



MATERIALizando um ensino significativo e crítico de língua inglesa com crianças: o projeto de extensão LICOMzinho e sua proposta de material didático /

MATERIALizing a meaningful and critical English language teaching with children: the extension project LICOMzinho and its teaching material proposal

*Patrícia Helena da Silva Costa**

Professora Adjunta de Língua Inglesa do Instituto de Letras (ILE) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Áreas de atuação: análise e elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas, promoção do ensino crítico de línguas e formação de professores crítico-reflexivos.



<https://orcid.org/0000-0001-8296-7204>

Recebido em 12 fev. 2025. Aprovado em: 12 abr. 2025.

Como citar este artigo:

COSTA, Patrícia Helena da Silva. MATERIALizando um ensino significativo e crítico de língua inglesa com crianças: o projeto de extensão LICOMzinho e sua proposta de material didático. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 3, e6299, jun. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.16798561

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a proposta de material didático elaborado no projeto de extensão “Oficina On-line de Língua Inglesa para Crianças – LICOMzinho”, que oferta aulas on-line e gratuitas de inglês a crianças de 8 a 11 anos de todo o Brasil, ministradas por alunos/as do curso de graduação em Letras Inglês-Literaturas de Língua Inglesa do Instituto de Letras (ILE) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Esta ação extensionista é um desdobramento de um projeto de extensão de ensino on-line de espanhol para crianças que tem sido desenvolvido desde 2021 na UERJ. O nome “LICOMzinho” é uma homenagem ao Projeto LICOM-PLIC (Línguas para a Comunidade), alocado no ILE, que busca promover a educação linguística de alunos/as de 18 a 60 anos com cursos de diversos idiomas. A partir de uma visão de ensino significativo (Costa, 2022) e crítico (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) de língua inglesa com crianças, este estudo descreve e analisa a sequência didática “James, The Micro Mayor” utilizada nas oficinas de 17 de junho a 12 de julho de 2024. A proposta de material didático aqui apresentada fundamenta-se na tríade Contextualização, Conceitualização e Transformação, a fim de promover um ensino de inglês situado que entende as crianças enquanto sujeitos sócio-históricamente engajados em práticas sociais que, dada a sua complexidade e diversidade, precisam ser problematizadas. Neste sentido, o referido projeto de extensão abrange

*

 patriciahscosta@gmail.com

não apenas o ensino de uma língua adicional, mas, também, o desenvolvimento de uma educação linguística crítica desde a infância.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de extensão; ensino de inglês com crianças; ensino significativo e crítico; material didático.

ABSTRACT

This article aims to present the proposal for teaching material developed within the extension project “Oficina On-line de Língua Inglesa para Crianças – LICOMzinho”, which offers free online English classes to children aged 8 to 11 from all over Brazil. These classes are taught by undergraduate students of the English Language and English-Language Literatures program at the Languages and Literatures Institute (ILE) of the State University of Rio de Janeiro (UERJ). This extension initiative is an offshoot of an online Spanish teaching extension project for children that has been developed at UERJ since 2021. The name “LICOMzinho” is a tribute to the LICOM-PLIC Project (Languages for the Community), based at ILE, which seeks to promote linguistic education for students aged 18 to 60 through courses in various languages. Based on a perspective of meaningful (Costa, 2022) and critical (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) English language teaching with children, this study describes and analyzes the didactic sequence “James, The Micro Mayor” used in the classes from June 17th to July 12th, 2024. The teaching material proposed here is grounded in the triad of Contextualization, Conceptualization, and Transformation. Its goal is to promote situated English teaching that recognizes children as socio-historically engaged subjects in social practices, which, due to their complexity and diversity, need to be problematized. In this sense, this extension project encompasses not only the teaching of an additional language but also the development of critical linguistic education from childhood.

KEYWORDS: Extension project; English language teaching with children, meaningful and critical teaching; teaching material.

1 Introdução

Ao destacar a palavra “material” em “MATERIALizando”, no título deste artigo, indico o foco do presente trabalho: material didático. Ao mesmo tempo, chamo a atenção para o que se origina no campo da proposta para se tornar algo palpável, que se materializa. Este é o objetivo deste artigo: traduzir uma concepção de ensino de língua inglesa com crianças em forma de material didático.

Para cumprir com este propósito, creio que seja relevante explicar que entendo material didático em um sentido amplo. Estou falando, portanto, de todo tipo de material utilizado com fins educativos. Sendo assim, músicas, jogos, brincadeiras, folha de exercícios, *slides*, vídeos, podcasts, cartuns, artigos de revistas e jornais, impressos e/ou on-line etc., podem ser empregados como materiais didáticos, entendendo que os exemplos citados incluem materiais produzidos com intuições pedagógicas e materiais que circulam no nosso dia a dia e que não são de uso exclusivo de uma sala de aula. Soma-se a esses materiais o livro didático, um hipergênero que pode abranger diversos outros gêneros como, por exemplo, os que acabei de citar (Tilio, 2016).

Tão importante quanto compreender o que é um material didático é estar ciente de que tudo nele possui um porquê. A escolha dos textos, das imagens e das atividades que compõem



um material a ser elaborado, por exemplo, ou a escolha de um material que já existe e que será didatizado sempre está atrelada a visões de ensino e aprendizagem, do que seja o papel do/a professor/a e do/a aluno/a e, no caso do ensino de línguas, por concepções de língua(gem).

Diante deste cenário, este artigo aborda o ensino significativo e crítico que informa a elaboração de material em um projeto de extensão voltado ao ensino de língua inglesa com crianças e à formação docente de graduandos/as do curso de Letras Inglês-Literaturas do Instituto de Letras (ILE) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Tendo este contexto em mente, inicio com a apresentação do projeto de extensão “Oficina On-line de Língua Inglesa para Crianças: LICOMzinho”. Em seguida, exponho o viés significativo e crítico que fundamenta os materiais didáticos elaborados no projeto. Feito isso, sistematizo os pressupostos teórico-metodológicos utilizados na produção dos materiais. Em sequência, trago algumas considerações sobre materiais didáticos. Por fim, faço jus ao título do artigo e materializo a proposta desenvolvida ao longo deste trabalho através da descrição e interpretação de uma sequência didática utilizada nas oficinas de junho a julho de 2024.

2 Conhecendo o LICOMzinho

O LICOMzinho se originou do projeto de extensão “Oficina de Espanhol para Crianças”, iniciado em 2015, sob a coordenação do Prof. Dr. Rodrigo da Silva Campos, Professor Adjunto de Espanhol do Departamento de Letras Neolatinas (LNEO) do ILE da UERJ. De 2015 a 2019, a “Oficina de Espanhol” ocorreu presencialmente no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ). Com a pandemia de covid-19 em 2020 e o consequente cancelamento das aulas decretado pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, o projeto teve seu funcionamento interrompido, uma vez que não foi possível ter acesso aos/as alunos/as do CAp-UERJ para fazer qualquer ação, ainda que on-line.

Em 2021, o projeto foi retomado de forma on-line e passou a se chamar “Oficina On-line de Espanhol para Crianças”, com oferta de ensino on-line de espanhol para crianças de 8 a 11 anos de todo o Brasil. Em 2023 o projeto se expandiu e se tornou a “Oficina On-line de Línguas Adicionais para Crianças — LICOMzinho”¹, cuja oferta engloba, além do ensino de espanhol, o

¹ Mais informações sobre o projeto podem ser encontradas em nossa rede social, por meio do Instagram @licomzinho.uerj.



ensino de alemão, francês, grego moderno, inglês e italiano². O nome "LICOMzinho" é uma homenagem ao Projeto LICOM-PLIC (Línguas para a Comunidade), alocado no ILE, que busca promover a educação linguística de alunos/as de 18 a 60 anos com cursos de diversos idiomas.

Além de expandir a educação linguística de crianças de 8 a 11 anos de todo o país por meio de aulas de línguas adicionais on-line, o projeto tem como objetivo proporcionar aos/as licenciandos/as de Letras do ILE a oportunidade de planejar, elaborar materiais didáticos e ministrar oficinas de línguas adicionais para crianças em ambiente virtual. Ao contar com a participação de graduandos/as, o projeto se configura como uma oportunidade de formação pedagógica para os/as licenciandos/as envolvidos/as, dentro do contexto do ensino de línguas adicionais na e para a infância.

Em relação a estrutura do projeto, cada língua adicional possui uma equipe formada por um/a coordenador/a e seus/suas licenciandos/as, bolsistas e/ou voluntários/as. Quanto às oficinas, elas ocorrem pelo *Google Meet*, de segunda a quinta-feira, no período das 14h às 18h. Cada língua adicional possui, no mínimo, dois/duas licenciandos/as, bolsistas e/ou voluntários/as, e estes/estas, por sua vez, são responsáveis por duas turmas cada. A equipe de língua inglesa, sob minha coordenação, é formada por quatro bolsistas, três responsáveis por ministrar as oficinas e uma que atua na elaboração de materiais didáticos, e uma estudante voluntária que também produz materiais. A esse respeito, cabe pontuar que o projeto não adota livros didáticos. Todos os materiais utilizados são produzidos pelas respectivas equipes. Dentre esses materiais, estão slides elaborados na plataforma *Canva*, vídeos disponíveis no *YouTube*, jogos interativos etc.

Cada turma é composta por 17 crianças de 8 a 11 anos, de diferentes localidades do país, sendo que cada grupo possui oficinas duas vezes na semana, com duração de uma hora cada oficina, em dias alternados (segunda e quarta ou terça e quinta). As sextas-feiras são reservadas para as reuniões de orientação entre as equipes das línguas adicionais e para os encontros gerais de formação, com todos os integrantes do projeto, que ocorrem uma vez por mês. Nesses encontros, os/as coordenadores/as e demais professores/as-pesquisadores/as convidados/as realizam palestras acerca de assuntos pertinentes ao ensino e aprendizagem de línguas adicionais

² Integram o projeto o Prof. Dr. Rodrigo Campos (coordenador geral, de 2023 a 2024, e coordenador de espanhol), a Profa. Dra. Talita Barreto (membro da equipe de espanhol), a Profa. Dra. Poliana Coeli (coordenadora de alemão), o Prof. Dr. Pedro Armando (coordenador de francês), a Profa. Dra. Dulcileide Braga (coordenadora de grego moderno), a Profa. Dra. Fernanda de Lima (membro da equipe de grego moderno), a Profa. Dra. Julia Scamparini (coordenadora de italiano) e o Prof. Dr. Marcello Oliveira (membro da equipe de inglês), todos/as docentes efetivos/as da UERJ. Em 2025, além de ser a responsável pelas oficinas de inglês, passo a ser a coordenadora geral do projeto.



para e com crianças tais como concepções sobre infância(s), elaboração de materiais didáticos e uso de tecnologias para o ensino de línguas. Também participam dos encontros de formação os/as licenciandos/as, por meio de trocas de experiências e apresentação das atividades que realizam nas oficinas.

Diferentemente dos cursos de idiomas, as oficinas on-line do LICOMzinho não possuem níveis tais como básico, intermediário e avançado. As oficinas têm duração de um ano e após esse período, no ano letivo seguinte, abrem-se novas inscrições para que outras crianças tenham a oportunidade de participar. Dessa forma, uma criança que tenha feito as oficinas de inglês, por exemplo, no ano seguinte não pode ser inscrita para essa língua novamente, sendo permitido que ela possa ser inscrita nas demais línguas ofertadas. As inscrições ocorrem por meio de um formulário on-line, preenchido pelos/as responsáveis das crianças, durante o período de inscrição divulgado no Instagram do projeto.

Além das equipes das línguas adicionais, o LICOMzinho possui uma secretaria, formada por três bolsistas estudantes do curso de Letras Português-Espanhol da UERJ, que atua na parte administrativa do projeto e na comunicação com os/as responsáveis das crianças. É também responsabilidade da secretaria a gerência do Instagram do projeto.

Conhecida a organização do projeto como um todo, as próximas seções se encarregam de apresentar a concepção de ensino de língua inglesa do LICOMzinho que, consequentemente, embasa a elaboração dos materiais didáticos utilizados nas oficinas.

3 Ensino significativo e crítico de língua inglesa com crianças

A proposta de material didático para o ensino de língua inglesa desenvolvida no LICOMzinho está intrinsecamente ligada à perspectiva de ensino que orienta as oficinas on-line. Sendo assim, antes de apresentar a proposta em si, me debruço sob as concepções de língua(gem) e de ensino e aprendizagem que embasam o trabalho realizados pelos/as bolsistas.

Propondo-se a contribuir para a educação linguística das crianças participantes, o LICOMzinho língua inglesa comprehende que a habilidade linguística é parte fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e crítico dos indivíduos. Neste sentido, o projeto de extensão defende a significância social da oferta de ensino de inglês e de sua inserção na vida das crianças.

Assim, aprender uma LE no início da vida, nos dias de hoje, não significa, necessária e exclusivamente, dar início a um processo de preparação do

aprendiz para a vida adulta — como sugerem os responsáveis pela educação escolar. Ofertar uma LE às crianças contemporâneas significa garantir-lhes espaço social, permitir-lhes (con)viver, atuar e interagir em um mundo como parte integrante desse mundo enquanto criança (...). É deixar de olhar exclusivamente para o futuro ou para o passado e começar a considerar a criança-aluno em sua existência presente. É valorizar o momento com suas singularidades. (Colombo e Consolo, 2016, p. 49)³

Atrelado a uma ressignificação da infância na sociedade pós-moderna, o LICOMzinho língua inglesa comprehende a criança enquanto criança, entendendo-a como um sujeito cuja formação se dá no decorrer das interações com seus/suas interlocutores/as, sejam eles/elas professores/as, integrantes do contexto familiar ou outras crianças. Portanto, o ensino de inglês traduz-se na promoção de práticas significativas (Costa, 2022), isto é, a partir de temas que sejam familiares às crianças, que dialoguem com as práticas sociais nas quais elas se engajam para que, assim, o aprendizado da língua adicional faça sentido para elas.

Por meio de práticas significativas (Costa, 2022), as oficinas on-line do LICOMzinho promovem um ensino de inglês não apenas para crianças, como um público-alvo a ser atendido, mas também com crianças, ao incluir suas singularidades enquanto sujeitos sócio-historicamente situados. Falo, portanto, de um ensino que considera as práticas sociais das quais as crianças participam, por exemplo, em casa, na escola, nas brincadeiras, nas festas, entre as crianças e seus familiares, seus/suas amigos/as, seus/suas professores/as demais adultos e crianças. Deste modo, ao entender que a interação social está presente em todas as esferas da atividade humana, parte-se do princípio de que ela também faz parte dos processos de ensino e aprendizagem de inglês como língua adicional. Sendo assim, as oficinas on-line de língua inglesa filiam-se a uma visão de ensino e aprendizagem de caráter sociocultural (Vygotsky, 1991; 2010a; 2010b).

Segundo a teoria vygotskiana, as interações sociais são fundamentais no desenvolvimento cognitivo da criança, no sentido de que certas categorias de funções mentais superiores como, por exemplo, atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal e conceptual e emoções complexas, não se constituiriam no processo de desenvolvimento sem o papel construtivo das interações sociais.

Fundamental para a construção das interações sociais é o papel constitutivo da língua(gem). É na e pela língua(gem) que ocorrem as interações entre os sujeitos. Nas práticas sociais nas quais as crianças se engajam diversos são os gêneros do discurso (Bakhtin, 1997) orais e escritos construídos na e pela língua(gem) e que possuem determinadas características

³ LE (Língua Estrangeira).



mais ou menos estáveis, características essas que respondem ao momento sócio-histórico no qual os textos se encontram. São textos que circulam nas práticas significativas (Costa, 2022) das quais as crianças participam ou podem vir a participar.

A fim de dar conta das condições de cada esfera da atividade humana, os gêneros discursivos dispõem de três elementos constitutivos: a) o conteúdo temático, ou seja, a realidade em que se dá o enunciado, que engloba os sentidos vinculados ao uso da linguagem em situações e contextos específicos; b) a forma composicional, que diz respeito ao modo de organização do gênero, ao "tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal" (Bakhtin, 1997, p. 284); c) e o estilo, que pode ser definido como a seleção dos recursos lexicais, gramaticais e multimodais da língua(gem) para a construção do gênero. Neste sentido, os gêneros do discurso não podem ser entendidos como uma combinação livre das formas da língua(gem) por parte dos indivíduos. São, portanto,

manifestações sociais da linguagem, materializadas em elementos verbais e/ou não verbais, e intencionalmente selecionados e organizados com um objetivo sociointeracional, dentro de uma esfera social, de modo a permitir aos/as interlocutores/interlocutoras a construção de significados e sua ação nessa esfera, em decorrência da ativação de conhecimentos prévios de práticas socioculturais de uso. (Tilio, 2019, p. 203)

Dada a diversidade de esferas da atividade humana, os textos produzidos na e pela língua(gem) incluem elementos verbais e/ou não-verbais que demandam o repensar de concepções mais tradicionais sobre práticas de leitura e escrita, nas quais a língua(gem) é entendida como sinônimo de decodificação de significados apenas. Neste sentido, faz-se necessário adotar visões que abarquem, por exemplo, as rápidas mudanças que ocorrem nas mídias de comunicação, cada vez mais multisemiotizadas, em decorrência das transformações da contemporaneidade e do mundo pós-moderno (Fridman, 2000; Hall, 2005).

Diante do exposto, o ensino de inglês para e com crianças requer pensar a partir de multiletramentos (Cope e Kalantzis, 2000, 2015), isto é, a partir de dois aspectos da multiplicidade textual: a diversidade social e a multimodalidade. Por diversidade social entende-se a variabilidade de convenções de significados em diferentes situações culturais, sociais ou domínios específicos (Cope e Kalantzis, 2000, 2015). Os textos variam enormemente dependendo de aspectos como a experiência de vida, o assunto em questão, o domínio disciplinar, a área de trabalho, o conhecimento específico, o setor cultural, as identidades de gênero. Estas variantes têm se

tornado cada vez mais significantes para as formas com as quais interagimos em nossas vidas cotidianas, para as formas em que participamos na construção de significados.

No que diz respeito à multimodalidade, cabe reconhecer que a escrita já foi considerada a principal forma de construção de significado. Nos dias de hoje, entretanto, modos escritos de significação podem ser complementados, por exemplo, por gravações ou transmissões de significados orais, visuais, auditivos, gestuais e outros. Sendo assim, Cope e Kalantzis (2000, 2015) sinalizam o fato de ser indispensável conceber a pedagogia de letramento para além da educação alfabetica. Desta forma, torna-se urgente que em ambientes de aprendizagem habilidades tradicionais de leitura e escrita sejam suplementadas com modos de construção de significados multimodais.

Considerando-se a multiplicidade cultural e semiótica que permeia as práticas sociais, torna-se crucial a problematização dos discursos com os quais as crianças se engajam. Deste modo, a proposta de ensino de inglês para e com crianças desenvolvida no LICOMzinho entende a aprendizagem da língua adicional não apenas como o conhecimento de estruturas linguísticas, mas também como a apropriação de novos olhares sobre o mundo que nos cerca, por meio de práticas de letramento crítico que se configuram como a possibilidade de problematizar relações ideológicas e de poder cristalizadas, enfatizando "as representações e as análises a respeito de diferenças, tais como: raciais, sexuais, de gênero e as indagações sobre quem ganha ou perde em determinadas relações sociais" (Brasil, 2006, p. 116).

Trata-se de um processo simultâneo de leitura de texto e leitura de mundo. O LC refere-se às formas de olhar o texto, seja escrito, visual, oral ou hipertexto para questionar e desafiar as atitudes, os valores e as crenças de que se lançam mão no processo interpretativo de construção de sentidos. (Edmundo, 2013, p. 77)⁴

No âmbito do LICOMzinho língua inglesa, o letramento crítico é concebido como um ato político, uma prática problematizadora caracterizada por lançar um olhar cético para ideias e noções que, por não serem questionadas, se tornaram naturalizadas (Pennycook, 2004, 2021). Busca-se o constante questionamento dos discursos existentes, a fim de compreender suas causas e múltiplas consequências. O sentido de crítico ao qual me refiro "considera também questões de acesso, poder, diferença, desigualdade e resistência (...). Mais do que buscar verdades, ser crítico, nessa perspectiva, implica buscar entender possíveis explicações para as situações que se apresentam" (Tilio, 2017, p. 23 e 24).

⁴ LC (Letramento Crítico).



Ao inserir o LICOMzinho língua inglesa em uma perspectiva crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017), situo as oficinas on-line que compõem este projeto de extensão em um campo de trabalho comprometido com uma concepção de língua(gem) como parte fundamental da construção das crianças como sujeitos sócio-historicamente situados que, ao interagirem com outros sujeitos igualmente situados, têm suas palavras e consciência formadas e transformadas pelas palavras alheias, num constante elo enunciativo permeado por diferentes valores e entendimentos de mundo.

Esse caráter formativo presente nas oficinas on-line de inglês encontra respaldo na visão de ensino e aprendizagem de língua inglesa defendida pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), doravante BNCC. Ainda que o documento não conte a proposta de extensão aqui apresentada, uma vez que, de acordo com a BNCC,

[a]prender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. (Brasil, 2017, p. 241)

Considerando-se que o LICOMzinho língua inglesa compreende a criança no aqui e agora, situada sócio-historicamente, a partir de suas singularidades, o caráter formativo do projeto abarca um processo que não se inicia apenas nos anos finais do ensino fundamental, contexto no qual a proposta de ensino e aprendizagem de inglês está inserida na BNCC. Sendo assim, é possível associar essa visão ao projeto de extensão como um todo, isto é, a todas as línguas adicionais ofertadas: espanhol, alemão, francês, grego moderno, inglês e italiano. Verifica-se, inclusive, que a proposta de educação linguística significativa e crítica inscrita na Base mantém-se quando, no trecho citado anteriormente, o termo “língua inglesa” é substituído por “língua adicional”.

Deste modo, pode-se dizer que “Aprender uma língua adicional propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, [...]” (Brasil, 2017, p. 241). Ainda no mesmo excerto, caberia dizer que “[...] o estudo de uma língua adicional pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos



necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, [...]” (Brasil, 2017, p. 241)⁵.

Diante do exposto, é compreensível que a perspectiva significativa (Costa, 2022) e crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) de ensino de língua inglesa adotada nas oficinas on-line do LICOMzinho se estenda à proposta de material didático desenvolvida no projeto de extensão.

4 Algumas palavras sobre MATERIAL didático

Ainda que o livro didático seja o material mais presente nas aulas de línguas (adicionais) (Dias, 2009; Ramos, 2009), faz parte da atividade docente adaptá-los, complementá-los e, até mesmo, substituí-los, a fim de que eles correspondam aos objetivos do/a professor/a e às necessidades dos/as alunos/as. Neste sentido, o desenvolvimento de materiais didáticos se torna um aspecto fundamental para os/as profissionais em formação inicial ou continuada.

Compartilho com Tomlinson (2011, 2016) a concepção de que materiais didáticos podem ser qualquer material utilizado por professores/as e alunos/as com o intuito de promover o conhecimento e engajá-los/as em experiências com a língua. Isto inclui, além de sequências didáticas, vídeos, DVDs, emails, YouTube, dicionários, gramáticas, leituras, livros de exercícios ou cópias de exercícios, jornais, embalagens de alimentos, fotografias, palestras ao vivo dadas por falantes nativos (ou não nativos)⁶, instruções fornecidas por um/a professor/a, tarefas escritas em cartões e debates entre alunos/as. Esta variada gama de materiais pode englobar materiais informativos, que informam sobre a língua de aprendizagem, instrucionais, que orientam na prática da língua, experenciais, que fornecem experiências na língua em uso, instigantes, que encorajam o/a aprendiz a usar o idioma, e exploratórios, que auxiliam a fazer descobertas sobre a língua. Ao defender um processo de ensino e aprendizagem de inglês no qual as crianças não só aprendam a língua, mas também usem essa língua para continuar a aprender (Donato, 2000), comprehendo, também, que um mesmo material didático possa realizar todas essas funções (Tomlinson, 2016).

Consequentemente, vejo o material didático como algo que está a serviço de professores/as e alunos/as e não o contrário. Nego, portanto, uma função tirana de mestre do conteúdo e das

⁵ Alterações da autora.

⁶ Grifo meu.

abordagens de ensino, de forma que o material não determine os objetivos de ensino e nem se torne os próprios objetivos. Infelizmente, em alguns casos, o material didático é imposto pela instituição de ensino. Soma-se a isso, as situações em que professores/as, coagidos/as pelos diversos problemas que assolam a educação pública brasileira, tais como cumprimento de carga horária em duas ou mais escolas, número excessivo de alunos/as por turma e escassez de recursos, acabam por adotar o material didático como a única fonte de informação e conteúdo das aulas.

A visão de material didático que defendo neste artigo se relaciona com um outro aspecto: o do papel dos/as professores/as como desenvolvedores/as de materiais. Tomlinson (2010) salienta que muitos docentes experientes se baseiam em suas próprias intuições sobre o que funciona em termos das atividades que eles/elas geralmente utilizam e que parecem atender aos seus objetivos. Ainda que esta prática seja possível, me alinho a ideia de que o desenvolvimento de materiais seja orientado por princípios de aprendizagem (Tomlinson, 2010; 2013) que envolvam: teorias de aquisição e desenvolvimento de língua(gem), princípios de ensino, nosso conhecimento sobre como a língua adicional é utilizada e resultados de observações sistemáticas e avaliações de materiais em uso. No caso do LICOMzinho de inglês, esses princípios estão presentes nas perspectivas significativa (Costa, 2022) e crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) que fundamentam o projeto. Portanto, a proposta de material didático desenvolvida nas oficinas on-line dialoga com a visão de que o desenvolvimento de materiais é tanto uma prática, que inclui produção, avaliação, adaptação e exploração de materiais pensados para a aprendizagem da língua, quanto um campo de estudos, que investiga os princípios e procedimentos de design, escrita, implementação, avaliação e análise de materiais (Tomlinson, 2010; 2013).

Outros dois aspectos que também são relevantes para o desenvolvimento de materiais didáticos são os modos como os/as alunos/as experienciam a linguagem e o engajamento afetivo e cognitivo (Tomlinson, 2010; 2011; 2013; 2016). O primeiro aspecto relaciona-se ao ensino de inglês a partir de práticas significativas (Costa, 2022), pois ao situar o ensino com base nas experiências de mundo das crianças, com as quais elas se identificam, possibilita-se que elas experienciem a língua(gem) de maneira autêntica. Me preocupo, portanto, com a resposta que um determinado texto, oral ou escrito, verbal ou não verbal, pode provocar nas crianças, e não com o fato de o texto ser genuíno, isto é, oriundo de um contexto real. Neste sentido, a autenticidade não



é algo dado, mas, sim, uma qualidade que se constrói nas interações estabelecidas entre os/as alunos/as e os textos.

Considerando-se a importância das respostas das crianças aos materiais propostos, a questão do engajamento afetivo e cognitivo, que pode ser proporcionado por essa resposta, também possui um papel fundamental. Mishan e Timmis (2015) sinalizam a familiaridade como forma de gerar empatia, definida pelos autores como sendo uma identificação com a língua de aprendizagem e as culturas em que ela se constitui como língua(gem). Novamente, um trabalho por meio de práticas significativas (Costa, 2022) configura-se como uma oportunidade de fomentar esse engajamento através da identificação das crianças com os temas que contextualizam as oficinas e suas atividades. Vale ressaltar aqui a relevância de os/as alunos/as se identificarem positivamente não apenas em relação à língua de aprendizagem e ao material didático, mas, também, ao ambiente de aprendizagem, ao/à professor/a e seus/suas colegas de sala (Tomlinson, 2010; 2013).

Reconhecer a centralidade dos materiais didáticos nas práticas docentes em línguas (adicionais) caminha junto com a necessidade de relativizar a questão. A elaboração de materiais se apresenta como um desafio para muitos professores/as que enfrentam adversidades em seus contextos de atuação. Logo, desenvolver uma sequência didática para o ensino de inglês com crianças, seja para a realização de um projeto de extensão, seja para o trabalho em sala de aula, é uma atividade que, na maioria das vezes, não faz parte das atribuições da carreira docente nas escolas públicas brasileiras, uma vez que não há carga horária dedicada para tal, assim como estudos acerca da elaboração de materiais não se fazem presentes na maior parte dos cursos de licenciatura.

Diante deste cenário, o projeto de extensão LICOMzinho consolida-se como uma oportunidade enriquecedora para a formação dos/as estudantes que atuam nas oficinas, pois possibilita aos/as discentes experienciar a produção de materiais didáticos durante a realização de seus cursos de graduação.

5 MATERIALizando a proposta

Trago nesta seção os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a elaboração de material didático das oficinas on-line de inglês. Para isso, organizo este momento



em duas subseções. Na primeira, as concepções de língua(gem) e de ensino e aprendizagem discutidas anteriormente desdobram-se em três elementos que orientam a proposta de material, a saber, Contextualização, Conceitualização e Transformação. Na segunda subseção, apresento como esses elementos se materializam em uma sequência didática desenvolvida nas oficinas on-line de língua inglesa do LICOMzinho.

5.1 A tríade do ensino significativo e crítico de língua inglesa do LICOMzinho: Contextualização, Conceitualização e Transformação

A fim de materializar o ensino significativo e crítico de língua inglesa desenvolvido no projeto de extensão, a proposta aqui discutida é orientada por três aspectos que emanam das concepções de língua(gem) e de ensino e aprendizagem que informam as oficinas on-line. Nesta subseção, defino o que entendo por Contextualização, Conceitualização e Transformação. Cabe explicar que essa ordem de apresentação não é uma estrutura rígida que se repete ao longo dos materiais didáticos elaborados para as oficinas, conforme será mostrado na próxima subseção. Ao decidir por essa ordem, busco traçar um diálogo com os conceitos discutidos na seção anterior, por meio dos mesmos movimentos teóricos construídos ao apresentar a perspectiva significativa (Costa, 2022) e crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) de ensino de língua inglesa que informa as oficinas do LICOMzinho.

O primeiro movimento teórico que faço é construir uma interseção entre a Contextualização e o conceito de práticas significativas (Costa, 2022). A proposta de material didático desenvolvida nas oficinas on-line de inglês tem como ponto de partida os contextos sociais dos quais as crianças fazem parte. Falo, portanto, de situações e assuntos que sejam familiares às crianças, considerando as interações construídas com as pessoas com as quais convivem. Neste sentido, contextualizamos os materiais didáticos a partir de práticas que possam ser relevantes, ou seja, significativas para as crianças.

No LICOMzinho língua inglesa, a Contextualização se materializa em três macro áreas: Falar sobre si, Meu lugar e Meu lugar no mundo⁷. A partir dessas três macro áreas, eixos temáticos são pensados a fim de que a Contextualização possa ser construída com base em situações que sejam familiares às crianças. Em “Falar sobre si”, um dos eixos temáticos é “Conhecendo os/as

⁷ As macro áreas foram elaboradas nas primeiras reuniões de planejamento das oficinas, no início de 2023, de forma colaborativa com os/as bolsistas sob minha orientação e com base nas leituras e discussões feitas nos encontros.



colegas e o/a professor/a no primeiro dia de aula”, desenvolvido na primeira semana das oficinas, no qual são trabalhados cumprimentos, saudações e troca de informações pessoais na língua de aprendizagem.

Fazem parte da Contextualização perguntas como “Em que situações isso é utilizado?” e “Por que isso é relevante?”. Sendo assim, as escolhas sobre qual conteúdo trabalhar e de que forma isso pode ser feito são informadas pelos possíveis contextos sociais nos quais o conteúdo a ser trabalhado possa ser vivenciado pelas crianças. Por exemplo, antes de trabalhar os números em língua inglesa, as perguntas de Contextualização podem orientar a respeito das práticas significativas (Costa, 2022) nas quais saber os números em inglês faça sentido para as crianças. Dessa forma, o tema da aula não são os números em inglês, mas, sim, o contexto social no qual esse conteúdo é utilizado.

O segundo movimento teórico diz respeito à Conceitualização. Estabelecido os contextos no quais os conteúdos serão desenvolvidos, é chegado o momento de pensar nos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997) que emergem desses mesmos contextos. Cabe pontuar que não se trata apenas de uma mera identificação, pois também está em jogo a (re)produção, circulação e consumo dos textos. Neste sentido, a Conceitualização permite questionar “Que texto é esse?”, “O que ele significa?”, “Para que serve?”, “Como é estruturado?”, “A quem o texto serve?”, “A quem o texto não serve?”, “Por que é lido desta ou daquela forma?”, “Que efeitos pode causar?” etc, de forma que os elementos constitutivos dos gêneros do discurso (conteúdo temático, forma composicional e o estilo) possam ser explorados.

Longe de ser uma lista exaustiva, os questionamentos que orientam a Conceitualização têm como objetivo provocar reflexões que informem as escolhas a respeito dos textos trabalhados e da forma com que se trabalha esses textos. Ao materializar essas reflexões no âmbito do LICOMzinho língua inglesa, é possível elaborar atividades que levem as crianças a identificar como funcionam os textos orais e escritos que circulam em suas interações sociais, os quais elas também (re)produzem e consomem. Faz parte dessas atividades, oportunizar que as crianças problematizem o funcionamento desses textos e dos contextos nos quais circulam e são (re)produzidos e consumidos, possibilitando espaços para o desenvolvimento de uma educação linguística crítica já na infância.

Ressalto que ao falar em gêneros do discurso (Bakhtin, 1997) estou considerando a hipersemiotização presente nas práticas sociais. Portanto, faz-se necessário que a Conceitualização, assim como a Contextualização e a Transformação, também abarque os



multiletramentos (Cope e Kalantzis, 2000, 2015) e considere as diferentes maneiras de construir significado nos mais diversos contextos culturais.

O terceiro e último movimento teórico desta subseção é a Transformação. Este momento da proposta de material didático se configura como uma etapa voltada à expansão, aplicação e adaptação do conhecimento construído. Isso significa que as atividades elaboradas não se limitam a promover mudanças nos processos de aprendizagem desenvolvidas ao longo das oficinas online de inglês. Para além disso, busca-se conscientizar criticamente as crianças acerca das possibilidades de mudança nas práticas sociais que as cercam.

Para isso, as perguntas de Transformação refletem sobre “Como utilizar o conhecimento de forma relevante?” e “Como se apropriar do conhecimento?”. No LICOMzinho língua inglesa, as atividades elaboradas têm como finalidade apresentar às crianças formas de tornar o conhecimento construído palpável por meio de tarefas que façam sentido para elas e que não se restrinjam aos eixos temáticos que situam o ensino da língua adicional nas oficinas on-line.

Mais do que projetos de culminância, a Transformação é direcionada a criar formas de engajamento e agenciamento das crianças durante o processo de aprendizagem. Dessa maneira, o ensino de língua inglesa assume seu caráter formativo, informado por uma proposta significativa e crítica que se traduz em uma educação linguística pensada para e com as crianças no aqui e agora, a partir de suas singularidades como sujeitos sócio-históricamente situados.

A seguir (Tab. 1), retomo a tríade do ensino significativo e crítico de língua inglesa do LICOMzinho, suas definições e questionamentos que buscam orientar a seleção de temas, textos e atividades.

Tabela 1: Sistematização da tríade do ensino significativo e crítico de língua inglesa do LICOMzinho.

CONTEXTUALIZAÇÃO (Práticas significativas)	CONCEITUALIZAÇÃO ((Re)produção, circulação e consumo de textos)	TRANSFORMAÇÃO (Expansão, aplicação e adaptação do conhecimento)
<ul style="list-style-type: none"> • Em que situações isso é utilizado? • Por que isso é relevante? 	<ul style="list-style-type: none"> • Que texto é esse? • O que ele significa? • Para que serve? • Como é estruturado? • A quem o texto serve? 	<ul style="list-style-type: none"> • Como utilizar o conhecimento de forma relevante?



- | | | |
|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• A quem o texto não serve?• Por que é lido desta ou daquela forma?• Que efeitos podem causar? | <ul style="list-style-type: none">• Como se apropriar do conhecimento? |
|--|--|--|

Fonte: elaborado pela autora do presente artigo.

Na próxima subseção, trago uma sequência didática desenvolvida nas oficinas de 2024 na qual os movimentos de Contextualização, Conceitualização e Transformação são materializados em textos e atividades orientados pelas concepções de língua(gem) e de ensino e aprendizagem discutidas neste artigo.

5.2 James, *The Micro Mayor*: materializando o ensino significativo e crítico de língua inglesa do LICOMzinho

A sequência didática aqui descrita, utilizada nas oficinas de 17 de junho de 2024 a 12 de julho de 2024, é um dos exemplos de material didático elaborado pela equipe de língua inglesa do LICOMzinho. O objetivo desta subseção é apresentar uma possibilidade de tradução da proposta de ensino significativo e crítico desenvolvida nas oficinas on-line do projeto de extensão. Devido a questões de direitos autorais, não serão disponibilizados os slides produzidos na plataforma Canva. Sendo assim, a sequência didática será descrita e interpretada a luz da tríade Contextualização, Conceitualização e Transformação.

O título da sequência didática *James, The Micro Mayor* (James, O Micro Prefeito) se deve ao trecho de um programa de TV que inspirou a elaboração do material. Trata-se de um recorte da série de *talk show* estadunidense *Little Big Shots* (Pequenos que Brilham), exibida pelo canal NBC, de 8 de março de 2016 a 24 de maio de 2020, e apresentada por *Steve Harvey*. O vídeo que inspirou a sequência didática é uma entrevista com *James Tufts*, um menino de 3 anos que em 2015 foi eleito o prefeito da cidade de *Dorset*, em *Minnesota*⁸.

A construção da sequência didática se deu a partir do trabalho com o vídeo em três momentos distintos: o antes do vídeo, o durante o vídeo e o depois do vídeo. Em “antes do vídeo” as atividades têm como objetivo situar as crianças no contexto do vídeo. O momento “durante o

⁸ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fZLLqapzxRQ&t=132s>. Acesso em: 31 dez. 2024.



vídeo” tem como finalidade explorar informações específicas do vídeo. Já o “depois do vídeo” tem como propósito ampliar o conteúdo do vídeo e promover discussões críticas sobre um ou mais aspectos apresentados no texto.

A fim de preencher de sentido a sequência didática, a elaboração das atividades inicia-se pela Contextualização e, para isso, explorar as práticas significativas (Costa, 2022) que dialogam com o conteúdo do vídeo é o ponto de partida para as atividades do “antes do vídeo”. Sendo assim, este momento é dedicado a situar as crianças no contexto do vídeo e prepará-las para o que elas irão assistir. O eixo temático elaborado é “Participação em um programa de televisão e o tipo de informações que são fornecidas” e no momento “antes do vídeo” as crianças são expostas a perguntas de múltipla escolha, em inglês, que as apresentam ao eixo temático. O objetivo é que as crianças respondam, oralmente, na língua adicional, perguntas como: *Have you ever been to a TV show?* (Você já foi a um show de TV?), *You are going to take part in a TV show. Who would you go with?* (Você participará de um show de TV. Com quem você iria ao programa?) e *What would you say?* (O que você diria no programa?).

Após esse momento de introdução do eixo temático, as crianças assistem ao vídeo e respondem algumas perguntas específicas sobre a participação de *James Tufts* no programa de TV. No “durante o vídeo” as atividades têm com objetivo verificar a compreensão das crianças acerca do texto oral, através de perguntas sobre o apresentador do programa e sobre o entrevistado (perguntas sobre nome, idade, frases ditas pelo entrevistado etc.). Todas as perguntas são de múltipla escolha e em inglês. Para auxiliar o entendimento das crianças e não transformar as atividades em um jogo da memória, ao lado de cada pergunta são colocadas imagens retiradas das capturas de tela do vídeo, em referência ao momento do programa de TV do qual se trata a pergunta. Assim como as perguntas e opções de resposta constroem sentidos, as imagens oriundas do vídeo também possuem significado. Dessa forma, as crianças podem fazer a leitura das imagens a fim de compreender as perguntas e chegar à resposta, evidenciando uma abordagem pautada nos multiletramentos (Cope e Kalantzis, 2000, 2015).

Cabe pontuar que esta abordagem se faz presente em todos os materiais utilizados nas oficinas on-line de inglês. No caso dos slides, um dos recursos mais utilizados nas oficinas, tal qual um livro didático é utilizado nas escolas, os multiletramentos (Cope e Kalantzis, 2000, 2015) são considerados desde a escolha de *layout*, tipo e tamanho de letra, cores, imagens etc., pois entendemos que os sentidos construídos por estes elementos devem estar em constante diálogo com os temas das oficinas. Uma das possibilidades proporcionadas pelo Canva são *layouts*



temáticos, característica essa que dialoga com o ensino situado de inglês desenvolvido no projeto de extensão. Neste sentido, os temas dos *layouts* estão sempre alinhados aos tema das oficinas, pois consideramos que a familiarização das crianças com as práticas significativas (Costa, 2022) que informam a proposta de material didático também ocorre durante a interação entre as crianças e os slides elaborados pelos professores.

De volta ao “durante o vídeo”, é relevante sinalizar que ao explorarmos o eixo temático estamos desenvolvendo a Contextualização. Além de situarmos o trabalho com a língua inglesa partindo de práticas significativas (Costa, 2022), possibilitamos que as crianças se engajem em uma situação que é familiar a elas e que, por isso, faz com que o uso da língua adicional se preencha de sentido. Ao construir interações entre as crianças e o conteúdo do vídeo, por meio das perguntas de compreensão do texto oral e as capturas de tela, oportunizamos que as crianças vejam exemplos de situações nas quais dizer o nome e a idade em inglês, por exemplo, se tornam relevantes.

Em seguida, no momento “após o vídeo”, a fim de expandirmos o eixo temático, passamos a falar sobre “O trabalho de um prefeito e os pontos positivos e negativos da sua cidade”. Aproveitando que a sequência didática teve como ponto de partida a entrevista de um menino de três anos que se tornou prefeito em sua cidade, perguntamos às crianças *What does a mayor do?* (O que um prefeito faz?). Assim como nos momentos anteriores, a pergunta é feita em inglês. A diferença é que se trata de uma pergunta aberta e que pode ser respondida em português, uma vez que o objetivo, neste momento, é explorar o conhecimento de mundo das crianças. Outra característica deste momento da sequência didática é o espaço para a reflexão crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) no que diz respeito ao papel de um/a prefeito/a. A pergunta *What does a mayor do?* oportuniza que as crianças se posicionem ideologicamente sobre o que sabem e sobre o que não sabem acerca do trabalho de um/a prefeito/a, além de compartilharem suas leituras de mundo e pontos de vista.

Ainda dentro da Contextualização, situamos este momento partindo da imagem de James Tufts como prefeito da cidade de Dorset para perguntar às crianças de onde elas são. Aqui, a pergunta *Where are you from?* (De onde você é?), não se limita a questionar a nacionalidade das crianças. Nossa propósito é saber de qual cidade as crianças são, considerando-se que o público do LICOMzinho são crianças de 8 a 11 anos de diferentes partes do Brasil. Ainda que a maioria das crianças das oficinas de inglês seja do Rio de Janeiro, elas pertencem à diferentes localidades

da cidade como, por exemplo, baixada fluminense e região litorânea. E dependendo da localidade das crianças, as respostas para a próxima pergunta podem variar.

Após as crianças dizerem de onde são, perguntamos *Who is the mayor of your city?* (Quem é o prefeito da sua cidade?). Trazemos uma imagem de Eduardo Paes, prefeito da cidade do Rio de Janeiro em 2023 e reeleito para o mandato de dois de janeiro de 2025 a primeiro de janeiro de 2029, pois não podemos considerar que todas as crianças saibam de quem se trata. A fim de evitar que as oficinas de inglês do LICOMzinho sejam “Riocentradadas”, incluímos as crianças de outras localidades do Rio de Janeiro e pedimos que elas nos digam quem é o prefeito de onde elas moram. Para isso, orientamos que elas pesquisem na internet ou até mesmo perguntem aos/às responsáveis que estão em casa.

Mesmo se tratando da Contextualização, essa etapa da sequência didática também abarca a Transformação, pois não só situamos o conhecimento, mas também o expandimos e o conectamos com os contextos locais das crianças. Isso ocorre quando damos um novo significado à pergunta *Where are you from?* e quando falamos sobre os prefeitos dos locais onde elas moram. Esta integração entre Contextualização e Transformação é uma demonstração de que a tríade do ensino significativo e crítico de língua inglesa do LICOMzinho não é uma fórmula a ser aplicada de acordo com uma ordem rígida e procedimentos pré-estabelecidos que se repetem sempre da mesma forma em todos os materiais e em todas as oficinas. O que se vê são movimentos que acontecem segundo os objetivos a serem desenvolvidos. Até mesmo a ausência de atividades de Conceitualização após a Contextualização é mais uma demonstração da fluidez entre os três aspectos que embasam a elaboração de material didático das oficinas de inglês.

Outra característica desta etapa do material é o fato de estarmos considerando as crianças como sujeitos socio-historicamente situados e que, portanto, também podem falar sobre os prefeitos de suas cidades e o trabalho que eles fazem, partindo do ponto de vistas delas enquanto moradores/as. A leitura de mundo das crianças e, consequentemente, sua postura crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) perante as práticas sociais das quais fazem parte, é mais uma vez trazida para o centro das oficinas quando elas constroem uma lista com os aspectos positivos e negativos a respeito de onde moram. Nesta etapa do material, também é esperado que elas respondam em português.

Dando continuidade à Contextualização e com base na lista elaborada pelas crianças, a atividade a seguir tem como objetivo trabalhar vocabulário em língua inglesa relacionado a meios de transporte, escola e hospitais. Para responder a pergunta *If you were the mayor of your city,*

which problems would you solve? (Se você fosse prefeito da sua cidade, quais problemas você resolveria?), as crianças são apresentadas a quatro opções: a) Public transportation problems (Problemas de transporte público); b) Public education problems (Problemas de educação pública); c) Public hospital problems (Problemas de hospitais públicos); e d) All of them (Todos eles). Em seguida, as crianças são apresentadas a palavras, acompanhadas de suas respectivas imagens, relacionadas às alternativas “a”, “b” e “c”, tais como *bus*, *subway*, *train* (ônibus, metrô e trem), *teacher*, *classroom*, *whiteboard* (professor/a, sala de aula, quadro) e *doctor*, *nurse*, *ambulance* (médico/a, enfermeiro/a, ambulância), respectivamente. As palavras, não necessariamente nesta ordem, são mostradas com o auxílio da ferramenta *Google Slides* e por meio do efeito lupa são reveladas às crianças aos poucos, conforme o efeito é acionado. O objetivo é que as crianças digam, em inglês, quais são as palavras e as categorizem de acordo com as alternativas “a”, “b” e “c”. Em mais um momento de reflexão crítica (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017), ao discutir sobre os problemas dos locais onde moram, as crianças têm a oportunidade de problematizar suas realidades e os contextos que as cercam, assim como pensar em soluções para as questões que as afigem.

Realizada esta atividade, o eixo temático passa a ser “O significado do voto e a função de um panfleto eleitoral”. Mesmo que o foco mude conforme a sequência didática é desenvolvida, cabe pontuar que as práticas significativas (Costa, 2022) nas quais as atividades se fundamentam são um desdobramento do recorte da entrevista com *James Tufts* que inspirou a elaboração do material. Tão importante quanto informar as escolhas que são feitas ao longo da sequência didática é construir um elo de práticas significativas (Costa, 2022) que preencham de sentido cada atividade realizada.

Neste momento de Contextualização, as crianças lidam com perguntas como *What does it mean to vote?* (O que significa votar?) e *What do we vote for?* (Para que nós votamos?). Por meio destas perguntas abertas e de imagens relacionadas ao assunto com, por exemplo, a imagem de uma urna eletrônica, as crianças são convidadas a expor seus conhecimentos prévios acerca do significado do voto e, também, a refletir criticamente (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) sobre o assunto.

Em seguida, iniciamos a Conceitualização utilizando o gênero discursivo (Bakhtin, 1997) panfleto eleitoral. O objetivo é trabalhar o conteúdo temático, a forma composicional e o estilo de um texto que faz parte das práticas significativas (Costa, 2022) relacionadas à voto eleitoral e eleições e, no caso específico desta sequência didática, eleições para prefeito. Com este propósito



em mente, apresentamos um panfleto em português, elaborado no Canva, trazendo as seguintes informações: foto da candidata, nome, número, sigla do partido, cargo pretendido e *slogan* de campanha. O objetivo é explorar, em língua inglesa, as características do gênero em português para, depois, explorar um panfleto em língua inglesa a partir do conhecimento que as crianças têm do gênero discursivo (Bakhtin, 1997) em sua língua de nascimento. Para a elaboração do panfleto criamos o partido POL (Partido das Oficinas do LICOMzinho), informação que será utilizada no panfleto em inglês e no texto escrito que as crianças irão produzir.

Mantendo o diálogo com a história de *James Tufts*, o panfleto eleitoral em língua inglesa traz como candidato a prefeito o irmão mais velho de *James*, *Robert Tufts*, que também foi prefeito de *Dorset* e que faz uma participação especial na entrevista. Com o mesmo tipo de informação apresentada no texto em português, o panfleto em inglês também é explorado para que as crianças identifiquem os elementos constitutivos deste gênero discursivo (Bakhtin, 1997).

A fim de possibilitar a expansão, aplicação e adaptação dos conhecimentos construídos, é chegado o movimento de Transformação. A proposta é que as crianças sejam candidatas a prefeito/a pelo POL e criem seus panfletos em inglês. Os textos são postados no *Padlet* das turmas e cada criança faz a apresentação da sua campanha oralmente. As crianças são orientadas durante todo o processo de criação e revisitam os elementos que foram exploradas no gênero discursivo panfleto. Neste sentido, elas são acompanhadas pelos professores das oficinas na definição de cada informação do panfleto como, por exemplo, a escolha do número e a elaboração do *slogan*. Para a foto do/a candidato/a as crianças podem utilizar uma foto ou fazer um desenho. Para o partido, todos/as são filiados ao POL. Além do passo a passo para a produção do panfleto, as crianças também recebem orientações sobre como utilizar o *Padlet*.

Após a confecção dos panfletos, as crianças apresentam, oralmente, suas candidaturas à prefeito/a pelo POL. A culminância da tarefa é marcada, então, pela desenvolvimento integrado das habilidades de escrita e oralidade, proporcionado às crianças um momento de expansão, aplicação e adaptação dos conhecimentos construídos ao longo da sequência didática. Além disso, cabe sinalizar o potencial crítico (Pennycook, 2004, 2021; Tilio, 2017) da tarefa final. A criação do *slogan* da campanha é uma forma de inspirar e desenvolver a postura problematizadora das crianças. Inspiradas pelas discussões sobre as funções de um/a prefeito/a e os problemas existentes nos locais onde moram, as crianças têm a possibilidade de se verem como agentes de mudança dentro de suas comunidades.



A seguir, faço minhas considerações finais a respeito da proposta de material didático e de ensino e aprendizagem desenhadas neste artigo. Para isso, retomo os aspectos que fundamentam o ensino significativo e crítico de ensino de língua inglesa do LICOMzinho, além de sinalizar futuros desdobramentos para os estudos e pesquisas que emanam do projeto de extensão.

Considerações finais

Longe de ser uma receita, a proposta de material didático discutida neste artigo tem como objetivo ressaltar a importância de se fazer escolhas informadas que possam refletir o que se entende por língua(gem) e por ensino e aprendizagem de língua inglesa com crianças. O posicionamento que atravessa as práticas pedagógicas das oficinas online de língua inglesa do LICOMzinho compreende a língua(gem) como discurso, construída nas/pelas interações sociais. Logo, o processo de ensino e aprendizagem também se dá no social. E se as crianças são sujeitos no mundo e do mundo, nada mais justo que o ensino de inglês também esteja inserido no mundo, ou melhor, nos mundos.

Diante desta postura, o ensino da língua inglesa se torna significativo porque reflete e refrata as diversas práticas sociais nas quais as crianças se engajam. Dada a variedade de contextos dos quais esta língua adicional faz parte, é fundamental que múltiplas leituras de mundo, pontos de vista e perspectivas sejam problematizadas a fim de se evitar que histórias únicas (Adichie, 2009) sejam contadas. Sendo assim, o ensino da língua inglesa também se torna crítico ao adotar uma atitude questionadora desenvolvida como um processo, juntamente com as crianças. Não no sentido de ensiná-las a serem críticas, tarefa esta que acredito não ser possível, mas enquanto possibilidade de reflexão, de forma a oportunizar diferentes leituras de mundo, pontos de vista e perspectivas.

A tríade Contextualização, Conceitualização e Transformação não tem como propósito oferecer modelos prontos e acabados para a elaboração de materiais didáticos de inglês para e com crianças. Estes três aspectos são uma forma de traduzir e sistematizar o viés significativo e crítico que informa as oficinas on-line de inglês do LICOMzinho. Ao nos distanciarmos de concepções de ensino que reproduzem língua(gem) em um vácuo social e acrítico, sem conexão

alguma com o conhecimento de mundo das crianças, nos aproximamos das próprias crianças e das questões com as quais elas lidam no dia a dia.

Pensando em estreitar ainda mais esses laços, o próximo passo do LICOMzinho língua inglesa é o desenvolvimento de uma pesquisa para investigar a percepção das crianças em relação ao ensino significativo e crítico que fundamenta as oficinas on-line de inglês. Para isso, acompanharei as oficinas de uma das turmas do projeto e entrevistarei as crianças da turma. Meu intuito é observar as interações entre as crianças e o/a professor/a, entre as crianças e os materiais didáticos e entre as próprias crianças para compreender como o ensino significativo e crítico ecoa nas práticas desenvolvidas ao longo das oficinas. Junto a essas observações, as entrevistas serão mais um espaço para ouvir a voz das crianças acerca do que possa ser significativo para elas. Nossa perspectiva enquanto equipe de língua inglesa do LICOMzinho se materializa nos slides e atividades que preparamos. Agora é a voz e a vez das crianças.

CRediT

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

COSTA, Patrícia Helena da Silva.

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma única história*. Disponível em: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt. Acesso em: 11 de fev. 2025.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 fev. 2025.

COLOMBO, Camila Sthéfanie; CONSOLO, Douglas Altamiro. *O ensino de inglês como língua estrangeira para crianças no Brasil: cenários e reflexões*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. USA: Palgrave Macmillan, 2015.

COSTA, Patrícia Helena da Silva. *Promovendo práticas significativas: uma proposta de material didático para o ensino de língua inglesa para crianças*. Curitiba: Appris, 2022.

DIAS, Reinildes. Critérios para a avaliação do livro didático de língua estrangeira no contexto do segundo ciclo do ensino fundamental. In: DIAS, Reinildes.; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 199-234.

DONATO, Richard. Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. In: LANTOLF, James P. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford University Press, 2000, p. 27-50.

EDMUNDO, Eliana Santiago Gonçalves. O ensino de LI na Educação Básica. In: EDMUNDO, Eliana Santiago Gonçalves. *Letramento crítico no ensino de inglês na escola pública - planos e práticas nas tramas da pesquisa*. Campinas: Pontes, 2013, p. 43-78.

FRIDMAN, Luis Carlos. Vitalidade ou irrelevância de um debate. In: FRIDMAN, Luis Carlos. *Vertigens pós-modernas: configurações institucionais contemporâneas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000, p. 9-21.

HALL, Stuart. O caráter da mudança na modernidade tardia. In: HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 14-17.

MISHAN, Freda.; TIMMIS, Ivor. *Materials Development for TESOL*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2015.

PENNYCOOK, Alastair. Critical Applied linguistics. In: DAVIES, Alan.; ELDER, Catherine. (Eds.). *The Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004, p. 784-807.

PENNYCOOK, Alastair. *Critical applied linguistics: a critical reintroduction*. 2 ed. New York: Routledge, 2021.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. O livro didático para o ensino de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: DIAS, Reinildes.; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 173-198.



TILIO, Rogério Casanovas. O livro didático no ensino de línguas: caracterização do objeto, função e critérios de escolha. In: BARROS, A. L. E. C.; TENO, N. A. C.; ARAUJO, S. D. (Orgs.) *Manifestações: ensaios críticos de língua e literatura*. Curitiba: Appris, 2016. p. 215-237.

TILIO, Rogério Casanovas. Ensino crítico de língua: afinal, o que é ensinar criticamente? In: JESUS, Dánie Marcelo de.; ZOLIN-VESZ, Fernando; CARBONIERI, Divanize. (Orgs.). *Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola*. Campinas: Pontes, 2017, p. 19-31.

TOMLINSON, Brian. Issues in material developing and design. In: HARWOOD, Nigel. *English Language Teaching Materials: Theory & Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010, p. 3-32.

TOMLINSON, Brian. *Principles and procedures of materials development*. 2 ed. Cambridge: Cambridge University press, 2011.

TOMLINSON, Brian. Second language acquisition and materials development. In: TOMLINSON, Brian. (Ed.) *Applied Linguistics and Materials Development*. London: Bloomsbury, 2013. p. 11-30.

TOMLINSON, Brian. The Importance of Materials Development for Language Learning. In: MARYAM, Azarnoosh et al. *Issues in Materials Development*. The Netherlands: Sense Publishers, 2016, p. 1-9.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A Formação Social da Mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010a, p. 103-117. Tradução: Maria da Pena Villalobos.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *Psicologia pedagógica*. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010b. Tradução: Paulo Bezerra