

Coordenadoria
do Curso de Letras
Língua Inglesa e suas Literaturas



Universidade Federal
de São João del-Rei

ISABELLE DILÁSCIO RESENDE

**ENSINANDO INGLÊS PARA CRIANÇAS: OS LETRAMENTOS
CRÍTICOS NAS BRECHAS DO LIVRO SUPER MINDS 2**

Dezembro de 2023

ISABELLE DILÁSCIO RESENDE

**ENSINANDO INGLÊS PARA CRIANÇAS: OS LETRAMENTOS
CRÍTICOS NAS BRECHAS DO LIVRO SUPER MINDS 2**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenadoria do Curso de Graduação em Letras, da
Universidade Federal de São João del-Rei, como
requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em
Letras.

Ênfase: Estudos Linguísticos

Orientadora: Patrícia Mara de Carvalho Costa
Leite

São João del-Rei

Dezembro de

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e à Nossa Senhora das Graças por todas as vezes em que me vi aflita e que pensei que não conseguiria, Eles me deram força e aquietaram minha alma e meu coração para que eu pudesse seguir em frente.

Aos meus pais, que sempre estiveram presentes em todos os momentos alegres e difíceis da minha vida, me acarinhando e me dando muito amor. Agradeço pelos valores ensinados e por valorizarem sempre minha educação e meus estudos. Se não fosse pelo esforço de vocês eu não estaria aonde cheguei.

À minha mãe em especial agradeço pelas palavras de carinho e conforto, pelo seu colo e pelo seu abraço, por me mostrar como é ser uma mulher forte, guerreira e independente.

Ao meu pai por me mostrar o valor da educação e do conhecimento, como você sempre me diz “Minha filha, o conhecimento ninguém te tira, nunca pare de estudar”. Você é minha luz e minha inspiração, meu pai, meu amigo, conselheiro e meu herói. Obrigada por insistir para que eu estudasse inglês, seu sonho agora segue sendo o meu.

Ao meu marido, por toda paciência e ternura comigo. Sempre me apoiando em todas minhas decisões, me levando na faculdade, me buscando, esperando com um lanche quando eu chegava tarde. Obrigada por todo seu suporte e carinho, fez toda a diferença nesse processo da graduação.

À minha irmã, que dividiu das mesmas dores comigo, e que também está para formar, estamos segurando o canudo juntas. Te vi crescer e agora te vejo uma mulher também praticamente formada e feliz na sua futura profissão. Saiba que mesmo de longe seu carinho e seus conselhos me ajudaram a seguir em frente.

Agradeço também à minha Tia Rosana, que também é professora, e que foi e segue sendo minha inspiração na profissão.

À minha avó Dalva, que sempre acreditou no meu potencial, sempre me elogiando e me colocando pra cima.

Aos meus tios, tias e outros familiares que também me acompanharam nesse processo e me deram suporte.

Agradeço à banca pela leitura atenta e as contribuições inestimáveis. Meus sinceros agradecimentos também a todos os professores que tive o prazer de conhecer durante a faculdade, agradeço por todo acolhimento e aprendizado. Mas em especial, meu agradecimento à minha orientadora Profa. Dra. Patrícia Mara de Carvalho Costa

Leite, que se tornou para além de uma tutora e professora uma amiga querida. Obrigada por ser essa profissional e ser humano incrível, e por nos mostrar que a humanidade vem antes de qualquer método de ensino, aprendi com você a importância de sermos carinhosos e atenciosos com nossos alunos. Como dizia nosso sábio educador Paulo Freire “A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” e complemento esse dizer afirmando que o amor junto com a educação muda as pessoas, e você me mudou, consigo ver o mundo de outra forma através da minha experiência que tive com você. Serei eternamente grata. E se um dia alguém me perguntar lá na frente: “Me diga um professor que te marcou na escola”, eu responderei “Nossa, não sei te falar nenhum (a) do pré-zinho, nem do primário, ou do ensino fundamental ou ensino médio, mas uma professora que tive na faculdade e que também foi minha orientadora jamais esquecerei, ela sim, ela mudou minha vida para sempre, o nome dela é Patrícia Mara, conhece?” Obrigada por tudo. Você é uma grande inspiração para nós alunos.

RESUMO

O presente trabalho apresenta, com base nos Letramentos Críticos (Cervetti, Pardales e Damico, 2001; Cardoso, 2011; Duboc, 2016; Costa Leite, 2018) e concepção das brechas de Duboc (2012, 2014), atividades pedagógicas com o intuito de propiciar a expansão de perspectivas, bem como a formação cidadã voltada para a justiça social nas aulas de língua inglesa para crianças no Fundamental I. Para tal, utilizamos o livro *Super Minds 2* (Putchá et al, 2012), adotado por uma escola regular da rede privada do município de São João del-Rei, buscando nele brechas para que então pudéssemos desenvolver três atividades pedagógicas que contemplassem os Letramentos Críticos. A fim de nos fornecer uma base prática e inspiradora, delimitamos os temas e conteúdos que orientaram as atividades a serem confeccionadas, explicitando seu contexto, objetivos e materiais necessários. Esperamos que os materiais apresentados possam contribuir para um trabalho mais crítico e significativo dos(as) professores(as) de Língua Inglesa do Ensino Fundamental I, já que iremos disponibilizar e compartilhar as atividades produzidas.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos críticos; inglês para crianças; brechas; atividades pedagógicas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. OBJETIVOS	8
2.1. Objetivo Geral	8
2.2. Objetivos Específicos.....	8
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	8
3.1. Letramentos Críticos.....	8
3.2. O ensino de inglês para crianças.....	11
3.3. Letramentos Críticos e o ensino de inglês para crianças.....	13
3.3.1 Brechas no ensino de língua inglesa para crianças	14
4. METODOLOGIA.....	16
4.1. <i>Super Minds 2</i>	18
4.2. Processo de elaboração das atividades pedagógicas	19
5. ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	19
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	33
ANEXOS.....	36

1. Introdução

O tema deste presente trabalho surgiu da instigação de se pesquisar possibilidades que pudessem promover os Letramentos Críticos na aula de língua inglesa para crianças em escolas regulares. Sabemos que uma aula de línguas não deve ser pautada somente nos seus aspectos gramaticais, ou em aspectos subjetivos, estereotipados ou homogêneos, deve-se estimular a valorização e a ampliação dos diferentes contextos sociais e culturais. E para isso acontecer, o (a) educador (a) deve estar ciente de seu papel nesse dinamismo.

Esse viés de se ensinar a língua inglesa para além de sua materialidade linguística se faz necessário desde tenra idade, pois quanto mais cedo a formação crítica do indivíduo, maior os benefícios para o (a) aluno (a), para que então ele (a) possa ter a oportunidade de compreender seu papel como cidadão (ã) e se posicionar de forma consciente e informada perante as práticas sociais das quais participam no cotidiano.

Por isso a proposta desse trabalho é, a partir do livro *Super Minds 2* (Anexo 1), propor atividades pedagógicas de língua inglesa para crianças do Fundamental I a partir da concepção de brechas (Duboc, 2014) com vistas a contribuir para seu processo de formação cidadã, despertando e desenvolvendo sua criticidade, enfatizando assim o valor educativo de se aprender uma língua.

Dessa forma, versaremos sobre os Letramentos Críticos (Cervetti, Pardales e Damico, 2001; Cardoso, 2011; Duboc, 2016; Costa Leite, 2018) elencando seus pressupostos e características. Discutiremos o ensino de língua inglesa na infância destacando seu valor educativo, ao invés do mercadológico, priorizado em campanhas publicitárias e no discurso que denota urgência em se aprender uma língua desde cedo. A partir disso, enfocaremos o ensino de língua inglesa para crianças a partir da perspectiva dos Letramentos Críticos, salientando a possibilidade de se trabalhar a criticidade e formação cidadã nas brechas (Duboc, 2012, 2014).

Após a apresentação dos pressupostos metodológicos, em que, além de enumerar o que foi feito na pesquisa, caracterizaremos o livro *Super Minds 2*, usado como base, e por último iremos confeccionar três atividades pedagógicas para crianças do Fundamental I, que vêm logo em seguida.

2. Objetivos

2.1 Objetivo geral

A partir das brechas encontradas em uma unidade do livro didático *Super Minds 2* propor três atividades pedagógicas que criem oportunidades de trabalhar a língua inglesa nas perspectivas dos Letramentos Críticos, no Fundamental I, com vistas ao desenvolvimento social, cultural e crítico da criança e também para sua formação cidadã.

2.2 Objetivos Específicos

1. Investigar e discutir conceitos, características e pressupostos dos Letramentos Críticos (Cervetti, Pardales e Damico, 2001; 2012; Cardoso, 2011; Duboc, 2016; Costa Leite, 2018) e perspectiva das brechas proposta por Duboc (2012, 2014).
2. Versar sobre a aprendizagem de língua inglesa para crianças, contemplando suas peculiaridades e características, bem como enfocar o aprendizado de inglês na infância sob a perspectiva dos Letramentos Críticos.
3. Escolher uma unidade do livro *Super Minds 2* utilizado no Fundamental I de uma escola regular, e desenvolver, a partir de brechas para se letrar criticamente as crianças, três atividades pedagógicas.

3. Referencial Teórico

3.1 Letramentos Críticos¹

Quando pensamos no ensino de uma língua, por vezes, associamos o seu aprendizado às suas estruturas linguísticas, no entanto, quando entendemos que uma língua é composta também por sua cultura e história, percebemos que ela vai além dos aspectos gramaticais e de estudo de vocabulário. O ensino de línguas por parte do(a) educador(a) deve abranger novas perspectivas, como, por exemplo, questões socioculturais e históricas.

Diante disso, e analisando especificamente o ensino da língua inglesa como

¹ Ao considerarmos a multiplicidade dos letramentos, para além do âmbito individual, ou mesmo, dos letramentos escolares, falamos em letramentos no plural e não mais em letramento. Ressaltamos que utilizar a forma plural do termo não enseja uma escolha aleatória “mas, sim, denota diferentes bases epistemológicas entre algumas linhas” (Duboc, 2012, p. 74).

língua adicional² é importante destacar que com o acesso à informação e com a globalização, o inglês “assume novos papéis para além de sua função comunicativa, sendo agora repensado como ferramenta crítica e participativa” (Duboc e Ferraz, 2001, p.19). Com isso, o(a) professor(a) desse componente deve se atentar ao aprendizado da língua para a formação do aluno-cidadão, para a justiça social, bem como a expansão de perspectivas. A perspectiva dos Letramentos Críticos (Cervetti, Pardales e Damico, 2001; Cardoso, 2011; Duboc, 2016; Costa Leite, 2018) pode ser um dos caminhos para isso.

Para melhor entendermos a concepção dos Letramentos Críticos devemos partir da premissa da Educação Crítica proposta por Freire, e para definirmos o que seria Educação Crítica, primeiramente precisamos entender de onde surgiu esse conceito e o porquê.

De acordo com Pacci (2011) a Pedagogia Crítica surgiu no final dos anos setenta e início dos anos oitenta da volta do exílio de profissionais das Ciências Humanas, entre eles o professor e pesquisador Paulo Freire, os quais ampliaram o sistema de alfabetização, propondo uma educação libertadora, ideológica, política e crítica. A partir de então surge o conceito de Educação Crítica.

A Educação Crítica oferece ao indivíduo, e podemos dizer mais especificamente aluno (a), já que a mesma está inserida dentro de instituições de Ensino, ser o sujeito de sua própria vida, o guiando a pensar criticamente e agir criticamente, tomando decisões e participando do contexto político ao qual ele está inserido. Mas, como promover tal pedagogia nas escolas, universidades e etc...? É então que entra a proposta dos Letramentos Críticos.

Ensinar a língua inglesa de uma maneira acrítica e apolítica não cabe mais em uma sociedade em que a desigualdade social bate recordes diários, em que *fake news* se espalham em segundos. Abordar o conteúdo de língua inglesa pelo viés dos letramentos pode auxiliar na ampliação do que é ensinado em sala, alcançando questões sociais, econômicas e culturais. Motta (2008) pontua que

não se concebe mais aquela aula tradicional, na qual a metodologia e os conteúdos são fixos e estáveis e separados da realidade do aluno, apenas com o objetivo de ensinar língua para comunicação e que dificilmente promovem a interação aluno/texto de forma crítica (Motta, 2008, p.11).

E isso é reforçado por Caetano (2017, p. 31), quando a autora destaca que os

Letramentos Críticos

envolvem a ideia de ler a palavra a fim de que se possa ler o mundo, ou, em outras palavras, a necessidade de diálogo do leitor com o texto, buscando extrair dele questões sociais, culturais e históricas que posicionem esse leitor frente ao mundo em que vive, tornando-o agente transformador de sua realidade.

Em outros termos, os Letramentos Críticos são uma perspectiva que vai além da sala de aula, sendo que a reflexão começa na escola e se estende para além dos muros da mesma, auxiliando o(a) aluno(a) a promover essa reflexão também em seu contexto pessoal para ampliá-la e se tornar um(a) cidadão(ã) ativo(a).

O conceito de Letramentos Críticos relaciona-se estreitamente à ideia de transformação social, de empoderamento. Assim, segundo Lankshear; McLaren (1993 apud Cardoso, 2011), o letrar criticamente “torna-se a interpretação do presente social com o propósito de transformar a vida cultural de determinados grupos, ao questionar pressupostos implícitos e desarticulados das formações sociais e culturais atuais, as subjetividades e capacidades daqueles que o fomentam” (p.30).

Cervetti; Pardales e Damico (2001) acrescentam alguns pressupostos dos Letramentos Críticos, a saber: o conhecimento é ideológico, nunca sendo neutro ou mesmo natural; não há correspondência direta entre a linguagem e a realidade, uma vez que a realidade não pode ser capturada pela linguagem e nem conhecida de modo total ou definitivo; procura-se o desenvolvimento de uma consciência crítica; finalmente, “o significado é múltiplo, contestável, histórica e culturalmente situado e construído a partir das diversas relações de poder” (Cervetti et al, 2001, p. 4).

“As práticas de Letramento Crítico propõem que desafie o status quo na tentativa de descobrir caminhos alternativos para o desenvolvimento social e pessoal” (Shor, 1999, *itálico do autor*, apud Cardoso, 2011, p. 31). Com base em Lankshear; McLaren (1993), Cardoso (2011) resume algumas preocupações dos Letramentos Críticos, a saber:

² Optamos pelo termo língua adicional por entendermos que se trata de uma forma de nomear a língua que inclui as demais faladas pelo indivíduo, focando e celebrando o multilinguismo.

1) descobrir como a produção ideológica ocorre; 2) romper com práticas inconscientes que reproduzem hábitos sociais dominantes; 3) assumir uma postura de oposição frente a uma cultura dominante; 4) procurar meios de empoderar politicamente os grupos marginalizados; 5) explorar a ideia de letramentos múltiplos ao considerar diferentes contextos culturais, históricos e ideológicos; 6) investigar como as diferenças se constituem para reafirmar as relações de poder ao invés de celebrar tais diferenças (p.31)

Mas para que isso aconteça, o(a) educador(a) deve estar atento à realidade do(a) aluno(a), pois é através desse ensino socioafetivo e pelas lentes dos Letramentos Críticos, no qual relacionamos o conteúdo aos interesses e contexto social do(a) estudante, para que então ele(a) repense sua maneira de ver o mundo.

A seguir, versaremos sobre o ensino de inglês para crianças.

3.2 O ensino de inglês para crianças

Não há dúvidas de que, nos dias atuais, o inglês se tornou a língua mais falada no mundo, e com isso a crescente procura por parte das pessoas para se estudá-la aumentou gradativamente, e com relação às crianças isso não está sendo diferente.

Quando, nós, educadores pensamos em uma criança aprendendo uma nova língua, logo associamos esse aprendizado à contribuição do desenvolvimento comunicativo e social da criança.

No entanto, isso não se tornou o foco principal dos pais que procuram o inglês como língua adicional para seus filhos. O que eles realmente relatam é a importância da língua para a inclusão dessa criança no mercado de trabalho, como passaporte para o futuro e inserção no mundo, o que está associado intimamente ao valor mercadológico da língua, disseminado em propagandas e nas mídias em geral.

Uma pesquisa realizada pelas autoras Pereira e Peres (2011) em uma escola particular do interior do estado de São Paulo através de um questionário semiestruturado e entregue a pais de alunos (as) aponta que, 80% dos pais avaliaram como muito importante que seus (suas) filhos (as) aprendam línguas para estudar fora do país ou para fazer viagens a negócios. Percebemos nesse resultado como os pais ainda relacionam o estudo da LI com o fato de os (as) filhos (as) serem bem-sucedidos (as) no mercado de trabalho.

Cameron (2001 apud Pereira e Peres, 2011, p.42) “ressalta que ensinar crianças não é fácil, pois apesar de elas terem facilidade para aprender, as formas de linguagem são instrumentos complexos que envolvem relações estruturais que não podem ser ignoradas.” Além disso “seu foco de atenção é relativamente curto, durando

aproximadamente sete minutos” (Ibid. p.43).

É por isso e para que aprendizado flua de maneira que sempre busque atender as necessidades e motivações dos (as) alunos (as) que “não podemos ignorar a importância da formação inicial e continuada do professor, passando pela cuidadosa preparação das atividades didáticas e avaliativas” (Pereira e Peres, 2011, p.43). E quando falamos de ensino de língua inglesa para crianças devemos nos atentar a todos esses fatores.

É crucial que o(a) professor(a) de inglês entenda que “o desenvolvimento de habilidades linguísticas não deve ser o único foco” (Rocha, 2007, p.278) durante as aulas, e que desenvolvimento sociocultural e de criticidade da criança deve ser um dos objetivos a serem abordados e trabalhados no processo.

Costa Leite et. al. (2022) reforça que “o ensino crítico, global e bem orientado da língua inglesa para crianças pode assegurar maior equidade social e de direitos, de forma a possibilitar sua expansão de perspectivas e educação cidadã” (p. 3). Desse modo, a importância do ensino de língua inglesa nos anos iniciais se avulta pela possibilidade de engajar as crianças

discursivamente no mundo em que vivem, ajudá-las em seu desenvolvimento intelectual e afetivo, ampliando conhecimentos sobre si mesmas e os outros, fazê-las entender diferenças, reconhecer que vivem num mundo pluricultural e plurilíngue, integrá-las num mundo globalizado (ROCHA, 2007, p. 276).

Podemos pontuar que a variação das atividades possibilita integrar outras disciplinas do currículo, promovendo a interdisciplinaridade e também a ampliação do conhecimento de mundo e sociocultural da criança. Isso é reforçado por Rocha (2007, p.299), quando a autora coloca que

a interdisciplinaridade nos permite trabalhar diferentes linguagens com a criança, o que envolve a ligação entre o ensino de línguas e tecnologia, como também o trabalho com uma diversidade de expressões culturais, tais como a dança, a pintura, o teatro, a música, trabalhos manuais (Wright, 2001 apud Rocha, 2007), entre muitas outras coisas.

Diante do que foi pontuado anteriormente sobre o ensino de inglês para crianças e nos embasando em autores (as) que reforçam as ideias elencadas, percebemos que o aprendizado da língua inglesa como língua adicional, deve ser relevante e estar de acordo com a realidade do (a) aluno (a). Em se tratando de crianças e resumindo o que foi dito, este deve ser estruturado, com tarefas variadas, significante e que promova o desenvolvimento

sociocultural do(a) estudante, bem como sua criticidade. Os Letramentos Críticos podem oferecer um caminho para isso, como veremos no próximo tópico.

3.3 Letramentos Críticos e o ensino de inglês para crianças

Como mencionado previamente, os Letramentos Críticos na aula de língua inglesa podem promover um aprendizado que vai além dos aspectos linguísticos e dos muros da escola.

Pensando no contexto de uma de língua inglesa, o letrar criticamente contribui para auxiliar o(a) aluno(a) no desenvolvimento de seu pensamento crítico e para dar sentido à língua. É importante que o(a) professor(a) mostre para o(a) aluno(a) como e para que ele irá usar a língua, em que contextos e realidades, e como a língua vai se encaixar em suas práticas sociais e culturais. É preciso mostrar ao(a) educando(a) que através da aprendizagem da língua inglesa é possível conhecer diferentes culturas e modos de ser no mundo. E isso não é diferente quando falamos do ensino de língua inglesa para crianças.

Pereira (2021, p.665) nos faz um questionamento em seu artigo: “qual ou/e como seria um ensino crítico de Língua Inglesa para Crianças (LIC)?” E ela logo responde essa pergunta, citando Smagorinsky (2013), quando o autor pontua que “desenvolver um conceito, como este, é um processo social que varia de acordo com o contexto sociocultural-histórico” (Smagorinsky, 2013 apud Pereira, 2021, p. 665).

Em outros termos, para se ter uma perspectiva crítica dentro da sala de aula, o (a) professor (a) deve entender a realidade do (a) aluno (a), para que, então, isso tenha significado para o(a) estudante. E como trazer algo tão “complexo”, como os Letramentos Críticos, em uma aula de língua inglesa para crianças? Ou não seria tão complexo assim? É isso que iremos entender posteriormente.

As crianças aprendem algo quando aquilo tem significado para ela, que seja envolvente, e parte do seu dia a dia, e para se trabalhar a criticidade devemos pensar da mesma forma. Pereira (2021) enfatiza algo muito importante sobre o(a) professor(a) entender essa realidade da criança, quando ela destaca que

ao relatarem que os alunos não atendem determinadas instruções por não as compreenderem, é possível refletir sobre duas questões: i) linguagem como mediadora de desenvolvimento; ii) falta de conhecimento teórico acerca da aprendizagem infantil. A primeira problemática reforça os pressupostos vygotskyanos que relacionam linguagem e desenvolvimento. As crianças ainda não passaram pelo processo de internalização de determinados conceitos (usados pelas professoras em formação) e, por esta razão, sem a compreensão da linguagem (que atua como instrumento mediador do

desenvolvimento), não houve aprendizagem.” (p.682)

Por isso a formação crítica do professor também é crucial. Para que os Letramentos Críticos sejam propiciados nesse contexto, volto a enfatizar a importância do conhecimento por parte do(a) educador(a) da realidade do aluno(a), e para isso reforçar que o ensino de línguas deve “garantir o desenvolvimento de práticas orientadas pelo uso da linguagem em situações reais e de comunicação, que se manifestem através de interações significativas e da colaboração de pares” (Vygotsky, 1984/1998, 2001 apud Rocha, 2007, p. 308).

Um exemplo interessante, somente para entendermos que é possível se trabalhar o desenvolvimento crítico nessa faixa etária, é em uma aula sobre animais, levantarmos uma questão sobre adoção e sobre o fato de quais animais eles considerariam pets, como por exemplo, o (a) professor (a) pode perguntar: *Do you think a bird can be a pet? And a fish? Do you think these animals live better in nature?* Dessa forma os (as) alunos (as) poderiam refletir até que ponto é saudável prender um animal para o tê-lo em sua posse.

Veremos, posteriormente, a partir do compartilhamento das três atividades pedagógicas, como podemos trabalhar essa criticidade encontrando brechas, abordadas a seguir, em materiais didáticos já utilizados pelas escolas regulares que tem em seu componente curricular o inglês para o Fundamental I.

3.3.1 Brechas no ensino de língua inglesa para crianças

Duboc (2014, p.212) traz uma definição do que seriam brechas por meio do Dicionário Houaiss, o qual descreve que brecha seria uma “abertura accidental ou propositada, em obstáculo natural ou artificial (...); rachadura, fenda” e também como um “momento oportuno, chance, possibilidade.”

Em outros termos, brechas seriam a oportunidade de se transformar algo “estável, homogêneo” (Duboc, 2014, p.212) em algo significativo e transformador. E pensando no contexto da sala de aula essas possibilidades poderiam ocorrer através do olhar atento do (a) professor (a) para com o material didático que está sendo utilizado e entender como esse material estaria trabalhando os letramentos críticos ou não, sendo que se não está sendo abordado questões que ampliem a criticidade dos (as) alunos (as), que esse (a) educador (a) então tenha esse olhar para que possíveis “brechas” aconteçam durante a aula ou uma determinada atividade para então ampliar o que ele propõe com base nas perspectivas dos letramentos críticos.

É crucial que essas aberturas sejam vistas pelo professor como um meio de se

transformar um “cenário relativamente estável ou homogêneo” (Duboc, 2014, p.212), ou seja, trazendo diferentes entendimentos para com um assunto até então uniforme e engessado dentro de um ponto de vista somente. Outro aspecto importante da perspectiva das brechas de Duboc (2012, 2014) é que ela valoriza o contexto e as vivências dos (as) alunos (as), ancorada na premissa de que o (a) educador (a) seria o responsável por trazer essa contextualização para o conteúdo tratado no momento da aula, promovendo uma maior heterogeneidade e ampliação cultural.

Diante das afirmações acima começamos a nos questionar: Mas qual o caminho certo para isso? Qual o método a ser seguido? Como posso aproveitar essas “brechas” na sala de aula? Ou então até mesmo nos questionarmos sobre a função do material didático e se ele ainda seria necessário, então que fazer com ele? “Jogo Fora?” (Duboc, 2014, p. 215). Resumindo: como se trabalhar essas “brechas”?

A autora nos responde tais problemáticas dizendo que “a alternativa não está em abandonar o livro didático (...) mas, sim, em utilizar esses temas trazidos no currículo escolar (em geral, via livros didáticos) como brechas para um ensino linguístico e crítico da língua inglesa.” (Duboc, 2014, p. 215)

Para ilustrar tais posicionamentos, a pesquisadora nos dá o exemplo do Halloween, festa típica estadunidense e com uma força cultural muito expressiva e significativa para os EUA. Ela nos dá esse exemplo para explicar como se trabalhar as “brechas” em uma aula de Halloween, pontuando que

não basta apenas apresentarmos fatos e informações sobre as comemorações ocorridas em diversos países (...); podemos ler essas comemorações nos questionando, por exemplo, o que elas significam para mim, o que elas significam para o outro, o porquê elas significam isso para mim e o porquê elas significam algo diferente para o outro (Duboc, 2014, p.216).

Para isso a autora ainda propõe alguns questionamentos que poderíamos fazer aos (às) alunos (as) a fim de promover uma discussão que ampliasse a criticidade deles (as), as quais seriam: “De qual nação o livro trata? Nosso país é incluído nessa representação? Nossa região é incluída nessa representação?” (Duboc, 2014, p.217). O objetivo dessas perguntas propostas nas brechas constrói uma aula pautada na pluralidade e valorização das diferentes culturas e contextos sociais.

E como então perceber essas “brechas” em um ensino de língua inglesa para crianças? Entendendo o valor educativo da língua e protagonizando-o, acolhendo o fato

de que as crianças são capazes de serem letradas criticamente, sendo a idade e a escolaridade fatores que não impedem o desenvolvimento crítico de um indivíduo.

Em se tratando de crianças, também é importante que o (a) professor (a) conheça a realidade e o perfil da turma, respeitando seu contexto social, cultural e sua vivência. Só o fato de valorizar e respeitar essa vivência já é um caminho para então encontrarmos as “brechas” nos materiais adotados e as trabalharmos de maneira significativa. Para alunos que estejam no Fundamental I podemos tratar de questões, como por exemplo meio ambiente, cooperatividade, respeito, diversidade cultural, desperdício, animais em extinção, entre outras que se encaixariam na realidade deles e fazem parte dos planos de ensino.

Diante do que foi colocado no tópico em questão é importante salientar que a proposta das brechas proposta pela autora não constitui em um “método” (Duboc, 2014) como ela mesmo reforça em seu texto. Ela propõe uma ampliação ou adaptação do queo livro didático traz. Nesse trabalho, procuramos nos aprofundar nas possibilidades de se letrar criticamente encontradas nas brechas do livro *Super Minds 2* a partir do desenvolvimento de atividades pedagógicas. Esse “ensaio” nos possibilita criar meios de se trabalhar com as brechas a partir do material didático adotado, bem como inspirar colegas a fazerem o mesmo.

A autora ainda conclui em sua pesquisa que “não se trata de substituir ou deixar de utilizar aquilo que temos em nossas escolas: pelo contrário, é o nosso próprio contexto que faz emergir essas brechas frutíferas para as aulas de inglês mais interessantes” (Duboc, 2014, p.226) e mais que isso, mais contextualizadas, “transformadoras” (Duboc, 2014, p.226) e que promovam uma ampliação dos Letramentos Críticos nas aulas.

No tópico seguinte, elencaremos os pressupostos metodológicos de nosso trabalho.

4. Metodologia

A inspiração para o desenvolvimento dessa pesquisa se deu através do trabalho de Iniciação Científica intitulado “Pelo desenvolvimento de uma cidadania ativa e da justiça social na aula de língua inglesa: atividades pedagógicas embasadas pelos Letramentos Críticos, para os níveis A2 e B1”, desenvolvida no Programa de Iniciação Científica da Universidade Federal de São João del-Rei (PIIC/UFSJ), durante a graduação, sob a orientação da Profa. Dra. Patrícia Costa Leite, no qual tive a

oportunidade de pesquisar mais sobre as possibilidades e a vitalidade de se trabalhar os Letramentos Críticos na aula de língua inglesa. No entanto, o artigo desenvolvido durante a Iniciação procurou abordar o desenvolvimento da criticidade nas aulas para alunos (as) do Fundamental II e/ou Ensino Médio.

Diante disso, me veio a inquietação de entender e procurar as possibilidades de também trazer os Letramentos Críticos nas aulas de inglês para os anos iniciais, buscando provar que tal perspectiva é necessária e passível de ser trabalhada também com crianças. Além disso, meu interesse em estudar e busca possibilidades para promover os Letramentos Críticos para tal público-alvo está relacionado também à questão de eu ser professora de inglês para crianças e querer entender melhor como desenvolver a criticidade durante minhas aulas.

Para então entender melhor como desenvolver os Letramentos Críticos no Fundamental I, escolhemos como base de nossas propostas pedagógicas um livro didático utilizado em uma escola regular privada do município de São João del-Rei, na qual leciono atualmente. O livro *Super Minds 2* é utilizado em uma turma do 3º ano do Fundamental I, o qual faz parte do programa bilíngue da instituição em parceria com o sistema de ensino Bernoulli. A seleção de tal material se deu pelo fato de eu já trabalhar com o mesmo e aproveitar a oportunidade de encontrar as “brechas”, propostas por Duboc (2012, 2014), como uma maneira de exercitar meu olhar e experimentar formas possíveis de se trabalhar criticamente com crianças, podendo-as compartilhar com outros profissionais da área, como forma de inspiração.

Com isso esse trabalho se desenvolveu em três etapas, constituindo a primeira etapa no levantamento de fontes que compõem a base teórica dos estudos. Entende-se por levantamento de fontes materiais impressos ou digitais como livros, artigos científicos, jornais, websites, e-books, etc..., cujo foco se encontrava na perspectiva dos Letramentos Críticos, no ensino de inglês para crianças, bem como na proposta das brechas proposta por Duboc (2012, 2014) e que também dissertassem sobre os estudos dos Letramentos Críticos nas aulas de língua inglesa para crianças, especificamente.

A segunda etapa foi composta pela escolha do material didático, mencionado anteriormente, com o objetivo de se encontrar “brechas” em que se pudessem trabalhar os Letramentos Críticos com os alunos. Na terceira e última etapa foram desenvolvidas três atividades baseadas na perspectiva dos Letramentos Críticos, para os anos iniciais do Fundamental I, pautadas na proposta das brechas de Duboc. O compartilhamento destas atividades com profissionais da área por meio de eventos, apresentações em

congressos, publicações, etc... é parte da proposta deste trabalho.

4.1 *Super minds 2*

O livro escolhido para ser utilizado neste trabalho é o *Super Minds*, nível 2, adotado por uma escola regular privada do município de São João del-Rei, na qual leciono desde o ano de 2022. O material foi desenvolvido pela Universidade de Cambridge, no ano de 2012, e foi escolhido por profissionais da educação da rede de ensino Bernoulli, a qual possui parceria com a escola em que leciono. A turma que o utiliza é o 3º ano do Fundamental I, cuja faixa etária reside entre 8 e 9 anos. O material é composto por dois livros, o *Workbook* e o *Student's Book*, que possuem 10 unidades didáticas cada.

De acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência (QCER) ele se insere no nível starters, nível elementar em que se espera que o aluno seja capaz de entender e utilizar expressões básicas do dia a dia, apresentar a si mesmo e os outros, fazer e responder a perguntas sobre onde mora, pessoas e coisas que conhece, além de interagir de uma forma simples, dado que a pessoa com que se fala comunica-se de maneira lenta, clara e esteja disposta a ajudar, entre outros pontos. Além disso, o aluno desenvolve a habilidade de entender frases frequentemente usadas, que são relacionadas à sua área de interesse, ao se comunicar de forma simples sobre rotina e família, além de descrever, em termos simples, seu passado dentre outros tópicos (British Council, 2019).

Pela minha experiência com o material, o livro condiz com o nível e idade dos alunos, sendo que aborda temas que fazem parte da realidade deles. É um material que trabalha as habilidades integralmente e de forma contextualizada, apresentando desde a primeira unidade os personagens, os quais são crianças retratadas por desenhos, que representam diferentes perfis e personalidades, com as quais os (as) alunos (as) conseguem se identificar, principalmente por parecerem que tem a mesma idade dos (as) estudantes que utilizam o livro. Além disso durante as unidades, são os próprios personagens que apresentam o novo tópico, sendo sempre incluídos durante todo o livro, como, por exemplo, nas histórias que cada unidade traz relacionada ao tema da mesma. Com isso, os (as) alunos (as) se sentem familiarizados e motivados com o material, pois eles (as) criam esse vínculo com os personagens desde o início.

No entanto, é interessante destacar que como proposto nesse trabalho, é crucial que o (a) professor (a) entenda que é o livro quem deve se adaptar aos (às) alunos (as) e

não o contrário, por isso, mesmo sendo um ótimo material, é relevante que o (a) educador (a) tenha um olhar crítico e atento para perceber se as atividades propostas se encaixam na realidade da turma, suplementando, retirando o que julgar necessário.

4.2 Processo de elaboração das atividades pedagógicas

As aulas foram elaboradas a partir da unidade 5 (Anexo 2) do livro *Super Minds* 2 e são um modo de exercitar o olhar para detectar possíveis brechas, seja no material didático, seja na sala de aula, que propiciem o letramento crítico dos alunos, bem como uma maneira de inspirar profissionais da área a olharem seus materiais como passíveis de suplementação, modificação e subtração. Concebemos o material didático como apoio, não como algo engessado, inflexível que deve ser cegamente seguido.

A ideia foi pensar em atividades pedagógicas, sem formar uma unidade didática, para que pudéssemos experimentar as brechas em diversos temas de ensino e aprendizagem, cujo fio condutor era o vocabulário sobre casa. Desse modo, a atividade 1 procura explorar vocabulário sobre reciclagem, lixo reciclável e a importância do assunto para o meio ambiente. Já a atividade 2 trata da organização e limpeza da casa e quem é o responsável por isso. A atividade 3 aborda o consumismo e a importância da doação e compartilhamento para um mundo mais justo, como mostraremos a seguir.

5. Atividades Pedagógicas

A unidade do livro didático escolhida foi a 5, intitulada “*My Bedroom*” - Anexo 2, cujo tema principal a ser trabalhado é o vocabulário sobre os móveis do quarto, mas com enfoque em outros conteúdos, integrando as 4 habilidades.

A unidade em questão foi escolhida pelo fato de ser um tópico que aparece com frequência nos livros didáticos e também pela circunstância de trazer temas relevantes a serem trabalhados com os (as) estudantes, como por exemplo, reciclagem, responsabilidade com as tarefas em casa, na escola e na sociedade e podendo ser ampliados para se abordar os letramentos críticos.

O layout das atividades, desde sua apresentação em quadros, bem como a marcação de comentários em vermelho para o professor/leitor, foi inspirado pelo artigo escrito por Costa Leite e Paravisine, de 2022, que contém essa proposta. O intuito é confeccionar as atividades e, posteriormente, ministrá-las na escola, bem como compartilhá-las com colegas através de eventos e publicações. A seguir, elencamos as

atividades confeccionadas.

Atividade 1

Tema: Reciclagem e sua importância para o meio ambiente. Qual o meu papel?

Quadro 1

Objetivo: Explorar vocabulário sobre materiais que se tornam lixo reciclável e abordar a questão da reciclagem e instigar dos alunos sobre como eles poderiam ajudar nesse processo. Ensinar sobre o significado das cores das lixeiras recicláveis.

Trabalho com possíveis brechas: É importante destacar que o livro já traz uma perspectiva crítica, no entanto a “brecha” encontrada dentro dessa atividade foi de se ir além do livro e proporcionar uma dinâmica mais prática que envolvesse os (as) alunos (as) no processo de reciclagem.

Como a escola já possui essas lixeiras recicláveis, fica mais acessível de se trabalhar uma dinâmica na qual os alunos pudessem colocar o que o livro propunha em prática.

No entanto, no caso de uma realidade em que a escola não possua tais lixeiras, o (a) professor (a) pode trazer caixas de papelão e colocar os nomes das cores em cada uma e também qual o material certo a se jogar nelas. Como o exemplo do abaixo:

Figura 1



Fonte: https://http2.mlstatic.com/D_NQ_NP_682487-MLB49293324249_032022-O.webp.

Acesso em: 12 jun. 2023.

Passos:

1. (*Pre-Reading*) Ensinar vocabulário sobre lixos que possam se tornar materiais recicláveis. O livro já traz alguns exemplos no qual o (a) professor (a) pode utilizar, os quais seriam: *newspaper, magazine, paper, bottle, jar, fridge, old fruit and vegetables*. Para que fique mais memorável para os (as) alunos (as), o professor pode utilizar *slides* ou *flashcards* para ensinar o novo vocabulário.
2. (*While Reading*) O (A) professor (a) pede aos (às) alunos (as) que abram o student's book na página 66 (Fig. 2), escutem o áudio, acompanhando o texto e encontrem a resposta para a seguinte pergunta no texto: “*Why recycling is important?*”

Há uma palavra no texto que os estudantes possivelmente não compreendem, a qual seria “Landfills”, e com isso é importante que o (a) professor (a) explique o significado da mesma antes de eles lerem o texto.

Figura 2



Fonte: Student's book (PUCHTA et al, 2012, p. 66)

3. (*While Reading*) Nessa parte o (a) professor (a) pede aos (às) alunos (as) que falem o que estão vendo em cada figura. Depois, que façam a atividade 2 (Fig. 3), na qual os(as) alunos(as) devem ligar as frases com as imagens trazidas pelo livro.

É importante que o(a) educador(a) deixe claro o significado de “make it into”. O professor pode primeiro explicar através de imagens para que não seja necessário sempre o recurso da tradução. Sabemos que a língua materna é importante no processo do ensino de uma língua adicional, e que ela não deve ser marginalizada ou descartada totalmente, no entanto, é importante um equilíbrio para que os (as) alunos (as) não fiquem acomodados (as) ou presos (as) à tradução.

Figura 3



Fonte: Student's book (PUCHTA et al, 2012, p. 66)

4. Nesse outro passo o (a) professor (a) introduz o vocabulário relacionado aos materiais recicláveis e suas respectivas lixeiras, os quais seriam: *Fruit and vegetables, glass, paper and cardboard and metal*. O (A) professor (a) pede aos (às) alunos (as) que escutem e repitam as palavras. Novamente para trazer algo mais memorável para os (as) alunos (as) e uma forma que eles (as) possam compreender as palavras sem traduzir. Podem ser usadas as imagens do próprio livro para o ensino do vocabulário (Fig. 4).

Para ativar o conhecimento prévio dos (as) alunos (as) o (a) professor (a) pode

perguntá-los em qual lixeira jogamos cada lixo, a partir dos questionamentos abaixo:

- *Which color is the bin that we throw fruits and vegetables?*
- *What about glass?*
- *And paper?*
- *And metal?*

Figura 4



Fonte: Student's book (PUCHTA et al, 2012, p. 67)

5. Depois de ter checado o conhecimento prévio dos (as) alunos (as) com relação às lixeiras recicláveis o (a) professor (a) ensina a cor e o uso correto de cada uma usando das seguintes frases:
- *We throw paper into the blue bin.*
 - *We throw metal into the yellow bin.*
 - *We throw fruits and vegetables into the black bin.*
 - *We throw glass into the green bin.*
 - *We throw plastic into the red bin.*

A adaptação do material didático é importante para que possamos encaixar o tema proposto dentro da realidade cultural de nossos (as) alunos (as). Como podemos ver na Figura 4 o livro traz as cores das lixeiras diferentes das que

usamos no Brasil. A atividade não precisa ser excluída da aula, já que ela é bem lúdica e propõe um dinamismo muito interessante, sendo que o exercício em si pede para que eles usem os adesivos que vem nas páginas finais do livro e cole nas lixeiras correspondentes. No entanto, é relevante que o educador mostre essa diferença cultural perguntando aos alunos:

- Are the recycling bins the same color in Brazil as the book show us?

6. Nessa última etapa da aula o (a) professor (a) pode levar os (as) alunos (as) ao pátio da escola que tenham as lixeiras recicláveis. É pedido aos(as) alunos(as) que apontem para a lixeira correta.

O (A) educador (a) pode dar as seguintes instruções para que a dinâmica aconteça de forma organizada:

- Throw the plastic cup into the correct bin.*
- Throw the piece of paper into the correct bin.*
- Throw the banana into the correct bin.*
- Throw the metal straw into the correct bin.*

Como já mencionado anteriormente, caso a escola não tenha as lixeiras recicláveis, o (a) professor (a) pode confeccioná-las e utilizá-las na dinâmica proposta. É vital que o (a) educador (a) após a dinâmica destaque a importância de essa prática se tornar um hábito na escola e se possível também em casa. Após a realização dessa dinâmica com os alunos o (a) professor (a) pode fazer as seguintes perguntas, em inglês ou português, o (a) professor (a) decide:

- Are there bins like these where you live?
- Are there bins like these in São João del Rei? Where?
- Do you think there should be more bins like these in the city? Does your family have the habit of separating their trash?
- If no, do you think you could start doing these?

7. *Homework:* O (a) professor (a) pede aos (às) alunos (as) que em casa eles separem os lixos em suas respectivas cores, caso eles (as) não tenham lixeiras separadas, eles (as) podem colocar em sacos e escrever o que é cada lixo, sendo metal, plástico, vidro, papel ou orgânico. O (A) educador (a) também pode pedir para que os (as) estudantes tirem foto para registrar e compartilhem no grupo do WhatsApp ou trazer as fotos na próxima aula.

Atividade 2

Tema: Reading Process – “Clean up!”

Quadro 2

Objetivo: A atividade 2 tem como objetivo trabalhar a habilidade de leitura dos (as) alunos (as) através do gênero estória, o qual o livro aborda desde a primeira unidade. A mensagem do texto da página 62 -Anexo 7 está relacionada à organização e limpeza, e em como devemos conciliar nossas obrigações como nossas diversões.

Passos:

1. (*Pre-reading*) Contextualizar a estória antes de ela ser lida pelos (as) alunos (as). Para isso o (a) professor (a) pode fazer algumas perguntas relacionadas ao título, aos personagens (já conhecidos pelos (as) alunos (as), já que eles são apresentados no primeiro capítulo e se fazem presentes em toda estória do livro), à terceira imagem da estória como mostra a figura 5, tais como:
 - *What are the names of the characters? What are their superpowers?*
 - *Look at picture 3 (Fig. 5), what do you think Flash is doing?*
 - *The title of the story is “Clean up!”. According to this, what do you think the story will be about?*

Figura 5

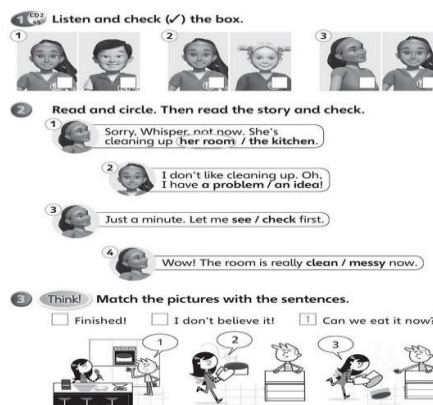


Fonte: Student's book (PUCHTA et al, 2012, p. 62)

2. (While reading) O professor pede aos alunos que leiam e escutem a estória (Fig. 5) e respondam: *Can Flash go to the park with her friends?*

6. (While reading) O (A) professor (a) pede aos (às) alunos (as) que leiam a estória novamente e façam os exercícios abaixo (Fig. 6).

Figura 6



Fonte: Workbook (PUCHTA et al, 2012, p. 63)

7. O (A) professor (a) discute junto com os (as) alunos (as) qual a imagem do exercício 1, (Fig. 7) está correta, fazendo algumas perguntas para eles (as) como por exemplo:

- Look at Picture 1: Is the bedroom tidy?

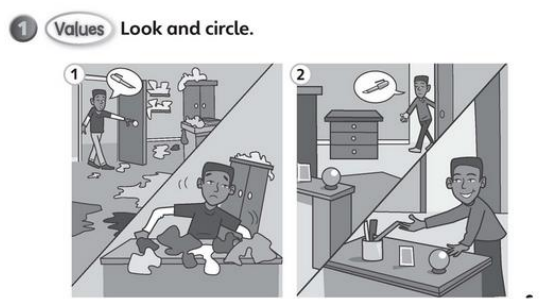
É importante que nesse momento o (a) professor (a) use gestos ou até mesmo a tradução para explicar o significado da palavra “tidy”.

- What about Picture 2: Is the bedroom tidy?

- So, what do you think is the correct picture?

A moral que a estória é versar sobre a importância de se ajudar nas tarefas em casa e em como manter um ambiente organizado e limpo. Além disso a estória pontua como a mãe da personagem Flash reforça a importância de ela arrumar o quarto antes de ir para o parque com os meus amigos, com isso percebemos que uma outra mensagem do texto estaria relacionada em como nossas obrigações e deveres devem estar cumpridos para que então possamos ter tempo para nossas diversões. Acredito, no entanto que podemos achar “brechas” que possam trabalhar ainda mais os Letramentos Críticos com os alunos sobre essas duas mensagens que o texto busca abordar, como veremos no próximo passo.

Figura 7



Fonte: Workbook (PUCHTA et al, 2012, p. 63)

6. (Post – Reading) O (A) professor (a) pode perguntar aos (às) alunos (as):
- *Why Flash’s Mom didn’t allow her to go to the park?*
 - *Did Flash clean up her room? Did she use her superpower? Is it right?*
 - *Who must clean your room? Mom, dad, someone else or you?*
 - *Do you clean your room?*
7. O (A) educador (a) pode colocar o que foi ensinado pela estória em prática perguntando aos (às) alunos (as):
- Look at your desk. Is it organized?*
- What about your pencil case? And your notebook?*
8. *Homework:* O (A) professor (a) pode pedir aos (às) alunos (as) que na próxima vez que eles arrumarem seus quartos que tragam uma foto ou desenho ou a/o compartilhem no grupo da turma.
9. Depois de finalizar a aula e os (as) alunos (as) começarem a se levantar o (a) professor (a) pode pedir que eles (as) organizem as cadeiras e as mesas as quais eles (as) usaram, aproveitando para perguntar:

Is it important to keep our environment organized? Why?

Atividade 3

Tema: Vocabulário sobre móveis do quarto / descrição do quarto

Quadro 3

Objetivo: A atividade 3 tem como objetivo rever vocabulário sobre objetos do quarto e como descrever o quarto, além de se trabalhar a habilidade de leitura dos (as) alunos (as). Também será discutida a questão sobre consumismo e a importância da doação.

Passos:

1. Nesse primeiro momento da aula é válido que o (a) professor (a) revise o vocabulário sobre os móveis do quarto.

É importante destacar que mesmo que os (as) estudantes já tenham sido expostos (as) a tal vocabulário no início da unidade, a revisão é de extrema importância na aquisição de uma nova língua, principalmente para crianças.

Para isso o (a) professor (a) pode jogar batata quente com os (as) alunos (as), pedindo-os (as) que sentem em um círculo e assim que a música parar e o (a) aluno (a) que estiver com a “batata”, no caso podendo ser representada por uma bola, deve falar o móvel mostrado pelo educador. Pode ser feito o uso de *flashcards*, slides ou até mesmo das imagens do próprio livro.

2. Nessa segunda etapa é importante que o (a) professor (a) reveja as posições de lugar, em específico "on" e "in", já que o texto utilizado pelo livro (Fig. 8), exige um entendimento por parte das crianças com relação ao posicionamento de certos objetos para que então eles possam completar os exercícios. Depois de rever os dois conteúdos com os (as) alunos (as), o (a) educador (a) pede para que em duplas eles completem o texto (Fig. 8).

Figura 8

Skills 1 Read and write the correct words next to numbers 1-8.




table books chairs bed clock mirror bookcase closet

My room

In my room there's a big, blue ⁽¹⁾ . There is a brown ⁽²⁾ and there is a ⁽³⁾ . On it there is my computer. There is a ⁽⁴⁾ on the wall. There are also two ⁽⁵⁾ in my room, but there isn't a ⁽⁶⁾ . There is also a red ⁽⁷⁾ . I think there are 15 ⁽⁸⁾ in it.

64 Reception

Fonte: Student's book (PUCHTA et al, 2012, p. 64)

3. Checar com os (as) alunos (as) suas respostas pedindo para que alguns (as) deles (as) leiam partes do texto. Corrigir e explicar possíveis dúvidas que os (as) estudantes venham a ter.
4. Pedir aos (às) alunos (as) que descrevam seus quartos utilizando o modelinho do livro. Seria interessante que, em um primeiro momento, o(a) professor(a) descrevesse seu quarto, seguido dos (das) estudantes. Monitorá-los (as) e anotar possíveis erros para dar um feedback após o término da interação.
5. Perguntar à turma com que frequência eles compram objetos novos para seus quartos ou até mesmo brinquedos os guiando com as seguintes perguntas:
 - Do you have a lot of things in your bedroom, like toys, books, video games, make-ups, etc....?
 - Do you often use all of them?
 - Is there a toy that you don't play with? Or a video game? Or a book that you don't read anymore?
 - How often do you buy new things?

6. Mostrar a foto abaixo e perguntar aos (às) alunos (as):

Figura 9



Fonte: https://mundoovo.com.br/assets/shutterstock_443113555-630x382.jpg. Acesso em: 12 out. 2023.

- How many toys can you see in this picture? Do you think it is a lot or no?
- Do you think this child can play with all of these toys?

Mostrar a segunda foto e perguntar:

Figura 10



Fonte: <https://thumbs.dreamstime.com/z/crian%C3%A7as-pobres-indianas-na-rua-mandu-%C3%ADndia-pobreza-%C3%A9-um-tema-importante-em-india-120730284.jpg>. Acesso em:

10 out. 2023.

- How many toys can you see in this picture?
- Do you like toys? And these girls, do you think they like toys?

- *What do you do with the toys you don't play with anymore? Do you throw them away or keep them?*

- *Do you think donation is important?*

7. Pedir aos (às) alunos (as) que, em casa, eles (as) pensem em possíveis brinquedos ou livros que possam doar e que tragam para a próxima aula.

É relevante que o (a) professor (a) converse com a coordenação para uma possível campanha de doação em alguma creche ou comunidade mais carente. Com a aprovação da coordenação o (a) educador (a) pode enviar uma mensagem no grupo dos pais explicando sobre a campanha e incentivando que os (as) alunos (as) participam.

Após o recolhimento dos brinquedos, livros ou demais objetos buscar também juntamente com a coordenação que os (as) alunos (as) possam entregar pessoalmente os objetos doados, seja na creche ou comunidade mais próxima escolhida

Depois de finalizada a campanha, voltar com o tema na aula posterior à doação realizada pelos (as) alunos (as) e perguntá-los (as):

- *How did you feel donating your toys, book, etc.?*

- *How were the children? Were they happy, sad, mad...?*

- *Would you do it again?*

8. Considerações Finais

Como pontuado no início do presente trabalho destacamos a importância dos Letramentos Críticos nas aulas de Língua Inglesa para o Fundamental I, e propusemos, baseadas em referenciais teóricos e no livro *Super Minds 2* (Putchá, 2012), atividades pedagógicas que contemplassem reflexões acerca de questões sociais, culturais e políticas em prol do desenvolvimento de uma educação libertadora e que promovessem a formação de nossos(as) alunos(as) para uma cidadania ativa e justiça social.

O objetivo de tais atividades foi viabilizar o questionamento e a reflexão em sala

de aula, por meio de atividades que desenvolvam sua cidadania ativa. O motivo de incentivar educadores(as) e educandos(as) a refletirem sobre tais questões é o mesmo proposto por Freire, o qual seria de estimular nosso(a) aluno(a) a questionar diferenças sociais, culturais, compreender as relações de poder e desigualdade, para que ele(a), então, tenha a iniciativa de criar projetos e ações sociais que contribuam para o desenvolvimento de sua cidadania ativa e para o bem comum da sociedade em que ele(a) vive, seja essa a sua escola, sua casa, seu bairro, sua comunidade, e até mesmo seu país. Ou seja, ocupando um papel de sujeito ativo e participativo na sociedade, e não de submisso ou opressor, como destacava Freire.

Portanto, finalizamos tal artigo levando nossos(as) colegas e futuros(as) colegas de profissão a refletirem sobre suas práticas em sala de aula, e os(as) inspirando a desenvolverem uma educação crítica e libertadora para seus(suas) educandos(as), a fim de formá-los(as) cidadãos(ãs) ativos(as) e sujeitos de sua própria história. Também gostaríamos de deixar essa reflexão, de que se é possível trabalhar os Letramentos Críticos com crianças e de que exercitar o olhar para as possíveis “brechas” em sala de aula e/ou no material didático auxiliam o processo.

Dessa forma, concluímos com uma importante reflexão de Freire, grande educador e transformador da pedagogia mundial, na qual ele diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2003, p. 47). Nós, enquanto educadores(as), precisamos buscar caminhos para uma aprendizagem mais significativa e crítica. A perspectiva dos Letramentos Crítico e a perspectiva das brechas podem auxiliar nessa empreitada.

Referências

BRITISH COUNCIL. **Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR)**. 2019. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CAETANO, E.A. **Letramentos Críticos e o uso da língua alvo no ensino de língua inglesa: um olhar autoetnográfico**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

CARDOSO, D. C. **Letramento Crítico e Discurso do livro didático de inglês: uma análise dos textos e das atividades de compreensão escrita**. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) -Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://www.letas.ufmg.br/poslin/disslistagem.asp>>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CERVETTI, G.; PARDALES, M.; DAMICO, J. **A Tale of Differences: Comparing the Traditions, Perspectives, and Educational Goals of Critical Reading and Critical Literacy.** 2001. Disponível em: <http://www.readingonline.org/>. Acesso em: 13 jun. 2023.

COSTA, P.H.S. Desenvolvendo Letramento Crítico em Aulas de Inglês para o Ensino Fundamental I: o ensino crítico de inglês como língua estrangeira para crianças. **Raído Dourados**, MS | ISSN 1984-4018 | v. 14 | n. 36 | p. 233 - 251 | set/dez 2020.

COSTA LEITE, P. M. C. RIBEIRO, J. J. RIZZUTI, G. Inglês na Infância, pra quê (quem?) Os Letramentos Críticos Aliados à Abordagem CLIL no Ensino de Língua Inglesa no Fundamental I: relatos de experiência. **Papéis**. Campo Grande, v. 26, n.51, p.1-21, 2022.

COSTA LEITE, P. M. de C.; PARAVISINE, A. V. P. "Qual Inglês você ensina? Americano ou Britânico?" Propostas Pedagógicas para a Formação Inicial. **Porto Das Letras**, 8(3), 54–76, 2022.

DUBOC, A.P; FERRAZ, D.M. Letramentos Críticos e Formação de Professores de Inglês: Currículos e Perspectivas em Expansão. **Revista X**, vol. 1, 2011.

_____, A. P. M. **Atitude Curricular: letramentos críticos nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras.** 2012. Tese (Doutorado)-Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

_____, A. P. M. **Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras.** In *Letramento em terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes, 2014

_____, A. P. M. **A avaliação da aprendizagem de línguas e o letramento crítico: uma proposta.** In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (org). Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, v. 47. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 57-79.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

LANKSHEAR, C.; MCLAREN, P. (Ed.). **Critical literacy: Radical and postmodernist perspectives.** Albany, NY: SUNY Press, 1993.

MOTTA, A. P. F. **O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva docente.** Disponível em < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/3794.pdf?PHPSESSID=2009051408162317> >. Acesso em 14.08.2023

PACCI, I. S. A Pedagogia Crítica e o Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didático pedagógica**, 2007. Curitiba: SEED/PR., 2011. V.2. (Cadernos PDE)

PEREIRA, A.C.S; PEREZ, M.R. **A criança e a língua estrangeira: contribuições psicopedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem.** Construção Psicopedagógica, São Paulo-SP, Vol. 19, n.18, p. 38-63, 2011.

PEREIRA, D.C.C. (Pré) Conceitos no ensino crítico de inglês para criança: um estudo sobre o desenvolvimento conceitual. **Revista X**, v. 16, n. 3, p. 664-686, 2021.

PUCHTA, H. LEWIS-JONES, P. GERNGROSS, G. **Super Minds 2.** Cambridge University Press: Cambridge, 2012.

RAMOS, A.A.L. Língua Adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica.** P.233-267, 2021.

ROCHA, C.H. **O ensino de língua inglesa para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis provisões.** Delta, 23:2, p. 373-319, 2007.

SARGEANT, D. Training communicatively to teach communicatively. In: PICKERING, G; GUNASHEKAR, P. **Ensuring Quality in English Language Teacher Education.** New Delhi: British Council, 2015. p.120-13

Anexos

Anexo 1



Fonte: *Super Minds 2* (Puchta, 2012)

Anexo 2

My bedroom (pages 58–69)					
Vocabulary	Grammar	Story and value Phonics	Skills	Thinking skills	English for school
Furniture	<i>I like this/that (book).</i> <i>I like these/those (book)s.</i> <i>Whose (sock)s are these?</i> <i>They're (Fred)'s.</i> <i>Whose (hat) is this? It's (May)'s.</i>	<i>Clean up!</i> Neatness The letter sound oo	<ul style="list-style-type: none"> • Reading • Listening, speaking, and writing 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflecting and analyzing • Analyzing 	Science: Recycling
▶ Song: Little Timothy McKane		▶ Creativity		▶ Review	

Fonte: *Super Minds 2* (Putchá, 2012).

