



**UnB**

Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação

RAFAELA MEDEIROS DE SOUZA

**Ensino de língua inglesa nos anos iniciais: pensando em práticas a partir dos  
multiletramentos**

Brasília, DF  
2023

RAFAELA MEDEIROS DE SOUZA

**Ensino de língua inglesa nos anos iniciais: pensando em práticas a partir dos  
multiletramentos**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do título de licenciado/a em Pedagogia.

Professor Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique de Felipe.

Brasília, DF  
2023

**Ensino de língua inglesa nos anos iniciais: pensando em práticas a partir dos multiletramentos**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília do(a) estudante

Rafaela Medeiros de Souza

Prof. Dr. Paulo Henrique de Felipe  
Professor-Orientador

Profa. Dra. Graciane Cristina Manguieira  
Celestino (Membro)

Profa. Dra. Deise Ramos da Rocha  
(Membro)

Brasília, 19 de julho de 2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus e a minha família, estes que me deram a força e coragem necessária para assumir meu sonho e desempenhar um tão importante papel como educadora.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as graças, entre elas a de poder estar concluindo um curso e seguindo uma carreira tão transformadora como educadora.

Agradeço a minha mãe, Silvia Lucia Medeiros por ter me criado e guiado sempre com tanto amor, carinho e cuidado e por ter me ensinado que com dedicação alcançamos todos os nossos objetivos.

Agradeço aos meus avós, Antonia Freire Medeiros e Francisco Assis Medeiros, por terem sido meu maior exemplo de força, fé e amor.

Agradeço a todos os meus tios, tias primos e primas, vocês participaram e ainda participam da minha vida e acompanham meu desenvolvimento enquanto pessoa com muito carinho.

Agradeço especialmente aos meus padrinhos Luísa e Marcelo, ser afilhada de vocês é um presente. Vocês me ensinam todos os dias que o meu esforço acadêmico compensa e que podemos chegar muito longe acreditando e batalhando por nossos sonhos.

Agradeço a minha amiga Jéssica, você me incentiva diariamente a ir em direção aos meus sonhos e me dá forças para seguir meus propósitos, ser sua amiga é uma dádiva.

Agradeço ao meu amigo Gabriel Pontes, você sempre me motivou a não desistir mesmo quando tinha certeza de que já não havia possibilidade. Sua amizade significa muito para mim.

Agradeço especialmente aos meus professores Flávio, Aldo e Luiz Henrique, vocês me estenderam a mão em um momento que precisei muito. Serei eternamente grata pelos ensinamentos e pelo acolhimento.

Agradeço a todos os professores que tive nesse período tão especial na Universidade de Brasília, vocês foram mestres incríveis e, com certeza, os levarei em meu coração.

Agradeço especialmente ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Henrique P. S. De Felipe, por todos os conhecimentos, ajuda e confiança na construção desse artigo.

## **EPÍGRAFE**

Educação não transforma o mundo.  
Educação muda as pessoas. Pessoas  
transformam o mundo.  
Paulo Freire

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

SVO – Sujeito – Verbo - Objeto

## MEMORIAL

Para começar a falar de minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia é necessário voltar alguns bons anos, na minha infância. Comecei a ir para a escola com 3 anos, eu adorava a escola. Nem chorei no primeiro dia, virei sem dar tchau para minha mãe e entrei na sala de aula pela primeira vez. De lá para cá, houve muitas mudanças, mas o meu gosto pela escola sempre se manteve o mesmo.

Com o passar dos anos, fui tomando gosto pela brincadeira “escolinha”. Adorava ser a professora, planejar meus deveres de casa de mentirinha, ensinar o conteúdo que aprendi para minhas bonecas e primas, corrigir as “provas” e atividades dos meus “alunos”. Desde essa época, eu entendia que no futuro eu gostaria de me tornar professora, mais especificamente dos anos iniciais, inspirada principalmente pelas professoras incríveis que tive durante essa jornada. Carrego no meu coração até hoje os ensinamentos, não somente dos conteúdos programados, mas de como agir, de como ensinar e principalmente de como acolher.

Durante boa parte da minha trajetória escolar, estudei no mesmo colégio, lá fiz muitos amigos, aprendi, tive professores incríveis e cresci como pessoa. No 9º ano, minha mãe sentiu a necessidade de me colocar em um colégio mais avançado, ela já visava o vestibular, coisa que eu ainda nem havia pensado. Fui para um colégio grande, com muitos professores, pessoas novas, parâmetros de avaliação diferentes dos que eu já havia me acostumado. Sofri muito, senti falta do acolhimento, dos amigos e, principalmente, da minha rotina. Foi nesse ano que fiquei de recuperação pela primeira vez na minha vida, passei, mas passei com muito medo.

No ano seguinte, comecei o ensino médio. Essa fase foi sem dúvidas desafiadora, me envolvi muito com atividades extracurriculares como o esporte. No ano de 2014, enquanto cursava o primeiro ano, deixei aquele meu interesse antigo pela escola se enfraquecer. Aquilo já não me trazia tanto entusiasmo, eu só queria jogar bola e ficar com meus amigos. Aqui eu fui uma adolescente rebelde, de descabelar minha mãe. Nesse ano eu reprovei, e apesar de parecer o fim do mundo para muitas pessoas, aqui foi o meu momento de “virada de chave”. Entendi que somente eu era responsável pelo meu sucesso e pelas minhas falhas.

No ano seguinte, eu decidi que levaria a escola e meus estudos com mais seriedade, minha única obrigação sempre fora estudar, eu nunca precisei trabalhar para



ajudar em casa e nem auxiliar nas obrigações, nesse sentido minha família sempre me amparou e permitiu que eu tivesse dedicação total com o meu futuro.

Aprendi muito sobre liderança, fui representante de turma três anos consecutivos, desenvolvi uma admiração ainda maior pelos meus professores. Nesses anos cogitei realizar 2 licenciaturas diferentes, geografia e química, ainda não havia pensado na pedagogia. Terminei meu ensino médio perdida, embora dentro de mim eu sempre soubesse que o meu futuro como pedagoga me traria felicidade, esse era um sonho que havia sido guardado e, por um tempo, esquecido.

Fiz o PAS para tentar entrar no curso de Gestão de Políticas Públicas, fiquei em 11º lugar de 22 vagas antes das mudanças. No final das contas não passei, fiquei em 29º lugar. Ainda bem que não passei, fiz essa escolha porque alguns amigos me disseram que seria ótimo para prestar concurso, coisa que hoje em dia fico pensando que seria muito infeliz.

Como não havia passado, a única coisa que me restava era estudar para o vestibular de meio de ano. Me matriculei em um cursinho, minha mãe juntou o que tinha para pagar. Nesse cursinho senti minha paixão pela pedagogia aflorar, voltei a lembrar dos tempos em que brincava de escolinha, da admiração pelos meus professores, enxergar o estudo com outros olhos. Infelizmente não passei novamente, mas não desisti.

Acho que para todo estudante que deseja fazer pedagogia alguns discursos são comuns, como ouvir várias vezes que você só pode estar maluca para querer ser professora, que você nunca vai ganhar dinheiro, entre tantos outros que de nada acrescentam e são desnecessários. Mesmo assim não deixei de tentar, fiz um cursinho online, me disciplinei, estudava quase que o dia inteiro, fiquei completamente doente e ansiosa.

Cheguei a prestar ENEM cinco vezes, em 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018. Nos três primeiros anos como teste, queria saber como a prova funcionava, nos dois últimos tentando de fato entrar. No ano de 2018 eu prestei para pedagogia, com a certeza em meu coração de que era aquilo que queria para mim, ser professora agora era a única opção que havia dentro do meu coração, mas tinha que ser na Universidade de Brasília.

Não passei, foi muito frustrante, vi mais uma vez meu sonho adiado. Já era 2019, ia fazer dois anos de formada e não conseguia passar, sempre faltava pouco, foi um período da minha vida que tive muita dificuldade de entender os propósitos de Deus na minha vida. Cheguei a me matricular no vestibular de uma faculdade particular, muito contrariada, mas pensando no melhor para minha saúde mental. Isso não estava certo,

como eu podia tentar tanto e nunca alcançar? Foi sem dúvida um período muito turbulento.

Com muita vergonha, mas ainda assim sem deixar de batalhar pelos meus sonhos, fui conversar com dois professores do ensino médio que abriram um cursinho pré-vestibular e pedi-los uma bolsa de estudos. Nessa época minha mãe não tinha condições de arcar com um cursinho, eu não queria desistir e essa era a única saída, tentar mais uma vez. Ganhei a bolsa, em fevereiro de 2019 comecei mais uma jornada de estudante de cursinho, só quem já estudou sabe como é a frustração de não passar, a pressão consigo mesmo e a necessidade de sempre estar com os conteúdos em dia. Eu me inscrevi para todas as chamadas subsequentes, mesmo sem fé alguma, na 4<sup>o</sup> embora já nem acreditasse mais, um amigo me incentivou, afinal, tentar não custava nada.

No dia 18 de março, mais um dia comum, tive aula de matemática no cursinho e muitos exercícios para resolver em casa. Nesse dia antes de tomar um banho para estudar mais em casa, lembrei-me que nesse dia sairia o resultado da 4<sup>o</sup> chamada. Sem fé, nem pesquisei meu nome, fui direto olhar, vi umas duas pessoas chamadas Rafael e, pela primeira vez, vi meu nome abaixo desses. Não podia acreditar no que estava acontecendo, saí atordoada atrás de minha avó, a única pessoa em casa comigo no momento. Esse foi um dos dias mais felizes da minha vida, lembro-me até agora da sensação, uma mistura de alegria com surpresa e euforia.

Comecei meus estudos na UnB uma semana após o início das aulas, não podia acreditar que estava acontecendo. Conheci muitas pessoas, conteúdos e realidades diferentes. Meus dois primeiros semestres foram de grande crescimento, tanto profissional quanto pessoal, consegui meu primeiro estágio, lá tive a certeza de que eu havia entrado no curso certo, que dali não queria mais sair.

Foram 4 semestres online devido a pandemia, me adaptei bem ao ensino remoto, mas quando voltamos ao presencial foi diferente. Senti um chamado, de fato, ser professora é uma vocação, e é a minha, é o meu futuro e é a realização dos meus sonhos mais íntimos, desde a infância até os dias de hoje.

Costumo dizer a quem pergunta que eu escolhi ser professora porque sempre quis mudar o mundo, mas isso é algo muito difícil de se fazer sozinha, por isso decidi que vou mudar a vida dos meus alunos, juntos nós conseguiremos tornar o mundo um lugar melhor para todos. Eu escolhi um curso e ganhei com isso uma missão, ser educadora é poder possibilitar a realização de muitos sonhos, eu não poderia ser mais abençoada do que ser

quem tem o papel de impulsionar, criar e ajudar tantos pequenos a crescerem e se tornarem o que sempre sonharam, assim como eu.

A Universidade de Brasília é, de fato, uma escola de vida acima de tudo. Me tornei um ser humano melhor, mais empática, tive um desenvolvimento pessoal absurdo e pude me conhecer melhor. Obrigada UnB, obrigada a todos os professores, colegas, a quem torna tudo isso possível, eu realizei meu sonho na universidade dos meus sonhos.

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| 1. Considerações Iniciais   | 02 |
| 2. A teoria dos multiletramentos e o ensino de língua inglesa                                 | 03 |
| 3. Compreendo a pesquisa: justificativa, contexto de realização e procedimentos metodológicos | 06 |
| 3.1. Justificativa da pesquisa  | 06 |
| 3.2. Locus de realização e procedimentos metodológicos  | 07 |
| 4. Análise a partir dos multiletramentos  | 10 |
| 5. Considerações finais   | 18 |
| Referências   | 19 |

## **Ensino de língua inglesa nos anos iniciais: pensando em práticas a partir dos multiletramentos**

Rafaela Medeiros de Souza<sup>1</sup>  
Prof. Dr. Paulo Henrique P. S. De Felipe<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo irá explorar como as práticas de ensino-aprendizagem da língua inglesa se dão nos anos iniciais com o auxílio dos multiletramentos para suprir lacunas de aprendizagem. As fontes de pesquisa consistem nos textos de pesquisadores como Magda Soares (2002, 2003), Ellen Bialystok (2006), Paulo Freire (2004, 2005) e Bill Cope e Mary Kalantzis (1996, 2000), entre outros. Serão apresentadas as relações de ensino-aprendizagem de língua inglesa quando relacionadas com a teoria dos multiletramentos, a influência da língua materna na aquisição de uma segunda língua e possíveis intervenções de ensino. O objetivo desse trabalho é demonstrar como a teoria dos multiletramentos pode contribuir para o ensino da língua inglesa, na medida em que oportuniza a reflexão a respeito de novas possibilidades de ensino que garantam que o aprendizado não se limite apenas a sala de aula, mas promova uma aprendizagem que prepare o estudante para o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de comunicação que possibilitem o alcance de sua autonomia enquanto sujeito da aprendizagem.

Palavras-chave: Multiletramentos; Anos iniciais; Ensino de Língua inglesa.

**Abstract:** This article will explore how English language teaching-learning practices take place in the early years with the help of multilearning to bridge learning gaps. The research sources consist of texts by researchers such as Magda Soares (2002, 2003), Ellen Bialystok (2006), Paulo Freire (2004, 2005), and Bill Cope and Mary Kalantzis (1996, 2000), among others. The relationships of English language teaching-learning when related to the theory of multi-literacies, the influence of the mother tongue in the acquisition of a second language, and possible teaching interventions will be presented. The aim of this work is to demonstrate how the theory of multi-literacies can contribute to the teaching of English, as it provides the opportunity to reflect about new teaching possibilities that ensure that learning is not limited to the classroom, but promotes learning that prepares the student for the development of critical thinking and communication skills that enable the achievement of autonomy as a subject of learning.

Keywords: Multiliteracies; Early years; English language.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia; este artigo refere-se à apresentação do trabalho de conclusão de curso.

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, do Departamento de Métodos e Técnicas e orientador deste trabalho de conclusão de curso.

## 1. Considerações iniciais

O ensino de língua inglesa para crianças é normalmente associado ao domínio das habilidades de leitura e escrita dessa língua em contextos educacionais convencionais, como escolas, cursos de idiomas e outras instituições voltadas ao âmbito educacional.

No entanto, com os avanços tecnológicos da sociedade, a globalização e a era digital, torna-se necessário que, para além das habilidades de leitura e escrita desenvolvidas nestes espaços, sejam desenvolvidas também práticas de leitura e escrita que possibilitem o uso desta língua em ambientes da vida cotidiana dessas crianças.

A este respeito, ao pensarmos no ensino de língua inglesa, tomaremos como arcabouço teórico deste trabalho a teoria dos multiletramentos (COPE, KALANTIS, 2000; NEW LONDON GROUP, 1996) haja vista que esta teoria compreende o uso escolar, mas também os diversos usos sociais deste idioma nos mais diversos contextos da vida social de seus falantes, incluindo o uso do inglês por crianças em seus contextos de aprendizagem e vida cotidiana.

A teoria dos multiletramentos reconhece que a leitura e a escrita não se resumem apenas a textos físicos, mas sim a exposição dessas crianças a uma variedade de textos e mídias, como imagens, redes sociais, músicas, vídeos entre outros. Essa teoria também defende que as diferentes formas de comunicação apresentadas exigem competências e habilidades específicas para que sejam compreendidas e produzidas de maneira eficaz, facilitando a transmissão de informações e, conseqüentemente, o aprendizado.

"A teoria dos multiletramentos reconhece a importância de desenvolver habilidades de leitura e escrita em múltiplos contextos, mídias e formas de comunicação, ampliando o conceito tradicional de alfabetização." (NEW LONDON GROUP, 1996)

No contexto do ensino de inglês para crianças, os multiletramentos têm papel fundamental. Uma vez que as crianças têm como objetivo primeiro, nos anos iniciais, a alfabetização, e considerando que a alfabetização se dá em língua portuguesa (português brasileiro), o ensino de inglês é, para essas crianças, o ensino de uma língua estrangeira que ocorre concomitante ao ensino de sua língua materna.

Aprender a ler e a escrever em inglês, portanto, envolve, assim como na língua materna, o conhecimento das letras e dos sons, mas também a compreensão das comunicações em diferentes contextos. Isso significa que para além dos textos físicos, as

crianças precisam ter acesso a materiais como áudios, vídeos, histórias e jogos que as permitem explorar a língua inglesa de maneira mais eficiente e completa.

Por isso, nosso objetivo no artigo é apresentar alguns exemplos de trabalho com ensino de língua inglesa e de uso das várias formas de (multi)letramentos neste idioma, buscando como a teoria dos multiletramentos pode auxiliar no trabalho docente e na realização de atividades que tragam vantagens para o ensino de crianças nos anos iniciais. O artigo está dividido da seguinte maneira: na seção 1, trataremos sobre o conceito da teoria dos multiletramentos e como se relaciona com o ensino da língua inglesa. Na seção 2, trataremos das justificativas para o desenvolvimento deste trabalho, o contexto de sua realização (lócus e onde a pesquisa fora aplicada). Na seção 3, serão apresentadas as análises e os resultados obtidos após a conclusão da pesquisa e, por fim, na seção 4, as considerações finais do trabalho.

## **2. A teoria dos multiletramentos e o ensino de língua inglesa**

A língua inglesa se tornou universal, é atualmente a principal forma de comunicação em diversos setores como negócios, ciências, diplomacia, e claro, educação. Nesse sentido, tornou-se fundamental que os indivíduos, cada vez mais, aprimorem seu conhecimento e domínio tanto na escrita como na fala nesse idioma. Partindo do ponto de vista de que o inglês se tornou uma língua franca e, cada vez mais, se expande em diversos contextos, o debate sobre o ensino desse idioma desde a infância começa a surgir. Teóricos como Bialystok (2006) apontam que crianças que tem exposição a duas línguas têm facilidade na aquisição e o domínio de ambas, bem como afirma que crianças que aprendem a ler e escrever em línguas que partilham o mesmo sistema de escrita, como o inglês e o português, apresentam um progresso acelerado em relação as monolíngues na aprendizagem da leitura.

Para que se dê de forma completa, o ensino do inglês deve ter como principal objetivo o desenvolvimento intercultural do aprendiz, ou seja, para além do ensino linguístico deve visar o crescimento intelectual, físico e sociocultural da criança, garantindo que se desenvolva integralmente. Também deve-se levar em conta que o ensino de inglês para crianças difere em muitos aspectos, como a capacidade de retenção de informações, lidar com conceitos abstratos e processos dedutivos e também capacidade criativa. Para além das atividades que devem ser propostas em cada aula, cabe

também ao professor desenvolver habilidades e a busca de conhecimentos específicos para estimular e garantir que o aprendizado se dê integralmente.

Diversos fatores podem afetar a aprendizagem de uma segunda língua para as crianças, como o tempo de exposição a essa língua, qualidade do material de ensino ofertado, a maneira que é ensinada e até mesmo a relação com a sua língua materna, segundo Cameron:

“As diferentes línguas têm diferentes formas de transmitir o significado, e as formas particulares como uma língua codifica o significado funcionam como "pistas" para interpretar o significado do que foi dito”. (CAMERON, 2001, p. 14)

Além disso, as idiossincrasias de cada língua são também fatores importantes no desenvolvimento da criança aprendiz de uma segunda língua, já que ela precisará lidar não apenas com as estruturas de sua língua materna, mas também simultaneamente com as estruturas gramaticais da segunda língua que está aprendendo. Isso faz com que as crianças bilíngues desenvolvam capacidade de raciocínio e compreensão linguística bastante acurada. Para citar um exemplo: tanto a língua inglesa quanto a portuguesa seguem a ordem sintática Sujeito - Verbo – Objeto (SVO) quando se trata da ordem dos constituintes oracionais. Em ambos os casos, a compreensão da estrutura básica da frase é fundamental para que se garanta a compreensão e se proceda à aquisição da leitura e escrita por parte da criança. Por exemplo, os estudantes aprendem que uma frase do inglês como *The cat chases the mouse* (O gato persegue o rato) segue a sequência mencionada (SVO). No português, embora a ordem SVO seja predominante, há uma grande flexibilidade para variações, que irão fazer com que as crianças bilíngues disponham de uma gama muito maior de possibilidades de combinações linguísticas, já que terão que lidar com a variação em ambas as línguas aprendidas. Ao compreender a relação nessas línguas, os estudantes podem construir frases com clareza e coerência, facilitando a comunicação escrita e a compreensão textual, que é afinal o objetivo principal na aquisição de uma segunda língua.

Quando se trata do ensino de inglês para crianças, um instrumento importante a ser mencionado é o livro didático. Quase sempre presente nas salas de aula, o livro funciona como um guia para o professor e é uma ferramenta de aprendizado que facilita a compreensão de maneira lúdica se utilizado de maneira correta e coerente. Tem que ser utilizado como o que é, um recurso, e não a fonte de todo o conhecimento a ser passado. Para Paulo Freire (2004), os livros didáticos devem ser conhecidos como recurso e



mediação pedagógica, e não como uma fonte de conhecimento pronto, devem estimular curiosidade, questionamentos e também a criatividade dos estudantes.

As dificuldades encontradas pelos professores alfabetizadores quando, simultaneamente ao ensino de língua materna, precisam ensinar a língua inglesa são diversas. Mas, sem dúvidas, a limitação quanto ao uso restrito do material didático, imposta por algumas escolas, é uma das mais preocupantes. Ao ter a obrigação de seguir à risca os livros disponibilizados, o professor perde a autonomia de adaptar os conteúdos ao melhor método de ensino ou até mesmo a realidade dos alunos.

Tal atitude torna-se problemática, considerando a importância da reflexão do professor sobre as concepções de linguagem, de ensino e aprendizagem subjacentes ao material que adota. Soma-se a isso a necessidade de o professor gerar mudanças no seu fazer e na aprendizagem dos alunos e essa necessidade pode comprometer o LD e o seu uso. (XAVIER e SOUZA, 2008, p. 66)

Assim, considerando a complexidade dos processos de ensino, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, e, principalmente, procurando respaldo para a discussão dessa temática tão complexa, neste artigo utilizaremos da teoria dos multiletramentos (COPE, KALANTZIS, 1996; SOARES, 2002), para lidar com a questão do ensino de língua inglesa para crianças bilíngues. A teoria dos multiletramentos compreende a ideia de que o ensino de línguas (materna ou estrangeira) não é uma habilidade única e fixa, mas sim um conjunto de competências e conhecimentos que são moldados pelas práticas sociais, culturais e tecnológicas. Ela considera que a educação deve criar possibilidades de ensino para que os estudantes se envolvam em práticas de leitura e escrita que, ao mesmo tempo que são autênticas, sejam relevantes para o mundo real, ou seja, que não ignorem mais as diversas formas de ensino de leitura e escrita do mundo contemporâneo. A este respeito:

“O texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se links ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida” (SOARES, 2002, p. 150)

Os multiletramentos reconhecem que os alunos precisam desenvolver competências em diversas formas de aprendizagem, a fim de se tornarem participantes ativos e críticos em um mundo cada vez mais digital. No ensino de inglês, isso significa incorporar práticas multiformes e tecnologias para proporcionar aos estudantes oportunidades de explorar textos em diferentes formatos, como vídeos, músicas, jogos e outras mídias sociais. Além disso, os multiletramentos salientam a importância de

desenvolver habilidades de leitura crítica e produção de textos em contextos fora da sala de aula, permitindo que os alunos se engajem de forma significativa com a língua inglesa em situações reais de comunicação.

A partir do momento em que se adota uma abordagem de ensino baseada nos multiletramentos, os educadores tornam possível capacitar os estudantes a um domínio da língua, tornando-os capazes de interpretar e refletir acerca da língua inglesa, de uma forma independente e os preparando para as diversas formas de práticas de leitura e escrita em que o idioma é encontrado na sociedade em que vivemos.

“[...] a proposta dos Multiletramentos de situar o aprendiz como um agente, como tendo parte integrante na construção de seu próprio conhecimento, o qual envolve o reconhecimento das diferenças e as negociações dos possíveis conflitos que surgirem, as possibilidades de interpretações na construção de sentido, além de uma atuação crítica não só diante do sistema já pronto, mas também diante de sua própria ação de escolha, parecem adequa -se às atuais exigências da aprendizagem de uma segunda língua que priorizam objetivos não apenas reprodutivistas, mas com possibilidades de transformação e atuação crítica”(ALVES, 2018)

Quando o estudante torna-se membro ativo do seu processo de ensino aprendizagem e desenvolve um senso crítico, ele se apropria do conhecimento verdadeiramente, aplicando a sua realidade, contexto social e assim usufrui do aprendizado de maneira integral. É importante que esse senso crítico de uso da língua seja desenvolvido para que o processo educacional seja bem-sucedido.

Nesse sentido, a teoria dos multiletramentos é fundamental para romper com padrões de aprendizado ultrapassados e, de fato, atribuir um sentido ao aprendizado da língua inglesa. O estudante deve tomar consciência de que aquilo que lhe é ensinado tem fundamental importância no seu futuro. Como já mencionado, o inglês tornou-se a língua universal de importantes setores da sociedade, como os negócios, economia, e, não menos importante, também a educação.

### **3. Compreendo a pesquisa: justificativa, contexto de realização e procedimentos metodológicos**

#### **3.1. Justificativa da pesquisa**

Considerando a crescente importância da língua inglesa no cenário global, de comunicação, negócios e também de educação, seu ensino vem se tornando cada vez mais

necessário na vida dos indivíduos, até mesmo no início de sua vida escolar, como os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental.

O ensino de língua inglesa aliado à alfabetização na língua materna, quando combinada com a teoria dos multiletramentos, oferece uma abordagem abrangente e atual para o processo de ensino-aprendizagem desse idioma. Ao explorar o desenrolar desse processo, é possível contribuir com informações que agregam na compreensão de como os estudantes podem vir a se tornar mais proficientes no aprendizado da língua inglesa e também no seu uso em diversos contextos comunicativos.

Por isso, a realização desta pesquisa nos ajuda a compreender como diferentes estratégias de ensino-aprendizagem de inglês, no contexto da sala de aula, permitem que os estudantes não apenas participem de forma ativa de seus processos de ensino em sala de aula, mas também como o aprendizado desta língua por crianças pode ser funcional para o desenvolvimento dessas crianças em contextos extraescolares, na medida em que ajudam essas crianças a desenvolverem sua criatividade, capacidade de resolução de problemas e o pensamento crítico, no sentido de emancipação como sujeito, necessário para a atualidade globalizada em que vivemos.

As novas práticas de ensino propostas por meio de teorias que consideram as várias formas de letramentos podem oferecer aos educadores mudanças concretas que se adaptem melhor a realidade contemporânea, resultando assim em melhores resultados de aprendizagem, maior engajamento por parte dos estudantes e uma melhor preparação para futuras demandas, como aquelas que se desenvolverão na adolescência e na vida adulta, considerando que os multiletramentos compreendem o uso social da língua na sua relação com a formação de cidadãos (COPE, KALANTZIS e PINHEIRO, 2019).

### **3.2. Lócus de realização e procedimentos metodológicos**

O lócus da nossa pesquisa, ou seja, o local onde realizamos o trabalho de ensino de língua inglesa a partir dos multiletramentos, foi uma escola privada, localizada no bairro Lago Sul, Brasília (DF). As turmas em que se realizou a pesquisa foram as dos anos iniciais (1º ao 5º ano), durante os meses de maio a junho de 2023.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na observação e estudo dos materiais fornecidos pela escola para o uso dos professores de inglês e estudantes, contendo além dos livros físicos recursos digitais (áudios, vídeos e fichas de atividade). Tendo conhecido os materiais e os métodos de ensino sugeridos por eles, identificamos algumas

lacunas na forma de sugestão de trabalho com esses materiais, razão pela qual optamos por propor novas formas de trabalho, levando em consideração algumas ideias de letramentos. A segunda parte da pesquisa foi, portanto, identificar as falhas de conexão entre os conteúdos, e desenvolver formas de complementação deste trabalho. Na segunda parte da pesquisa, fizemos intervenções pontuais durante o período das aulas de inglês com fins de cobrir as lacunas que os materiais possuem.

Para cumprir com este objetivo, aplicamos cinco atividades complementares aos livros físico e digital fornecidos pela escola. Estes livros previam que as crianças deveriam associar conteúdos diferentes entre unidades distintas, ou seja, solicitava que as crianças compreendem conteúdos de forma transversal (uma temática levaria a outra). No entanto, não o faziam com clareza, já que não havia boa articulação entre a definição de conceitos e exercícios de fixação, embora nas atividades avaliativas estes mesmos conteúdos fossem cobrados. As intervenções feitas, por isso, tinham como objetivo elucidar o conteúdo que não fora explicado suficientemente pelos livros.

No dia 1º de maio de 2023, a primeira atividade da pesquisa foi aplicada. Em duas turmas de primeiro ano, o material de inglês da escola trouxe atividades que envolviam o conhecimento de posições espaciais que envolviam o uso de preposições em inglês (*under, on, in*) que não havia sido mencionado previamente no material oferecido. Os estudantes deveriam reconhecer em qual posição os brinquedos (assunto da unidade) se encontravam. Não havia, contudo, uma explicação sobre as preposições cobradas.

Buscando suprir essa falta, desenvolvi uma atividade, por meio do recurso de slides, que envolvia a explicação do que são essas posições e como utilizamos as preposições para se referir a elas. Assim, ludicamente era explicado os significados de *on, in e under*. Após a explanação inicial, foi entregue uma atividade de colagem que continha 3 objetos que deveriam ser recortados e 3 locais, uma caixa, uma mesa e uma cadeira. Ditei aos estudantes onde cada objeto deveria ser colado na intenção de verificar se os conceitos de posição haviam sido assimilados.

No dia 29 de junho, a segunda atividade foi aplicada. Embora não mencionado anteriormente em nenhum material, o livro didático do 3º ano trouxe aos estudantes questões que necessitavam do conhecimento de números de 1 a 20 em inglês. Os alunos deveriam reconhecer os números e associá-los ao nome desse próprio número e vice-

versa; esse conteúdo não havia sido trabalhado em parte teórica alguma anteriormente, deduzindo que os estudantes já obtinham algum conhecimento prévio sobre o assunto.<sup>3</sup>

A atividade consistiu na explicação da sequência numérica de 1 a 20 pela professora, bem como os nomes dos números, fazendo associações como a terminação sufixal *-teen* nos números a partir de 13 (*thirteen*) até 19 (*nineteen*). Após isso, foi entregue aos estudantes uma ficha de atividades que continha os números e seus nomes incompletos, os estudantes deveriam completar os nomes com as letras faltantes, como mostramos adiante, na seção de análise.

No dia 30 de junho, as atividades criadas para o 2º ano foram aplicadas. O livro trouxe como exercícios um conteúdo que não havia sido explicado: as palavras interrogativas *what's* e *who's*. A palavra interrogativa *what's* na realidade é uma abreviação de *what is*, que significa “o que é”. A palavra *who's* é uma abreviação de *who is* que significa “quem é”. As crianças supostamente deveriam entender o que significam as expressões *what's this?* e *who's this?* e distingui-las de acordo com o que se trata o assunto (se é uma pessoa ou um objeto).

Na atividade proposta, expliquei às crianças a diferença entre as palavras e qual o sentido de cada uma utilizada em uma frase interrogativa. Além disso, focamos na pronúncia e escrita dessas palavras. A atividade continha frases em que as crianças deveriam completar com as palavras *what's* ou *who's* de acordo com o objeto ou a pessoa mostrada nas ilustrações.

A atividade do 4º ano foi aplicada no dia 30 de junho. Nessa unidade do livro, as crianças estavam aprendendo sobre sua rotina na escola, em casa e em outras atividades bem como os dias da semana. Embora ainda não explicado, foi trazido como conteúdo o conceito de relógios. Os estudantes deveriam ser capazes de olhar relógios e apontar o horário, saber qual ponteiro se refere as horas e qual aos minutos e entender os conceitos de *o'clock* e *thirty* (em ponto e 30 minutos).

Na atividade proposta, dois tipos de relógio foram apresentados às crianças, um que demonstrava as horas e outro com o entendimento dos minutos. Além disso o conceito de *o'clock* e *thirty* foi explicado. O exercício continha seis relógios sem horário marcado, ditei para os estudantes horários aleatórios para testar seus conhecimentos e

---

<sup>3</sup> A distância das datas de aplicação das atividades se deu devido a demandas escolares, provas e testes de outras disciplinas.

como colocariam os ponteiros, após isso eles deveriam registrar o horário por extenso, como *five thirty*.

No 5º ano, a atividade também foi aplicada no dia 30 de junho. Os estudantes estavam em uma unidade que falava sobre animais selvagens, nela os adjetivos comparativos *bigger, smaller, noisier, quieter, larger, shorter, taller* (maior, menor, barulhento, silencioso, maior no sentido de largo, mais curto, mais alto) foram inseridos sem uma explicação de como aplicá-los, quais eram os opostos e seus significados. Os estudantes não tiveram contato com esse conteúdo, deixando assim uma lacuna.

Para sanar as dúvidas e ajudá-los a entender de fato o conteúdo, uma explicação dos significados desses adjetivos, seus opostos e como deveriam ser empregados em uma frase (*bigger than*, por exemplo) foi feita. O exercício proposto para essa turma continha duas questões, na primeira eles deveriam identificar o oposto dos adjetivos comparativos e na segunda deveriam analisar as frases e as imagens apresentadas para identificar qual adjetivo se encaixava melhor em cada uma delas.

Na próxima seção trataremos mais detalhadamente e, com imagens ilustrativas das ações desenvolvidas, das atividades propostas em complementação às atividades exigidas pelo material didático.

#### **4. Análise a partir dos multiletramentos**

Como já mencionado, a pesquisa realizada teve como objetivo identificar lacunas de conhecimento nos materiais de inglês fornecidos pela escola e propor atividades complementares para suprir essas deficiências, a partir de uma perspectiva de ensino de língua que considere os sujeitos da aprendizagem, ou seja, as crianças, como atores do processo de aprendizagem, como propõe a teoria dos multiletramentos. Constatou-se que os materiais não apresentavam de forma clara alguns conceitos e exercícios de fixação, embora esses mesmos conteúdos fossem cobrados nas atividades avaliativas. Com base nessa constatação, foram desenvolvidas atividades que visavam elucidar os conteúdos não explicados previamente. Ao todo, desenvolvemos 5 atividades, conforme descrevo a seguir.

A primeira atividade ocorreu no 1º ano do ensino fundamental. O objetivo era de garantir com que os alunos fossem capazes de identificar onde os objetos se situavam, os conceitos de *on, in e under* e que, a partir disso desenvolvessem sua compreensão espacial

e fossem capazes de descrever a localização de objetos quando relacionados com outros objetos ou espaços.

Como resultado, tivemos a compreensão dos conceitos de *on*, *in* e *under*, bem como a identificação da relação de posição dos objetos propostos na atividade com os outros que já estavam presentes. Após ter sido ditado, os estudantes individualmente e sem auxílio foram capazes de colar as figuras nas posições e escreveram ao lado de cada imagem a respectiva posição que havia sido colocada, conforme imagens 1 e 2, abaixo.



Imagem 1

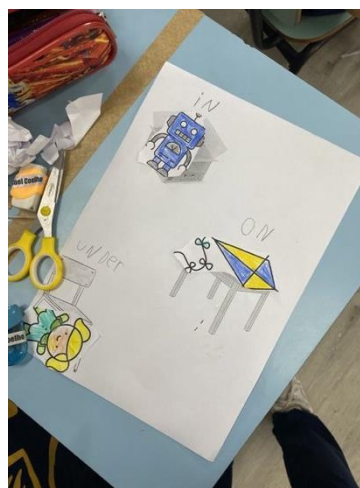


Imagem 2

Conforme visto na imagem 1, a atividade consistia em uma folha impressa com as imagens de uma caixa, uma mesa e uma cadeira. Para verificar se o conteúdo havia sido assimilado, os estudantes deveriam colar os objetos (pipa, robô e boneca) aonde havia sido ditado, logo após escrever a posição. Na imagem 2, pode-se verificar que os estudantes, em sua maioria, conseguiram sozinhos, apenas com a orientação, organizar os objetos no espaço e escrever de maneira correta a posição que lhes havia sido orientada.

O livro didático não havia dado nenhuma sugestão de que tipo de trabalho desenvolver com as crianças usando essas preposições, já que apenas as introduzia pelo contexto da atividade. Julgamos importante, assim, desenvolver uma atividade prática, como a mostrada acima, que pudesse permitir que, visualmente, os estudantes pudessem compreender os significados das preposições trabalhadas e pudesse avançar, assim, com segurança para o restante dos conteúdos. As crianças se mostraram muito participativas e compreenderam, com auxílio pedagógico, como as posições espaciais funcionam e podem ser usadas não apenas na atividade proposta, mas também em sua vida prática, a

partir da identificação de tais preposições na sala de aula, fora da sala de aula e em outros contextos que não apenas a escola.

A segunda atividade ocorreu nas turmas de 2º ano. A atividade proposta tinha como objetivo elucidar os significados de *what's* (abreviação de *what is*) e *who's* (abreviação de *who is*). As crianças deveriam diferenciar ambas as palavras para entender em qual conceito se aplicariam. Se estivessem falando de objetos, deveriam entender que o mais adequado seria *what's* em uma frase interrogativa, e se fosse sobre pessoas, *who's*. Vejamos as imagens 3 e 4, abaixo.

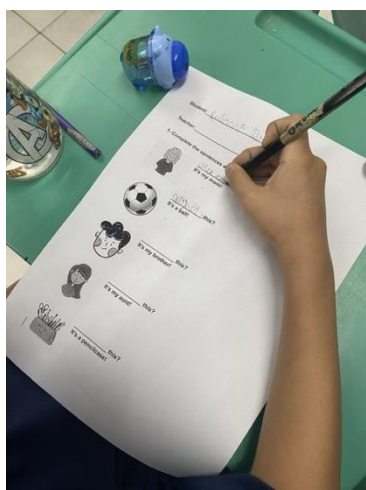


Imagem 3

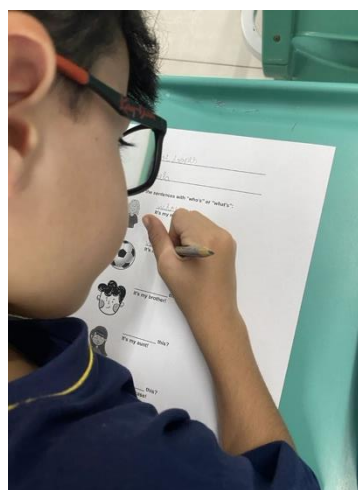


Imagem 4

Conforme visto na imagem 3, a atividade consistia em frases com suas respostas já definidas, onde o estudante deveria olhar para a imagem e reconhecer se o que estava ali representado era um objeto ou uma pessoa. A partir dessa distinção, os alunos escreveram *who's* ou *what's* de acordo com o que havia sido apresentado anteriormente na explicação da professora. No dia 7 de julho, com o intuito de diversificar a atividade relacionada a esse aprendizado, realizamos uma brincadeira utilizando a televisão da sala e slides. A brincadeira consistia em uma frase já pronta como por exemplo: *Who's this? It's my sister!* (Quem é essa? É minha irmã!) e duas imagens, uma que se referia a quem ou a que a frase mencionava e outra de um objeto ou pessoa aleatório.

Cada grupo recebeu uma folha, nela eles deveriam escrever se a imagem 1 ou a 2 correspondia a frase que estava no slide. As imagens eram expostas para as crianças por um minuto, para que pudessem ler a frase e discutir em grupo de qual das duas se tratava. Os objetivos dessa atividade eram verificar se os estudantes eram capazes de identificar na frase as palavras *who's* e *what's* e relacioná-las com as imagens, verificando assim se



o conteúdo havia sido fixado, se reconheciam algum objeto da escola (que foram utilizados nas fotografias) além disso verificar como estava a capacidade de resolução de problemas e trabalho em grupo, habilidades sociais importantes a serem desenvolvidas. O resultado da atividade escrita foi satisfatório, foi possível verificar que as crianças eram capazes de identificar o uso mais apropriado de *who's* e *what's* em cada ocasião de maneira correta, que conseguiam trabalhar em equipe, ajudando uns aos outros e além disso que eram capazes de perceber o uso dessas expressões em ambientes que não fossem a sala de aula. Ao fazermos isso, permitimos que as crianças compreendessem os usos das palavras interrogativas para além do espaço escolar, garantindo assim que o aprendizado fosse relacionado com outros campos de suas vidas práticas, como propõe a teoria dos multiletramentos.

A terceira atividade foi realizada em uma turma do 3º ano. A atividade empregada foi a de identificação dos números e os seus nomes. Nela os estudantes tinham como objetivo olhar para o número e associá-lo com o nome desse número. Por exemplo, o número 11 tem que ser relacionado com a palavra *eleven* (onze), e também verificar que há uma relação entre os números a partir do 13 ao 19, já que todos terminam com o sufixo *-teen*.

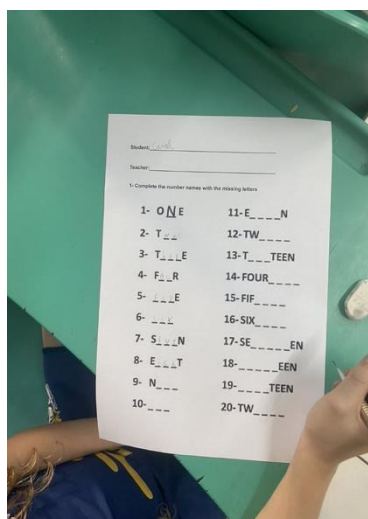


Imagem 5

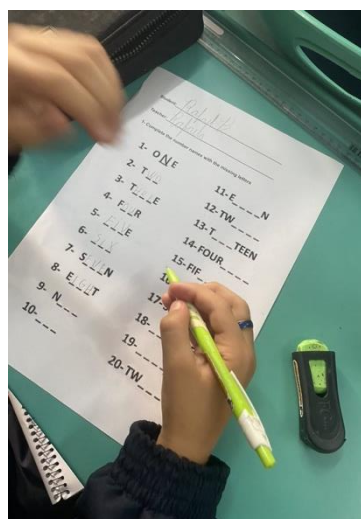


Imagem 6

Após a explicação e a exposição aos números e seus nomes, os estudantes completaram os nomes dos números da atividade, alguns deles continham algumas letras

já colocadas para que o nome fosse completado, outros estavam totalmente em branco e deveriam ser escritos por completo, conforme visto nas imagens 5 e 6.

Como um complemento a essa atividade, no dia 7 de julho apliquei uma atividade aos estudantes que se chama *Number hunt* (caça aos números). Nessa atividade, produzi 20 cartões, em cada um deles havia um número, começando pelo número 1 e terminando no número 20. Nessa atividade utilizei também uma cartolina com os nomes dos números escritos e um espaço em branco ao seu lado. Os números foram espalhados pelo pátio e jardim da escola, com o intuito de as crianças os achar. Dividi a turma de 20 crianças em 5 grupos de 4, eles foram a procura dos números e quando achavam me entregavam. Depois de todos entregues, eles deveriam organizá-los ao lado do nome correspondente desses números.

Como resultado da primeira atividade, os estudantes associaram os nomes dos números a suas figuras, embora na associação inicial dos números com seus nomes, alguns estudantes tiveram dificuldade na escrita e precisaram de auxílio para terminar a identificação das letras faltantes. Na segunda atividade, pude verificar que, além de reconhecer os números, eles foram capazes de associar os símbolos numéricos ao seu respectivo nome em inglês e também a colaboração e trabalho em equipe, permitindo que partilhassem os conhecimentos adquiridos.

A quarta atividade foi realizada em uma turma do 4º ano, o conteúdo aplicado na atividade foi sobre relógios e horas, embora cobrado em atividade avaliativa e no livro, os estudantes não haviam tido acesso a esse conteúdo anteriormente. A atividade que propusemos havia seis relógios, os objetivos eram identificar quais ponteiros se referia às horas e aos minutos. Deveriam também identificar onde o ponteiro de minutos estaria apontando nos horários *o'clock* (em ponto), *thirty* (30 minutos) e também escrever o horário que havia sido ditado.

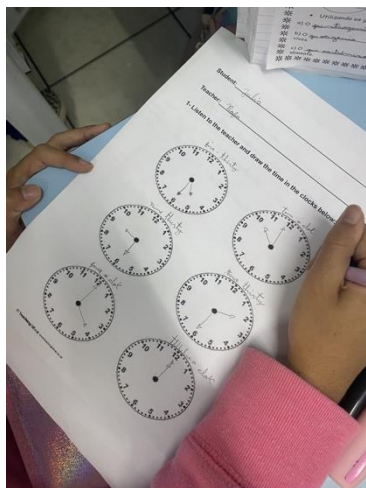


Imagem 7



Imagem 8

Aproveitando a temática da unidade que estava sendo trabalhada, sobre horários e rotina, como por exemplo *what time do you get up?* (Que horas você acorda?) *What time do you brush your teeth?* (Que horas você escova os dentes?) a atividade envolveu os relógios e o conteúdo trabalhado na unidade. A turma foi dividida em 4 grupos de 5 crianças e um de 7, essas crianças deveriam criar uma rotina em uma cartolina. Os chamei de *time planners* (planejadores de horário), nessa folha as crianças deveriam estabelecer os horários para as atividades que envolviam tanto a escola como outras fora desse ambiente (escovar os dentes, levantar-se, as refeições). Juntos eles deveriam estabelecer horários para cada uma dessas atividades considerando a duração, a ordem em que aconteceriam. Cada um dos grupos montou um dia e depois eles justificaram para os colegas as escolhas de horário e atividades daquele dia.

Nessa turma, os resultados atingidos foram correspondentes aos objetivos esperados. Além de identificar de maneira correta os horários que foram ditados, os estudantes conseguiram desenhar de maneira correta qual ponteiro se tratava das horas e qual se tratava dos minutos. Para escrever os horários que os relógios estavam mostrando foi preciso apenas que eu escrevesse no quadro as palavras *o'clock* e *thirty*, isso foi solicitado pelos estudantes. Além disso, essas atividades permitiram as crianças ter conhecimento sobre organização de tempo, isso possibilita que tenham mais autonomia, que entendessem sobre pontualidade, além de que, sabendo ler relógios, eles têm mais facilidade em entender como funcionam os horários escolares, os intervalos, suas atividades extracurriculares e a melhoria na comunicação e planejamento em grupo.

Esta atividade permitiu, por isso, aliar o ensino de determinada temática ao interesse do grupo aprendiz, fazendo com que os estudantes desenvolvessem habilidades

não apenas relacionadas ao contexto escolar, mas também às suas práticas de vida cotidiana. Saber as horas é importante para a rotina das crianças, pois permite que elas compreendam que as atividades rotineiras são divididas com base no tempo. A teoria dos multiletramentos argumenta, neste sentido, que uma das funções do ensino de línguas deve ser permitir a autonomia dos sujeitos. Notemos que a atividade, embora ainda de forma muito incipiente, pois trata-se de crianças, permitiu que os estudantes ganhassem autonomia e compreendessem conceitos úteis à prática escolar e social.

Finalmente, a quinta atividade desenvolvida foi realizada em uma turma de 5º ano do ensino fundamental. A última atividade aplicada foi sobre adjetivos comparativos. O objetivo era que os estudantes fossem capazes de identificar o significado de cada um dos adjetivos, seus antônimos e como aplicá-los em uma frase entendendo as diferenças demonstradas entre os animais nas imagens apresentadas.



Imagem 9

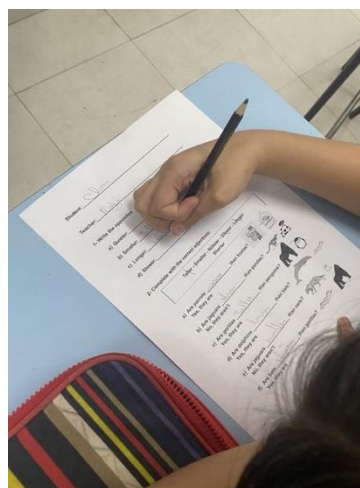


Imagem 10

O conhecimento acerca de adjetivos comparativos permite que os estudantes possam descrever e comparar características físicas, por exemplo, ao descrever um grupo de pessoas, as crianças podem usar esses adjetivos comparativos para comparar tamanhos, alturas ou larguras e expressar diferenças ou semelhanças entre elas e também podem aprender a reconhecer e respeitar a diversidade de características das pessoas. Esses adjetivos também são úteis para que as pessoas expressem suas preferências e opiniões em diferentes situações. Por exemplo, ao discutir lugares ou objetos, as pessoas podem usar esses adjetivos para expressar suas preferências em relação ao tamanho, ao barulho ou ao nível de altura.

Nessa atividade, todos os objetivos foram atingidos. Após a explicação inicial dos significados dos adjetivos *bigger*, *smaller*, *noisier*, *quieter*, *larger*, *shorter*, *taller*, *slower*

e *faster*, os estudantes não precisaram de ajuda para identificar quais os antônimos na primeira questão da atividade que continha as palavras e os estudantes deveriam escrever qual o antônimo dos adjetivos *quieter, smaller, longer e slower*. Na segunda questão, com o auxílio das imagens foi possível que eles escolhessem dentre as opções disponibilizadas no enunciado. Observei também que os estudantes que possuíam mais dificuldade, procuraram os próprios colegas em momentos específicos para ajudá-los a lembrar quais eram as palavras correspondentes a questão.

Essa atividade permitiu que os estudantes fizessem importantes reflexões acerca do respeito para com os outros. Ao partir de adjetivos comparativos como *taller e smaller (mais alto e menor)*, ou *larger e shorter* conversamos sobre a importância do respeito às diferenças e o combate ao *bullying*, ressaltando que as características físicas não definem o valor de uma pessoa. Através dessa discussão, os estudantes compreenderam que todos nós temos diferenças, sejam elas de altura, peso ou qualquer outra natureza, e que é fundamental combater preconceitos e estereótipos baseados nessas características. Assim, os valores desenvolvidos nessa atividade estão alinhados com a teoria dos multiletramentos, pois promoveram a conscientização sobre a diversidade humana e incentivaram a prática de uma comunicação e convivência mais inclusivas.

Com base no que vimos acima, ficou claro que estas atividades nos permitiram compreender que, embora o objetivo da pesquisa fosse cobrir as lacunas dos conteúdos que não haviam sido explicados previamente nos materiais fornecidos pela escola, é possível fazer muito mais quando se pensa no ensino de língua a partir de uma perspectiva que considere os sujeitos. Assim, em todas as atividades mostradas acima, além de complementarmos as lacunas dos materiais com novas práticas de leitura e escrita em inglês, também relacionamos tais práticas com os usos sociais dessas práticas na vida das crianças, como sugere a teoria dos multiletramentos, que compreende o ensino e aprendizagem como ferramentas para o desenvolvimento não apenas escolar, mas também da vida cotidiana e social dos sujeitos da aprendizagem (COPE, KALANTZIS, 1996). Pode-se dizer que as atividades aplicadas foram de fundamental importância e cumpriram com o propósito inicial. Os estudantes de todas as turmas alvo da pesquisa foram contemplados com as explicações e os exercícios a eles aplicados facilitaram na fixação dos conteúdos.

## **5. Considerações Finais**

À medida que exploramos a relação entre o ensino da língua inglesa nos anos iniciais e a teoria dos multiletramentos, torna-se evidente a necessidade de uma abordagem educacional que vá além do ensino tradicional de línguas. O ensino de inglês para os alunos mais jovens deve ser fundamentado na teoria dos multiletramentos, reconhecendo a importância de desenvolver habilidades linguísticas e sociais em um mundo cada vez mais globalizado e digital. Utilizando-se de recursos digitais ou de outras formas de aprendizado que não o livro, papel e leitura é possível proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de um pensamento crítico e que avancem no sentido de um melhor aprendizado, preparação para situações futuras e adequação a realidade, já que os multiletramentos consideram o uso social da língua e como este contribui para a formação de cidadãos.

O ensino de inglês para as crianças deve reconhecer e valorizar suas experiências, conhecimentos prévios e habilidades múltiplas, permitindo que elas sejam protagonistas em seu próprio processo de aprendizagem

As cinco atividades aplicadas com o intuito de preencher as lacunas de conhecimento trouxeram além desse resultado, o desenvolvimento de habilidades como colaboração em grupo, compreensão de localização espacial, do uso de expressões interrogativas, da necessidade e usos dos números e relógios e como os adjetivos comparativos podem nos auxiliar a realizar comparações, expressar diferenças, semelhanças e até mesmo preferências.

Ao adotar a abordagem dos multiletramentos, que considera as crianças como atores ativos do processo de aprendizagem, essas atividades foram capazes de promover o engajamento dos alunos e valorizar suas experiências individuais, contribuindo para o desenvolvimento integral de suas habilidades linguísticas e sociais. Assim, o ensino da língua inglesa nos anos iniciais, combinado com a teoria dos multiletramentos, revela-se como uma abordagem pedagógica enriquecedora e socialmente relevante, preparando as crianças para se tornarem comunicadores competentes e participantes ativos em um mundo diversificado e globalizado.

## Referências

ALVES, J. G. **Teorias dos novos letramentos e multiletramentos: Perspectiva crítica no ensino de línguas estrangeiras.** Papéis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens - UFMS, v. 22, n. 43, p. 8–29, 19 dez. 2018.

BIALYSTOK, E. **Encyclopedia on Early Childhood Development.** Centre of Excellence for Early Childhood Development Second-Language Acquisition and Bilingualism at an Early Age and the Impact on Early Cognitive Development. 2006.

CAMERON, L. **Teaching Languages to Young Learners.**Cambridge: CUP, 2001.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** Routledge, 2000

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

NEW LONDON GROUP. **A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures.** Harvard Educational Review, 1996.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educação & Sociedade, v. 23, n. 81, p. 143–160, dez. 2002

XAVIER, R. P.; SOUZA, D. T. DE. **O que os alunos pensam sobre o livro didático de inglês?** Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 47, p. 65–89, 1 jun. 2008.