do vídeo é uma possibilidade interessante. Caso perceba algum estudante com dificuldade de compreensão dessa parte da cena, você pode solicitar ajuda ao restante da turma ou pedir a algum colega que o auxilie.

Sugere-se uma questão extra que os estudantes podem fazer antes da **questão 8**, caso considere pertinente. A questão consiste em pedir a eles que completem a descrição da continuação da cena com as seguintes palavras: dupla, monstros, pessoas, vencedores. A descrição pode ser copiada no quadro: “O trecho começa quando Giulia enfrenta Ercole, dizendo que seus amigos não são (a). Ercole pergunta então o que eles são, deixando claro que discorda de Giulia. Nessa hora, o pai de Giulia afirma saber quem eles são: são Alberto e Luca e eles são também os (b) da Portorosso Cup. Ercole reclama, dizendo que eles não podem vencer a prova, porque nem sequer são (c). O pai de Giulia, então, consulta a *Signora Marsigliese*, que confirma a vitória da (d).” (a. monstros; b. vencedores; c. pessoas; d. dupla.)

Antes de ler o box **Learn more**, deixe que a turma reflita sobre a **questão 10** e levante hipóteses sobre os sons que correspondem à combinação de letras “th”. Ao final do box, sugerimos que os estudantes pratiquem a produção do som escutado. Você pode mencionar outras palavras, se possível em frases simples, com o mesmo som para que eles repitam. É importante acolher e incentivar todas as tentativas e resultados verificados no processo dessa prática de pronúncia: o objetivo é realizar um trabalho ainda inicial de familiarização com os sons da língua inglesa, e não buscar a precisão imediata da pronúncia, comparando-a à de modelos questionáveis e idealizados de supostos “falantes nativos”.

8. Objetivo: inferir sentido de expressão no texto. 8. “Deixem-nos passar”.

- 8 Leia novamente as falas dos pais de Luca, observe as imagens e, depois, responda: o que significa *Let us through!* nesse contexto?



Luca's mother: Luca!

Luca's father: Let us through!

LUCA. Direção: Enrico Casarosa.
Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).



through

- 9 Escute novamente a fala do pai de Luca. Primeiro, preste atenção no som representado pela letra “t” em *Let us*. Com qual som em português ele se parece mais: com o som representado pela letra “r” em “para” ou com o som representado por “t” em “pata”?

Audio Luca: /t/ sound

9. Com o som do “r” em “para”.

9. Objetivo: reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua portuguesa.

- 10 Agora, ouça novamente o áudio com a fala do pai de Luca, prestando atenção ao som inicial da palavra *through*. Você conhece alguma palavra em português que comece com esse som?

10. Resposta possível: não.

10. Objetivo: reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua portuguesa.

Learn more

O som associado à combinação “th” em inglês não existe em português. Uma maneira de se aproximar desse som é colocar a ponta da língua entre os dentes ao pronunciá-lo. O som dessa combinação é como o de um sopro. Vamos tentar?

- 11 Identifique a afirmação mais adequada sobre a relação entre os filmes **Khumba** e **Luca**. 11. Objetivo: identificar relações de interdiscursividade.

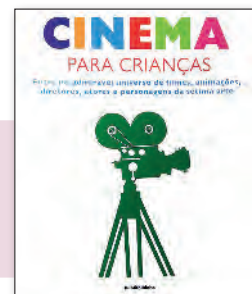
11. b. **Khumba** e **Luca** têm em comum o tema da aceitação das diferenças.

a. **Khumba** e **Luca** têm em comum o tema da preservação do meio ambiente.

b. **Khumba** e **Luca** têm em comum o tema da aceitação das diferenças.

Discover

Uma boa maneira de saber mais sobre o cinema é ler livros sobre o assunto, como **Cinema para pequenos** (2013), de Laura Macoriello, com ilustrações de Lucas Dutra, e **Cinema para crianças** (2014), de vários autores.



50 fifty

Não escreva no livro.

Com o intuito de estimular o interesse da turma pelo cinema, o box **Discover** traz sugestões de livros que abordam o tema. Outra possibilidade é a exploração do tema em plataformas digitais, o que deve ser feito sob sua supervisão ou de outro adulto responsável.

Read to learn more

Alguns filmes, como **Inside Out 2** (2024), têm mais de um cartaz promocional. Essa animação mostra Riley, a protagonista, lidando com novas emoções como ansiedade, inveja, tédio e vergonha. **Read to learn more. Objetivo: ler criticamente os textos.**

Nesta leitura, você tem um desafio: observar nos textos verbo-visuais elementos relacionados com o filme de animação **Inside Out 2 (Divertida Mente 2)**.

Tip

Antes da leitura, converse com os colegas sobre os elementos indispensáveis em cartazes de divulgação de filmes.

Analise as imagens e os textos escritos.



1. Resposta possível: indicar o assunto principal do filme; as imagens se relacionam à palavra *emotions*.

- 1 Que função você acha que têm as frases escritas na parte superior dos cartazes? A que palavra essas imagens se relacionam?

- 2 Considerando que é possível traduzir *inside out* por "do avesso", ou ainda "de dentro pra fora", o que as imagens nos cartazes representam?

2. Resposta possível: a ideia de que as emoções estão dentro de nós, mas podem ser demonstradas exteriormente por meio de nosso comportamento.

Converse com adultos para descobrir como eles ficavam sabendo do lançamento de filmes na infância e, com a orientação da professora, pesquise cartazes antigos para compará-los com os atuais.

Não escreva no livro.

fifty-one

51

Read to learn more

Objetivo da seção:

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

A proposta desta seção consiste em explorar a estrutura composicional do gênero cartaz de filme, por meio de dois cartazes do filme **Divertida Mente 2**. Antes da leitura, sugerimos que você faça a pergunta proposta no boxe **Tip**, para explorar a construção composicional do gênero. É possível realizar a atividade oralmente, de forma coletiva, e ir anotando as respostas no quadro. Elas poderão ser retomadas em **Teamwork**, quando será solicitada a elaboração de um cartaz de filme.

Você encontrará vídeos de divulgação dos filmes, diversas imagens, assim como informações sobre os personagens no *site* da produtora. Se for possível em seu contexto de atuação, você pode solicitar aos estudantes que naveguem pela página do filme, sob sua supervisão, para descobrir mais sobre ele.

Após a **questão 2**, pode ser interessante perguntar aos estudantes as possíveis razões para que o título desse filme, em português, seja **Divertida Mente**. Com essa pergunta, espera-se que eles percebam o jogo de palavras no título, relacionando "mente" (cérebro/emoções) e "divertida" (alegre/engraçada) e conectem o título ao tema do filme, que fala sobre emoções e o funcionamento da mente de forma criativa.

Teamwork: movie poster

Objetivo da seção:

- produzir cartazes de filme.

Para a realização dos cartazes, a turma pode se organizar em pequenos grupos, em trios ou em duplas, dependendo das características de sua turma. A proposta tem início com a observação de dois diferentes cartazes da versão em língua inglesa de **O menino e o mundo** e se divide em etapas.

Primeiro, na pré-escrita, sugere-se que os estudantes consultem o cartaz, relembrem a história do filme escolhido e preparem o rascunho. Caso tenha realizado anotações sobre os elementos indispensáveis em cartazes de divulgação de filmes em **Read to learn more**, elas poderão ser retomadas. Você pode também retomar oralmente as características do cartaz trabalhadas ao longo da Unidade e escrevê-las no quadro. No segundo momento, o da escrita, os estudantes farão o esboço do cartaz e o compartilharão com outro grupo e com você, para que ele seja comentado e revisado. No terceiro momento, eles devem realizar os ajustes necessários e fazer a versão final. Ao longo de todo o processo, pode ser oportuno circular pelas carteiras e auxiliar a turma sempre que necessário. Ao final, os cartazes poderão ser expostos no mural da sala de aula ou em outro local da escola, onde possam ser vistos por todos.

Procure enfatizar o caráter processual da produção textual e a importância do planejamento e da revisão.

Teamwork: movie poster

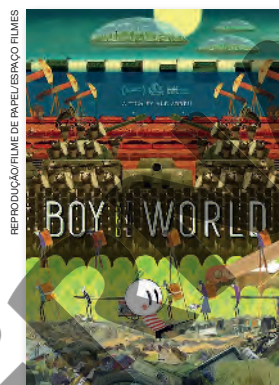
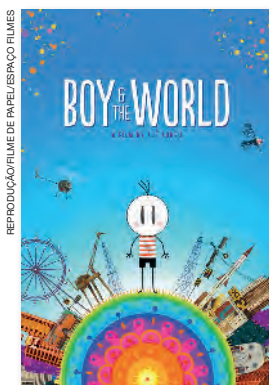
Como você aprendeu, os cartazes são usados para despertar a curiosidade das pessoas sobre os filmes e deixá-las com vontade de conhecer as histórias que eles contam. Você também aprendeu que alguns filmes têm mais de um modelo de cartaz. Em grupos, que tal produzir cartazes alternativos para os filmes que estudamos nesta unidade?

- 1 Siga as instruções atentamente.

1. **Objetivo:** produzir um cartaz de filme.

1. **Resposta pessoal.**

- a. Observem dois cartazes diferentes do filme **O Menino e o mundo**, que, em inglês, recebeu o nome de **Boy and the world**. Quais são as semelhanças entre eles? E quais são as diferenças?



- b. Escolham o filme para o qual vocês farão o cartaz: **Khumba** ou **Luca**.
- c. Voltem à página em que aparece o cartaz original do filme escolhido e analisem as ilustrações.
- d. Relembrem a história do filme escolhido: existe alguma parte da história que vocês acham importante retratar no cartaz?
- e. Preparem o rascunho: quais elementos da história vocês desenharam? O que aparece na frente? O que fica no fundo?
- f. Em qual parte do cartaz vocês colocarão o título? Escrevam no rascunho.
- g. Mostrem o rascunho a outro grupo e à professora. Façam as alterações que forem sugeridas.
- h. Escrevam e ilustrem a versão final dos cartazes. Lembrem-se de colori-los!

- 2 Exponham os cartazes no mural da sala de aula ou em outro lugar da escola.

1. e 2. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

- 1 Que tal brincar de mímica de um jeito diferente: com títulos de filmes? Leiam as instruções e divirtam-se!
 - a. Formem grupos com no mínimo quatro estudantes.
 - b. Escrevam títulos de filmes em tiras de papel; não é preciso que todos conheçam os filmes escolhidos, mas ao menos alguns devem ter assistido.
 - c. Coloquem os papéis dobrados em uma sacola ou caixa.
 - d. Um integrante de cada grupo sorteia um papel e faz mímica para os colegas adivinharem o filme, sem usar palavras ou sons.
 - e. Estipulem um tempo para cada rodada, usando ampulheta ou cronômetro.
 - f. Marquem os pontos de cada grupo. Quando um grupo adivinhar uma mímica, passa a vez ao outro.

- 2 Caso tenham achado essa versão do jogo muito fácil, existem outras brincadeiras relacionadas a filmes. Escolham a que preferirem.

- a. No lugar da mímica, vocês podem dizer palavras-chave do filme em inglês. Por exemplo, o jogador da rodada diz *zebra* ou *stripes*, e o grupo deve adivinhar que se trata do filme **Khumba**. Ou então o jogador diz *sea monsters* e o grupo deve adivinhar que se trata de **Luca**.
- b. Em vez de escrever os nomes dos filmes nos pedaços de papel, vocês podem escrever os nomes dos personagens. A mímica pode ficar mais desafiadora, mas também pode ser mais divertido.
- c. Em vez de fazer uma mímica, o jogador pode desenhar no quadro elementos do filme sorteado. Lembrem-se de que não é permitido escrever palavras!
- d. Em vez de fazer uma mímica, vocês podem contar resumidamente a história do filme. Lembrem-se de não mencionar o título ou o nome dos personagens. Será que vocês conseguem?



Ao fazer as mímicas, evite movimentos bruscos que possam machucar os colegas.

Não escreva no livro.

fifty-three

53

Objetivo da seção:

- brincar de mímica, praticando títulos de filmes.

Para a realização das mímicas, é conveniente que a sala de aula seja reorganizada, de modo que os estudantes tenham mais espaço para a brincadeira. Como a atividade pode envolver o deslocamento ou a realização de gestos bruscos, é preciso ter cuidado, principalmente se ocorrer em um espaço fechado. Em caso de haver algum estudante cadeirante ou com dificuldade de locomoção, certifique-se de que ele também possa participar ativamente da mímica.

Se necessário, converse com a turma sobre a importância de saber ouvir os colegas e de respeitar o turno de fala de todos, garantindo que a brincadeira ocorra em um ambiente de troca e acolhimento.

Amplie a proposta da seção propondo um desafio matemático aos estudantes. Questione como os estudos de Matemática que eles já realizaram podem contribuir para que os papéis sejam confeccionados apresentando a mesma probabilidade de serem retirados, sem olhar, ao realizar o sorteio. Espere-se que para isso eles respondam que é preciso que todos os papéis tenham as mesmas medidas e sejam do mesmo tipo de gramatura e cor, além de serem dobrados do mesmo modo. Desse modo, ao realizar o sorteio, sem olhar, ao acaso, a probabilidade será a mesma para todos.

Referências bibliográficas

MUSEU DA IMAGEM E DO SOM. **Acervo**. Disponível em: <https://mis-sp.org.br/acervo/>. Acesso em: 4 ago. 2025.

MUSEU DA IMAGEM E DO SOM. **Educativo**. Disponível em: <https://mis-sp.org.br/educativo/>. Acesso em: 4 ago. 2025.

Gêneros do discurso:

vídeo informativo, anúncio de campanha social, *card* de rede social.

Tema: direitos da criança.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre os direitos da criança;
- nomear os direitos da criança.

Nesta Unidade, que explora o tema dos direitos da criança, são trabalhados os gêneros discursivos vídeo informativo, anúncio de campanha social e *card* de rede social. Além disso, são exploradas práticas de compreensão e de produção oral e escrita por meio das quais são promovidos a reflexão sobre o tema abordado e o desenvolvimento de vocabulário referente a ele.

A temática da Unidade se relaciona diretamente ao Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Direitos da Criança e do Adolescente, que se articula à macroárea temática Cidadania e Civismo. Além disso, ela dialoga com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), dentre os quais destacamos o 3 e o 4, voltados, respectivamente, para a saúde e o bem-estar e para a educação de qualidade. No mais, a temática possibilita o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar com o componente curricular História.

A página inicial tem o propósito de despertar o interesse dos estudantes sobre o tema abordado. A imagem apresentada, assim como as perguntas feitas no box, oferece a oportunidade

Unit
4

Just a kid

GABI TOZZI/ARQUIVO DA EDITORA

Hello!

Estamos caminhando para o fim de mais uma etapa. Você já parou para pensar em quanta coisa aprendeu neste ano?

Nesta unidade, o propósito é refletir sobre os direitos da criança. O que você sabe sobre esse assunto? Para saber mais, você vai conhecer alguns artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança, ouvir o áudio de um vídeo informativo e o anúncio de uma campanha social, ler e produzir um *card* de rede social.

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

- O que você acha que as crianças da imagem estão reivindicando?
- Na opinião de vocês, essas reivindicações são importantes? Por quê?



54 fifty-four

Não escreva no livro.

para que eles exponham suas opiniões sobre o conteúdo das placas e sobre o ato de protestar e de manifestar publicamente uma opinião.

Caso haja estudantes cegos ou com baixa visão na turma, é importante que seja feita a descrição da imagem, o que também deve ocorrer em outros momentos da Unidade, quando elementos visuais em geral forem importantes para a realização das atividades. Uma possibilidade é solicitar a estudantes

videntes que realizem essa descrição, estimulando um ambiente colaborativo.

A seguir, apresentamos sugestões de procedimentos, abordagens e instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da Unidade durante as aulas, considerando os pressupostos teóricos que fundamentam esta coleção. Vale destacar, contudo, que cada questão pode ser adaptada de acordo com o perfil de sua turma, conforme os diferentes estilos de aprendizagem.

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias que abrem a seção apresentam crianças brincando e estudando. Ao realizar as **questões 1 a 4**, sugerimos que você chame a atenção dos estudantes para a importância do lazer e do estudo na infância. Se achar conveniente, professora, comente que, no Brasil, as crianças têm direito à educação e ao desenvolvimento e não podem trabalhar. Você pode informar a turma que a partir dos 14 anos é possível trabalhar na condição de jovem aprendiz e que só com 16 anos é permitido ter um trabalho regular.

Uma sugestão de atividade complementar é a realização de uma contação de histórias sobre os direitos da criança. Para isso, sugerimos o livro **Os direitos das crianças: segundo Ruth Rocha**, escrito pela própria Ruth Rocha e ilustrado por Eduardo Rocha.

Caso queira mais informações sobre o tema, você pode consultar a página da Organização das Nações Unidas (ONU) na internet. Além disso, vale a pena se aprofundar no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), principal instrumento normativo do Brasil no que diz respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes.

Recomendamos que você sempre ouça e acolha as respostas da turma às questões apresentadas na Unidade, permitindo que se expressem. Esse procedimento contribuirá para que os estudantes se envolvam no processo de construção de conhecimento sobre os assuntos abordados.

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



Crianças brincando em parque público.

1. Resposta possível: a primeira mostra crianças brincando ao ar livre; a segunda mostra crianças em uma sala de aula.



Crianças em uma escola municipal.

3. Resposta possível: na imagem da página anterior, as crianças estão lutando pelos seus direitos, enquanto as duas fotografias desta página mostram esses direitos sendo respeitados.

Let's chat

1. Quais são as diferenças entre as duas fotografias?
2. Quais direitos da criança vocês acham que são respeitados nas duas situações representadas? **2. Resposta possível:** os direitos a brincar e a estudar.
3. Na opinião de vocês, qual é a relação das duas fotografias com a imagem da página anterior e com o tema da unidade?
4. Que outras atividades vocês acham que são importantes para o bem-estar das crianças? **4. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

fifty-five **55**

Nesta Unidade, a avaliação dos estudantes pode ser realizada de maneira processual, observando a participação durante a realização das questões. Outra recomendação é verificar se os objetivos estabelecidos no box inicial da Unidade são atingidos gradualmente. Pode ser útil registrar a contribuição de cada estudante na produção orientada em **Teamwork**.

First steps: informative video

Objetivo da seção:

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

O propósito das **questões 1 a 5** é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema da Unidade e, ao mesmo tempo, prepará-los para o áudio do vídeo informativo, com propostas voltadas para a **pré-audição**.

Na **questão 1**, propõe-se uma reflexão sobre a importância do brincar por meio de uma obra artística. Sugerimos que você explore a obra com a turma, abrindo espaço para o desenvolvimento do letramento visual. O mesmo pode ser feito na **questão 2**, em que é possível explorar as relações entre as informações verbais e não verbais do **card** para a compreensão do verbo *to play*.

First steps: informative video

Toda criança tem direitos. Um documento internacional importante define esses direitos, e você refletirá sobre eles nas próximas questões. Depois, você vai ouvir o áudio de um vídeo informativo.

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

- 1 Observe a obra de arte, leia o título e responda às perguntas. **1. Resposta pessoal.**

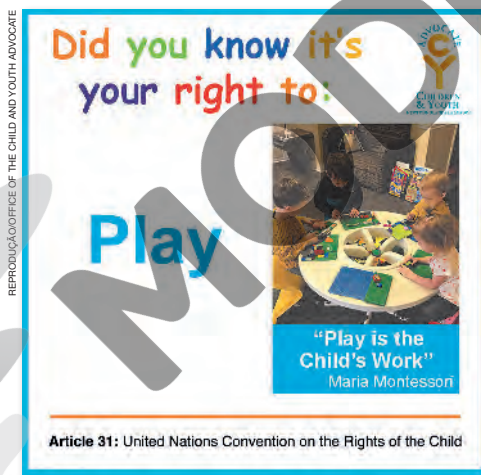


DINIZ, Marta. **Ciranda, cirandinha**. 2017. Ilustração bordada em tecido, 40 cm x 40 cm. Galeria Jacques Ardies – coleção particular, São Paulo.

- a. Você e os colegas gostam de brincar como as crianças que aparecem na obra de arte? Quais são suas brincadeiras preferidas?
- b. Você acha importante que as crianças tenham tempo e lugar para brincar? Por quê?

2. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e identificar informações explícitas.

- 2 Agora, leia o **card** e responda às questões.



- a. Que palavra está sozinha e destacada no **card**? **2. a. Play.**
- b. Qual é a relação dessa palavra com a foto usada no **card**? **2. b. A foto ilustra o ato de brincar, (play, em inglês).**

Card sobre um dos direitos da criança.

Learn more

Convention on the Rights of the Child (Convenção sobre os Direitos da Criança) é um documento criado em 1989 pela Organização das Nações Unidas (ONU). Contém 54 artigos, definidos em comum acordo por 196 países, e tem o objetivo de promover e garantir o respeito aos direitos de todas as crianças.

- 3 Observe as imagens e leia as legendas. Depois, pense sobre a frase retirada do card e responda às perguntas. **3. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e fazer inferência.**



play



work

Play is the child's work.

Maria Montessori

- O que você acha que a frase significa? **3. a. Brincar é o trabalho da criança.**
- Você concorda com a frase? Por quê? **3. b. Resposta pessoal.**
- Qual direito da criança você acha que é garantido pelo artigo 31 da Convenção, mencionado no card? **3. c. O direito a brincar.**

Você vai ouvir o áudio de um vídeo que explica por que os direitos da criança são importantes. Antes, resolva as próximas questões para conhecer algumas palavras que são ditas na explicação.

- 4 Leia as palavras em inglês e faça a correspondência com seus significados em português. **4. Objetivo: fazer inferência.**
4. a-i; b-j; c-f; d-g; e-h.

- | | |
|---------------|--------------|
| a. education | f. saúde |
| b. freedom | g. nutrição |
| c. health | h. proteção |
| d. nutrition | i. educação |
| e. protection | j. liberdade |

Tip

Se tiver dúvidas, comece pelas palavras que são escritas de modo parecido com as correspondentes em português.

Não escreva no livro.

fifty-seven

57

O boxe **Learn more** apresenta informações a respeito da Convenção sobre os Direitos da Criança. Você pode realizar a leitura ou solicitar a um estudante que a faça, perguntando em seguida sobre a relação entre a informação do boxe e o card da **questão 2**. Nesse caso, é importante acolher as contribuições dos estudantes e chamar a atenção deles para o fato de o boxe afirmar que a Convenção tem 54 artigos e de, no card, estar escrito *Article 31*.

A citação na **questão 3** é de autoria de Maria Montessori. Uma das primeiras mulheres a se formar em medicina em seu país, a Itália, Montessori é criadora de uma metodologia de ensino que, voltada para o desenvolvimento da autonomia infantil, é centrada no respeito ao ritmo individual de aprendizagem de cada criança.

Ao realizar a **questão 3**, é possível retomar o uso do caso possessivo, estudado na **Unit 2**. Além disso, no caso do **item 3a**, é importante acolher diferentes respostas, desde que preservem o sentido geral da frase, pois o objetivo não é a realização de uma tradução literal, mas a compreensão da ideia.

Na **questão 4**, considere a opção de ler as palavras em voz alta e solicitar aos estudantes que as repitam, com o objetivo de praticar a pronúncia. Como indicado no boxe **Tip**, é válido enfatizar a importância de eles se apoiarem em seus conhecimentos prévios – inclusive na língua portuguesa, por meio de grafias semelhantes – para inferir o sentido de palavras desconhecidas.

Na **questão 5**, sugerimos escrever na lousa os direitos mencionados pela turma, para retomá-los quando realizarem a **questão 10**. Nesse caso, no momento da retomada, você pode explicar aos estudantes que o objetivo com essas propostas não é verificar quem adivinha mais informações, mas prepará-los para a audição. Dessa maneira, você favorece a compreensão não só do motivo da questão, mas também da sua importância como estratégia de compreensão auditiva.

Antes de ouvir a primeira parte do áudio, sugerimos explicar aos estudantes que o objetivo é compreender o sentido do que foi dito, e não cada palavra isolada. Considere a opção de repetir o áudio fazendo pausas para verificar a compreensão da turma. Caso observe algum estudante com dificuldade, ao final, você pode propor a realização de um resumo coletivo do que foi ouvido, em um trabalho cooperativo, no qual todos se ajudam.

Na **questão 6**, demanda-se a leitura de um fragmento do vídeo informativo. Você pode ler o trecho em voz alta, solicitando aos estudantes que repitam, para praticarem a pronúncia. Cabe reiterar que o propósito dessa questão é a compreensão da ideia central da frase, não se tratando, portanto, de uma tradução literal. O mesmo se aplica à **questão 7**, em que a turma ouvirá outro fragmento e, depois, identificará o sentido correspondente em português. Sugerimos que os dois trechos sejam discutidos com os estudantes, para ampliar a compreensão da importância dos direitos da criança.

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

- 5** Considerando as palavras da questão anterior, quais direitos da criança você acha que são mencionados no áudio do vídeo informativo?

Escute a primeira parte do áudio do vídeo informativo e procure identificar quais direitos da criança são mencionados.

5. Resposta possível: direito à saúde, à alimentação, à segurança, à educação e à liberdade de expressão.

Audio What are child rights: part 1

Nas próximas questões, você vai refletir e entender mais sobre a explicação que ouviu.

6. Objetivos: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferência.

- 6** Leia a frase e observe a imagem. Depois, identifique a opção que se refere à frase em português. **6. a.** Todas as pessoas do planeta têm direitos, inclusive as crianças.

Every person on the planet has rights. And so does every child.

WHAT are child rights and why are they important?
[S. I.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

- a.** Todas as pessoas do planeta têm direitos, inclusive as crianças.
b. Todos os adultos no mundo são iguais, assim como as crianças.



ILUSTRAÇÕES: ALEX RODRIGUES/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- 7** Escute o fragmento do áudio. Depois, complete a frase em português com as palavras da caixa. **7. Objetivos:** escutar atentamente o texto e praticar vocabulário.

Audio What are child rights: extract 1

criança direito felizes saudáveis

7. a. criança; **7. b.** direito; **7. c.** saudáveis; **7. d.** felizes.

Os direitos da **(a)** ♦ significam que nós temos o **(b)** ♦ a tudo que nos ajuda a ser **(c)** ♦ e **(d)** ♦.

- 8** Escute outro fragmento e coloque as palavras na ordem em que são mencionadas.

Audio What are child rights: extract 2

- a.** boy **b.** child **c.** education **d.** girl
e. healthcare **f.** nutrition **g.** school

8. Objetivos: escutar atentamente e praticar vocabulário.

- 58** fifty-eight **8. b, e, f, a, d, c, g.**

Não escreva no livro.

A partir da **questão 8**, as propostas são voltadas para a segunda parte do vídeo informativo. Vale reforçar que os estudantes não devem se preocupar em entender todas as palavras, mas sim em compreender o sentido geral do que foi dito. Para auxiliá-los, antes de reproduzir o áudio, você pode ler as palavras indicadas em voz alta e solicitar aos estudantes que as repitam.

- 9 Escute novamente as informações apresentadas no áudio **What are child rights: part 1** e identifique os direitos que são mencionados. Depois, identifique qual deles o folheto da campanha representa.

- a. Nutrition
- b. Education
- c. Protection
- d. Safe home
- e. Healthcare
- f. No discrimination
- g. Access to information
- h. Freedom of expression

9. Objetivo: identificar informações específicas no texto.
9. a, b, c, d, e e h; e. Healthcare.

Cartaz de campanha pela vacinação contra a poliomielite.



Escute a segunda parte do áudio do vídeo e procure identificar as palavras que já aprendeu.

Audio What are child rights: part 2

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

- 10 Leia o fragmento do áudio e identifique as palavras que se referem às imagens.

10. Objetivo: relacionar linguagens verbal e não verbal.

[...] we need to be safe from all sorts of violence, whether at school or the street or even at home.

WHAT are child rights and why are they important? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

10. a. street; b. home; c. school.

a.



b.



c.



11. Objetivo: inferir o sentido de uma frase no texto.

- 11 Identifique a opção que corresponde ao significado de *We need to be safe*.

- a. Nós podemos ser felizes.
- 11. b. Nós precisamos estar seguros.**
- b. Nós precisamos estar seguros.

- 12 Leia a frase que é dita no final do áudio e explique o que você entendeu.

Only we know what it is to be children.

WHAT are child rights and why are they important? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

12. Objetivo: inferir o sentido de frase no texto.

Não escreva no livro. 12. Somente nós sabemos o que é ser criança.

fifty-nine **59**

Para a realização da **questão 9**, sugerimos, professora, que, antes da escuta do áudio, você leia para os estudantes os direitos listados e peça que eles os repitam. Se achar conveniente, pergunte à turma o que significa cada um deles. Esses passos prévios facilitarão a identificação dos direitos mencionados no vídeo informativo.

Na **questão 10**, pode ser produtivo você ler o fragmento, ou pedir a algum estudante que faça a leitura, verificar o que a turma compreendeu, assegurando-se de que todos identificaram os locais onde as crianças devem se sentir seguras, e, em seguida, orientar a correspondência das palavras com as imagens.

Para a **questão 12**, sugerimos um debate com a turma sobre o fragmento destacado. É importante que os estudantes compreendam a afirmação e consigam explicar por que apenas as crianças sabem o que significa ser criança.

A **questão 13** explora o uso dos verbos no presente com base no vídeo informativo. Antes de realizá-la, sugerimos que você solicite aos estudantes que observem o box e comparem as frases propostas. Deixe que elaborem hipóteses sobre as frases, tentando entender, por meio de inferência, as regras de uso do presente em inglês. Você pode pedir a eles que conversem em dupla ou em trio, para compartilharem o que entenderam, e, ao final, propor uma conversa coletiva sobre o tópico gramatical.

Neste tópico gramatical, destaca-se o uso do presente do indicativo em inglês para indicar ações repetidas, habituais ou verdades gerais. Esse uso também ocorre no português.

A **questão 14** promove a **pós-leitura**. Nela, os estudantes devem expressar suas opiniões sobre o que aprenderam a partir do texto. Nesse momento, além de acolher, engajar e dar oportunidade de os estudantes verbalizarem seus pontos de vista, busque garantir que todos tenham seus turnos de fala.

No box **About Brazil**, aborda-se o Selo Unicef, uma importante iniciativa para incentivar e apoiar ações governamentais em prol dos direitos da criança e do adolescente. Caso queira consultar as cidades que têm o selo e verificar se a sua já o recebeu, a relação está disponível *on-line*.

Leia estas frases que são ditas no áudio.

We **need** to be safe.

We **know** what it is to be children.

Pense e responda: essas frases se referem ao passado, ao presente ou ao futuro?

Agora, leia as frases a seguir e compare-as com as anteriores.

I **need** to be safe.

I **know** what it is to be a child.

Em inglês, assim como no português, os verbos são usados no presente quando queremos falar de ações habituais, estados permanentes e verdades gerais, entre outros usos.

Observe:

to study = estudar ➔ I study every day. = Eu estudo todos os dias.

to play = brincar ➔ We play together. = Nós brincamos juntos.

13. a. know
13. b. study
13. c. play
13. d. need
13. e. like
13. f. want

13. Objetivo: praticar conteúdo gramatical.

13 Complete as frases usando os verbos entre parênteses no presente.

a. I ♦ my rights. (to know)

b. We ♦ together. (to study)

c. I ♦ with my friends. (to play)

d. We ♦ healthcare. (to need)

e. I ♦ to say my opinion. (to like)

f. We ♦ protection. (to want)

14 Escute as duas partes do áudio do vídeo novamente e responda às perguntas. Justifique suas respostas. **14. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto. 14. Resposta pessoal.**

Audio What are child rights?

a. Você gostou de conhecer alguns direitos da criança?

b. Você concorda com a frase *Only we know what it is to be children*?

About Brazil

Para ajudar a proteger os direitos de crianças e jovens no Brasil, o Unicef, Fundo das Nações Unidas para a Infância, criou o **Selo Unicef**, certificando cidades que cuidam da infância e da adolescência. Entre 2021 e 2024, mais de novecentos municípios receberam o selo, como Brasileira (Acre), Barro (Ceará) e Manga (Minas Gerais). Verifique se sua cidade está entre elas.

Selo Unicef para municípios que cuidam do bem-estar da primeira infância e adolescência.



60 sixty

Não escreva no livro.

Se quiser ampliar a reflexão e falar com os estudantes sobre as consequências negativas do trabalho infantil, você pode acessar o *site* do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que disponibiliza duas cartilhas sobre o tema ilustradas pelo cartunista Ziraldo: **Viva o trabalho e Saiba tudo sobre o trabalho infantil.**

On the way: campaign ad

As pessoas adultas devem ter o compromisso não só de respeitar os direitos da criança, mas também de combater qualquer atitude contrária a eles. Além disso, existem crianças e adolescentes que se destacam porque lutam para reivindicar que seus direitos sejam respeitados. Você vai refletir sobre isso ao resolver as próximas questões.

- 1 Leia a frase em inglês e seu significado em português. Depois, responda às perguntas.

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

You're just a kid.

Você é apenas uma criança.

- Em que situações você acha que essa frase é dita?
- Por que é importante que as crianças sejam ouvidas?
- Em sua opinião, crianças podem convencer adultos a lutarem pelos direitos de todos? Como?

Você vai escutar dois trechos do anúncio de uma campanha social promovida pelo Unicef. Antes de ouvir o primeiro, resolva a próxima questão.

- 2 Leia as palavras em inglês e faça a correspondência com seus significados em português. **2. Objetivo:** praticar vocabulário. **2. a-j; b-g; c-h; d-k; e-i; f-l**

- | | |
|---------------------|---------------------------|
| a. activist | g. barreiras |
| b. barriers | h. coragem |
| c. courage | i. famílias migrantes |
| d. messages of hope | j. ativista |
| e. migrant families | k. mensagens de esperança |
| f. refugees | l. refugiados |

Tip

Observe como as palavras são escritas e procure identificar as semelhanças entre o inglês e o português.

Agora, escute a primeira parte do anúncio. Procure identificar as palavras que você já conhece.

Audio Just a kid: part 1

Não escreva no livro.

sixty-one

61

On the way: campaigning ad

Objetivo da seção:

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

Nesta seção, que dá prosseguimento ao tema da Unidade, é explorado o gênero anúncio de campanha social. É importante que os estudantes percebam que, além de respeitar os direitos da criança, deve-se combater atitudes que desrespeitem qualquer um desses direitos.

As **questões 1 e 2** compõem a etapa de **pré-audição** e visam à ativação de conhecimentos prévios, bem como à formulação de hipóteses sobre o anúncio que vão escutar.

Quanto à **questão 1**, sugerimos que você estimule a turma a discutir as perguntas propostas, refletindo sobre a importância de os adultos escutarem as crianças e se interessarem por suas opiniões.

Para a resolução da **questão 2**, você pode ler as palavras em voz alta e pedir aos estudantes que as repitam, para praticar a pronúncia. Essa estratégia contribui para facilitar a compreensão da primeira parte do anúncio, que vem na sequência. É recomendável também chamar a atenção da turma para a sugestão no boxe **Tip**.

Antes da escuta do áudio, sugerimos que você reforce a importância de compreender globalmente o texto. Se achar conveniente, peça aos estudantes que, antes de ouvirem a primeira parte do anúncio, leiam o box **Learn more**. Na primeira escuta, a turma pode ouvir o áudio apenas para compreender a ideia geral. Na segunda, a escuta pode ser mais direcionada à identificação das palavras conhecidas, especialmente, as focalizadas na **questão 2**.

A **questão 3** retoma fragmentos do anúncio que tratam das ativistas Yusra Mardini e Sophie Cruz. Ao fugir da guerra civil na Síria em um bote superlotado com problemas mecânicos, a atleta Yusra Mardini nadou por horas, com outras duas pessoas, para salvar aqueles que estavam no barco. Ela fez parte da primeira Equipe Olímpica de Refugiados, que competiu pela primeira vez nos Jogos Olímpicos do Rio, em 2016. O filme **As nadadoras** é baseado na história dela.

Já Sophie Cruz, aos cinco anos, entregou uma carta ao papa Francisco, durante uma visita dele aos Estados Unidos, pedindo proteção ao programa DAPA (Ação Diferida para Pais de Americanos e Residentes Permanentes Legais), que garantiria a permanência de seus pais, imigrantes mexicanos, no país. Sophie atua na defesa dos direitos dos imigrantes e é um símbolo na luta contra a separação familiar e a deportação de imigrantes.

A **questão 4** é baseada na segunda parte do anúncio. Se achar conveniente, você pode repetir os procedimentos sugeridos para a primeira parte.

Learn more

Em 2019, para comemorar os 30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança, o Unicef Brasil lançou uma campanha com o *slogan* “O que você vai fazer?”. O objetivo era convidar as pessoas a realizar ações em defesa dos direitos de crianças e adolescentes e compartilhar nas redes sociais.

Resolva as próximas questões para entender melhor o que escutou.

3. Objetivo: relacionar linguagens verbal e não verbal.

- 3** Observe as imagens e leia os fragmentos do anúncio que se relacionem com elas. Depois responda às perguntas.

A

But a kid swam for three hours on the open sea to save 18 lives [...].

B

A kid broke through barriers to keep migrant families together [...].

JUST a kid. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef.



Yusra Mardini em uma piscina nas Olimpíadas de Berlim em 2016.



Sophie Cruz com sua família em Los Angeles, Estados Unidos, em 2016.

- a.** Como se chama a criança que nadou no mar durante três horas para salvar 18 vidas?
b. Qual é o nome da criança que quebrou barreiras para manter sua família unida?
c. Você acha que essas crianças foram corajosas? Por quê?

3. a. Yusra Mardini.

3. b. Sophie Cruz.

3. c. Resposta pessoal.

Escute a parte final do anúncio e converse com os colegas sobre o que entenderam.

Audio Just a kid: part 2

- 4** Agora, escute novamente o final do anúncio **Just a kid: part 2**. Depois, leia e complete o texto com as palavras da caixa. **4. Objetivo: praticar vocabulário.**

adults

Kids

power

rights

tomorrow

62

sixty-two

Não escreva no livro.

Ao ouvir pela segunda vez, a turma pode apenas se deter nas palavras que completam o texto da **questão 4** e, em seguida, anotá-las no caderno. O áudio pode ser ouvido pela terceira vez para que os estudantes confirmem suas respostas. No entanto, se houver necessidade, reproduza o áudio mais vezes.

And a kid spoke truth to **(a)** ♦, inspiring a historic movement against climate change. “We kids shouldn’t have to do this. I wish that the **(b)** ♦ would take their responsibility and do this instead, but since no one is doing anything, we have to.” **(c)** ♦ are speaking up. Kids are demanding their **(d)** ♦. Kids are acting now for a better **(e)** ♦. What will you do?

4. **a. power; b. adults; c. Kids; d. rights; e. tomorrow.** JUST a kid. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef.

5. Relembre a campanha **Just a kid** e leia a pergunta feita no final do anúncio. Depois responda às perguntas. **5. Objetivo: fazer inferência.**

What will you do?

O que você vai fazer?

- a. A quem essa pergunta é feita? **5. a. À pessoa que está ouvindo o anúncio.**

- b. Em sua opinião, qual é a resposta esperada?

- 5. b. Resposta possível: que a pessoa tome atitudes para garantir os direitos da criança.**

Campanhas sociais são divulgadas de diferentes maneiras, como com anúncios e cartazes. Nas redes sociais, também são usados os *cards*. Você já leu um *card* nesta unidade e vai conhecer mais um.

- 6. Objetivos: identificar informações explícitas no texto e fazer inferência.**

6. Observe o *card* e preste atenção aos elementos presentes nele. Depois, responda às perguntas.



- 6. a. Os direitos da criança.**

- a. Qual é o tema do *card*?

- b. O que significa a frase *Know your rights*? **6. b. “Conheça os seus direitos.”**

- c. A quem a palavra *your* se refere?

- 6. c. Às crianças.**

Children's Rights
We Matter

CRC ART. 42
PROMOTING CHILDREN'S RIGHTS
The Government should make the Convention known to all parents, institutions and children.

Card de promoção dos direitos da criança.

A **questão 5** destina-se à **pós-leitura** e motiva os estudantes a refletirem criticamente sobre a indagação feita no final do anúncio. Uma dinâmica para a resolução da questão é organizar a turma em grupos de três ou quatro participantes, pedir que discutam as perguntas propostas e, depois, compartilhem suas conclusões com os demais colegas.

As **questões 6 e 7** exploram um *card* de campanha social em língua inglesa, divulgado em rede social. Você pode solicitar aos estudantes que o observem, prestando atenção primeiramente nos elementos não verbais e, em seguida, nos verbais. Nesse caso, vale destacar a importância de levarem em conta o que já sabem sobre o assunto e sobre a língua inglesa, assim como as possíveis semelhanças entre as palavras em inglês e em português.

Os **itens 6b e 6c** exploram o emprego do pronome possessivo “*your*” no *card*. Você pode chamar a atenção da turma para o fato de os possessivos já terem sido estudados na **Unit 3** e, se necessário, retomar esse conteúdo.

Na **questão 7**, é importante destacar que as próprias crianças, além dos pais (ou responsáveis), devem conhecer seus direitos.

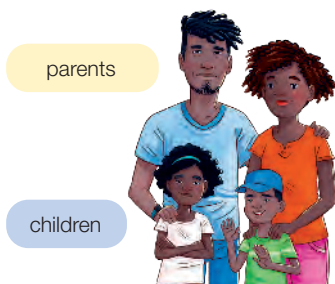
Na **questão 8**, solicite-se que os estudantes produzam um **card** em língua inglesa sobre o tema dos direitos da criança. Para tanto, sugere-se um exemplo, que eles podem copiar no caderno ou em uma folha à parte. Se a turma desejar e você achar oportuno, também é possível que o **card** tenha uma configuração diferente dos modelos apresentados.

A **questão 9** convida os estudantes a refletirem criticamente sobre a temática da Unidade, articulando-a à experiência deles. Ela pode ser realizada, inicialmente, em dupla ou trio, e as respostas podem ser compartilhadas com toda a turma na sequência. Se houver condições em seu contexto e você considerar oportuno, oriente a turma a fazer a pesquisa em computadores da escola, sob sua supervisão.

O box **Discover** tem como objetivo ampliar o repertório dos estudantes no que se refere ao tema da Unidade, abordando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nele, são sugeridas duas versões do documento, que podem ser encontradas no **site** do Plenarinho. Além disso, no canal do YouTube da Controladoria-Geral da União (CGU), há um vídeo com a Turma da Mônica que aborda os direitos e os deveres da criança, o trabalho infantil e o ECA. Se for possível, sugerimos explorar essas propostas com a turma.

- 7** Releia o que está escrito na parte inferior do **card** na questão 6 e observe a imagem a seguir. Depois, responda às perguntas. **7. Objetivo: inferir o sentido de palavras no texto.**

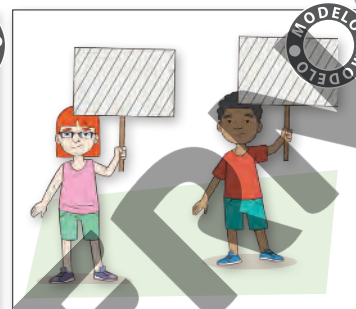
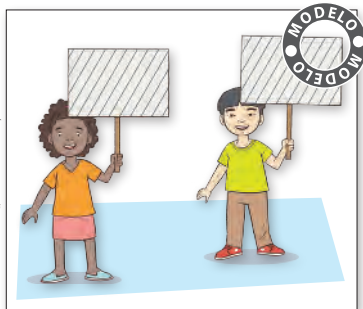
ILUSTRAÇÕES: ALEX RODRIGUES/ARQUIVO DA EDITORA



- a. De quem é a responsabilidade de tornar a Convenção conhecida? **7. a. Do governo.**
b. Quem deve conhecer os direitos da criança? **7. b. Os pais, as instituições e as crianças.**

- 8. Objetivo: produzir o texto do gênero card de campanha.**
8 Agora, é sua vez! Reproduza os **cards** no seu caderno ou em uma folha e complete as placas com direitos da criança que você aprendeu nesta unidade. Escreva em inglês, conforme o exemplo. **8. Resposta pessoal.**

ALEX RODRIGUES/ARQUIVO DA EDITORA; FUNDO FREEPK

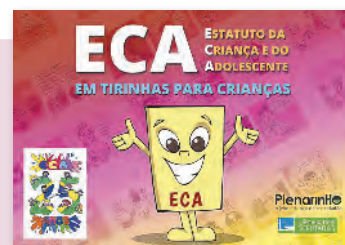


Modelos de **card**. **9. Objetivos: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.**

- 9** Você gostou de conhecer alguns dos seus direitos? Com a orientação da professora, pesquise sobre os outros direitos da criança que não foram mencionados na unidade e converse sobre eles com os colegas. **9. Respostas possíveis: The right to a family; the right to freedom of thought; the right children with disabilities have to a life with dignity and participation in the community; etc.**

Discover

Você já ouviu falar ou conhece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Esse documento foi publicado em 1990 e tem como propósito a proteção integral à criança e ao adolescente. Para conhecer o estatuto, com a supervisão de um adulto, você pode ler a versão em tirinhas no **site** do Plenarinho e assistir ao vídeo **O que é o ECA** na TV Plenarinho.



Capa do **ECA** em tirinhas para crianças.

ARQUIVO PLENARINHO/CÂMARA DOS DEPUTADOS

The world we want

Respect all children's rights

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

A Declaração Universal dos Direitos da Criança garante dignidade, respeito e proteção, incluindo educação, saúde, não discriminação e liberdade de expressão. Ela ainda não é totalmente respeitada em diversos países, incluindo o Brasil. No mundo que queremos, todas as crianças devem ter todos os seus direitos respeitados.

Exploring the topic

1. Resposta possível: a imagem **A** pode ser associada ao direito à educação; a imagem **B** ao direito à saúde; a imagem **C** ao direito à alimentação; a imagem **D** ao direito a brincar.

- 1 Observe as imagens e leia as legendas. A que direito da criança cada imagem pode ser associada?

a.



DELFIN MARTINS/PULSAR IMAGENS

Sala de aula em uma escola municipal na aldeia Moikarako, em São Félix do Xingu (Pará).

b.



LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Posto médico da Secretaria de Saúde Indígena em Porto Seguro (Bahia).

c.



ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

Refeitório no Projeto Espaço Amigo, em Presidente Prudente (São Paulo).

d.



LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Parquinho em uma escola municipal em Maricá (Rio de Janeiro).

Take action

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

2. Resposta pessoal.

- 2 O que pode ser feito para divulgar os direitos da criança na sua escola e na sua comunidade? Converse com a professora e com os colegas e criem materiais, como cartazes, folhetos, cards etc., para uma campanha de conscientização acerca desse tema e da necessidade de tornar esses direitos acessíveis a todas as crianças.

Não escreva no livro.

sixty-five

65

The world we want

Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de espaços em escolas.

Nesta seção, busca-se promover o debate sobre a importância de os direitos da criança serem assegurados. Considerando esse aspecto, você pode chamar a atenção dos estudantes para a informação de que há crianças que não têm seus direitos garantidos.

Em **Exploring the topic**, você pode solicitar aos estudantes que observem as imagens e respondam à pergunta proposta no comando de forma coletiva. A proposta é que eles expressem e exponham suas opiniões livremente. Assim, vale fazer outras perguntas para incentivá-los a contribuir e a engajar-se na proposta.

Já na **questão 2**, em **Take action**, você pode conduzir uma roda de conversa com os estudantes, estimulando-os a refletirem de maneira coletiva e colaborativa sobre maneiras de divulgar os direitos da criança na escola e em seu entorno.

Teamwork: social campaign card

Objetivo da seção:

- produzir *cards* de campanha social.

A proposta desta seção é a divulgação, nas redes sociais da escola, de uma campanha de conscientização sobre os direitos da criança por meio de *cards* produzidos pelos estudantes. Caso a escola não tenha nenhuma rede social, os *cards* podem ser publicados em outros espaços virtuais ou reproduzidos em forma de cartazes para serem fixados em diferentes pontos da escola e do entorno.

Sugerimos que, se for possível e sob sua supervisão, sejam utilizados recursos digitais para a confecção dos *cards*, como computadores, *tablets* ou celulares – caso esses recursos não estejam disponíveis, a confecção pode ser feita em papel.

Quanto à elaboração dos *cards*, como além dos direitos da criança já estudados outros podem ser incluídos, recomenda-se reforçar a importância de consultar fontes confiáveis ao selecionar as informações. No site do Unicef Brasil, há diversas informações e documentos sobre o assunto, entre eles uma história em quadrinhos da Turma da Mônica sobre os direitos da criança.

Teamwork: social campaign card

Como você viu, as campanhas sociais procuram despertar a atenção das pessoas para temas importantes. O que você acha de organizar com os colegas uma campanha de conscientização sobre os direitos da criança, por meio de *cards*, para que a professora divulgue na rede social da escola?

1 Sigam as seguintes orientações.

- Conversem com a professora sobre a produção dos *cards*, utilizando recursos digitais (computador/celular) ou, se não for possível, papel para versões preliminares.
- Relembrem os direitos da criança estudados nesta unidade e consultem a Convenção sobre os Direitos da Criança para incluir outros não abordados.
- Releiam os *cards* que foram explorados em algumas questões e observem suas características. Analisem também o exemplo nesta página.
- Organizem-se em grupos, conforme a orientação da professora. Cada grupo escolhe um dos direitos para elaborar os *cards*.
- Pensem nos elementos que devem entrar no *card*, além do direito da criança – por exemplo, uma ilustração, uma foto, a logomarca da escola etc.
- Combinem as cores que serão usadas, a fonte das letras e o layout do *card*, isto é, a organização dos elementos no espaço.
- Façam a primeira versão do *card* e a apresentem a outro grupo e à professora, para que sugiram modificações se forem necessárias.
- Depois que receberem as sugestões, elaborem a versão final do *card*.
- Ao concluírem a tarefa, solicitem à professora que publique os *cards* na rede social da escola e, quando estiverem disponíveis, divulguem para que todos possam ver o trabalho de vocês.

1. **Objetivo:** produzir um *card* de campanha social.
1. **Resposta pessoal.**



Card sobre um dos direitos da criança.

Referências bibliográficas

AS NADADORAS. Direção: Sally El Hosaini. Estados Unidos: Netflix, 2022. Filme. 1 vídeo (134 min).

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plenarinho**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, c2015. Disponível em: <https://plenarinho.leg.br/>. Acesso em: 23 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 14 jan. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Cartilhas**. [Brasília, DF]: Ministério do Trabalho e Emprego, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/inspecao-do-trabalho/areas-de-atuacao/Combate-trabalho-infantil/cartilhas>. Acesso em: 20 ago. 2025.

1. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

1 Que tal brincar de bingo para se divertir e também para relembrar os direitos da criança? Leiam as sugestões e brinquem!

- Preparem cartões retangulares (podem ser de papel-cartão ou embalagens), pequenos recortes de papel, grãos de feijão ou milho e um saco.
- Sob a orientação da professora, dividam cada cartão em seis partes iguais. Escrevam em cada cartão seis direitos da criança, variando as combinações entre eles.

Por exemplo:

- Education, Identity, Name, Nationality, No discrimination, Respect
- Clothing, Family, Freedom, Home, Nutrition, Protection
- Culture, Health, No discrimination, Play, Rest, Water

- Escrevam, nos recortes de papel, todos os direitos que entraram nos cartões. Dobrem os papéis e coloquem no saquinho.
- Já podem jogar! Cada jogador fica com um cartão e um punhado de grãos. A professora ou outra pessoa sorteia os direitos: tira os papéis dobrados do saquinho, um de cada vez, e fala qual é o direito.
- Quem tiver o direito sorteado escrito no seu cartão, marca a palavra com um grão.
- Quem completar primeiro o cartão, deve dizer "Bingo!" e falar quais foram os direitos que marcou.
- Para comemorar, batam palmas para quem completou primeiro o cartão.
- A brincadeira pode seguir até terminar o tempo de brincar.

Mantenha o ambiente escolar organizado e limpo no final do bingo.



Não escreva no livro.

sixty-seven

67

Objetivo da seção:

- brincar de bingo, praticando vocabulário relacionado aos direitos da criança.

A proposta desta seção é que os estudantes se divirtam jogando bingo com cartões sobre os direitos da criança confeccionados por eles.

Para a confecção dos cartões, será necessário o uso de tesouras. Por isso, mesmo que as tesouras tenham as pontas arredondadas, é recomendável conversar com os estudantes, dando instruções sobre seu manuseio, e supervisioná-los durante o uso.

Embora a criação dos cartões faça parte da proposta, dependendo das características da turma e do tempo disponível, você pode levar os cartões preparados, com os campos em branco, para que os estudantes os preencham com direitos da criança, ou já integralmente confeccionados.

Antes de dar início ao jogo, se julgar necessário, explique à turma a importância de que ele ocorra de modo respeitoso. No jogo, as palavras sorteadas podem ser lidas por você ou pelos estudantes, os quais podem se revezar na leitura.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Convenção sobre os Direitos das Crianças**. [Brasília, DF]: Unicef, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 23 set. 2025.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Selo Unicef**. [Brasília, DF]: Unicef. Disponível em: <https://www.selounicef.org.br/sobre>. Acesso em: 23 set. 2025.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA; MAURICIO DE SOUSA. **Turma da Mônica** – Convenção sobre os Direitos da Criança 35 anos. São Paulo: Unicef; Estúdios Mauricio de Sousa, 2024.

ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças**: segundo Ruth Rocha. Ilustrações de Eduardo Rocha. São Paulo: Salamandra, 2014.

TURMA da Mônica – Estatuto da Criança e do Adolescente | ECA. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Controladoria-Geral da União - CGU. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l1gR1YxsbUs>. Acesso em: 22 ago. 2025.

UNITED NATIONS. **Children**. [Nova Iorque]: ONU, [20--]. Disponível em: <https://www.un.org/en/global-issues/children>. Acesso em: 23 set. 2025.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). **Convention on the rights of the child**. Nova Iorque: Unicef, 1989.

Project 2

Children's Rights Day

Produto final:

- evento para informar e conscientizar a comunidade escolar sobre os direitos das crianças.

A proposta de *Children's Rights Day* é a realização de um projeto baseado no tema da **Unit 4**. A turma deve organizar um evento para informar e conscientizar a comunidade escolar sobre os direitos das crianças. É uma oportunidade de revisar e colocar em prática tudo o que foi aprendido. Durante o desenvolvimento do projeto, são contempladas práticas de oralidade e de escrita.

Antes de iniciar as atividades, é importante conversar com os estudantes sobre o projeto, sua temática e as diferentes etapas, permitindo que eles deem opiniões, estimulando a turma a acolhê-las e colocando-as em prática quando pertinentes.

Ao longo do trabalho, caso surjam dúvidas, você pode revisar alguns conteúdos, assim como orientar a turma a consultar algumas partes das unidades estudadas, ou, se necessário, a refazer algumas questões. As fontes de pesquisa indicadas ao longo da **Unit 4**, tanto do Livro do Estudante como do Livro do Professor, também podem ser retomadas.

Project 2

Child's Rights Day

Hello!

Chegamos ao fim desta etapa escolar. É hora de celebrar suas conquistas! Prepare com os colegas um projeto para o *Child's Rights Day*, com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar sobre os direitos da criança. Vamos começar?

About the project

About the project. 1. e 2. Objetivo: conhecer a proposta do evento a ser realizado.

1. Com a orientação da professora, você e seus colegas vão se organizar em grupos e preparar o *Child's Rights Day*, ou seja, o Dia dos Direitos da Criança. Cada grupo será responsável por apresentar em inglês um dos direitos da criança.
2. O primeiro passo para realizar o trabalho é o planejamento. Copiem o quadro a seguir no caderno e o completem com as informações que faltam.

Qual é o produto final? *Child's Rights Day*.

Qual é o tema? Os direitos da criança.

Qual é o público-alvo? Comunidade escolar e famílias dos estudantes.

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

Onde será realizado? No espaço físico da escola.

Quando será divulgado e que materiais serão utilizados? ♦



Na **Unidade 4**, vocês estudaram sobre os direitos da criança, refletiram sobre o tema e criaram *cards* de divulgação. Relembrem o que aprenderam antes de preparar o *Child's Rights Day*.

Starting point

Starting point. Objetivo: planejar o evento.

Antes de começar, é preciso conversar mais sobre as apresentações que serão feitas no dia do evento. Vamos lá?

No planejamento das tarefas, usem a língua inglesa sempre que possível.

- Quais são os direitos da criança?
- Qual direito será apresentado por cada grupo?
- Como os grupos vão se organizar para preparar o evento?
- O que será necessário providenciar para a realização do *Child's Rights Day*?

68 sixty-eight

Não escreva no livro.

É importante iniciar decidindo com os estudantes como completar o **About the project**. Em seguida, peça que o copiem no caderno, completando as informações sobre as decisões tomadas.

Em **Starting point**, você também pode solicitar que, após a discussão coletiva, as respostas sejam escritas no caderno, para que sirvam de guia durante o projeto.

Hands on Hands on. 1. Objetivo: planejar a apresentação.

- 1 Sigam estas instruções para preparar as apresentações.
 - a. Pesquisem sobre o direito escolhido: significado, importância e como garanti-lo. Usem fontes confiáveis, com supervisão da professora, e consultem o box **Suggestions**.
 - b. Definam o conteúdo da apresentação, considerando o texto escrito e as imagens para ilustrar o direito da criança.
 - c. Elaborem o texto com a ajuda da professora. Usem os artigos originais da Convenção ou façam versões adaptadas.
 - d. Apresentem oralmente a versão inicial para outro grupo e para a professora. Cada grupo faz sugestões de acordo com os **critérios de revisão**.
 - e. Façam a versão final do texto e observem as sugestões para a apresentação oral.
 - f. Organizem a divisão de tarefas e ensaiem a apresentação final.

Suggestions

Existem muitos materiais em inglês sobre a Convention on the Rights of the Child (Convenção sobre os Direitos da Criança), disponíveis em sites do Unicef e da ONU, incluindo pôsteres que podem inspirar sua apresentação.

Critérios de revisão

- A apresentação explica de modo correto o direito da criança.
- O texto em inglês está redigido adequadamente.
- O cartaz ou outro recurso visual escolhido complementa satisfatoriamente o texto escrito.
- A apresentação oral (tom de voz, gestos, pronúncia) está adequada.

- 2 Organizem o *Child's Rights Day* com a orientação da professora.
 - Elaborem um convite dirigido ao público-alvo do evento.
 - Planejem a sequência das apresentações dos grupos.
 - Organizem com antecedência o local onde será realizado o evento.
- 3 No dia combinado, celebrem o *Child's Rights Day* no local da escola que foi definido anteriormente e façam suas apresentações!

Hands on. 2. Objetivo: planejar o evento.

Hands on. 3. Objetivo: apresentar o evento.

Não escreva no livro.

sixty-nine 69

Em **Hands on**, os estudantes vão executar o que planejaram nas etapas anteriores. Durante o processo, você pode avaliar o desenvolvimento das atividades e dirimir possíveis dúvidas.

Para realizar a pesquisa, os estudantes poderão acessar a internet, sob sua supervisão, sempre levando em consideração a lei que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica (Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025). Essa também é uma oportunidade para reforçar que é essencial consultar apenas fontes confiáveis.

Em caso de elaboração de elementos visuais para as apresentações, se possível em seu contexto de atuação, considere sua realização com o auxílio de programas de computador ou aplicativos para *tablets* e celulares, o que contribui para o letramento digital dos estudantes. Sempre que for necessário o acesso à internet, as crianças deverão ser supervisionadas por você ou outra pessoa adulta.

Sugerimos que você dê destaque à importância da realização de uma versão inicial e de revisá-la antes da finalização.

Para o *Children's Rights Day*, se possível, convide outras turmas, responsáveis e demais membros da comunidade escolar, promovendo a participação ativa das famílias e da comunidade no processo educativo. Após o evento, os materiais podem ser incorporados ao acervo da sala de leitura ou da turma, ou ser expostos em um espaço de destaque da escola.

Transcrições de áudios

Unit 1

Títulos: Hopi Tribe creation story

Hopi Tribe creation story: extract 1 (trecho A)

Hopi Tribe creation story: extract 2 (trecho B)

A At the beginning of time, before anything else existed, there were two great beings whose power had no limits. One of these beings was the Spider Woman. She has even more powers than the web-slinger, who wears red and blue tights. The Spider Woman is the Goddess of Earth and is the caregiver of all people on the globe. The other mighty being who was there at the beginning of time is Tawa, the Sun God, who controls everything in the vast sky you look up to at night. He moves the planets, lights up the stars, and throws the meteors that whizz superfast through the air.

B Tawa and the Spider Woman were lonely after spending millions and millions of years together. They had the bright idea to create more living things so they would no longer have to be alone. Tawa ruled the upper worlds, and Spider Woman ruled the lower worlds. The Land of Shimmering Water is between the two worlds, where they created the lovely Earth you call home.

Fonte da história: AHOY PUBLICATIONS. **Inspiring Native American stories for kids:** captivating tales of tradition, wisdom, and resilience to nurture cultural appreciation and empathy. Londres: Ahoy Publications, 2024. *E-book*. / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Ubuntu

An anthropologist proposed a game to children of an African tribe. He put a basket of fruit near a tree and told the kids that the first one to reach the fruit would win them all. When he told them to run, they all took each other's hands and ran together, then sat together to enjoy the fruits. When asked why they all ran like that, as one could have taken all of the fruit for oneself, they said: "Ubuntu. How can one of us be happy if all the others are sad?". Ubuntu is a philosophy of African tribes that can be summed up as "I am, because we are".

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

Título: I am you

When I look into your eyes, I see myself.
I am you.
When I look into your eyes, I see your heart.
I embrace you.
When I look into your eyes, I see your beauty.
I love you.
And because I love you, I love myself too.
[...]
We may look different, You and I...
sound different...
act different...
eat different food...
and live in different places.
But our hearts beat the same.
I am you.
To hurt you is to hurt myself.
[...]
To be kind to you is to be kind to myself.
I am you,
and you are me.
I am because we are one.

Fonte do poema: MOAHLOLI, Refiloe. **I am you:** a book about Ubuntu. Ilustrações de Zinelda McDonald. Nova Iorque: Amazon Crossing Kids, 2022. *E-book*. / **Crédito:** produção: vozes de Carolina Póvoas e Fernando Patau. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

70 seventy

Unit 2

Títulos: Saving turtles: part 1 (trecho A)

Saving turtles: part 2 (trecho B)

Saving turtles

March 7, 2025

TFK kid reporter

In October 2023, a patient arrived at the South Carolina Aquarium. It was taken to the Sea Turtle Care Center. The turtle was given the name Ricotta. It was tangled in fishing line. And it had swallowed some. Two surgeries were needed to remove the line.

A Grace Buschiazzo is a sea turtle biologist. She works at the care center. Ricotta was a memorable patient, she says. But Ricotta's story is not unusual. Many turtles have come to the center tangled in fishing line.

Buschiazzo and her team care for turtles who are entangled. They help others that have been hit by a boat or bitten. Buschiazzo loves "getting to see the whole process", she says. "From rescue and rehab to release."

Finding her way

Buschiazzo was interested in marine biology as a kid. Then at 15, she went to Panama. She volunteered to help protect sea turtle eggs. That's when she fell in love with the animals. Buschiazzo got her degree in marine science. She continued to volunteer with turtles. In March 2023, she started working at the South Carolina Aquarium.

A day in the life

B At the Sea Turtle Care Center, Buschiazzo works with veterinarians. She helps with surgeries. She prepares meals for the turtles. She does whatever is necessary to help the turtles recover.

When they do, they're released back into the sea. Since 2000, the Sea Turtle Care Center has released more than 400 turtles. This year, Ricotta joined that list. "I was there", Buschiazzo says. "I got to watch it, and it was fantastic."

Fonte da reportagem: BHUSHAN, Milo. Saving turtles. **Time for Kids**. Nova Iorque: 7 mar. 2025. Animals. / **Crédito:** produção: vozes de Bel Nobre e Fernando Patau. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Títulos: Types of scientists: part 1 (trecho A)

Types of scientists: part 2 (trecho B)

Today let's learn about scientists.

Who are scientists and what do they do?

Scientists are like curious detectives. They love figuring out how things work. They explore, discover and share their findings with people like you and me.

There are many types of scientists. Why don't we learn about some?

A Some scientists study living things. They are called biologists. And marine biologists focus on creatures that live in the water.

Scientists who study fossils of plants and animals are called paleontologists. Do you know what a fossil is? A fossil is like a puzzle piece from the past. It's the remains or traces of plants or animals that lived a long time ago. These fossils help scientists learn about the history of the Earth and the creatures that used to live here, like dinosaurs!

B Do you ever wonder about the sky and planets? Scientists who study space are called astronomers. Geologists study rocks and other physical features on Earth in order to learn about the history of the Earth. Geologists also help to predict earthquakes and other natural hazards. [...]

Não escreva no livro.

- What about a scientist who studies the weather? This is called a meteorologist. A chemist studies chemical elements, like oxygen. [...]
- B Scientists are a very important part of our world. And guess what? If you want to, someday you could be a scientist. Scientists have to go to school to earn a degree in the field they want to work in. But you can start learning about science now [...].

Fonte: SCIENCE for kids – learn about the types of scientists! [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Wonder Playland.

Unit 3

Título: Khumba synopsis

Life is not all black and white for Khumba, a young zebra born with only half his stripes. When his superstitious herd blames him for the sudden drought affecting the land, Khumba teams up with a sassy wildebeest and a flamboyant ostrich to find the legendary waterhole where the first zebras got their stripes. On his daring quest across the great Karoo desert, Khumba meets a host of quirky characters and comes face to face with a tyrannical leopard in an epic battle to earn his stripes.

Fonte da sinopse: KHUMBA. Direção: Anthony Silverston. Cidade do Cabo: Triggerfish Animation, 2013. 1 DVD (85min). / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Khumba synopsis: extract 1

When his superstitious herd blames him for the sudden drought affecting the land [...]. (Repete.)

Fonte da sinopse: KHUMBA. Direção: Anthony Silverston. Cidade do Cabo: Triggerfish Animation, 2013. 1 DVD (85min). / **Crédito:** produção: voz de Fernando Patau. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Títulos: Luca: part 1 (trecho A)

- Luca: part 2 (trecho B)**
- A — *Mostri marini!* Give me that!
- Giulia, are you all right?
- Yeah. Yeah. I'm... I'm okay. Thanks, guys.
- Giulietta?
- *Papà!* I...
- You're not going anywhere. Come on.
- I saw them first! The reward is mine!
- We're not afraid of you!
- No, but we're afraid of you. Everyone is horrified and disgusted by you, because you are monsters.
- Stop! They're not monsters.
- Oh, yeah? Who are they, then?
- I know who they are. They are Luca and Alberto, and... they are the winners.
- Luca!
- B — Let us through!
- What?
- Really?
- They can't be the winners. They are not even people!
- *Signora* Marsigliese?
- Technically, legally, yes, they won.

Fonte: LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min).

Título: Luca: /t/ sound

Let us through! Let us through! Let us. Let us. (Repete.)

Fonte da cena: LUCA. Direção: Enrico Casarosa. Produção: Andrea Warren. [S. l.]: Walt Disney Pictures, 2021. 1 DVD (95 min). / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Unit 4

Títulos: What are child rights: part 1

What are child rights: extract 1 (trecho A)

What are child rights: extract 2 (trecho B)

Have you ever wondered if children have rights? Every person on the planet has rights and so does every child.

A Child rights mean that we have the right to everything that helps us be healthy and happy.

(2x) Nutrition and good health, good schooling, freedom of expression and protection from anything that may be harmful.

B Every child has a right to good health care and nutrition. It does not matter if one is a boy or a girl. Every child has the right to education. It does not matter who we are or where we come from. Each one of us should be able to complete school.

Fonte: WHAT are child rights and why are they important? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

Título: What are child rights: part 2

Each one of us has the right to protection, which means that we need to be safe from all sorts of violence; whether at school or the street or even at home. Just because we are children, it does not mean that our opinions can be silenced. Only we know what it is to be children.

Fonte: WHAT are child rights and why are they important? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

Título: What are child rights?

Have you ever wondered if children have rights? Every person on the planet has rights and so does every child. Child rights mean that we have the right to everything that helps us be healthy and happy. Nutrition and good health, good schooling, freedom of expression and protection from anything that may be harmful. Every child has a right to good health care and nutrition. It does not matter if one is a boy or a girl. Every child has the right to education. It does not matter who we are or where we come from. Each one of us should be able to complete school.

Each one of us has the right to protection, which means that we need to be safe from all sorts of violence; whether at school or the street or even at home. Just because we are children, it does not mean that our opinions can be silenced. Only we know what it is to be children.

Fonte: WHAT are child rights and why are they important? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef India.

Títulos: Just a kid: part 1 (trecho A)

Just a kid: part 2 (trecho B)

A They say: "Children should be seen and not heard". They say: "You'll understand when you're older. You are just a kid". But a kid swam for three hours on the open sea to save 18 lives and became an activist for refugees. A kid broke through barriers to keep migrant families together and delivered a message of hope: "Let us fight with love, faith and courage so that our families will not be destroyed". And a kid spoke truth to power inspiring a historic movement against climate change: "We kids shouldn't have to do this. I wish that the adults would take their responsibility and do this instead, but since no one is doing anything, we have to". Kids are speaking up. Kids are demanding their rights. Kids are acting now for a better tomorrow. What will you do?

Fonte: JUST a kid. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Unicef.

Não escreva no livro.

Referências bibliográficas comentadas

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Estatuto da criança e do adolescente (ECA)**: em tirinhas para crianças. 4. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2015.

Livro que apresenta o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em uma versão ilustrada para crianças.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

Resultado do censo demográfico de 2022, que coletou informações sobre a população brasileira, como idade, moradia, entre outras.

CHIARA, Thalitha. **Um olhar mágico**: a história do cinema para crianças. Lisboa: Chiado Books, 2015.

Livro que conta a história do cinema para crianças, usando linguagem lúdica e poética.

CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS. Rio de Janeiro: Instituto ciência hoje, ano 38, n. 366, jun. 2025.

Edição da revista que contém matérias apresentando diferentes animais, conteúdos sobre os povos originários na Mata Atlântica e histórias da mitologia indígena.

DIVERTIDA mente. Direção: Pete Docter. Codireção: Ronnie del Carmen. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 2015. 1 DVD (94 min).

Filme sobre Riley, menina de 11 anos de idade, que apresenta as diferentes emoções vivenciadas pela personagem, mostrando o papel de cada um dos sentimentos.

DIVERTIDA mente 2. Direção: Kelsey Mann. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 2024. 1 DVD (96 min).

Continuação da história de Riley, do primeiro filme (*Divertida mente*), agora com 13 anos, sentindo novas emoções.

FLOR D'MARIA, Cláudia A. **Sou indígena**. Ilustrações de Raquel Teixeira. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2024.

Poema-manifesto sobre a importância de ser indígena e de se orgulhar de suas origens, seus ancestrais e sua identidade.

KELLY, Miles. **First science book**. Great Dunmow: Miles Kelly, 2025.

Livro que explica como a ciência influencia o dia a dia de todos, ensinando conceitos relacionados ao corpo humano, ao espaço, às cores e muito mais.

KINDERSLEY, Dorling *et al.* **Cinema para crianças**. São Paulo: Publifolhinha, 2014.

Livro que apresenta diferentes elementos do cinema, além de contar um pouco da história de pessoas importantes para essa forma de arte.

MACORIELLO, Laura D. **Cinema para pequenos**. São Bernardo do Campo: Edições Ideal, 2013.

Livro que introduz as crianças ao universo do cinema, usando personagens famosos de filmes consagrados.

O MENINO e o mundo. Direção: Alê Abreu. Brasil: Filme de Papel, 2014. 1 DVD (80 min).

Filme que conta a história de um menino em busca de seu pai na cidade grande, descobrindo um mundo sem muita esperança.

O MENINO Maluquinho. Direção: Helvécio Ratton. Brasil: Copacabana Filmes, 1995. 1 DVD (90 min).

Filme baseado na obra de Ziraldo que conta as aventuras de um menino travesso de férias com o vovô Passarinho.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Disponível em: <https://www.ilo.org/pt-pt/regions-and-countries/latin-america-and-caribbean/brasil/conheca-oit>. Acesso em: 18 jul. 2025.

Site da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que apresenta uma série de informações para promover o trabalho honesto e a justiça social.

TAINÁ: uma aventura na Amazônia. Direção: Sérgio Bloch e Tânia Lamarca. Brasil: Viacom, 2001. 1 DVD (90 min).

Filme que conta a história de Tainá, menina indígena, e narra suas aventuras ao lidar com dois mundos diferentes: o da selva e o da cidade.

TAMAR. **Projeto Tamar/ICMBio**. Disponível em: <https://www.tamar.org.br/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Site do Projeto Tamar, que apresenta dados sobre o projeto, as pesquisas e as ações realizadas pela instituição.

TURMA da Mônica: laços. Direção: Daniel Rezende. Brasil: Biônica Filmes, 2019. 1 DVD (96 min).

Filme com os personagens da Turma da Mônica que conta as aventuras das crianças para resgatar Floquinho, o cachorro de Cebolinha.

UNICEF BRASIL. **O que você vai fazer pelos direitos das crianças e adolescentes?** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/o-que-voce-vai-fazer>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Site da campanha do UNICEF, com relatos de diferentes pessoas sobre seus planos para ajudar a garantir os direitos das crianças e dos adolescentes.

UNITED NATIONS. **Act now**. Disponível em: <https://www.un.org/en/actnow/>. Acesso em: 16 jul. 2025.

Site da campanha *Act Now* (Aja Agora), com informações sobre o propósito da campanha, além de textos sobre como ajudar a construir um futuro melhor.

UNITED NATIONS. **Convention on the rights of the child**: resolução da Assembleia Geral 44/25, de 20 de novembro de 1989. Nova Iorque, 1989.

Tratado que descreve os direitos universais de toda e qualquer criança.

Suplemento para docentes

Sumário	I
Conversa entre professores	II
Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate	III
Etapa do Anos Iniciais do Ensino Fundamental	III
Área de Linguagens e suas Tecnologias	IV
Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	V
Língua Inglesa	VII
Fundamentação teórico-metodológica	VIII
Educação linguística	VIII
Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso	X
Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade	X
Interdisciplinaridade e transversalidade	XI
Avaliação	XII
Planejamento de rotina e de sequência didática	XIII
Organização da obra	XIV
Livro Impresso do Estudante	XIV
Livro Digital do Estudante	XVII
Livro Impresso do Professor	XVII
Livro Digital do Professor	XVIII
Sugestões de cronograma	XVIII
Referências complementares para consulta e pesquisa	XIX
Referências bibliográficas comentadas	XX

Conversa entre professores

Professora,

Sabemos que sua experiência é única. Somente você conhece profundamente o seu contexto educativo, portanto todas as sugestões aqui apresentadas devem ser vistas apenas como alternativas passíveis de adequação de acordo com as necessidades institucionais e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ao longo da obra, nos referimos a você no feminino, professora, visto que, segundo o Censo Escolar da Educação Básica de 2024, 87,2% dos docentes do Anos Iniciais do Ensino Fundamental são mulheres (Brasil, 2025).

Nesta coleção, as unidades foram elaboradas com o objetivo de promover a educação linguística em língua inglesa para crianças, utilizando temáticas socialmente relevantes e gêneros discursivos pertinentes ao nível de escolaridade. Partindo do princípio de que aprender inglês abrange o desenvolvimento de práticas de uso da língua, as atividades sugeridas contemplam tanto a compreensão quanto a produção de diferentes textos nas modalidades oral e escrita. A dimensão linguístico-discursiva também está presente nesta obra e está articulada aos gêneros e aos textos abordados nas unidades.

A representatividade de diferentes grupos sociais e a valorização da diversidade linguístico-cultural do inglês são uma prioridade nesta obra didática, que explora textos autênticos de tempos e de espaços geográficos variados. Vamos também além da visão que limita a língua inglesa aos territórios anglo-americanos, compreendendo não só a sua ampla extensão geopolítica, como seu *status* de língua franca.

Esta coleção, portanto, não prioriza falantes de língua inglesa de países específicos, mas considera o caráter plural dessa língua que possibilita a interação entre pessoas de diferentes lugares e grupos sociais. Em diversas ocasiões, os exemplos apresentados remetem à presença do inglês em nosso cotidiano para que os estudantes compreendam que as fronteiras territoriais não limitam o uso dessa língua.

Vale salientar, nesta conversa, que nos pautamos na ideia de que aprender uma língua adicional no contexto escolar implica a reflexão crítica, criativa e propositiva sobre temáticas que contribuam para a formação de cidadãos. Por conseguinte, ao favorecer o acesso a diferentes textos e temáticas, considera-se que o estudo da língua adicional, tal como é conduzido nesta obra, pode contribuir para o processo mais amplo de letramento dos estudantes, incluindo os que ainda se encontram em fase de alfabetização.

Ao longo das unidades, o objetivo das atividades é provocar mudanças no entorno dos estudantes, visto que as crianças são importantes agentes de transformação. Por fim, ressaltamos a ludicidade como um dos eixos desta obra. Compreendemos que brincar, cantar e contar são práticas discursivas que constituem a infância.

Toda a obra foi concebida de acordo com a legislação vigente, as diretrizes e as normas oficiais relativas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, portanto é condizente com os princípios éticos, que são indispensáveis para o convívio democrático e para a promoção da cidadania.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate

Esta parte inicial é dedicada a tópicos sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre o componente curricular Língua Inglesa e sua função nessa etapa escolar. Para iniciar o trabalho, é feita uma retomada das finalidades do Ensino Fundamental no Brasil, com ênfase nos Anos Iniciais, destacando suas especificidades e, em seguida, é abordada a área de Linguagens e suas Tecnologias. Por fim, são propostas reflexões sobre o inglês e seu papel nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A Constituição Federal (Brasil, 1988) estabelece a educação como um direito de todos os brasileiros, o que é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996). No entanto, exames de indicadores, como a PNAD Contínua – Educação e o Indicador Criança Alfabetizada, evidenciam que a efetivação plena desse direito ainda é uma meta a ser alcançada. Contribuir para que isso ocorra, por meio do conjunto das atividades propostas ao longo dos volumes, é um dos objetivos desta coleção.

Para que essa contribuição seja efetiva, entretanto, é preciso que se compreenda o que é educação e qual deve ser o papel da escola no processo educativo. Para isso, usamos a seguinte tirinha como ponto de partida:



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

Nessa tirinha, há uma crítica à transmissão de conteúdos, uma prática pedagógica tradicional, que é feita sem levar em consideração a realidade dos estudantes. Esta coleção se distancia da concepção que é criticada de modo implícito na tirinha, pois assume a educação como um processo que envolve relacionar o que se aprende com o mundo em que se vive. No caso do estudo de uma língua, primeira ou adicional, educar envolve ultrapassar o estudo da palavra ou da sílaba e colaborar para um processo educativo mais amplo. Por isso, esta coleção didática, ao longo das unidades que apresenta, valoriza os conhecimentos prévios e os interesses dos estudantes, e busca promover a construção ativa de novos conhecimentos e a leitura crítica do mundo, sempre articulando o que se aprende ao contexto social em que o estudante está inserido.

Nossa proposta pedagógica está alinhada à legislação e às diretrizes e normas oficiais brasileiras, dialogando com as finalidades para o Ensino Fundamental estabelecidas no art. 32 da LDB (Brasil, 1996):

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Os volumes desta coleção articulam textos e atividades em torno de temas diversos, de modo a garantir um percurso contínuo de aprendizagem, além de contribuir para a formação cidadã, fortalecer as identidades dos estudantes, os vínculos deles com a família e com os grupos sociais aos quais pertencem, e estimular atitudes e valores de empatia, solidariedade e respeito.

Esta coleção também se alinha aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNGEB (Brasil, 2013) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). As DCNGEB afirmam que os estudantes devem ter assegurada a aprendizagem dos conteúdos curriculares, visando ao desenvolvimento de seus interesses e suas sensibilidades e à garantia de acesso a bens culturais disponíveis na comunidade em que vivem e fora dela, reconhecendo-se como consumidores e como produtores desses bens. A BNCC aponta a necessidade de progressão gradual dos conhecimentos, com consolidação de aprendizagens anteriores e ampliação de práticas de linguagem e de experiências estéticas e interculturais, sempre conectadas com os interesses e as expectativas dos estudantes. No Ensino Fundamental, indica-se a importância da articulação dos conteúdos com as experiências educacionais prévias, visando à consolidação dessas experiências e à construção de novos conhecimentos. As mudanças devem ser introduzidas buscando sempre o equilíbrio e a continuidade dos processos de aprendizagens, com base no que os estudantes já sabem e no que são capazes de fazer. A alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica no primeiro ciclo, com apropriação do sistema de escrita alfabética e desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve-se valorizar a ludicidade na aprendizagem, a ampliação do desenvolvimento da oralidade e da apropriação da escrita alfabética, além de outros sistemas, como o dos signos matemáticos. A leitura de uma receita, com a exploração de quantidades e unidades de medida, proposta na **Unidade 1** do 3º ano, é um exemplo de questão que contribui para o desenvolvimento da linguagem matemática. O trabalho escolar deve organizar-se em torno dos interesses das crianças, ampliando progressivamente seus conhecimentos, sua capacidade de aprender sobre o mundo, de agir e de expressar-se nele, sua autonomia e suas relações com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o meio ambiente.

Na BNCC (Brasil, 2018), são estabelecidas dez competências gerais que o estudante deve desenvolver ao longo de toda a vida escolar. O objetivo delas é garantir a formação humana integral, assim como a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. O desenvolvimento dessas competências estimula ações transformadoras e promove a atuação em prol da preservação da natureza. Elas indicam não apenas o que os estudantes devem “saber”, mas também o que devem “saber fazer”, e contemplam o desenvolvimento do conhecimento, do pensamento científico, crítico e criativo, do repertório cultural, da comunicação, da cultura digital, do trabalho e do projeto de vida, da argumentação, do autoconhecimento e autocuidado, da empatia e da cooperação e, por fim, da responsabilidade e da cidadania.

Os diversos textos e as diversas questões que compõem os volumes desta coleção visam o desenvolvimento dessas competências.

Na seção a seguir, são apresentados aspectos relacionados à área de Linguagens, da qual faz parte esta coleção.

Área de Linguagens e suas Tecnologias

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), o objetivo da área de Linguagens, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é promover a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem, sejam elas linguísticas, artísticas ou corporais, ampliando, assim, a capacidade de expressão deles. Essas práticas, relacionadas especialmente às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, permitem que os estudantes ampliem as possibilidades de construção do conhecimento e, especialmente nos dois primeiros anos, devem priorizar o processo de alfabetização.

Seguindo essa perspectiva, esta obra busca ampliar as possibilidades de atuação da oralidade em diferentes linguagens, com ênfase na linguagem verbal, mas não se restringindo a ela. Desse modo, os estudantes são convidados, ao longo das unidades, a interagir com textos verbais, verbo-visuais e imagéticos, como canções, poemas, ilustrações, fotografias e tirinhas de diferentes temáticas. Além disso, na margem em U, quando apropriado, há sugestões de recursos adicionais, com indicações de filmes, livros, *sites* e visitas a espaços culturais, que podem compor atividades complementares durante as aulas de inglês.

As unidades, ao desenvolverem uma temática principal, promovem reflexão sobre as linguagens, assim como oferecem possibilidades para que os estudantes ajam por meio delas, em contextos significativos e relevantes para a sua formação integral. O tema alimentação e saúde, por exemplo, é desenvolvido na **Unidade 1** do 3º ano, possibilitando a reflexão sobre a importância dos alimentos e também propiciando ao estudante a oportunidade de explorar gêneros discursivos como cartaz de campanha social e receita. Essa articulação de um tema com um ou mais gêneros do discurso estabelece o diálogo constante entre o texto e a vida social. Essa escolha pedagógica vai ao encontro da perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003), que considera o contexto sócio-histórico de que fazemos parte.

Há uma diversidade de temas tratados nesta coleção articulados aos Temas Contemporâneos Transversais – TCT (Brasil, 2018). Nos volumes, as competências da área de Linguagens são contempladas, propiciando relações interdisciplinares e transdisciplinares tanto com os outros componentes curriculares de Linguagens como com os das outras áreas do conhecimento, favorecendo o trabalho com os TCT.

Ademais, podemos ressaltar o compromisso desta coleção com o desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais que envolvem a língua inglesa, bem como a própria brasilidade. Convém mencionar a **Unidade 4** do 3º ano que, a partir do tema mundo da imaginação, propõe a leitura e a audição de trechos de **Little Red**, uma releitura do conto **Chapeuzinho Vermelho**. Esse tipo de trabalho contribui para os processos de letramento literário e formação de leitores, que é uma das prioridades do ensino de Língua Portuguesa. Em toda a obra, há, no mínimo, dois diferentes TCT trabalhados por volume.

É importante destacar que as propostas de trabalho interdisciplinar desenvolvidas ao longo desta coleção, no Livro Impresso do Estudante e no Livro Impresso do Professor, estão sempre acompanhadas de orientações e sugestões, tanto de ordem prática como teórica, com o intuito de favorecer a articulação entre os diferentes componentes curriculares.

Na próxima seção, tratamos das especificidades do componente curricular Língua Inglesa e sua contribuição no processo de alfabetização do estudante.

Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As práticas de linguagem que abrangem o mundo da escrita são vivenciadas pelas crianças desde a Educação Infantil; contudo, é nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental que a alfabetização se torna o cerne das atividades pedagógicas. Nesse contexto, é necessário que elas conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita e da leitura, viabilizando-se o processo de alfabetização. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 89-90), a alfabetização implica “codificar e ‘decodificar’ os sons da língua [...] em material gráfico [...], o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica [...] e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos.”

Se considerarmos as variedades da língua portuguesa oral, perceberemos que se trata de um processo ainda mais complexo. Não é simples perceber as relações, definidas por convenções, que se estabelecem entre os sons da fala e as representações desses sons na escrita. Outro ponto a ser considerado é que, além das relações fonográfêmicas, há o processo da ortografização, que consiste no conhecimento da ortografia do português do Brasil. Desse modo, além de reconhecer os sons da língua, os estudantes precisam aprender a representá-los de acordo com a norma vigente. O fato de a relação entre fonema e grafema nem sempre ser biunívoca em português faz da ortografização um processo ainda mais complexo. Adverte-se, na BNCC (Brasil, 2018), que, muitas vezes, esse aprendizado depende de memorização de cada nova palavra, estendendo-se, por longo tempo, em razão das irregularidades nas representações.

Estabelecidas essas considerações, cabe-nos refletir sobre quais seriam as possíveis contribuições da aprendizagem de uma outra língua nessa etapa. Para tanto, voltamo-nos aos trabalhos de Goulart (2019), que, pautada na perspectiva discursiva da alfabetização, afirma que o trabalho alfabetizador não deve desvincular-se das práticas de escrita do movimento histórico e cultural em que são geradas. Segundo a autora, a base do trabalho nessa concepção de alfabetização é o processo de reflexão e de ação sobre a escrita no movimento discursivo da aula.

Segundo a autora (Goulart, 2019, p. 66), “o processo se realiza com e por textos, e entendemos que promova o aprofundamento da compreensão das crianças de como a escrita organiza a vida social e a dos sujeitos em si”. Goulart explica que, pela vivência de situações sociais de uso de escrita e de sua análise, as crianças podem ampliar o entendimento sobre a dinâmica da realidade e das relações de força dos discursos.

De acordo com a perspectiva discursiva, além do conhecimento propriamente linguístico, outros saberes participam do processo alfabetizador, como o conhecimento relativo aos gêneros do discurso, incluindo a função social que eles exercem. Além disso, participa ativamente desse processo a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes, sem a qual o desenvolvimento do engajamento discursivo seria prejudicado.

Pelo exposto, a expansão e o aprofundamento do conhecimento genérico, bem como a ampliação das possibilidades de engajamento em práticas discursivas devidamente contextualizadas nas aulas de línguas adicionais, por meio de interações entre os estudantes, são concebidos nesta obra como uma efetiva contribuição ao processo de alfabetização e, mais amplamente, ao letramento. Ao priorizar os gêneros como um de seus principais eixos condutores, esta obra favorece contribuições significativas para os estudantes, incluindo os que ainda se encontram em fase de alfabetização.

Nesta coleção, as atividades de compreensão auditiva, prática oral, prática de leitura e escrita são organizadas com base em textos e em gêneros do discurso, possibilitando que os estudantes desenvolvam a competência comunicativa ao empregarem diversas estratégias de compreensão e de produção. Ao utilizá-las para compreender e para produzir textos em inglês, eles também poderão empregá-las em textos de língua portuguesa. Para exemplificar, consideremos a estratégia de formulação de hipóteses desenvolvida em várias unidades desta obra. Depois de ter aprendido a formular hipóteses, certamente, os estudantes poderão utilizar a mesma estratégia em outras situações, inclusive na aprendizagem formal de língua portuguesa.

É importante afirmar que a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes mediante o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes é fundamental para a formação do pensamento crítico e para a participação responsiva deles, que aprenderão inglês para expandir suas formas de agir no mundo, tanto no âmbito da comunicação quanto no da realização de ações concretas no mundo social.

Segundo Goulart (2019), a dimensão discursiva dos processos de aprendizagem da escrita compreende relações com as experiências de vida dos sujeitos, e envolve seus valores. Por conseguinte, espera-se que as propostas pedagógicas incentivem transformações de ordem prática que envolvam o uso do inglês e da língua portuguesa, pois é no processo de conhecimento e de ampliação do mundo que os estudantes poderão reconhecer a necessidade da leitura e da escrita no mundo.

Considerando o que já foi exposto, compreende-se que esta obra, ao tomar como eixo os gêneros do discurso e as temáticas socialmente relevantes, potencializa o processo de alfabetização e contribui para o processo de letramento dos estudantes.

Todas as atividades, conteúdo, textos e temáticas poderão ser adaptados em função das especificidades cognitivas, sociais, culturais e geográficas dos estudantes. Compreendemos que apenas você, professora, com base nas especificidades de cada turma, poderá avaliar o grau de autonomia dos estudantes, inclusive no que tange à interação com o material didático e ao desenvolvimento das atividades. Considerando as possíveis dificuldades que alguns estudantes possam apresentar, sugere-se incentivar a constante troca de informações entre eles, o trabalho colaborativo e a partilha das próprias experiências com o grupo. Recomendamos, por exemplo, professora, que seja priorizada a escrita colaborativa na seção **Teamwork**. Na margem em U do Livro do Professor, assim como neste manual, disponibilizamos materiais suplementares, como sugestões de leitura e recursos para apoio. Buscamos sugerir formas de personalização das atividades em observância às diferentes necessidades de aprendizagem em uma mesma sala de aula. Por exemplo, ao observar que alguns estudantes apresentam mais facilidade no desenvolvimento de uma tarefa, recomendamos que trabalhem com os que ainda têm dificuldade, em grupos colaborativos, promovendo empatia e reforçando a própria aprendizagem. Essa lógica também se aplica aos estudantes com deficiência. Nesse caso, salientamos a importância da realização de atividades multissensoriais, se possível articuladas com diferentes linguagens, de modo a favorecer a inclusão, ampliar as formas de expressão e garantir a participação efetiva de todos os estudantes. A confecção e a utilização de *cards* ilustrados podem ser muito úteis se houver estudantes surdos. Entretanto, na presença de estudantes cegos, os *cards* podem ser adaptados com o uso de diferentes texturas que possam ser reconhecidas pelo tato, ou substituídas por objetos manipuláveis.

Para contemplar as especificidades dos Anos Iniciais, explora-se a ludicidade por meio de canções, textos literários, jogos diversificados, brincadeiras musicais, entre outras possibilidades. Além de estimular o desenvolvimento linguístico-discursivo, é fundamental ampliar o repertório cultural dos estudantes e as experiências lúdicas deles no contexto escolar. É possível encontrar, por exemplo, diversas brincadeiras desse tipo ao longo da coleção. Entretanto, sempre que houver crianças com dificuldade para se movimentar, é importante fazer as devidas adequações para que elas também se sintam integradas ao processo educativo.

Língua Inglesa

O crescimento da oferta do estudo de inglês para crianças no contexto escolar é um fenômeno relativamente recente e está relacionado com a transformação dessa língua em idioma de comunicação com abrangência global. Essa mudança tem exigido repensar prioridades educativas, incluindo a formação teórico-prática dos professores que atuarão nos Anos Iniciais.

Ainda que a BNCC (Brasil, 2018) contemple o estudo da língua inglesa somente a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental, consideramos importante abordar elementos centrais atribuídos a esse componente curricular no documento. Um deles é situar a língua inglesa em seu *status* de língua franca. De acordo com essa concepção, não há um modelo ideal de falante ou um “inglês melhor” para se ensinar, ou um “nível de proficiência” específico a ser alcançado pelo estudante. Durante muito tempo, graças especialmente à influência do audio-lingualismo, o ensino de inglês girou em torno do mito do falante nativo, que servia de modelo para os objetivos desse ensino, tanto no que dizia respeito à fluência e à precisão almejadas quanto ao reconhecimento e valorização de aspectos da “cultura-alvo” a ser assimilada pelo estudante. Tal abstração, além de negar a multiplicidade linguístico-cultural que caracteriza a vasta comunidade de falantes de inglês como L1, favorecia a adoção de uma abordagem intralinguística e intracultural, que tratava a língua, a cultura e, em última análise, a identidade do estudante, como interferências negativas no aprendizado de língua inglesa. A desconstrução desse mito e o acolhimento à diversidade, à língua, às culturas e às identidades dos nossos estudantes são essenciais para o desenvolvimento de uma educação linguística em língua inglesa relevante para eles. São esses aspectos que procuramos contemplar nesta obra. Demanda-se do professor uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua. O foco está no texto, não no vocabulário, nem na gramática descontextualizados. Ainda que ambos precisem ser abordados, a proposta é ter o texto como objeto e, a partir dele, selecionar com cuidado tanto o vocabulário essencial quanto os elementos gramaticais necessários, de acordo com o nível de alfabetização e de letramento dos estudantes.

Além disso, o tratamento do inglês como língua franca rompe com a ideia de que a língua está necessariamente vinculada a um determinado território. Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 242),

Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

A dimensão intercultural é um dos eixos desta coleção. Espera-se que os estudantes percebam que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. Além disso, aprender inglês implica se aproximar de diferentes grupos sociais com repertório linguístico e cultural distintos. Cabe ainda sublinhar que a prática educativa pautada na interculturalidade vai além do reconhecimento das culturas mais distantes. Entendemos que também abrange o respeito mútuo, a escuta ativa e a valorização da diversidade na própria escola. A sala de aula de inglês ultrapassa as questões meramente linguísticas, pois se volta também para a diversidade e diferenças culturais, ideológicas, geográficas, políticas e sociais. É relevante destacar a **Unidade 2** do 5º ano, cujo tema é o combate ao *bullying*, que propõe a criação de um folheto para conscientizar os estudantes do próprio contexto escolar sobre o tema.

Além da interculturalidade, a BNCC (Brasil, 2018) propõe para o componente o trabalho articulado de práticas de oralidade, leitura, escrita e conhecimento linguístico. Essas práticas, como já explicitado, são tratadas com base em textos e gêneros variados nesta obra. Em seu conjunto, sempre desenvolvidas utilizando uma temática socialmente relevante, o propósito dessas práticas linguístico-discursivas é a formação do cidadão-estudante, pois “em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, [...] as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas” (BNCC, 2018, p. 241).

Fundamentação teórico-metodológica

Na presente seção, serão expostos os fundamentos teórico-metodológicos, contemplando os principais conceitos e noções desta coleção com o intuito de possibilitar melhor utilização do material nas aulas de Língua Inglesa. Além disso, essas considerações poderão apresentar caminhos para o aprofundamento de noções e conceitos relativos ao ensino de língua inglesa e, por conseguinte, contribuir para seu processo de desenvolvimento profissional, professora, incentivando a autorreflexão e validação dos objetivos de aprendizagem utilizando a literatura.

Educação linguística

Nesta coleção, adotamos a perspectiva de educação linguística, compreendendo que o processo educativo é mais amplo do que o simples ato de ensinar. De acordo com Bagno e Rangel (2005), educação linguística é

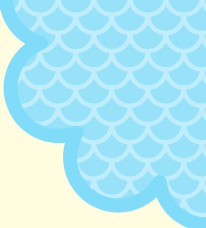
o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário linguístico ou, sob outra ótica, de ideologia linguística. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado das normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais, cada vez mais amplos e variados, em que o indivíduo vai ser chamado a se inserir (Bagno; Rangel, 2005, p. 63).

A educação linguística precede a entrada da criança na escola e tem continuidade em toda a vida dela, entretanto, é na escola que ocorre de modo mais sistemático. É no contexto escolar que se busca ampliar a competência-linguístico-discursiva do estudante, assim como o pensamento crítico dele.

No caso da educação linguística em línguas adicionais, seu propósito não deve se resumir a uma determinada proficiência na língua estudada, mas, como propõe Garcez (2008), priorizar a formação integral do cidadão “capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado” (Garcez, 2008, p. 53). Portanto, a educação linguística proporciona o encontro com o outro, mas também consigo próprio e com os grupos aos quais os estudantes pertencem, viabilizando o reconhecimento e a valorização das identidades socioculturais próprias. Além disso, incentiva a reflexão e um conhecimento mais amplo sobre as realidades locais deles.

Para que os estudantes sejam sujeitos discursivamente competentes e engajados, é fundamental que tenham, na formação escolar, acesso a diferentes textualidades e discursividades. Por conseguinte, ao oferecer aos estudantes novas possibilidades de participação no mundo, nesta coleção defende-se uma concepção de educação linguística em língua inglesa que vai ao encontro das pesquisas desenvolvidas por Bakhtin (2003), Vygotsky (1987; 1998) e Geraldi (2006). De acordo com Bakhtin (2003), a comunicação humana ocorre por meio de enunciados organizados em gêneros do discurso. Por isso, na escola, o ensino de línguas deve ter como eixo fundamental os gêneros, como ocorre ao longo de toda a coleção. Assim, nos afastamos de concepções que priorizam o ensino descontextualizado de regras gramaticais sem relação com práticas de linguagem.

Assumindo a perspectiva bakhtiniana, as palavras e as frases isoladas não são nosso foco, pois compreendemos que a interação humana ocorre por meio de enunciados concretos. Ainda que, nos estágios iniciais de alfabetização e de letramento, haja momentos em que o trabalho pedagógico se dê com maior ênfase nos níveis léxico-morfológico (da palavra) e da frase, o contexto é sempre mais amplo, a fim de propiciar ao estudante a percepção das relações som-significado-referente-contexto. Por essa razão, apresentamos nesta coleção uma seleção de textos de diferentes gêneros do discurso (*meme*, anúncio de campanha social, fábula, conto de fadas etc.) visando a possibilitar ao estudante experiências com diferentes práticas de uso da língua inglesa, sempre em diálogo com temas socialmente relevantes e importantes para a faixa etária dele, como a prática de atividades físicas e sua importância ou a alimentação e sua relação com a saúde.



Também recorremos a Vygotsky como base teórica, que concebe a importância da interação com outros sujeitos – como professor ou outros estudantes – e com o meio no processo educativo, sendo central o papel da linguagem como instrumento mediador na aprendizagem (Vygotsky, 1987; 1998). Embasadas no materialismo histórico, as concepções de Bakhtin e de Vygotsky convergem em vários aspectos, pois compreendem que os processos, sejam os de linguagem, sejam os educativos, estão sempre ancorados na história e na sociedade.

Quando nos referimos a uma perspectiva que privilegia os gêneros, as discursividades e as textualidades, em diálogo com Bakhtin, não nos filiamos a um “método” específico de ensino de línguas estrangeiras. Segundo Richards e Rodgers (2014), o conceito de método se refere a um modo sistemático de ensinar línguas, que abrange um enfoque (visão sobre língua e aprendizagem), um desenho (objetivos, programa, tipos de atividade e papel dos materiais didáticos, do estudante e do professor) e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). A nossa proposta está mais próxima do que Kumaravadivelu (1994) chama de “situação pós-método”. O autor reconhece que o professor pode escolher como proceder em seu contexto de atuação, agindo de maneira autônoma, apesar das restrições advindas das instituições, do currículo e dos livros didáticos. Assim, o professor reflete sobre a própria experiência e coloca em prática o que teoriza, assumindo também o papel de pesquisador, capaz de tomar decisões teórica e didaticamente contextualizadas e relevantes. Essa proposta, consoante à que esta coleção didática adota, possibilita a reflexão sobre a prática docente, incentivando que o professor analise sua relação com os estudantes e compreenda seu papel social e a função da escola. Nesta obra, considera-se importante incentivar a criatividade e a imaginação dos professores, facilitando a apropriação crítica dos materiais de acordo com as suas necessidades. Para tanto, sugerimos o uso de textos e de atividades complementares sempre que você julgar pertinente. Por exemplo, na **Unidade 1** do 5º ano, a proposta é refletir sobre a importância da vacinação e do combate às *fake news* sobre ciência e tecnologia. Antes de iniciar propriamente a unidade, uma sugestão, professora, é procurar mapear informações sobre o tema, fazer associações com fatos recentes na realidade local dos estudantes ou em outros contextos e recopilar textos complementares. Desse modo, ao ativar os conhecimentos prévios sobre a temática da vacinação e das *fake news* antes de levar a discussão para a sala de aula, o trabalho pedagógico tenderá a ser enriquecido e mais propício ao surgimento de práticas críticas e criativas.

Também dialogamos com Geraldi (2006) ao considerar que uso e reflexão linguística são indissociáveis. Esse autor propõe um trabalho baseado no eixo uso-reflexão-uso, considerando que a reflexão linguística não pode ser tratada isoladamente, mas concebida como uma etapa intermediária das práticas de uso. Assim, afasta-se dos conteúdos linguísticos descontextualizados ou das amostras da língua como meras exemplificações, em que o texto é apenas pretexto para o estudo de regras gramaticais. Ao longo da coleção, nossa abordagem dos conteúdos prioriza um procedimento indutivo, que leva o estudante a perceber regularidades e, assim, conceber regras de uso e de funcionamento da língua. Esses conteúdos são, posteriormente, sistematizados e praticados, de forma a favorecer a confirmação da aprendizagem por meio da dedução. Assim, esperamos que, com os textos e as questões propostas, o estudante construa o conhecimento baseando-se na articulação uso-reflexão-uso.

Ecoando a obra de Geraldi (2006), antes de nos perguntarmos como devemos ensinar, nesta coleção compreendemos que cabe a pergunta “para que ensinamos o que ensinamos?”. Assumimos que o processo de educação linguística está relacionado com uma opção política que articula uma concepção de linguagem e uma concepção de educação. Nossos objetivos gerais são levar o estudante dos anos iniciais do Ensino Fundamental a: desenvolver práticas de linguagem em língua inglesa, de compreensão e de produção, utilizando a oralidade, a escrita e semioses variadas, em situações concretas de interação em diversas esferas de interação social; e motivar a reflexão sobre a linguagem e sobre a língua inglesa, especificamente, de modo a perceber diferentes formas de interação nessa língua, sempre visando, em uma perspectiva de educação integral, ao desenvolvimento do pensamento crítico e da formação cidadã. Esses objetivos devem estar ancorados na abordagem de questões relativas à diversidade e às diferenças das mais variadas naturezas: culturais, ideológicas, geográficas, políticas e sociais.

Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso

De acordo com a perspectiva bakhtiniana, a linguagem está sempre imbricada no social, e a interação humana ocorre pela produção de enunciados concretos entre sujeitos historicamente situados, não por meio de orações. Por conseguinte, a língua não é vista como um sistema abstrato nesse viés teórico. O enunciado é a “unidade real da comunicação humana” (Bakhtin, 2003, p. 267), é sempre único, singular, resultado da interação entre sujeitos em um tempo e em um espaço determinados.

Assim, nos livros didáticos, na transposição dos enunciados, é necessário cuidado para que as circunstâncias em que esses textos foram produzidos sejam compreendidas. Por isso, nesta coleção, a transposição dos textos foi feita considerando os possíveis deslocamentos de sentido que podem ocorrer. As atividades propostas buscam sempre fornecer elementos que ajudem a contextualizá-los. Da mesma forma, as respostas esperadas dos estudantes não devem ser encaradas como únicas ou fechadas.

Outro fundamento central do pensamento de Bakhtin é o dialogismo, já que, conforme o autor, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 272). Esse pressuposto implica que todo enunciado se vincula tanto ao que foi dito anteriormente quanto ao que será dito depois. Relacionam-se diretamente a esse conceito os termos intertextualidade e interdiscursividade. Segundo Fiorin (1994, 2010), a interdiscursividade, por estar mais próxima do dialogismo, está presente em todos os enunciados, mesmo quando não aparece de forma evidente. Já a intertextualidade é manifestada por sinais textuais visíveis, que evidenciam a ligação entre os textos. Ao longo desta coleção, são propostas atividades que incentivam os estudantes a desenvolverem uma percepção sensível para essa rede de vozes e discursos, com marcas tanto claras quanto sutis, que constituem as produções discursivas e textuais.

Conforme antecipamos, as práticas educativas que se coadunam com a perspectiva bakhtiniana priorizam os gêneros discursivos, tendo em vista que a interação humana sempre ocorre mediante o uso de determinados gêneros. Estes estão atrelados aos diferentes campos das atividades humanas e refletem suas condições e finalidades. São relativamente estáveis, pois estão sujeitos a mudanças de acordo com as necessidades históricas dos grupos sociais. Para Bakhtin (2003), os gêneros são constituídos pelo estilo, pelo conteúdo temático e pela construção composicional. O primeiro elemento diz respeito à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, enquanto o conteúdo temático resulta dos sentidos que podem ser construídos a partir dos enunciados. Já a construção composicional se refere à organização do texto e aos papéis assumidos pelos interlocutores na interação.

Em diálogo com a perspectiva apresentada, como já dito, para esta coleção foram selecionados gêneros do discurso, que estão sempre relacionados com temas socialmente relevantes presentes em cada uma das unidades de todos os volumes. Por exemplo, na **Unidade 2** do 3º ano, o tema é a importância das atividades físicas para a saúde. E, nessa unidade, os gêneros trabalhados são vídeo informativo, infográfico e anúncio de campanha social.

Esta obra vai ao encontro da proposta de Rocha (2007, 2010, 2020) que, ao seguir a perspectiva bakhtiniana em seus trabalhos, considera que o ensino de língua inglesa para crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve priorizar o uso de textos pertencentes a diferentes gêneros discursivos, especialmente aqueles que fazem parte da vivência cotidiana infantil e que estejam inseridos em contextos sociais significativos. A autora propõe uma organização dos gêneros em três grupos (Rocha, 2020): os que fazem contar, os que fazem brincar e os que fazem cantar. Ao longo das unidades desta coleção, também é ressaltada a relevância das narrativas, das brincadeiras e das canções. Essa abordagem contribui para uma prática interdisciplinar, promovendo o diálogo com outros componentes curriculares e permitindo o trabalho com diferentes linguagens e manifestações culturais.

Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade

O conceito de letramento crítico apresenta diversas acepções e pode ser compreendido conforme o conceito mais amplo de letramentos, mas está sempre relacionado a uma perspectiva educacional voltada para a formação ética e cidadã do estudante, em sintonia com o que as DCNGEB (Brasil, 2013) estabelecem. O letramento crítico deve orientar as práticas pedagógicas e estar presente nos diversos componentes curriculares, com vistas a incentivar a análise crítica, tanto no que se refere às relações de poder na sociedade quanto aos conhecimentos valorizados em cada campo de estudo, e levar à reflexão sobre o modo como o processo educativo pode reforçar ou desconstruir as desigualdades existentes.

Nesta coleção, também dialogamos com Cassany e Aliagas Marín (2009), que defendem uma abordagem sociocultural da leitura. Os autores não apresentam um modelo didático fechado, mas discutem alguns princípios que, para eles, são fundamentais no desenvolvimento do letramento crítico no contexto educativo, como: abordar textos com temáticas de utilidade social e próximas ao contexto do estudante; utilizar textos de circulação no mundo social; explorar materiais multimodais, que articulem diferentes semioses e não apenas a escrita; relacionar os textos com

saberes interdisciplinares pertinentes; promover uma atitude crítica, que reconheça pontos de vistas e valores que se manifestam nos textos; estimular a discussão e o posicionamento; e refletir sobre as práticas letradas.

Esta coleção, tanto no que se refere à leitura e à escrita quanto à oralidade, propõe atividades que visam ao desenvolvimento do letramento crítico. Um exemplo está na **Unidade 4** do 4º ano, que propõe a discussão sobre os direitos da criança, assim como a realização de uma campanha de conscientização sobre esses direitos, com a produção de *cards*.

Nesta coleção, para além do letramento verbal, entende-se a importância de explorar os multiletramentos. Essa perspectiva ultrapassa a leitura e a escrita tradicionais e compreende diversas linguagens, recorrentes na sociedade atual, como imagens estáticas e em movimento e diversos recursos gráficos. O termo multiletramentos, proposto pelo The New London Group (1996), reconhece a importância do papel das tecnologias digitais de comunicação e informação na atualidade. Por isso, nesta coleção, recorreremos, diversas vezes, a gêneros multimodais como infográfico, livro ilustrado, folheto educativo, cartaz de divulgação, entre outros.

Devemos considerar que vivenciamos um período de intensa transformação social, em que surgem novas práticas discursivas, de modo que, atualmente, é frequente o uso de hipertextos e hiperlinks. Essas transformações impactam diretamente a vida dos estudantes, que, desde muito cedo, têm contato com o mundo virtual. Por isso, devemos considerar os saberes que alguns deles já têm para, baseando-nos neles, promover a construção de novos conhecimentos acerca de outros letramentos. O uso pedagógico da tecnologia está em destaque em vários momentos ao longo desta coleção, seja nas atividades propostas, seja em sugestões de atividades complementares compostas na margem em U. Essas atividades englobam a consulta a páginas confiáveis da internet e a outros tipos de material de estudo. Um exemplo, na **Unidade 1** do 3º ano, é o box **Discover**, no qual sugere-se aos estudantes que pesquisem, em fontes confiáveis de pesquisa, o tema “alimentação saudável”. Além disso, na margem em U, sugerimos que você, professora, se possível, oriente os estudantes a fazer a pesquisa em páginas da internet e a utilizar recursos digitais na formulação e envio das questões. Sugerimos ainda que, nesse momento, seja feita uma reflexão sobre a importância da consulta a páginas confiáveis.

A multimodalidade e os multiletramentos se articulam e são fundamentais para a educação atual. No mundo contemporâneo, além de precisarem gerenciar diferentes modos de interação, os indivíduos precisam fazê-lo de forma reflexiva, orientando-se por princípios éticos e comprometendo-se com a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e democrática. Essa postura demanda o conhecimento linguístico, mas requer também o exercício da criticidade e do engajamento social. Esta coleção,

ao abordar gêneros e temáticas variados, possibilita o trabalho pedagógico com a multimodalidade e os multiletramentos. Na **Unidade 1** do 5º ano, ao abordar o tema “ciência e tecnologia” utilizando os gêneros manchete, notícia e texto educativo, promove a reflexão sobre a importância da vacinação e o combate às *fake news*.

Interdisciplinaridade e transversalidade

A interdisciplinaridade, de acordo com as DCNGEB (Brasil, 2013), é uma perspectiva teórico-metodológica que possibilita a integração das áreas do conhecimento, aproximando-se da definição dada por Nicolescu (2000, p. 11), para quem “a interdisciplinaridade [...] diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Essa transferência pode ocorrer pela aplicação de métodos de uma disciplina em outra, por um intercâmbio epistemológico ou pela criação de novas disciplinas.

Diferentemente da transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade é construída utilizando uma base disciplinar. A abordagem transdisciplinar é de difícil aplicação em um livro didático, considerando que a organização da Educação Básica se faz por meio de componentes curriculares. Por isso, a perspectiva adotada nesta coleção combina a interdisciplinaridade e a transversalidade, compreendendo a última como elemento da dimensão didático-pedagógica da perspectiva interdisciplinar, que estará presente em todas as unidades didáticas.

O trabalho educativo transversal é favorecido em virtude da seleção dos textos e dos temas das unidades, que é o que ocorre na **Unidade 2** do 4º ano. Nela, o debate promovido sobre o tema da ciência não só incentiva os estudantes a ampliarem os próprios conhecimentos relativos ao papel do conhecimento científico na sociedade, como também promove uma discussão acerca dos aportes da ciência para a preservação do meio ambiente. Desse modo, o conhecimento transdisciplinar é explorado ao longo da unidade e, concomitantemente, o diálogo da língua inglesa com outros componentes curriculares, como Ciências da Natureza, torna-se possível.

Nesta coleção, damos destaque especial à interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, componente curricular com o qual partilhamos os mesmos arcabouços teóricos e metodológicos e o mesmo objeto de estudo: a língua. Muitos conteúdos que abordamos quando estudamos uma língua adicional estão correlacionados com aquilo que já conhecemos em nossa primeira língua ou em outras línguas que já tenhamos aprendido. Um exemplo é a composição e os papéis sociais dos gêneros do discurso, que, quando estudados, favorecem o desenvolvimento discursivo dos estudantes tanto em língua inglesa como em língua portuguesa.

Embora a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade estejam presentes em vários momentos ao longo dos volumes desta coleção, essas práticas são especialmente relevantes na seção **Project**. Um exemplo é o **Project 1**, do 3º ano, no qual os estudantes devem elaborar cartazes e desenvolver uma campanha de motivação à prática de atividades físicas na escola. Essa proposta pode estabelecer um diálogo interdisciplinar com Ciências da Natureza, Educação Física, Arte e Língua Portuguesa. A seção **The world we want** também merece destaque, pois convida os estudantes a agir positivamente em prol da transformação do entorno em que vivem e, assim como na seção **Project**, possibilita o diálogo com outros componentes curriculares e o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Avaliação

De acordo com a LDB (Brasil, 1996), a avaliação deve ser contínua e cumulativa e privilegiar os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos. As DCNGEB retomam essa concepção ao afirmarem que a avaliação “deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (Brasil, 2013, p. 123), cumprindo um papel redimensionador da ação pedagógica. Ressalta-se, no documento, a importância de realização de avaliação formativa ao longo de todo o processo educacional. A avaliação formativa visa acompanhar os processos e pode ser desenvolvida de diversas formas, como fazendo a observação e o registro em forma, por exemplo, de relatórios ou portfólios comentados, das atividades dos estudantes, desenvolvendo trabalhos individuais e trabalhos coletivos. A avaliação é, portanto, concebida como monitoramento do processo educativo e do desenvolvimento dos estudantes. Ela deve contemplar, para além dos conteúdos em língua inglesa, aspectos como autonomia, solidariedade, compromisso político e cidadania. A importância da construção e da aplicação de procedimentos de avaliação formativa também é reforçada na BNCC (Brasil, 2018), que destaca a necessidade de se considerar os diferentes contextos escolares e as diversas condições de aprendizagem usando os registros como referência para obtenção de melhor desempenho.

Os variados tipos de avaliação apresentam objetivos e características próprias, por isso devem ser escolhidos de acordo com necessidades estabelecidas ao longo do processo educativo. Muitas vezes, podem ser realizados concomitantemente. Além da avaliação formativa, já comentada, destacamos a avaliação diagnóstica e a avaliação somativa.

O levantamento dos conhecimentos, das habilidades e das competências dos estudantes antes de iniciar um novo ciclo de aprendizagem é o principal objetivo da avaliação diagnóstica, que viabiliza uma melhor definição daquilo que os estudantes já sabem e daquilo que precisam

aprender e favorece o planejamento e a reorganização de estratégias de ensino para atender às próprias necessidades. A observação dos estudantes durante as aulas, assim como conversas e debates, questionários e atividades práticas diversas são exemplos de momentos em que a avaliação diagnóstica pode ser feita. Ela pode também ocorrer durante a pré-leitura ou pré-audição, quando as respostas dos estudantes podem evidenciar seus conhecimentos e suas eventuais lacunas e redirecionar o planejamento. Essa avaliação, portanto, possibilita a estudantes e a professores a verificação de saberes, a reavaliação do percurso a ser traçado, bem como a revisão dos métodos de estudo e o desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem. Ela se assemelha à avaliação formativa por não visar a notas ou classificações e por possibilitar a reflexão sobre a prática docente, oportunizando que você, professora, avalie sua relação com os estudantes e reflita sobre o papel social e a função da escola. Ela visa a informar como está o processo de aprendizagem, por isso costuma ser feita no início de um ano letivo ou de um novo ciclo. Na obra, a seção introdutória **Welcome!**, presente em cada volume, pode propiciar uma oportunidade de avaliação diagnóstica no início do ano letivo.

Diferentemente da avaliação diagnóstica, a avaliação somativa costuma ocorrer ao final de um período de aprendizagem, pois o intuito é verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Trata-se de um tipo de avaliação importante, que geralmente envolve provas, trabalhos e projetos, cujo resultado é medido por uma nota. É fundamental ressaltar que essa não deve ser a única forma de avaliar os estudantes e que, especificamente no caso da Língua Inglesa, é necessário um cuidado no processo de mediação e de correção, a fim de evitar constrangimentos no que diz respeito à pronúncia e a construções sintáticas.

Nesta coleção, o processo de avaliação está alinhado ao que determinam os documentos anteriormente mencionados. Consideramos que a avaliação constitui mais um momento do processo interacional que é realizado, como indica Vygotsky (1987; 1998), com sujeitos mais competentes e por meio do qual ocorre a aprendizagem. Ela visa a elaborar um diagnóstico relacionado tanto à construção do conhecimento, das atitudes, dos valores e das emoções do estudante quanto ao processo de interação que ocorre entre os estudantes e entre eles e o professor.

O processo de avaliação pode ser construído de diversas formas e, além das sugestões já indicadas, há diversas outras possibilidades. Para exemplificar, pode ser feita a análise comparativa das versões inicial e final de atividades de produção oral e escrita para verificar o progresso do estudante no seu processo de aprendizagem, assim como os pontos que ainda precisam ser reforçados. A autoavaliação é outra possibilidade e vai contribuir para o processo “aprender a aprender” e para o desenvolvimento de maior autonomia do estudante. Especialmente nas atividades de compreensão textual, pode-se observar o desenvolvimento do estudante nas

atitudes e habilidades dele com relação aos valores e emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e os temas abordados. As atividades propostas em **Welcome!**, apresentadas ao longo da coleção, também podem ser usadas como instrumentos de avaliação.

Como os estudantes apresentam perfis diversos, é importante diversificar os tipos de avaliação. Além disso, não se pode desconsiderar as atitudes e os valores manifestados por eles no processo avaliativo. Por isso, sugerimos que, nesse momento, sejam considerados aspectos variados, entre os quais destacamos: participação nas atividades; recepção de ideias e comunicação com os colegas nas atividades desenvolvidas; iniciativa para propor ideias e fazer as atividades; contribuição e respeito demonstrado nas aulas; e engajamento no desenvolvimento das tarefas.

Planejamento de rotina e de sequência didática

No Livro do Professor desta coleção, apresentamos um conjunto de informações e recursos sobre métodos, abordagens, técnicas, instrumentos didático-pedagógicos e princípios teórico-procedurais de acordo com as unidades didáticas e os anos escolares. A proposta é auxiliar a professora na construção e na execução dos planos de aula, proporcionando aos estudantes oportunidades de aprendizagem diversificadas, como interação com os pares, recuperação de conhecimentos prévios, uso de tecnologias, resolução de problemas, entre diversas possibilidades. Além das orientações localizadas na margem em U, a seguir fazemos considerações mais amplas sobre o planejamento da rotina e da sequência didática.

Rotina

É sabida a importância da rotina escolar no desenvolvimento das crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como de adolescentes, uma vez que ela conecta o estudante à dinâmica escolar, além de a construir e reforçar. Com o desenvolvimento da rotina, os estudantes se sentem mais seguros e motivados, o que contribui para o bem-estar emocional deles. Ela melhora a gestão do tempo e pode estimular a colaboração e o convívio em grupo. Para que os estudantes se sintam participantes no desenvolvimento de atividades e projetos, a negociação e o diálogo com eles sobre as escolhas que envolvem a própria rotina são fundamentais. Essa comunicação pode indicar que há momentos que demandam determinadas práticas, ao passo que outras devem ser deixadas de lado. Indicamos a seguir uma sugestão de planejamento:

Registro da rotina: ao iniciar sua aula, você pode compartilhar a rotina com os estudantes, registrando-a no quadro, para que eles possam acompanhá-la ao longo da aula.

Procure combinar com os estudantes algumas atividades, sobretudo aquelas que não estão costumeiramente previstas, acolhendo sugestões sobre o encaminhamento da aula, quando possível.

Primeiros passos: inicie a aula cumprimentando as crianças e dando orientações para que guardem as mochilas, caso estejam chegando à sala, e organizem o material que será utilizado na aula. Nos primeiros minutos de aula, você pode solicitar aos estudantes que falem sobre como se sentem e suas emoções. Para isso, você pode prever o uso de imagens e *emojis*. Perguntas sobre o clima e a data também são bem-vindas, pois ajudam a situar os estudantes no tempo. Nesse momento, o auxílio de um calendário é interessante. A chamada pode ser um momento oportuno para a contagem das crianças, momento em que também podem ser feitas perguntas sobre o número de estudantes presentes e ausentes, colaborando para o letramento matemático deles. Além disso, nessa etapa, pode-se cantar uma canção. O vocabulário de língua inglesa referente à sala de aula e à rotina pode ser introduzido ou reforçado nesses primeiros passos, quando é possível explorar, por exemplo, adjetivos relativos às emoções e aos sentimentos, substantivos que nomeiam os objetos que serão usados na aula, números, dias da semana e meses do ano, expressões relativas ao clima etc. Antes de terminar essa etapa inicial, é importante conversar com os estudantes sobre as atividades que serão realizadas e os objetivos delas. Essa proposta pode, é claro, ser modificada de acordo com seus objetivos da aula, com o tempo disponível e com as características da turma.

Desenvolvimento: terminado esse período inicial, procure, sempre que possível, retomar o que foi visto nas aulas anteriores, partindo do conhecimento adquirido para introduzir o assunto a ser abordado. É importante diversificar a natureza das atividades, alternando práticas de oralidade, leitura, escrita e reflexão sobre a língua/linguagem, com o objetivo de equilibrar momentos de aprendizagem teórica e prática. A inclusão de brincadeiras e jogos diversos é sempre recomendada.

Fechamento: ao final da aula, pontue com os estudantes quais foram as aprendizagens do dia, enfatizando não apenas o conteúdo de língua inglesa, mas também as atitudes, as emoções e os hábitos desenvolvidos. Você pode reservar um momento em que eles possam dizer do que mais gostaram na aula. Se possível, procure já estabelecer uma conexão do que foi visto com aquilo que vão aprender na aula seguinte. No encerramento, solicite que guardem o material e organizem a sala. Reforce também as tarefas que devem ser feitas em casa, caso haja.

Sequência didática

Esta coleção dialoga com o que propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) para o desenvolvimento de sequências didáticas, definidas pelos autores como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de

maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 82). Desse modo, sugere-se um modelo básico de sequência didática, pautado nos gêneros dos textos abordados nas unidades. Esse modelo pode ser modificado e adaptado aos interesses e necessidades de cada turma. Sugerimos que a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas centrais de cada unidade seja o ponto de partida. Para isso, iniciamos as unidades com questões e imagens nas páginas de abertura. A seção **Let’s chat** configura-se como um momento importante de trocas para o qual você pode organizar rodas de conversa com os estudantes, caso seja possível em seu contexto de atuação em sala de aula. Outras dinâmicas podem ser acrescentadas, incluindo sugestões dos próprios estudantes, o que pode motivar ainda maior interesse pela discussão do tema.

Nas seções **First steps** e **On the way**, para ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes e formulação de hipóteses sobre a temática e os gêneros abordados, sugerimos o trabalho de pré-leitura e pré-audição dos textos selecionados. Para dar sequência às atividades que favorecem o desenvolvimento da leitura e da audição propriamente, você poderá acrescentar outras atividades, se achar conveniente. Destacamos a importância de realização de atividades de pós-leitura e pós-audição, pois o objetivo dessas práticas é consolidar e expandir os conhecimentos desenvolvidos. Sugerimos que, nas questões voltadas para o estudo dos elementos linguístico-gramaticais, a ênfase seja a reflexão sobre o uso adequado da língua, em detrimento da memorização de classificações e nomenclaturas. Essas seções propõem ainda questões que exploram a produção oral. Para realizá-las, caso seja possível em seu contexto de atuação em sala de aula, recomendamos a diversificação da disposição dos estudantes, principalmente nas atividades centradas na interação entre eles. Assim, terão maior possibilidade de interagir com os colegas da turma. Os materiais audiovisuais, além de serem ouvidos, no caso de áudios somente, poderão ser exibidos, como pequenas cenas de filmes, de séries, entre outros, caso seja possível em seu contexto.

A produção escrita é desenvolvida sobretudo em **Teamwork**, seção que enfoca o desenvolvimento processual da escrita, compreendendo três etapas: pré-escrita, escrita e pós-escrita. Desse modo, sugerimos sempre o planejamento antes da criação do texto, assim como, ao final, recomendam-se práticas de revisão e reescrita. Recomenda-se que as atividades sejam feitas, preferencialmente, de forma colaborativa.

A seção **Play Corner** constitui um momento de ludicidade importante, no qual a aprendizagem está aliada ao relaxamento e à diversão, o que também ocorre em outros momentos das unidades. Se achar adequado, esses jogos e essas brincadeiras também podem ser realizados em outros momentos e não necessariamente ao final da unidade.

As etapas aqui priorizadas são consideradas essenciais para o desenvolvimento da sequência didática básica desta coleção, por isso não são mencionadas as outras seções que compõem as unidades. Ressaltamos, uma vez mais, que podem ser feitas adequações nesse planejamento, sempre que necessário, considerando o tempo disponível, o perfil e o interesse das turmas.

Destaca-se, ainda, que o desenvolvimento do domínio da escrita de letras e algarismos com a grafia correta é promovido sistematicamente ao longo desta coleção.

Organização da obra

Cada volume desta obra é destinado a um ano escolar. Todos os volumes contêm quatro unidades, além de uma seção introdutória.

Para favorecer a ampliação dos conhecimentos, são também apresentadas duas propostas de projeto para 3º, 4º e 5º anos, nos respectivos volumes. A coleção abarca o Livro Impresso do Estudante, o Livro Impresso do Professor, o Livro Digital do Estudante e o Livro Digital do Professor.

No Livro Impresso do Professor, você encontrará orientações gerais e, na margem em U, informações específicas para cada unidade do Livro do Estudante, contendo possibilidades diversas de desenvolvimento do conteúdo e de ampliação das atividades propostas, que podem ser revistas e adaptadas por você, de acordo com as necessidades dos estudantes. Por esse motivo há, especialmente na margem em U, sugestões de adaptação das atividades de acordo com os diferentes perfis e necessidades de aprendizagem das turmas e dos estudantes. Integram esta obra ainda: a transcrição dos áudios e as referências comentadas das bases teóricas e metodológicas utilizadas na elaboração das atividades do Livro do Estudante.

Livro Impresso do Estudante

O Livro Impresso do Estudante é composto de quatro unidades (1 a 4), precedidas da seção introdutória **Welcome!**, que tem como objetivo manter o engajamento da turma na aprendizagem da língua inglesa e recuperar conteúdos vistos no ano anterior, oferecendo condições para a progressão do processo educativo.

As **Unidades 1 a 4** apresentam textos de gêneros do discurso socialmente relevantes para os estudantes com atividades que contemplam práticas orais e escritas, assim como elementos linguístico-discursivos e socioculturais, com base nos gêneros e nos textos estudados. Os textos e as questões de cada unidade abordam uma temática central, socialmente relevante, desenvolvida de acordo com as especificidades e necessidades de

crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essas temáticas buscam dialogar com os TCT e com saberes escolares, favorecendo abordagens interdisciplinares e transdisciplinares.

As questões propostas são desenvolvidas de forma progressiva e vão se tornando mais complexas conforme ocorre a progressão dos conhecimentos dos estudantes, adequando-se à fase de letramento, sempre de acordo com a faixa etária, e promovendo o engajamento para permitir o aprendizado e a formação deles.

A prática oral é desenvolvida ao longo de cada uma das unidades, valorizando, sempre que possível, a interação em língua inglesa. Já a produção escrita, presente em todos os volumes, é especialmente abordada na seção **Teamwork**.

UNIDADES

Nas duas primeiras páginas de cada unidade, o tema é apresentado por um breve texto introdutório, imagens e questões para reflexão, as quais podem ser ampliadas de acordo com o perfil dos estudantes. Neste Livro do Professor, no início de cada unidade do Livro do Estudante, são apresentados os objetivos que abrangem regularmente os principais gêneros discursivos e o tema central que será desenvolvido. Apresentaremos, a seguir, a organização e os objetivos das seções que compõem as unidades.

Let's chat

A seção **Let's chat** está localizada na segunda página de cada abertura de unidade e apresenta imagens relativas à temática que será abordada, além de propor questões para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes, estimular o debate e a interação.

First steps

Nesta seção, com base em gêneros do discurso destacados na unidade, são propostas questões de prática de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de atividades que exploram categorias léxico-gramaticais relacionadas a esses gêneros. Também são abordadas questões que abrangem atividades de ampliação dos conhecimentos socioculturais, partindo-se do tema central da unidade e dos textos propostos.

É importante destacar que os textos escolhidos para esta coleção circulam socialmente. Em alguns casos, estão acompanhados de ilustrações, como forma de apoiar a aprendizagem do tema desenvolvido na unidade. As imagens, ilustrações e os arquivos de áudio são de boa qualidade e possibilitam que os estudantes reconheçam figuras e pessoas de diferentes origens, não apenas falantes de língua inglesa de países hegemônicos, como os Estados Unidos e a Inglaterra.

On the way

Esta seção dá continuidade à **First steps** e privilegia gêneros diferentes daqueles já contemplados. Inclui questões de prática de leitura e de oralidade e abrange o desenvolvimento do repertório lexical, sintático e semântico dos estudantes, propondo também questões que visam a expandir os conhecimentos socioculturais deles.

Assim como nas demais seções, as questões aqui propostas, às quais se somam outras sugestões de atividades do Livro Impresso do Professor, permitem a progressão e a recuperação de aprendizagens com diferentes graus de complexidade, possibilitando que cada estudante avance no próprio ritmo. Além disso, as propostas contemplam um público heterogêneo das diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da diversidade de falantes de língua inglesa.

Read to learn more

Esta seção, presente duas vezes em cada volume, sempre após a seção **On the way**, destina-se ao aprofundamento da compreensão leitora. Por isso, explora diferentes estratégias de leitura.

The world we want

Esta seção, também presente duas vezes em cada volume, explora temáticas socialmente relevantes relacionadas aos TCT e propõe aos estudantes ações concretas a serem desenvolvidas em prol de mudanças na escola e no entorno dela.

Teamwork

Esta seção propõe a produção de textos escritos. Compreendida como processo, a produção textual engloba sempre o planejamento, a elaboração de uma primeira versão, a revisão e a reescrita, momento em que é sugerida a divulgação dos trabalhos dos estudantes. Para aqueles que estão em fase de alfabetização, propõe-se dar prioridade à escrita colaborativa e compartilhada.

Play corner

Os jogos e as brincadeiras constituem o foco desta seção, de modo a valorizar situações lúdicas de aprendizagem e a colaboração entre os estudantes. As atividades propostas exploram jogos e brincadeiras coletivas locais e regionais, além de manifestações culturais diversas, promovendo a interculturalidade na escola e no entorno dela, e a conscientização dos estudantes sobre a diversidade e a importância da integração e do respeito entre os membros da comunidade escolar. Esta seção favorece a prática oral em língua inglesa e o aprofundamento do vocabulário estudado na unidade.

Boxes

Discover

O conteúdo desse boxe inclui indicações de ferramentas e recursos adicionais impressos e digitais para auxiliar no estudo da língua inglesa, como indicações de leituras e de filmes, sugestões de *sítes* diversos, incluindo bibliotecas, instituições públicas, museus e órgãos governamentais. Ele visa a ampliar o conhecimento de mundo dos estudantes.

About Brazil

Além de ampliar o repertório cultural dos estudantes, o propósito desse boxe é estabelecer relações do tema desenvolvido na unidade com a realidade local, destacando especificidades de diferentes regiões do Brasil.

Learn more

Esse boxe apresenta explicações adicionais relacionadas à temática da unidade, ao texto estudado ou a algum conceito pertinente.

Tip

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

PROJECT

Os projetos incentivam o trabalho coletivo e possibilitam debates, trocas de experiências e de ideias entre os estudantes, mediados por você. Neles, explora-se a oralidade em língua inglesa e incentiva-se o pensamento crítico e o autoconhecimento. Essa seção favorece o desenvolvimento de relações interdisciplinares e transversais, e o diálogo com os TCT e com os ODS. Os comentários sobre essas relações estão dispostos na margem em U.

Transcrição de áudios

A seção **Transcrição de áudios** reúne as transcrições integrais de todos os áudios presentes no Livro do Estudante. Seu objetivo é apoiá-la, professora, no planejamento e na condução das aulas. O acesso ao texto escrito possibilita verificar previamente o vocabulário e as estruturas gramaticais trabalhadas, além de oferecer suporte aos estudantes que apresentam maior dificuldade de compreensão auditiva, garantindo que todos acompanhem as propostas de forma mais segura e inclusiva.

Além disso, as transcrições dos áudios podem ser utilizadas como recurso pedagógico complementar em atividades variadas, como leitura em voz alta, dramatizações, exercícios de pronúncia ou propostas de análise de entonação e ritmo da fala. Dessa forma, a seção não deve ser vista apenas como um suporte, mas como um instrumento versátil que amplia as opções de trabalho em sala, contribuindo para o desenvolvimento integrado das quatro habilidades linguísticas.

Referências bibliográficas comentadas

Essa seção apresenta as referências bibliográficas utilizadas na elaboração do Livro do Estudante acompanhadas de breves anotações explicativas que indicam a relevância de cada fonte, destacando como a obra fundamenta teoricamente os conteúdos propostos e como pode servir de apoio para o aprofundamento dos estudos.

Esse recurso funciona como um guia prático para quem deseja ampliar o repertório, fornecendo indicações de leituras complementares que dialogam diretamente com os temas e as abordagens explorados ao longo do livro.

Livro Digital do Estudante

No Livro Digital do Estudante, encontram-se os áudios necessários para a realização das atividades orais propostas ao longo das unidades desta coleção.

Livro Impresso do Professor

O objetivo principal do Livro Impresso do Professor é estabelecer o diálogo entre os professores-autores desta coleção e você, professora. A obra inclui ainda um debate sobre especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fundamentação teórico-metodológica, a descrição da organização geral, além de apresentar sugestões de cronogramas e leituras suplementares. Em suas seções, você encontrará indicações sobre o uso dos Livros do Estudante, com sugestões de estratégias e recursos de ensino ajustados a cada faixa etária e de possibilidades de trabalho específicas para cada unidade, assim como subsídios para o desenvolvimento de aulas e/ou projetos em conjunto com professores de outros componentes curriculares. As orientações incluem comentários sobre os objetivos gerais de cada unidade do Livro do Estudante, sugestões de planejamento de aula e, quando apropriado, sugestões de questões extras, questões de revisão, sugestões para correção etc. A sequência de seções e questões propostas é uma sugestão, que poderá ser alterada, expandida ou reduzida por você, professora, de acordo com as características da turma e da escola.

Para o desenvolvimento das atividades propostas você poderá decidir a melhor forma de organizar o espaço e dispor os estudantes, de acordo com seus objetivos. Em cada unidade, na margem em U, há comentários com sugestões, cabendo a você avaliar quando, no lugar do tradicional modelo enfileirado, a organização pode ser feita em círculos, semicírculos ou pequenos grupos. Além disso, também há orientações para personalização das atividades de acordo com as diferentes necessidades educativas. No entanto, essas orientações podem ser adaptadas de acordo com o perfil de cada turma. De acordo com sua avaliação, as questões podem ser realizadas individualmente, em duplas, em grupos ou coletivamente. Em caso de atividades propostas que envolvam deslocamentos ou maior movimentação, experimentos ou que utilizem objetos que possam oferecer riscos, também são feitos comentários e sugestões a fim de garantir a integridade física e o bem-estar de estudantes, professores e demais participantes do processo.

Quanto às dinâmicas para a realização das atividades, incentiva-se o trabalho coletivo, pois o trabalho em grupo promove o compartilhamento de conhecimentos e de aprendizagens. Para a produção textual, como já exposto, estimula-se a escrita compartilhada ou colaborativa por possibilitar aos estudantes em fase de alfabetização modelos de escrita que auxiliam no avanço do aprendizado.

Em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015), o Livro do Professor contempla sugestões de estratégias de ensino-aprendizagem que incluem estudantes com deficiência. Pode-se, por exemplo, de acordo com cada situação e as condições de cada escola, explorar tecnologia assistiva, recursos multissensoriais, partilha antecipada de material para evitar problemas durante a aula, entre outras possibilidades, de acordo com cada situação e com as condições de cada ambiente escolar. Encoraja-se a promoção de um ambiente colaborativo, desenvolvendo o trabalho em grupo com estudantes sem deficiência.

Destacamos a atenção especial ao estudante surdo em atividades relacionadas a práticas de compreensão e de produção oral. Para a compreensão, as transcrições dos textos presentes ao final de cada volume podem ser importantes pontos de apoio; já para a produção, é importante deixar que o estudante se expresse em Libras, se houver esta possibilidade, ou em outra língua visual-motora, com apoio de intérprete. É importante que a turma conheça o que todos têm a dizer, sem exceção. Quanto ao estudante cego ou de baixa visão, além do apoio do Livro do Estudante Digital em versão HTML5, o trabalho em grupo é fundamental, em especial quando há imagens que precisam ser analisadas para a realização de alguma questão.

O uso pedagógico das tecnologias também é abordado, ao longo das unidades do Livro do Professor, na margem em U, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento da língua adicional e de letramento digital dos estudantes. É sempre importante destacar que o uso da tecnologia digital deve ser responsável e ético e, preferencialmente, feito com a supervisão de um adulto. Além disso, a utilização de aparelhos digitais deve sempre estar de acordo com a Lei n. 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais em estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica. No entanto, cabe ainda considerar que, em muitos contextos brasileiros, os estudantes não têm acesso a equipamentos como telefones celulares. Até o momento, não contamos com dados brasileiros específicos envolvendo a faixa etária dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois a PNAD Contínua apenas enfoca maiores de 10 anos (IBGE, 2024).

Há, por fim, sugestões de atividades abarcando leitura, produção textual ou produções artísticas, protagonizadas pelos estudantes, que envolvem tanto a comunidade escolar quanto os familiares. É o caso do **Project 2**, seção do volume do 4º ano, que propõe a realização do *Children's Rights Day*, evento para o qual será convidada toda a comunidade escolar e cujos objetivos são informar sobre os direitos das crianças e conscientizar os estudantes sobre o tema.

Livro Digital do Professor

O Livro Digital do Professor é a versão digital do Livro do Professor Impresso, com o acréscimo dos áudios a serem ouvidos pelos estudantes ao longo das unidades.

Sugestões de cronograma

O cronograma deve ser elaborado conforme as necessidades e especificidades de cada escola ou de cada turma. Esta coleção, organizada em volumes com quatro unidades cada um, além de uma seção introdutória e projetos, possibilita diversos arranjos. A seguir há algumas possibilidades:

Sugestão de **cronograma bimestral**:

- Bimestre 1: Welcome! e Unidade 1;
- Bimestre 2: Unidade 2 e Project 1;
- Bimestre 3: Unidade 3;
- Bimestre 4: Unidade 4 e Project 2.

Sugestão de **cronograma trimestral**:

- Trimestre 1: Welcome! e Unidade 1;
- Trimestre 2: Unidade 2, Project 1 e Unidade 3;
- Trimestre 3: Unidade 4 e Project 2.

Sugestão de **cronograma semestral**:

- Semestre 1: Welcome!, Unidade 1, Unidade 2 e Project 1;
- Semestre 2: Unidade 3, Unidade 4 e Project 2.

É importante destacar que outros cronogramas podem ser elaborados, de modo a proporcionar a melhor organização do conteúdo.

Referências complementares para consulta e pesquisa

Expomos aqui algumas referências comentadas visando a contribuir para seu desenvolvimento profissional, professora, que poderá ampliar suas leituras de acordo com seu interesse e as necessidades dos estudantes.

Para aprofundar os estudos sobre a relação entre as propostas de Bakhtin e Vygotsky, a indicação é o livro de Jobim e Souza (1995). Para ampliar a leitura sobre o conceito de gênero discursivo, a sugestão é o texto de Rojo e Barbosa (2015) e Bezerra (2022). Sobre leitura de produção textual, análise de gêneros e compreensão textual, a recomendação é Marcuschi (2008), obra distribuída pelo PNBE e que deve estar disponível na biblioteca da escola.

Para aprofundar-se no estudo de educação linguística, recomendamos a leitura do trabalho de Garcez e Schlatter (2012) e do verbete de Freitas (2021). Também são indicados os textos de Britto (1997, 2006, 2012) e de Geraldi (1997, 2006, 2010).

Uma sugestão de leitura sobre a perspectiva discursiva de alfabetização é Smolka (2017). Já sobre o ensino de línguas adicionais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é recomendado o livro organizado por Tonelli, Pádua e Oliveira (2017), intitulado **Ensino e formação de professores de Línguas estrangeiras para crianças no Brasil**.

Caso queira aprofundar-se nos estudos sobre letramento, sugerimos a leitura de Soares (2002; 2020). Para multiletramentos, indica-se Rojo e Moura (2012). Em Rojo (2014) e Ribeiro (2020), há uma reflexão sobre multimodalidade; sobre os novos letramentos e os multiletramentos, indicamos os trabalhos de Monte Mór (2010, 2012) e de Pinheiro e Azzari (2023). Esses autores tratam dos temas mencionados com respaldo teórico consistente, enriquecendo suas reflexões com exemplos que destacam a relevância de práticas pedagógicas fundamentadas em múltiplas formas de letramento.

Para aprofundar discussões sobre cultura e respeito à diversidade, indicamos as contribuições de Laraia (2001). E, por fim, recomendamos a leitura de Fazenda (2002), que aborda o tema transversalidade e interdisciplinaridade.

Para entender as particularidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental em relação à documentação oficial brasileira, sugerimos a releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNGEB (Brasil, 2013); e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Outras sugestões que podem enriquecer seu trabalho docente são os seguintes *sites* e portais, todos com vasto material em forma de textos escritos, orais e imagéticos em língua inglesa, além de atividades interativas que podem ser disponibilizadas aos estudantes, caso você julgue adequado.

- Bodleian Libraries (University of Oxford), disponível em: <https://www.bodleian.ox.ac.uk/home>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Learning English (BBC), disponível em: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Fun English Games, disponível em: <https://www.funenglishgames.com/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Fun Kids Podcasts, disponível em: <https://www.funkidslive.com/podcasts/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- LearnEnglish Kids (British Council), disponível em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Nasa Science Space, disponível em: <https://spaceplace.nasa.gov/menu/gallery/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- National Archives (EUA), disponível em: <http://www.archives.gov/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- PBS Kids, disponível em: <https://pbskids.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- PBS Learning Media, disponível em: <https://www.pbslearningmedia.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025.

Referências bibliográficas comentadas

ARROYO, M. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. *In*: MOLL, J. (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

Artigo que convida o leitor a refletir criticamente sobre políticas públicas como os Programas Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada – que ofertam mais tempos-espços de educação para a infância e a adolescência –, considerando tanto os avanços quanto os desafios enfrentados por essas propostas.

BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2005.

Artigo que explora o conceito de “educação linguística” – conjunto de fatores socioculturais que possibilitam a um indivíduo adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento sobre a língua materna. Com base no conceito, os autores não só tratam do atendimento às demandas sociais por esse tipo de educação, como também destacam as áreas mais importantes para a implantação de uma política de educação linguística no Brasil.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Coletânea de ensaios de Mikhail Bakhtin – renomado teórico literário e filósofo da linguagem – que apresenta a linguagem como um processo criativo em constante interação, explorando os gêneros discursivos e definindo-os de acordo com temática, estilo e composição.

BEZERRA, B. G. **O gênero como ele é (e como não é)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

Livro que explora o gênero textual na contemporaneidade, de maneira marcada pela mestiçagem teórica e metodológica.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

Lei suprema do Estado brasileiro que procura garantir direitos fundamentais e liberdades civis, organiza os poderes e promove a proteção dos cidadãos brasileiros.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Comunicação de Resultados: Brasil – Avaliação da Alfabetização**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados>. Acesso em: 21 jul. 2025.

Relatório publicado pelo Ministério da Educação que oferece um panorama do contexto alfabetizador brasileiro, ao apresentar o percentual de crianças, por estado, que, em 2024, estavam alfabetizadas no final do 2º ano do Ensino Fundamental.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024.

Relatório no qual o Ministério da Educação oferece um panorama da Educação Básica no Brasil. Para tanto, além de apresentar algumas estatísticas em série histórica, as quais possibilitam a análise de tendências, ele traz o quantitativo e as características gerais de aspectos como matrículas, docentes, gestores e escolas.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

Lei sancionada em 1996 que apresenta um conjunto de diretrizes e normas que organiza todas as modalidades de ensino do sistema educacional brasileiro. Ela tem como norte a garantia do direito à educação de qualidade para todos, conforme preconiza a Constituição de 1988.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

Lei que visa à inclusão social e à cidadania de pessoas com deficiência por meio da garantia e da promoção de seus direitos e liberdades fundamentais, que são apresentados em condições de igualdade aos de pessoas sem deficiência.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, [2025].

Lei que regulamenta a utilização de dispositivos eletrônicos (*smartphones, tablets, notebooks*) nas escolas, permitindo sua utilização apenas para fins exclusivamente didáticos ou pedagógicos e para a garantia de inclusão, acessibilidade e acolhimento de problemas de saúde.

BRASIL. Ministério da Educação. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília, DF: MEC, 2006.

Publicação com informações e orientações sobre o atendimento a estudantes com diferentes deficiências físicas pelo sistema de ensino. Inclui questões arquitetônicas, aspectos pedagógicos, orientações sobre transporte escolar, entre outros.

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

Documento oficial do Ministério da Educação que orienta a Educação Básica no Brasil, ao definir as competências e as habilidades que os estudantes devem desenvolver em seu percurso acadêmico, bem como os conteúdos que precisam aprender.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC, 2004.

Publicações que fazem parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos e apresentam textos que apoiam a atuação dos professores em sala de aula.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC: SEB: Dicei, 2013.

Documento que orienta o planejamento curricular das escolas de Educação Básica brasileiras ao oferecer um conjunto de normas voltadas para a formação cognitiva, social, emocional e física dos estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais e do Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação. Brasília, DF: MEC, 2019.

Conjunto de temas que atravessam as áreas do conhecimento e buscam melhorar a aprendizagem, aumentando o interesse dos estudantes durante o processo educativo e contribuindo para sua formação cidadã.

BRITTO, L. P. L. A sombra do caos: ensino de língua × tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALB), 1997.

Livro que investiga, a partir da ideia de que o conhecimento se constrói com base em interações sócio-históricas e aspectos da língua estudados na escola, quais conhecimentos linguísticos são importantes para as pessoas hoje em dia e como elas os adquirem.

BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção.** São Paulo: Ática, 2006.

Artigo que parte da dificuldade dos estudantes, ao final da Educação Básica, em produzir textos e questiona a eficácia do ensino da língua portuguesa, defendendo o entendimento de que o idioma é interlocutivo e, portanto, precisa ir além das regras para ser dominado.

BRITTO, L. P. L. Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

Livro que questiona a ideia amplamente divulgada e aceita de que a leitura conduz ao conhecimento, propondo uma visão inversa: o conhecimento – composto de informação e entusiasmo – leva à leitura. Para tanto, o autor defende a inserção das pessoas em um “modo de cultura”, com hábitos, práticas e formas de cultura mais elaboradas.

CAMERON, L. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, Oxford, v. 57, n. 2, p.105-112, abr. 2003.

Artigo que trata dos desafios inerentes ao ensino da língua inglesa para crianças, destacando a importância de motivá-las para um processo de aprendizado de dez anos ou mais e de orientá-las tanto na busca por significado no uso da linguagem quanto no atendimento às suas demandas de alfabetização inicial.

CAMERON, L. Teaching English to young learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Livro que oferece respaldo teórico a professores e outros profissionais da educação para que possam refletir criticamente sobre o modo como crianças aprendem inglês como segunda língua. Também fornece dicas sobre como analisar e avaliar as atividades realizadas em sala de aula e o desenvolvimento do idioma.

CANDAU, V. Interculturalidade e educação escolar. In: CANDAU, V. (org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

Artigo que discute, com foco na América Latina, as relações entre interculturalidade e educação, considerando o papel da educação escolar segundo essa perspectiva e os desafios para promover processos educativos que dialoguem com ela.

CASSANY, D.; ALIAGAS MARÍN, C. Miradas y propuestas sobre la lectura. In: CASSANY, D. (org.). **Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura.** Barcelona: Paidós Educador, 2009.

Artigo que aborda importantes estudos que foram desenvolvidos sobre a exploração da leitura nos cenários urbanos e sociais, revisando importantes concepções e suas implicações didáticas. Para isso, os autores se baseiam em um cartaz fixado nas janelas de alguns vagões de metrô em Barcelona, na Espanha.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

Texto que defende, na escola, a criação de contextos de produção precisos e a realização de atividades variadas, que permitam aos estudantes se apropriarem das técnicas e dos instrumentos necessários.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

Obra composta de verbetes sobre a Teoria da Interdisciplinaridade com o objetivo de estimular novos diálogos no cotidiano da educação e de incentivar novas pesquisas.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.

Artigo que busca verificar se na obra de Bakhtin a questão do interdiscurso está presente sob um nome diferente (considerando que na obra dele não constam termos como “intertexto”, “interdiscurso”, “interdiscursividade” e “intertextualidade”) e examinar se é possível distinguir, com base nas ideias bakhtinianas, interdiscursividade e intertextualidade.

FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. P. de; FIORIN, J. L. (org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994.

Artigo que discute o conceito de dialogismo concebido por Bakhtin e o fato de ele, segundo o autor, ter vivido um processo de transformação no Ocidente, onde passou a ser visto como intertextualidade, devido ao estruturalismo francês da década de 1960.

FREITAS, L. M. A. de. **Educação Linguística. Sede de Ler**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, v. 9, n. 1, p. 5-8, 9 nov. 2021.

Artigo que trata da importância da educação integral e da complexidade de alcançá-la, destacando os esforços da educação linguística – termo que vem sendo cada vez mais usado no lugar de “ensino de línguas” – para uma aproximação a essa perspectiva.

GARCEZ, P. M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: MASELLO, L. (org.). **Português: lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai**. Montevideu: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008, p. 51-57.

Artigo que defende o ponto de vista de que a educação linguística vai além da questão técnica para incluir o desenvolvimento crítico do sujeito cidadão. Nesse sentido, o autor afirma que a formação de professores deve ir além das metodologias para abarcar valores socioculturais.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

Livro que discute a definição de objetivos de ensino, o planejamento de projetos colaborativos e a avaliação que promove a aprendizagem tendo como ponto de partida a

pergunta: que experiências podem ser vividas nas aulas de Inglês como língua adicional?

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Livro com diferentes textos que contam, principalmente, com os seguintes pontos de partida: as línguas estão sempre em construção; não é possível ser muito rígido nos currículos e nas organizações porque o aprendiz é um sujeito complexo; e a linguagem não presta apenas à comunicação.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

Coletânea que aborda aspectos pedagógicos e sociais da língua portuguesa com base na experiência docente em sala de aula. Considerada um clássico, ela vem, desde 1984, apoiando a formação de professores em todo o Brasil.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Obra que aborda o trabalho linguístico com base em três perspectivas que se entrelaçam: as ações que se fazem com a linguagem; as ações que se fazem sobre a linguagem; e as ações da linguagem na constituição dos sujeitos e dos contornos das duas outras ações linguísticas.

GOULART, C. M. A. **Alfabetização em perspectiva discursiva: a realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita**. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 9, 24 mar. 2019.

Artigo com o duplo objetivo de discutir a relevância política de uma proposta de alfabetização em perspectiva discursiva e contribuir para uma teoria do ensino-aprendizagem da escrita social, tendo como eixo a realidade discursiva da sala de aula e o entendimento de que as relações de ensino são dialógicas.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação**, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102180>. Acesso em: 21 jul. 2025.

Pesquisa que trata da situação educacional da população brasileira, apresentando dados sobre alfabetização, frequência escolar e níveis de instrução. Divulgada anualmente, ela é uma fonte essencial para entender a situação da educação no Brasil.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papirus, 1995.

Livro que parte de uma abordagem de temas atuais da área das Ciências Humanas e coloca as dimensões ética e estética no centro do debate sobre o conhecimento humano, fornecendo ao leitor uma reflexão crítica sobre o empobrecimento da experiência e da linguagem do mundo moderno.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

Livro sobre a importância do lúdico na Educação Infantil. Para tanto, ele resgata jogos tradicionais que podem ser importantes aliados na promoção de competências-chave para o mundo atual, como trabalho em equipe e resiliência.

KUMARAVADIVELU, B. *The Postmethod Condition: (E)merg-ing Strategies for Second/Foreign Language Teaching*. *TESOL Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 27-48, Spring, 1994.

Artigo que explora uma estrutura com base na qual os professores de línguas adicionais podem desenvolver estratégias variadas e específicas para cada situação, de modo que alcancem os resultados de aprendizagem que almejam.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Livro que apresenta o conceito antropológico de cultura. Para isso, além de abordar esse conceito desde as manifestações iluministas até os autores modernos, o autor busca demonstrar como a cultura influencia o comportamento social e diversifica a humanidade, apesar de sua comprovada unidade biológica.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Livro que aborda os gêneros textuais, tratando a leitura e a produção textual de forma contextualizada e ampla e colaborando para a compreensão e a aplicação de práticas pedagógicas voltadas para a comunicação real dos estudantes.

MONTE-MÓR, W. *Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras*. *Revista Letras & Letras*, v. 26, n. 2, p. 469-478, 2010.

Artigo que aborda três aspectos centrais ao ensino de línguas: as mudanças na comunicação e nas formas de interação na sociedade digital; a percepção da linguagem em sua convencionalidade e multimodalidade; e a relevância de uma proposta educacional que contemple a linguagem nessa nova forma de comunicação, interação e construção de sentido.

MONTE-MÓR, W. *O ensino de línguas estrangeiras e a perspectiva dos letramentos*. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). *Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola*. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 37-50.

Artigo que apresenta desafios e possibilidades didáticas associadas aos complexos contextos socioculturais atuais, destacando a necessidade de uma formação docente que, indo além das técnicas tradicionais de ensino de línguas, incorpore uma abordagem interdisciplinar baseada no letramento crítico.

NICOLESCU, B. *Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade*. In: NICOLESCU, B. et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília, DF: Unesco, 2000. p. 9-25.

Artigo que explica o surgimento, na metade do século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade a partir da necessidade de articular os diferentes componentes escolares para superar a especialização e, assim, garantir nossa sobrevivência como sociedade.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 7 ago. 2025.

Coletânea de objetivos da Agenda 2030 que buscam garantir a erradicação da pobreza, a proteção do meio ambiente e do clima e possibilitar que as pessoas vivam em paz e de forma próspera.

PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). *Literatura: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC: SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).

Volume que propõe reflexões sobre o trabalho com Literatura nas turmas de Ensino Fundamental, além de sugerir novas formas de abordar o conhecimento em sala de aula.

PINHEIRO, P.; AZZARI, E. F. (org.). *Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje – v. 2*. Campinas: Pontes editores, 2023.

Livro que reúne textos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas e linguagens na perspectiva dos multiletramentos, incluindo temas como letramentos críticos, estudos decoloniais e educação antirracista.

RANGEL, E. O.; ROJO, R. (org.). *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC: SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 19).

Volume que propõe reflexões sobre o trabalho com o componente de Língua Portuguesa nas turmas de Ensino Fundamental, além de sugerir novas formas de abordar o conhecimento em sala de aula.

RIBEIRO, A. E. *Multimodalidade, textos e tecnologias: Provocações para a sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

Livro que apresenta reflexões, atividades e resultados de pesquisa, partindo do pressuposto de que todos os textos são multimodais e que a leitura e a escrita de textos na contemporaneidade são diversas e complexas.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

Livro que trata das principais abordagens e métodos no ensino de línguas, aprofundando-as por meio de atividades e técnicas de sala de aula, bem como pelo entendimento do papel do professor e dos aprendizes no processo de aprendizagem.

ROCHA, C. H. *O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis previsões*. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 23, n. 2, 2007.

Artigo que aborda, entre outros aspectos, a formação contínua do professor, que precisa estar preparado para atuar em um contexto em que é necessário cuidar não apenas da aprendizagem técnica, mas também da formação integral dos estudantes.

ROCHA, C. H. *O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas*. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (org.). *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores*. Campinas: Pontes editores, 2020.

Artigo que apresenta reflexões sobre a importância da aprendizagem de línguas na infância e a relevância das interações para que o ensino não se restrinja a questões técnicas, mas, em vez disso, recaia sobre a formação integral do estudante.

ROCHA, C. H. *Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos*. 2010. Tese (Doutorado em Estudos

da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

Tese que busca delinear diretrizes teórico-práticas que possam orientar o ensino da língua inglesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental público, contribuindo com iniciativas de implementação que vêm surgindo.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

Artigo que apresenta diferenças na abordagem dos gêneros conforme a terminologia adotada: gêneros discursivos ou gêneros textuais. Ao final, destaca a importância de considerar o contexto de produção e de circulação dos textos.

ROJO, R. Textos multimodais. In: **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG: Ceale, 2014.

Verbete do Glossário Ceale – uma ferramenta que traz a definição de palavras-chave da educação por renomados educadores –, que explica o que são textos multimodais, esclarecendo a relação deles com as tecnologias digitais.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Obra que trata de gêneros discursivos, aliando densidade teórica com exemplos e atividades extraídas de situações concretas.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Livro que apresenta propostas de ensino que, teoricamente embasadas, visam aos multiletramentos e abrangem a leitura crítica, a análise e a produção de textos multissemióticos com enfoque multicultural.

SMOLKA, A. L. B. Da alfabetização como processo discursivo: os espaços da elaboração nas relações de ensino. In: GOULART, C. M. A.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. de A. (org.). **Alfabetização como processo discursivo: 30 Anos de A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2017.

Artigo sobre a linguagem como forma de interação no contexto escolar da alfabetização, argumentando que ambos os elementos são constitutivos do conhecimento, bem como os espaços de negociação entre os diferentes modos de ver e dizer o mundo.

SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

Livro que apresenta resultados positivos de um projeto de alfabetização e letramento, assim como atividades observadas e realizadas pela autora em salas de aula de alfabetização.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento**. São Paulo: Moderna, 2002.

Série de livros que apresenta uma estrutura teórico-metodológica que, mais do que orientar a aprendizagem, oferece condições para que os estudantes desenvolvam

o uso da língua, de forma progressiva e integral, durante todo o Ensino Fundamental.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Livro que explora a importância do uso de estratégias de leitura para a compreensão de um texto, além de apresentar técnicas que auxiliam o leitor a interagir com os textos de modo a realizar uma leitura crítica e reflexiva.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multi-literacies: Designing social futures**. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring, 1996.

Artigo que apresenta o conceito de multiletramento como uma nova abordagem da pedagogia da leitura e escrita, que supera as limitações das abordagens tradicionais ao destacar o papel central das diferenças linguísticas e culturais da sociedade para o desenvolvimento dos estudantes nas esferas acadêmica, pública e profissional.

TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L. S. de; OLIVEIRA, T. R. R. de (org.). **Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil**. Londrina: Appris, 2017.

Livro que reúne pesquisas defendidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* de instituições de ensino brasileiras que têm como temáticas o ensino-aprendizagem e a formação de professores de línguas estrangeiras para crianças.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Livro composto de ensaios do psicólogo russo Lev Vigotski que apresenta sua teoria de modo a dissipar possíveis incompreensões acerca dela.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Livro que apresenta o resultado de anos de pesquisa feita pelo autor sobre a imaginação e a criação na educação emancipadora.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Livro que trata da relação entre pensamento e linguagem, apresentando uma teoria original e bem fundamentada acerca do desenvolvimento intelectual.

WALSH, K. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

Artigo que busca, ao mesmo tempo, contribuir para a compreensão da complexa conjuntura atual, que permite a permanência e o fortalecimento da matriz colonial, e discutir uma perspectiva crítica da interculturalidade, que se encontra entrelaçada com uma pedagogia e uma práxis orientadas pela decolonialidade.





ISBN 978-85-16-14356-5



9 788516 143565