

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA COM CRIANÇAS: Experiências de uma professora-licencianda e seu orientador em uma escola pública de Bragança-PA

CRITICAL LANGUAGE EDUCATION WITH CHILDREN: Experience of preservice teacher and her advisor at a public school in Bragança-PA

MARCILENE DA CUNHA MONTEIRO (UFPA)¹
RICARDO REGIS DE ALMEIDA (UFPA)²

Resumo:

Neste trabalho, discutimos os desdobramentos de uma experiência no minicurso Aventuras em Inglês no Maricotinha, ofertado para alunos/as do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Bragança-PA. Os seis encontros que compuseram o minicurso tiveram duração de 1h30 e ocorreram entre os meses de abril e maio de 2025. Os temas foram selecionados pelas próprias crianças a partir de uma sessão de escuta sensível (Rezende, 2017) realizada pela professora do minicurso – a primeira autora deste texto. O material empírico foi gerado a partir de três fontes distintas: 1) os planos de aula elaborados pela professora do minicurso e revisados semanalmente por seu orientador – o segundo autor deste texto; 2) os materiais didáticos selecionados ou produzidos para os encontros; e 3) as reflexões da professora-licencianda sobre os encontros registradas em um diário de campo. Neste estudo, focalizamos a experiência ocorrida no primeiro encontro, chamado por nós de Momento de Escuta Empática. Com base nas análises do material empírico, temos compreendido, cada vez mais, que a educação linguística crítica com crianças ultrapassa o mero ensino de regras gramaticais e palavras isoladas. Isso porque ensinar línguas também envolve criar estratégias com as crianças para resistir e reexistir no mundo.

Palavras-chave: Educação Linguística Crítica; ensino de inglês com crianças; escuta sensível.

Abstract:

In this work, we discuss the outcomes of an experience in the minicourse Aventuras em Inglês no Maricotinha, offered to 4th and 5th grade students at a public school in the municipality of Bragança, Pará. The six sessions that composed the minicourse lasted 1 hour and 30 minutes each and took place between April and May 2025. The topics were selected by the children themselves, based on a session of empathic listening (Rezende, 2017) conducted by the minicourse teacher – the first author of this text. The empirical material was

¹ Marcilene da Cunha Monteiro é graduanda do curso de Licenciatura em Letras: Língua Inglesa, da Universidade Federal do Pará - Campus Universitário de Bragança. marcitamonteiro75@gmail.com

² Ricardo Regis de Almeida é doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás e professor efetivo no curso de Licenciatura em Letras: Língua Inglesa, da Universidade Federal do Pará - Campus Universitário de Bragança. ricardoregisalmeida@gmail.com

generated from three distinct sources: (1) the lesson plans prepared by the minicourse teacher and reviewed weekly by her advisor – the second author of this text; (2) the teaching materials selected or produced for the sessions; and (3) the pre-service teacher's reflections on the sessions, recorded in a field diary. In this study, we focus on the experience that took place during the first session, which we refer to as the Empathic Listening Moment. Based on the analyses of the empirical material, we have increasingly understood that critical language education with children goes beyond the mere teaching of grammatical rules and isolated words. This is because language teaching also involves creating strategies with children to resist and re-exist in the world.

Keywords: Critical Language Education; teaching english with children; empathic listening.

INTRODUÇÃO

Iniciamos a escrita deste trabalho reiterando a importância da Língua Inglesa para/com Crianças (LIC) no contexto brasileiro, que ganhou destaque no final da década de 1960 (Colombo; Consolo, 2016; Brossi; Tonelli, 2021). Naquele momento, o ensino do inglês para crianças ocorria primordialmente em escolas e instituições de idiomas, ambas de caráter privado, e por questões capitalistas. O interesse de pesquisadores/as no processo de ensino-aprendizagem de crianças voltado para outras línguas se intensificou no final do século XX, e desde então, tem sido um tema discutido amplamente no Brasil e em diversas outras partes do mundo. A cada dia, palavras de outros idiomas estão sendo incorporadas ao contexto infantil, na medida em que o contato das crianças com diferentes culturas e línguas tem se intensificado através das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e do acesso à internet. Desde pequenas, elas são expostas a desenhos, séries, brinquedos, objetos, dentre tantas outras coisas, que trazem desde tenra idade, a língua inglesa para o convívio delas.

Sabemos que é na Educação Infantil, na primeira etapa da Educação Básica, que a criança começa a ter contato com o ambiente escolar e todas as suas normas. Todavia, é somente no ensino fundamental - Anos Finais (6º ao 9º ano) que o ensino da língua inglesa está oficialmente previsto para ocorrer nas escolas públicas, conforme o documento norteador da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É nesse contexto de desigualdade que surge em nós o desejo da proposição de um minicurso voltado para a educação linguística crítica com crianças de uma escola pública do Ensino Fundamental - Anos Iniciais do município de Bragança-PA.

Neste trabalho, discutimos os desdobramentos de uma experiência no minicurso *Aventuras em Inglês no Maricotinha*, ofertado para alunos/as do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Bragança-PA. Os seis encontros que compuseram o minicurso tiveram duração de 1h30 e ocorreram entre os meses de abril e maio de 2025. Os temas foram selecionados pelas próprias crianças, a partir de uma sessão de escuta sensível (Rezende, 2017) realizada pela professora do minicurso, a primeira autora deste texto. O material empírico foi gerado a partir de três fontes distintas: 1) os planos de aula elaborados pela professora do minicurso e revisados semanalmente pelo orientador, o segundo autor deste texto; 2) os materiais didáticos selecionados ou produzidos para os encontros; e 3) as reflexões da professora-licencianda sobre os encontros registradas em um diário de campo.

Feita esta breve introdução, avançamos para apresentar os principais conceitos e teorias que compõem o nosso referencial teórico. Em seguida, apresentamos a metodologia empregada no estudo de modo detalhado. Logo após, problematizamos o material empírico gerado a partir das três fontes supracitadas e à luz das teorias discutidas no referencial teórico. Por fim, registramos as nossas considerações finais sobre a experiência.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica desta pesquisa está apoiada nas pesquisas de autores/as das áreas da Linguística Aplicada Crítica (LAC), (Pennycook, 2001; Moita Lopes, 1994; Pessoa; Urzeda-Freitas, 2012) e do Ensino de Língua Inglesa *com* Crianças (Hoelzle, 2016; Kawachi-Furlan; Malta, 2020; Bossi; Tonelli, 2021). Pennycook (2001), linguista aplicado australiano, enfatiza que a LAC tem como um de seus princípios o questionamento de naturalizações presentes no ensino de línguas. Para ele, ensinar línguas não deve se limitar à aquisição de estruturas linguísticas e gramaticais, mas promover uma reflexão sobre o uso da língua em diferentes contextos, sobretudo aqueles em que os sujeitos estão inseridos.

A LAC também tem sido tema de interesse crescente no Brasil. Estudos na área da Linguística Aplicada, como os de Moita Lopes (1994, 2006), Pessoa e Borelli (2011), Urzêda-Freitas (2012), Pessoa e Hoelzle (2017) e Almeida (2017), enfatizam a ideia de compreender o ensino de línguas como práticas sociais. Moita Lopes (2006) argumenta que

a LAC deve dialogar com outras áreas de conhecimento, como a Psicologia, a Linguística, a Educação, a Sociologia, entre outras. No que tange ao ensino de línguas, o linguista aplicado defende que as aulas de professores/as de línguas devem abordar questões culturais, políticas e sociais mais amplas, principalmente em contextos escolares marcados por desigualdades. Esse é um caminho, segundo o autor, para que possamos pensar em novas práticas e formas de sociabilidade que deem conta da vida contemporânea.

No que concerne ao Ensino de Inglês para/com Crianças, Hoelzle (2016) também contribui com suas reflexões sobre o papel da sociedade ao refletir sobre as práticas pedagógicas com esses/as aprendizes e como elas podem desestabilizar sociabilidades, incluindo temas sociais diversos: gênero, família, raça, classe social, etc., promovendo, assim, uma educação linguística crítica, e ao mesmo tempo, reflexiva. Além disso, a estudiosa destaca a importância de escutar os(as) alunos(as), valorizando suas culturas e saberes, e mostrando que o que pensam, sabem e acreditam também é importante dentro desse contexto, e dessa forma, contribuir para um currículo baseado na realidade local. Nesse sentido, a autora reforça o princípio central da LAC: o ensino de línguas como prática social, política e sensível às demandas locais.

Nessa mesma direção, Brossi e Tonelli (2021), pautadas nas reflexões de Pessoa e Borelli (2011), afirmam que os/as professores/as de LIC precisam desenvolver uma prática reflexiva, crítica e criativa, e não simplesmente reprodutora, fazendo com que o ensino de inglês para crianças seja pensado e contextualizado dentro das realidades dos/as alunos/as.

Com base no referencial teórico apresentado, compreendemos que é possível e necessário ensinar inglês *com* crianças de modo crítico, dialógico e socialmente engajado. Essa postura permite que docentes e discentes vão além da memorização de vocabulários e da repetição mecânica de palavras isoladas, para que, juntos/as, sejam capazes de promover uma educação que contribua com o agir crítico desde a infância.

METODOLOGIA

A metodologia abordada neste trabalho é de natureza qualitativo-interpretativista (Moita Lopes, 1994), pois considera o/a pesquisador/a como sujeito/a envolvido/a e também parte da pesquisa. O estudo em questão é resultado das reflexões sobre o minicurso *Aventuras*

em inglês no Maricotinha, realizado em uma escola pública da cidade de Bragança-PA. O público-alvo do minicurso foi composto por alunos/as do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. No total, nove crianças foram inscritas, sendo três meninos e seis meninas, com faixa etária entre nove e dez anos. O material didático utilizado nos encontros partiu de uma curadoria realizada por orientador e orientanda sobre os temas escolhidos pelos/as cursistas, ou ainda, de produções próprias da professora do minicurso.

Ao todo, foram realizados seis encontros, os quais tiveram duração de 1h30min e ocorreram aos sábados, no turno vespertino, entre os meses de abril e maio de 2025. Em nosso primeiro encontro, ocorrido no dia 05/04/2025, e chamado por nós de *Momento de Escuta Sensível*, solicitamos que os/as alunos/as sugerissem temas para aprender inglês a partir de uma atividade de desenho. Grande parte dos/as alunos/as desenhou animais e personagens do game Roblox³. Com base nas sugestões das crianças, estabelecemos dois temas gerais que atravessaram os demais encontros do minicurso. O primeiro tema foi *Stray Animals*, discutido nos dias 12/04 e 03/05/2025. Já o segundo tema, denominado *Games: Vida Real x Vida Virtual*, foi trabalhado nos dias 10 e 17/05/2025. No encontro do dia 24/05/2025, os/as alunos/as deram seu feedback sobre o curso, e a professora entregou os certificados de participação dos/as cursistas. Para este trabalho, focalizamos nossas reflexões a respeito do primeiro encontro intitulado *Momento de Escuta Sensível*.

A construção do material deste estudo se deu por meio de três fontes principais. São elas: 1) os *planos de aula* (PA), elaborados semanalmente ao longo de todo o minicurso, com a supervisão do professor orientador. Os planos contemplam os temas sugeridos pelos/as alunos/as do minicurso, desenhados no primeiro dia de aula, com o intuito de aprenderem a língua inglesa partindo de seus desejos. 2) os *materiais didáticos* (MD) utilizados ou criados pela professora do minicurso para compor as discussões realizadas nos encontros. A intenção de não adotar um material a priori se deu por entendermos a relevância de trabalhar com materiais que dialogassem com a realidade na qual os/as alunos/as estão inseridos/as, portanto, refletidos em seus desenhos e incorporados no ensino e aprendizagem da língua

³ Roblox é uma plataforma digital que permite aos usuários criar e jogar de forma divertida e interativa. Criado por dois norte-americanos: David Baszucki e Erick Cassel no ano de 2004. Foi lançado em 2006 e desde então tem sido sucesso entre as pessoas, especialmente com o público infanto juvenil. O jogo permite a criação, montagem e exploração de mundos construídos por outros jogadores, e estimula a criatividade. A ideia do nome Roblox vem da junção das palavras inglesas Robots (robôs) e Blocks (blocos).

inglesa em sala de aula. Por fim, o 3) diário de bordo (DB), trata-se de um instrumento utilizado com o intuito de compreender os desdobramentos do minicurso a partir das percepções da professora-licencianda.

A seguir, trazemos fragmentos do material gerado para este estudo com base nas três fontes supracitadas e os analisamos à luz dos conceitos teórico-acadêmicos discutidos no referencial teórico.

DISCUSSÃO DO MATERIAL EMPÍRICO

No dia 13/03/2025, fomos à escola entregar um ofício para a direção da escola na tentativa de acordar uma parceria para a realização do minicurso. A diretora, de prontidão, aceitou o convite e disponibilizou um espaço na instituição, para que os encontros pudessem ser realizados. Firmada a parceria, a professora-licencianda confeccionou e distribuiu alguns panfletos sobre o minicurso *Aventuras em Inglês no Maricotinha*, a fim de divulgá-lo nas turmas dos 4º e 5º anos. No total, dez alunos/as se matricularam, com nove efetivamente participando das atividades do projeto.

A aula que compõe a nossa discussão nesta seção deu início ao minicurso e ocorreu no dia 05/04/2025. O plano de aula elaborado para esse dia teve como objetivo geral “promover um contato inicial e interativo com os/as estudantes, permitindo que expressem seus interesses e oferecendo subsídios sobre como podemos planejar as aulas futuras com eles/elas” (PA - 05/04/2025).

Com base nas anotações feitas no diário de bordo (DB - 05/04/2025) da professora do minicurso, apresentamos uma breve descrição das atividades ocorridas naquele dia. Antes de iniciar a aula, a professora do minicurso organizava os/as alunos/as em fila para beber água e ir ao banheiro. Essa rotina foi pensada para que os/as alunos/as aproveitassem ao máximo as atividades propostas durante os encontros. A cada aula a professora utilizava estratégias diferentes para montar a fila. Nesse dia, o trenzinho seguiu acompanhado de uma música infantil e foi organizado estrategicamente pela cor de roupa que os/as alunos/as estavam vestindo naquele dia.

Feito isso, e já em sala, a professora se apresentou para os/as alunos/as em inglês: *Hello guys, good afternoon. I'm Marcilene – your teacher –, and I'm very happy to see you*

here. Naquele instante, a expressão de surpresa das crianças foi notória. Isso ocorreu, em nossa concepção, pelo pouco costume que tinham em ouvir alguém conversando com eles/as em inglês. Em Português, a professora instruiu os/as discentes sobre como se apresentar em inglês e solicitou que cada um/a o fizesse utilizando expressões simples como *My name is...* e *I like*. Ela repetiu as frases para que as crianças pudessem articular as sentenças na língua-alvo. Aquele momento foi gratificante e serviu para conhecer e entender os gostos de cada aluno/a. A dinâmica durou, em média, 15 minutos. A atividade subsequente a essa era a de *Hot Potato*.

Para a realização da brincadeira, os/as alunos/as fizeram um semicírculo e, sentados em suas cadeiras, passavam uma caixinha com perguntas dentro, enquanto uma música tocava. Quando a professora parasse a música, o/a aluno/a que estivesse segurando a caixa, teria que retirar uma pergunta e respondê-la. Algumas perguntas estavam escritas em português e precisavam ser respondidas em inglês. Por exemplo: *Como se diz 'bom dia' em Inglês?* Outras estavam escritas em inglês e precisavam ser respondidas em português. Por exemplo: *How do you say 'estudante' in English?* Todas as perguntas utilizadas na atividade foram elaboradas pela professora e faziam parte dos materiais didáticos elaborados por ela para as aulas (MD - 05/04/2025).

O intuito da brincadeira era promover engajamento e incentivar os/as alunos/as a falarem em inglês, além de analisar se eles/as apresentavam algum conhecimento de palavras simples em inglês. Após o término da atividade, houve um momento de lanche com as crianças. Esse momento foi pensado para que os/as alunos/as se sentissem mais acolhidos/as no minicurso.

Na última atividade do dia, a professora resgatou o momento inicial da aula em que os/as alunos/as disseram o que gostavam em inglês e escreveu a seguinte frase no quadro: *Draw what you would most like to study in English in this mini-course*. Em seguida, ela entregou folhas A4 em branco e pediu que os/as alunos/as desenhassem aquilo que gostariam de aprender em inglês no minicurso. Por fim, a professora recolheu os desenhos e os analisou, percebendo, então, as escolhas dos/as alunos/as. Grande parte dos alunos desenhou animais como *cats*, *dogs*, *rabbits*, outros desenharam personagens do game *Roblox* como *Builderman* e *Catnap*. Esses desenhos permitiram que a professora do minicurso

planejasse as aulas seguintes, propondo atividades que dialogassem com os desejos das crianças e estivessem alinhadas a uma abordagem crítica.

Realizada a primeira aula, a professora-licencianda encontrou-se com o seu orientador para o planejamento dos encontros subsequentes. Desse momento de partilha, surgiu a ideia da criação de uma personagem que pudesse acompanhar os/as alunos/as durante o percurso de aprendizagem. Optamos por utilizar um *puppet*, que também fizesse parte da realidade local dos/as alunos/as. Escolhemos o *Scarlet Ibis*⁴ (Guará) e, a partir disso, a professora do minicurso confeccionou o fantoche e o levou para integrar as aulas. Abaixo, uma imagem do Mr. Flamingo, personagem que acompanhou as crianças durante os encontros do minicurso:

Figura 1: Mr. Flamingo



Fonte: Material empírico do trabalho

Com base no que apresentamos na seção, é possível perceber de que maneiras buscamos propor um minicurso que, parafraseando Hoelzle (2016), antes de ensinar a língua inglesa, buscou aprender a falar a língua das crianças daquele lugar. A escuta sensível dos/as alunos/as desde o primeiro dia de aula, juntamente com as demais aulas ministradas, mostra que, quando partimos dos interesses e das realidades deles/as, a aprendizagem ganha mais sentido e extrapola os limites da sala de aula. Além disso, a escuta empática (Rezende, 2017) pode favorecer um maior engajamento dos/as alunos/as nas atividades, despertando um olhar

⁴ Scarlet Ibis (nome científico *Eudocimus ruber*), ave conhecida como Guará-vermelha em Bragança-PA. É um animal típico do Atlântico e da América Do Sul e apresenta cor vermelha, plumas e bico comprido.

crítico e sensível para temas sociais que, na maioria das vezes, passam despercebidos nas aulas de língua inglesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos este trabalho afirmando que nosso objetivo foi alcançado, sendo possível sim, ensinar inglês *com* crianças de uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de uma perspectiva crítica, indo além da proposta de ensino tradicional.

Ensinar através da escuta sensível foi uma ferramenta de aprendizagem potente que serviu para fortalecer as ideias que tínhamos em mente para o minicurso e fugir de práticas descontextualizadas de ensino.

Essa experiência despertou o interesse e engajamento dos/as alunos/as nas aulas, evidenciados em seus desenhos construídos, e trazidos para as demais aulas do minicurso. Com isso, mostramos para os/as alunos/as que o que eles/as pensam, sabem, desejam, e sentem, também é importante e que como professores/as de línguas devemos ouvir, valorizar, dar voz aos/as nossos/as alunos/as tornando-os/as cada vez mais críticos/as e pertencentes a esse processo.

Ao utilizar a língua para transformar a realidade em que vivem, os/as alunos/as exercem um papel ativo na construção de um mundo menos desigual. É nesse caminho que estamos nos re/des/construindo, com a convicção de que ensinar uma língua é também ensinar formas de existir e de resistir no mundo.

REFERÊNCIA

ALMEIDA, Ricardo Regis de. **Educação linguística crítica de aprendizes de inglês: problematizações e desestabilizações.** 144f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017.

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

BROSSI, Giuliana Castro; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. A construção do agir docente por professoras de língua inglesa para crianças: um olhar para o ensino como

trabalho. **Alfa**: Revista de Linguística, São Paulo, v. 65, p.1-31, 2021.

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.

HOELZLE, Maria José Lacerda Rodrigues. **Desestabilizando sociabilidades em uma escola pública**. 2016. 187 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto; MALTA, Liliane Salera. Teaching English with young learners: possibilities of critical language education. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 723-748, 2020.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A pesquisa, interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 10, n.2, p. 379-401, 1994.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PENYCOOK, Alastair. **Critical Applied Linguistics**: a critical re-introduction. Mahawah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

PESSOA, Rosane Rocha; BORELLI, Julma Dalva Vilarinho Pereira. **Reflexão e crítica na formação de professores de língua estrangeira**. Goiânia: Ed. da UFG, 2011.

PESSOA, Rosane Rocha; HOELZLE, Maria José Rodrigues Lacerda. Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero. **Trabalhos em Linguística**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 379-402, 2017.

REZENDE, Tânia Ferreira. **Letramento intercultural decolonial no pluralismo sociolinguístico**. Projeto de Pesquisa (inédito), 2017.

URZÊDA-FREITAS, Marco Túlio. Teaching to transgress: Reflections on critical foreign language/english teaching. **Trabalhos em Linguística aplicada**, Campinas, v. 51, n. 1, p. 77-98, 2012.