

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL - CAMPUS FELIZ**

Curso Superior de Licenciatura em Letras - Português e Inglês

LÍVIA CELLA LINKE

**LÍNGUA INGLESA E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
PROPOSITIVO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA
NA ESCOLA PÚBLICA**

Feliz, RS

2025

LÍVIA CELLA LINKE

**LÍNGUA INGLESA E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
PROPOSITIVO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA
NA ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de conclusão apresentado junto ao Curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^a Dra. Andrea Jessica Borges Monzón

Feliz, RS

2025

LÍVIA CELLA LINKE

**LÍNGUA INGLESA E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR
PROPOSITIVO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA
NA ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de conclusão apresentado junto ao Curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Aprovado em: 07/11/2015

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón (Orientadora)

Prof. Ma. Fabiana Wentz

Pedagoga e Ma. Diolinda Franciele Winterhalter

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, raízes firmes que me sustentam, agradeço por cada gesto de cuidado, por cada palavra de preocupação e por nunca deixarem que eu esquecesse de onde venho. Se hoje caminho, é porque vocês sempre foram chão seguro e horizonte aberto.

À minha orientadora, que foi farol em meio à neblina. Sua luz paciente me guiou, não apenas pelo caminho da pesquisa, mas também pela certeza de que o conhecimento floresce quando é regado com afeto.

Aos meus amigos e colegas, obrigada por serem respiro nos dias pesados e riso nas horas de incerteza. Vocês transformaram pedras em pontes e lembraram-me de que nenhuma travessia se faz sozinha.

Aos meus alunos, deixo meu agradecimento mais profundo. Vocês são a alma deste projeto. Cada olhar curioso, cada troca, cada instante em sala de aula fez brotar em mim a certeza de que ensinar e aprender é sempre um encontro de mundos. Este trabalho carrega um pouco de cada um de vocês.

Ao meu namorado, que tantas vezes foi abrigo e impulso, obrigada por segurar minhas mãos quando elas tremiam e por soprar coragem quando minhas forças se dispersavam.

E a todos que, de algum modo, cruzaram meu caminho nesta jornada, deixo minha gratidão mais silenciosa e verdadeira. Este trabalho é tecido de afetos: linhas de incentivo, pontos de esperança e cores de companhia.

RESUMO

O presente trabalho investiga a contribuição da ludicidade para o ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil em escolas públicas. O objetivo geral deste estudo é compreender como a ludicidade pode ser incorporada ao ensino de inglês na Educação Infantil em escolas públicas, promovendo experiências de aprendizagem que dialoguem com as necessidades e interesses das crianças. Os objetivos específicos deste estudo foram: (a) investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento da criança na Educação Infantil e seu emprego no ensino de Língua Inglesa; (b) observar de que forma atividades lúdicas podem ou não contribuir para a educação linguística em Língua Inglesa na Educação Infantil em escolas públicas. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, combinando pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação, com crianças do Maternal II, com idades entre 4 e 5 anos, sem contato formal prévio com a Língua Inglesa. A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante e diário de campo durante doze encontros, registrando interações, reações e aprendizagens espontâneas. Os resultados indicam que as atividades lúdicas potencializam a participação, a expressão verbal, a socialização e a aprendizagem significativa do vocabulário em inglês. Conclui-se que a ludicidade é elemento central para o ensino da língua na infância, permitindo experiências prazerosas e motivadoras, e que práticas pedagógicas criativas e interativas podem ser aplicadas mesmo em contextos públicos, ampliando oportunidades de aprendizagem desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chave: ensino de Língua Inglesa; ludicidade; Língua Inglesa na Educação Infantil; pesquisa-ação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro Viviana, a Rainha do Pijama	31
Figura 2 - Capa do livro Polly Jean Pyjama Queen, em Língua Inglesa	32
Figuras 03 e 04 - Canção e dança: <i>If you are happy and know it</i>	40
Figura 5 - Crianças explorando o livro e recursos propostos sobre animais (<i>flashcards</i>)	42
Figura 6 - Atividade com caixa de som.....	43
Figura 7 - Atividade de prática auditiva	44
Figura 8 - Atividade de associar nome e imagem.....	45
Figura 9 - Colheita de flores e folhas.....	46
Figura 10 - Cartazes confeccionados.....	46
Figura 11 - Atividade de pintura com giz de cera	47
Figuras 12 e 13 - Pintura dos “pijamas” com carimbos naturais	48
Figuras 14 e 15 - Aprendendo os números	49
Figura 16 - Boliche.....	50
Figura 17 - Atividade de numerar personagens.....	52
Figura 18 - Confeção do convite.....	54
Figura 19 - Organização do espaço	55
Figura 20 - Fotos no painel	56
Figura 21 - Contação de história em Língua Inglesa	57
Figura 22 - Escala Likert adaptada para crianças expressarem sua avaliação do projeto.....	58

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. ENTRE TEORIA E PRÁTICA: APORTES PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	9
2.1. A educação lúdica e o desenvolvimento infantil: interações, experiências e transformações	9
2.2. A interação entre linguagem e brincar: estratégias para potencializar o desenvolvimento infantil	14
2.3. Metodologias para ensino de Língua Inglesa para crianças na escola pública	16
2.4. Educação linguística e possibilidades lúdico-pedagógicas no ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil.....	23
3. PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	28
3.1. Projeto de iniciação à Língua Inglesa: Dream and play in English	30
3.1.1. Temática norteadora.....	31
3.1.2. Justificativa	32
3.1.3. Objetivos de aprendizagem	33
3.1.4. Gêneros textuais.....	34
3.1.5. Avaliação	34
3.1.6. Etapas e procedimentos	35
4. RESULTADOS DE UM PROJETO DE INICIAÇÃO À LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA	38
4.1. A ludicidade aplicada ao ensino de inglês no projeto “Dream and Play in English”	39
4.2. A primeira aula de inglês: acolhida, escuta e movimento	40
4.3. A obra <i>Viviana, a Rainha do Pijama</i> como mobilizadora da aprendizagem	41
4.4. Vocabulário de animais.....	43
4.5. Vocabulário e cores.....	45

4.6. Vocabulário de números	49
4.7. Preparação para o grande dia: a Festa do Pijama.....	53
4.8. Finalmente o grande dia chegou	55
4.9. Avaliação das aulas: uso da escala Likert adaptada	57
4.10. Portfólios: registro e compartilhamento das aprendizagens desta pesquisadora	59
4.11. Vivências e Aprendizagens Docentes	60
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICES	66
ANEXOS.....	74

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve início no segundo semestre de 2024, a partir da intenção de unir minhas duas áreas de interesse: a Educação Infantil e o ensino de Língua Inglesa. A experiência prática como auxiliar de ensino em uma turma de Maternal II, combinada com o aprofundamento teórico na área, revelou a importância de investigar como atividades lúdicas podem favorecer o desenvolvimento integral das crianças, articulando aprendizagem linguística, socialização, autonomia e pensamento crítico. Nesse sentido, a ludicidade não se configura apenas como recurso pedagógico, mas como princípio estruturante do processo educativo, capaz de tornar o ensino significativo, afetivo e contextualizado.

Minha relação com o inglês começou quando eu tinha nove anos, e desde então, cada experiência escolar – todas em escolas estaduais, incluindo o Magistério que fiz no ensino médio – foi fortalecendo meu interesse pelo idioma e pelo brincar como ferramenta de aprendizado. Em 2022, ao terminar o Magistério, comecei a trabalhar como auxiliar de ensino em uma escola pública em Bom Princípio. Foi nesse contato diário com as crianças, vendo seu entusiasmo e curiosidade, que percebi o quanto queria unir três coisas que gosto muito: o inglês, a ludicidade e a Educação Infantil. Esse olhar carinhoso e atento às crianças me inspirou a dedicar este TCC a investigar como a ludicidade pode tornar o aprendizado do inglês uma experiência significativa para elas.

A Educação Infantil caracteriza-se como uma etapa de múltiplas descobertas, na qual a linguagem e o pensamento se desenvolvem inseparavelmente da ação e da interação social. Inserir a Língua Inglesa nesse contexto, por meio de práticas lúdicas, permite que as crianças se familiarizem com sons, vocabulário e estruturas da língua de maneira natural, prazerosa e motivadora, promovendo a internalização de conceitos e habilidades cognitivas de forma integrada. Tal abordagem contribui para a construção de experiências significativas, nas quais o brincar se torna instrumento de mediação pedagógica, incentivando a participação ativa das crianças e o desenvolvimento de competências comunicativas e socioemocionais.

O objetivo geral deste estudo é compreender como a ludicidade pode ser incorporada ao ensino de inglês na Educação Infantil em escolas públicas, promovendo experiências de aprendizagem que dialoguem com as necessidades e interesses das crianças. Para alcançar esse objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos:

a) investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento infantil na Educação Infantil e seu emprego no ensino de Língua Inglesa;

b) observar de que forma atividades lúdicas podem ou não contribuir para a educação linguística em Língua Inglesa na Educação Infantil em escolas públicas.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. A Introdução apresenta o tema, a relevância da pesquisa, os objetivos e o contexto em que o estudo foi realizado. O Capítulo 2 desenvolve a fundamentação teórica, discutindo conceitos sobre infância, ludicidade e aprendizagem de línguas. No Capítulo 3, são detalhados os procedimentos metodológicos, incluindo a pesquisa-ação, a abordagem qualitativa e o projeto proposto para intervenção prática em sala de aula. O Capítulo 4 descreve a experiência prática, analisando as atividades desenvolvidas no projeto e suas contribuições para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa das crianças. Por fim, o Capítulo 5 apresenta as considerações finais, refletindo sobre os resultados obtidos, discutindo limitações e sugerindo caminhos para pesquisas futuras na área.

2. ENTRE TEORIA E PRÁTICA: APORTES PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo tem como propósito apresentar os aportes teóricos e metodológicos que sustentam esta pesquisa, articulando diferentes áreas do conhecimento que dialogam diretamente com a proposta em questão. Parte-se, primeiramente, da Educação Infantil, etapa fundamental do desenvolvimento humano, em que as experiências, as interações sociais e as práticas lúdicas se constituem como eixos centrais do processo de aprendizagem. Refletir sobre esse período significa reconhecer a criança como sujeito de direitos, capaz de produzir sentidos e de se apropriar de novas linguagens por meio de vivências significativas.

Em um segundo momento, recorre-se à Linguística Aplicada, campo que se consolidou pela sua natureza interdisciplinar e pela preocupação em compreender a linguagem em uso em contextos sociais específicos. Nesse âmbito, interessa considerar as contribuições que permitem repensar o ensino e a aprendizagem de línguas, sobretudo em espaços escolares, destacando a relevância de práticas que dialoguem com a realidade dos sujeitos e promovam a construção de significados.

Por fim, são discutidos os métodos de ensino de Língua Inglesa para crianças, com base em referenciais que contemplam abordagens pedagógicas contemporâneas, propostas comunicativas e práticas que valorizam o aspecto lúdico como estratégia de mediação. Essa discussão busca evidenciar como diferentes perspectivas metodológicas se articulam ao contexto da educação infantil, oferecendo subsídios para pensar práticas que sejam ao mesmo tempo significativas, prazerosas e eficazes no processo de aprendizagem da língua inglesa.

Assim, ao reunir contribuições provenientes da Educação Infantil, da Linguística Aplicada e do campo do ensino de inglês como língua adicional, este capítulo constitui o alicerce teórico-metodológico sobre o qual se desenvolve a presente investigação.

2.1. A educação lúdica e o desenvolvimento infantil: interações, experiências e transformações

A partir das concepções de Macedo *et al* (2008), entende-se por educação o processo de busca, troca, interação e integração, ou seja, educar baseia-se em uma ação conjunta entre pessoas e instituições sociais, entre o ser e a cultura, entre o homem e o mundo que o rodeia. Neste contexto, o conceito educar é concebido como

um ato histórico, cultural, social, psicológico, afetivo e político, capaz de integrar o homem ao universo real, físico e do conhecimento.

Desenvolvimento e aprendizagem, segundo Macedo *et al* (2008, p.10) expressam duas fontes de conhecimento: uma endógena, que é interior a uma pessoa, grupo ou sistema; e outra exógena, que se produz no exterior. Em uma escola para todos, aquela que defende a educação básica como um direito para todas as crianças e que considera possível a escolarização em um mesmo contexto e objetivo comum, desenvolvimento e aprendizagem devem ser considerados como formas interdependentes. Desta forma, assumiremos suas relações como expressões singulares, que refletem movimentos específicos e opostos de transformação de uma mesma coisa.

Entretanto, é necessário pensar que a singularidade dos processos não impede a natureza complementar de suas relações. Desenvolvimento refere-se a um processo construtivo que possui abertura para todas as possibilidades e combinações e, ao negar-se expressa sua condição necessária, irreversível e histórica. Aprendizagem, assim como desenvolvimento, expressa um novo conhecimento, espacial e temporalmente determinado. Espacial pois é capaz de unir uma coisa à outra e, temporal ao modificar ou acrescentar algo ao que era, ou não era, antes dessa apreensão.

Macedo *et al* (2008, p. 15) dialoga sobre as diversas formas de educar. Para o autor, há a possibilidade da educação lúdica, ou seja, aquela que possui relação ao prazer e à satisfação e, que, facilita a integração dos homens com o conhecimento. Dessa forma, a ludicidade favorece a formação integral do ser humano, de modo com que habilidades e competências sejam construídas. É importante cuidar ao conceituar o termo “lúdico”, uma vez que este não deve ser entendido apenas como algo agradável na perspectiva daquele que realiza a atividade. O lúdico se constitui como uma ação ou ato de brincar ou jogar e se caracteriza como o próprio brincar ou jogar. Mas quais seriam as características que diferenciam esses dois conceitos?

O brincar é fundamental para o nosso desenvolvimento e é visto como uma atividade recreativa que não possui regras pré-estabelecidas. O brincar é algo que envolve, é interessante e informativo. Coloca a criança em um contexto de interação; canaliza, orienta e organiza as energias da criança, dando-lhes uma nova forma de ocupação; possibilita que a criança aprenda sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados. Macedo *et al* (2008, p. 17), afirma que a criança

brinca pelo prazer de brincar, sem pensar nas consequências, sejam elas positivas ou preparadoras de alguma coisa. Se analisarmos do ponto de vista do desenvolvimento, perceberemos o ato de brincar como uma característica fundamental que possibilita à criança aprender consigo mesma e com outras pessoas/objetos presentes nos momentos de brincadeiras.

O brincar é sério, uma vez que supõe atenção e concentração. Atenção no sentido de que envolve muitos aspectos inter-relacionados, e concentração no sentido de que requer um foco, mesmo que fugidio, para motivar as brincadeiras. O brincar supõe também disponibilidade, já que as coisas mais importantes da vida da criança – o espaço, o tempo, seu corpo, seus conhecimentos, suas relações com pessoas, objetos e atividades – são oferecidas a uma situação na qual ela, quase sempre, é a única protagonista, a responsável pelas ações e fantasias que compõem essa atividade. (Macedo et al, 2008, p. 14).

Kishimoto (2011) defende que o jogo, por sua vez, é regido por um sistema de regras e com um objetivo predefinido. O jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar é uma brincadeira organizada, convencional, com papéis e posições demarcadas, além disso, no jogo ganha-se ou perde-se e as delimitações (tabuleiro, peças, objetivos, regras, alternância entre jogadores e tempo) são condições fundamentais para a sua realização. O jogo é uma brincadeira que evoluiu. Por mais simples que seja o jogo, há nele um significado educativo, seja para formar ou construir aprendizagens. A criança, ao jogar, desenvolve novas habilidades, sentimentos e pensamentos, uma vez que aprende a se relacionar, a compartilhar tarefas ou desafios em um contexto de regras e objetivos e a criar estratégias para resolver situações-problema. Além disso, ao jogar, a criança expressa a sua forma de pensar, uma vez que dá muitas informações e se comunica através da ação.

Mas qual a diferença entre jogo ou não-jogo? Percebe-se uma grande dificuldade em definir o seu significado, uma vez que determinado comportamento pode ser definido como jogo ou não. Kishimoto (2011, p. 15) traz como exemplo a ação do indígena que se diverte atirando com arco e flecha. Para algumas pessoas, tal ação pode ser percebida como uma brincadeira, mas não na cultura indígena. Para eles, atirar com arco e flecha traz consigo um significado cultural, é um preparo profissional se analisarmos seu estilo e modo de viver. Neste sentido, pode-se afirmar a dificuldade em elaborar uma definição de jogo que consiga englobar a multiplicidade de suas manifestações concretas, uma vez que um jogo assumirá a imagem e o

sentido que cada sociedade lhe atribui e, dependendo do local e do momento, pode assumir significações distintas.

Se analisarmos através da perspectiva das crianças, não se joga ou brinca com a finalidade de ficar mais inteligente ou bem-sucedido, mas porque é divertido, desafiador e possibilita estar junto em um contexto que faça sentido. Em momentos de jogos e brincadeiras, as crianças se demonstram sérias e concentradas, normalmente não se perdem em distrações e conversas paralelas, permanecendo envolvidas e interessadas nas atividades.

O jogo e a brincadeira passam a ser consideradas atividades indispensáveis ao desenvolvimento das capacidades e à aquisição de competências essenciais para a vida em sociedade, pois mantêm em seu caráter lúdico a possibilidade de fornecer subsídios para o desenvolvimento do homem. (Almeida, 2013, p. 20).

O espírito lúdico desperta o prazer funcional, ou seja, para quem realiza a atividade é desafiador fazer ou estar. O interesse que sustenta a relação é repetir algo pelo prazer da repetição. Uma tarefa é interessante quando é clara, simples e direta; é desafiadora, constante, surpreendente e lúdica. Se pensarmos bem, qualquer atividade pode ser interessante, porém, isso dependerá da forma que é proposta, do contexto, das pessoas envolvidas e do seu real sentido para quem participa.

Lúdico, nesse sentido, é equivalente a desafiador, a algo que nos pega por sua surpresa, pelo gosto de repetir em outro contexto. Surpreendente significa que não se controla todo o resultado, que algo tem sentido de investigação, de curiosidade, de permissão para a pessoa dizer o que pensa ou sente, de expressar suas hipóteses. (Macedo, 2008, p. 19).

Autores como Winnicott (1975 *apud* Macedo, 2008) e Vygotsky (1987 *apud* Macedo, 2008) defendem que a Educação lúdica é essencialmente necessária, uma vez que fomentará os pilares de comportamento da vida inteira. Além disso, defendem que os elementos fundamentais da brincadeira são a situação imaginária, a imitação e as regras. Seria, dessa forma, o jogo o transformador das impressões para a formação da realidade, que responderá às exigências da própria criança.

Há, além da dimensão lúdica, a dimensão simbólica. Esta dimensão considera que as atividades desenvolvidas em um determinado contexto são motivadas e históricas.

Quando brinca de casinha, por exemplo, a criança atribui sentido aos objetos que utiliza para montar os cenários, simular pessoas e acontecimentos. Essas narrativas fazem sentido para ela, pois são uma projeção de seus desejos, sentimentos e valores, expressando suas possibilidades cognitivas, seus modos de assimilar ou incorporar o mundo, a cultura em que vive. (Macedo, 2008, p. 20).

Segundo Piaget (*apud* Macedo, 2008), nos primeiros anos de vida da criança até seus sete anos, a inteligência pode ser denominada como sensório-motora, o que significa que a criança utiliza a repetição e exploração dos esquemas de ação para expressar o prazer funcional. Deste modo, a criança se expressa por meio do toque, do olhar, dos jogos e, pouco a pouco, esses esquemas vão aumentando o grau de dificuldade, se tornando saltos, corridas, movimentos mais complexos e detalhados. Nesta fase, o lúdico vem para ampliar as possibilidades de interpretar o mundo e, percebe-se a importância dos momentos de contação de histórias, músicas, imagens e imitações, que vão sendo agregadas pelas crianças. A partir do lúdico, as crianças começam a questionar tudo e a todos, pensam e imaginam diversas coisas. A fase dos porquês chega na intenção de resolver problemáticas, fazer questões e dar-se a ouvir respostas que, provavelmente, logo serão esquecidas ou substituídas.

É com essa dimensão lúdica que a criança criará uma forma de ver e se relacionar com o mundo, através da imaginação, dos sonhos, da representação e do jogo simbólico. É, segundo Kishimoto (2011, p. 19), na fase da infância em que tudo é possível. É neste momento que pode-se projetar a esperança da mudança, da transformação social e da renovação moral.

Para a autora, o uso de jogos no ambiente escolar é capaz de potencializar a construção de conhecimentos, uma vez que precisa de motivação interna. Além disso, o trabalho pedagógico, visando a ludicidade como forma de trabalho, necessita de estímulos externos e da sistematização de conceitos em situações de não jogos.

Trago ainda, com uma formação humanística e fortemente influenciada pela filosofia e pela literatura, Lev Semyonovich Vygotsky (1991 *apud* Barros, 2009), que através do método marxista buscava estudar a mente humana. Para o autor, é através das relações sociais e da apropriação dos objetos da cultura que o homem irá se constituir. Além disso, é por meio destas relações sociais do homem com o mundo que o processo de educação se dá, usando a linguagem como mediadora. Vygotsky estuda e enfatiza a questão da linguagem, da aprendizagem e de como ela acontece.

É por meio da Teoria Histórico-Cultural que compreendemos que somos formados por meio de nossas relações socioculturais, nossas experiências e através do contato com pessoas, objetos e culturas. Barros (2009) entende que estudar a Teoria Histórico-Cultural e tentar empregá-la na Educação Infantil é um verdadeiro desafio. O brincar, neste sentido, é uma das atividades que irá potencializar o desenvolvimento infantil e, por isso, deve ser levado como um dos eixos para que as relações, reflexões e práticas sociais se desenvolvam.

A linguagem origina-se em primeiro lugar como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam. Só depois, convertido em linguagem interna, se transforma em função mental interna que fornece os meios fundamentais do pensamento da criança. (Vygotsky, 1991, p.46 *apud* Barros, 2009).

Será por meio da linguagem que a criança irá generalizar situações e objetos da cultura. Além disso, para Vygotsky (1991 *apud* Barros 2009), serão as experiências sociais que o homem acumula ao decorrer da sua trajetória de vida que irão determinar o seu modo de pensar e agir. A linguagem, neste aspecto, é fundamental para que o pensamento e o caráter do indivíduo se desenvolvam, uma vez que pensamento e linguagem são aspectos que se inter-relacionam. A partir disso, entende-se que a educação lúdica é fundamental na infância, uma vez que será por meio destas experiências que a linguagem aparecerá e a comunicação irá florescer.

2.2. A interação entre linguagem e brincar: estratégias para potencializar o desenvolvimento infantil

Sabemos da importância dos processos de ensino e aprendizagem da criança, mas como ele deve ocorrer? De que forma lidaremos com isso em sala de aula? Uma coisa é certa, a aprendizagem deve ter coerência com o nível de desenvolvimento da criança.

Uma possibilidade conceitual vem de Vygotsky (2001), que defendeu a existência de duas zonas de desenvolvimento: potencial e real. Para o autor, a zona de desenvolvimento potencial consiste naquilo que a criança já realiza, porém com a ajuda de alguma pessoa com mais experiência, ou seja, já demonstra possuir alguns conhecimentos sobre o assunto, uma vez que está em fase de aprendizagem. Por outro lado, a zona de desenvolvimento real acontece quando a criança possui

autonomia e consegue realizar as atividades sem a necessidade de interferência de outra pessoa, principalmente um/a adulto/a.

Neste aspecto, cabe ao professor agir como provocador, de forma com que estimule e intervenha quando necessário, agindo como mediador neste processo educativo.

Dessa maneira, a educação escolar deve considerar esses conceitos, ao trabalhar com a criança. O brincar, nesse sentido, é um importante colaborador, já que é uma experiência que a levará a um nível mais elevado de seu desenvolvimento, ajudando-a a realizar sozinha uma atividade que antes ela fazia com ajuda. (Barros, 2009, p.125).

Além disso, em sua obra *Pensamento e Linguagem* (2001), Vygotsky traz como aporte metodológico e como objeto a ser discutido, a teoria de Piaget sobre a linguagem e o pensamento das crianças. Para o autor, é cabível afirmar que Jean Piaget é um revolucionário da área, uma vez que foi a pessoa responsável por desenvolver uma investigação das ideias das crianças a partir de um método clínico. Seus estudos focaram em analisar o que as crianças já possuem, ao invés de daquilo que lhes falta. Assim como já dito anteriormente por Rousseau, o próprio Piaget reafirma que não devemos tratar uma criança como um adulto em miniatura, uma vez que seu cérebro não é como o de um adulto, mas em tamanho reduzido.

Deste modo, entende-se que este método clínico, assim como a escrita de seu livro, traz uma grande quantidade de fatos sobre a psicologia infantil, sobre o pensamento e sobre as transformações genéticas. Uma destas descobertas é a importância da imaginação para a resolução de problemas. Deste modo, até os sete ou oito anos de idade não há uma distinção do que é invenção deliberada ou uma fantasia que a criança julga ser verdade. Ou seja, até os sete anos de idade será o egocentrismo que irá impregnar tudo, comandando todos os fenômenos da lógica infantil. Mas como isso irá aparecer nos discursos?

O discurso egocêntrico é semelhante a um monólogo numa peça de teatro: a criança como que pensa em voz alta, alimentando um comentário simultâneo com aquilo que está a fazer. No discurso socializado, ela não procura estabelecer um intercâmbio com os outros – pede, manda, ameaça, transmite informações, faz perguntas. (Vygotsky, 2001, p. 20).

Desta forma, a maior preocupação da criança, em sua fase pré-operatória, não é a comunicação de forma clara, mas sim a transmissão de seus pensamentos, por vezes de forma monológica, sem considerar a visão alheia. Aos poucos, à medida que

ela interage com outras crianças e adultos em brincadeiras e atividades lúdicas, a criança vai ajustando seu discurso para que a comunicação se dê de forma mais fácil. É importante considerar que o espaço de brincadeiras é um ambiente rico para que a criança experimente a construção da sua realidade social.

Ao brincar, o pequeno estará em um ambiente desafiador, onde precisará lidar com conflitos, a compreensão de regras e o compartilhamento de papéis, sendo desafiado a ir além de seus próprios desejos e vontades. Essas interações são necessárias ao considerarmos que é a partir disso que a criança irá desenvolver um senso de empatia e de entendimento do outro, elementos essenciais para o seu crescimento emocional e social.

Assim, entendemos o brincar como um campo privilegiado onde o egocentrismo dá lugar, aos poucos, à socialização e ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas. É por meio da ludicidade que a criança aprende a lidar com diferentes perspectivas, testar hipóteses e compreender o mundo.

2.3. Metodologias para ensino de Língua Inglesa para crianças na escola pública

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (Freire, 2000).

Essa citação de Freire nos convida a uma reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem. De que forma estamos motivando nossos alunos? Como estamos abordando os conteúdos em sala de aula? Afinal, o que seria uma aprendizagem significativa?

Para o educador (Freire, 2000), a aprendizagem se dá em um processo constante de busca, de conhecimentos, de convivência com o outro e de descobertas, que devem envolver prazer e engajamento. Desse modo, a alegria não se dará no resultado final, mas ao decorrer do caminho, em uma jornada contínua e significativa.

Ao pensarmos em ensino de línguas, essas ideias são bastante importantes e devem ser consideradas, uma vez que não devemos entender a aprendizagem de uma nova língua apenas como um conhecimento técnico. Muito pelo contrário, deve ser um processo dinâmico, que envolva descobertas, interações, emoção, prazer e engajamento. Dessa maneira, especialmente no que se refere ao ensino para

crianças, entendemos a relevância de que sejam momentos felizes, motivadores, de curiosidade e criatividade e, mais do que isso, de participação ativa e de construção de significados, nos quais a alegria de aprender surge na interação com a língua e com o outro, tornando-se uma experiência enriquecedora e transformadora.

Mas de que forma lidaremos com isso em sala de aula? Para Paiva (2009)¹ a metodologia mais adequada é aquela que não impõe algo ao aluno, mas que decide com a participação dele o futuro das aulas. Para a autora, o ensino de línguas deve fazer sentido aos pequenos e não deve se restringir a um conjunto de estruturas gramaticais. Além disso, a autora defende que os alunos já se cansaram de ter sempre os mesmos tipos de aulas, que geralmente giram em torno de itens gramaticais e, talvez por isso, já estejam desmotivados, uma vez que a esperança de ter uma aula inovadora já tenha se esgotado.

Sugere ainda que o professor inverta os papéis, que deixe os estudantes tomarem algumas decisões, dando-lhes opções de escolhas de materiais e atividades, contribuindo para que ganhem maior autonomia e para que sejam mais participativos e democráticos em uma vida em sociedade. Além disso, sugere que os professores venham de encontro aos alunos, que façam aulas mais próximas da realidade, que envolvam vídeos, músicas, jogos, filmes e leituras, de modo que a sala de aula se torne um ambiente imersivo e estimulador para o uso da língua.

Assim, o ensino de língua estrangeira em um contexto escolar vai muito além das fronteiras tradicionais de preparação para vestibulares, empregabilidade ou viagens internacionais, como muitas vezes é enxergado. Por vezes, devemos considerar que o professor de língua estrangeira pode desempenhar um papel fundamental na vida de seus estudantes, proporcionando a eles oportunidades de expandirem suas percepções de culturas e identidades. Essas vivências permitem que os alunos se tornem mais conscientes de sua própria realidade e das diversas formas de ver e viver o mundo ao seu redor.

O caráter educativo do ensino de uma LE está nas possibilidades que o aluno pode ter de se tornar mais consciente da diversidade que constitui o mundo (Jorge, 2009, p. 163)²

¹ In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino de Língua Inglesa**: conversas com professores da escola pública. São Paulo: Pontes Editores, 2009.

² In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino de Língua Inglesa**: conversas com professores da escola pública. São Paulo: Pontes Editores, 2009.

Desse modo, concluímos que seria o valor educativo de uma língua uma ferramenta para que os estudantes possam refletir sobre determinada cultura, aprender sobre a diversidade cultural, pensar sobre o significado de ser jovem ou criança em outras partes do mundo e para que entrem em contato com a literatura e com as diversas formas de se expressar.

Mas como aplicar essas ideias de forma eficaz em sala de aula? Neste contexto, proponho a utilização de abordagens comunicativas e interacionistas no ensino e na aprendizagem da Língua Inglesa, que visam estimular a interação real entre os alunos e a língua.

A abordagem comunicativa no ensino de línguas surgiu como uma resposta às limitações dos métodos estruturais, centrando-se na ideia de que aprender uma língua é, sobretudo, aprender a usá-la em contextos reais e significativos. Diferente de métodos mais tradicionais, a proposta comunicativa foca no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, integrando aspectos linguísticos, sociolinguísticos, discursivos e estratégicos. Richards e Rodgers (1986) afirmam que

Segundo os defensores americanos e britânicos, atualmente, a abordagem é vista como uma perspectiva (e não como um método) que busca (a) tornar a competência comunicativa o objetivo do ensino de línguas e (b) desenvolver procedimentos para o ensino das quatro habilidades linguísticas que reconheçam a interdependência entre linguagem e comunicação. (Richard e Rodgers, 1986, p. 66, tradução nossa)³.

Essa perspectiva rompe com a ideia de ensino mecânico da língua e propõe uma aprendizagem baseada na interação, na negociação de significados e na prática autêntica das quatro habilidades linguísticas — ouvir, falar, ler e escrever.

Essas abordagens enfatizam a importância do uso funcional da língua em situações autênticas de comunicação, promovendo um ambiente dinâmico e colaborativo, onde os alunos se tornam protagonistas de seu aprendizado.

A interação em sala de aula de L2/LE proporciona aos alunos oportunidades tanto de recepção de *input* quanto de produção de *output*. Ao produzirem, eles podem testar hipóteses, refletir sobre a língua, perceber o que já sabem

³ *Both American and British proponents now see it as an approach (and not a method) that aims to (a) make communicative competence the goal of language teaching and (b) develop procedures for the teaching of the four language skills that acknowledge the interdependence of language and communication*". (Richard and Rodgers, 1986, p. 66)

e o que ainda têm de aprender. (Swain, 1995b, 2000; Swain, Brooks; Tocalli-Beller, 2002 *apud* Figueiredo, 2019).

Conforme discutido por Oliveira (2014) e Almeida Filho (2015), a abordagem comunicativa foi inicialmente proposta com o objetivo de permitir que os alunos desenvolvessem sua habilidade de comunicação, sendo uma crítica aos métodos tradicionais, que se concentravam em ensinar estruturas gramaticais e vocabulário de forma isolada, sem contextualização ou produção de significados. No entanto, entende-se que a gramática deve ser vista como um recurso para que os fins comunicativos sejam alcançados. Dessa forma, ao entrar em contato com contextos reais da língua, bem como interagir, ter acesso à gramática e participar de atividades, o estudante será capaz de desenvolver suas habilidades de comunicação em uma língua estrangeira.

Os métodos comunicativos têm em comum uma primeira característica – o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre sujeitos na língua estrangeira. (Almeida Filho, 2015, p. 56).

Além disso, conforme destaca Oliveira (2014, p. 36) deve haver o entendimento de que a língua envolve interação social. Ou seja, deve incluir pelo menos duas pessoas, situadas socialmente e culturalmente. Cabe ao professor situar seus alunos, trazer a eles consciência de suas situações e posições sociais, adequando os enunciados à realidade. Cabe ressaltar que a interação pode ocorrer em ausência, ou seja, em tempo não real. Trago como exemplos um livro, um ensaio, um filme ou uma mensagem por *e-mail*. Nesses casos, não devemos esquecer que estamos em contato com quem escreveu ou produziu determinado material.

E ao entrar em contato com quem produziu um material devemos entender suas origens, compreender que trazem valores ideológicos e culturais de determinado local. Cabe ao professor ficar atento aos materiais didáticos trazidos aos alunos, ajudá-los a se tornarem seres conscientes das questões que envolvem a fala, a leitura e a escrita. Cabe ainda ao professor, analisar de que forma os personagens são representados e quais posições sociais ocupam.

Afinal, a língua em uso não é neutra: os textos geralmente veiculam valores ideológicos que podem estar explícitos ou implícitos nas escolhas temáticas, no silenciamento acerca de determinados temas, nas escolhas lexicais e nas escolhas sintáticas (Oliveira, 2014, p. 53).

Por fim, o professor deve ter um cuidado com as atividades trazidas ao ambiente escolar, deve intervir quando houver dificuldades por parte dos alunos, deve estar atento ao desempenho deles para que, posteriormente, possa decidir o que irá fazer, o que precisa ser ajustado ou melhorado ou quais pontos há maior dificuldade.

De acordo com o entendimento de Oliveira (2014, p. 159), ao pensar em atividades, trago suas reflexões acerca das atividades comunicativas, que visam a fluência, à comunicação de ideias e informações. Essas atividades proporcionam aos estudantes uma prática integrada, permitem que o processo de aprendizagem ocorra naturalmente e criam um ambiente afetivo e estimulador aos alunos. Assim, os alunos são levados a utilizar a língua para transmitir uma mensagem. O sucesso de tal atividade deve ser medido através da capacidade da expressão de informações e do entendimento das ideias.

Com ideias próximas e com o entendimento da importância de atividades comunicativas no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, outra proposta metodológica, discutida por Oliveira (2014, p. 163), foi elaborada: a abordagem baseada em tarefas.

Conhecida como *Task-Based Learning*, a abordagem baseada em tarefas se consolidou na década de 1990 e traz como foco a comunicação e a interação, sendo as tarefas a base para o planejamento das aulas e do curso. Nessa abordagem, o professor não deve ditar ou controlar quais formas linguísticas o aluno está utilizando, mas deve levá-lo a utilizar a língua a partir dos conhecimentos que já possui. Além disso, os alunos devem compreender que há um processo lógico para que a tarefa seja desenvolvida, ou seja, ao realizar as tarefas todo ato linguístico será motivado por algum propósito, seja para nos informar, relatar algo, convencer ou nos manter atualizados.

Para Oliveira (2014, p. 167), as aulas baseadas em tarefas são compostas por três fases. A primeira delas, a fase pré-tarefa, ocorre quando o professor introduz o conteúdo, ativando nos alunos os conhecimentos necessários, sendo por um texto oral ou escrito. Além disso, é nesse momento que o professor irá instruir os alunos, deve ser claro e objetivo para que não haja complicações futuras.

O segundo momento é o ciclo da tarefa, momento em que o professor não deve interferir se não for solicitado. O professor pode observar, fazer anotações e corrigir posteriormente caso necessário. Além disso, deve monitorar os alunos e incentivá-los a fazerem uso do inglês. Este é o momento em que os conhecimentos estão sendo

aplicados e a fluência está sendo desenvolvida. Ao realizarem a tarefa, os aprendizes interagem e precisam se esforçar para que haja a compreensão e expressão de suas ideias. Assim, por meio do uso de funções discursivas é que a competência comunicativa se desenvolverá.

Para finalizar, os alunos devem relatar suas experiências. Esse relatório pode ser oral ou escrito e o foco pode estar voltado à tarefa ou aos resultados obtidos. Tal atividade é importante ao estimular os alunos a organizarem suas ideias e se preocuparem com a precisão e a clareza. Dessa forma, o ciclo de tarefas não apenas facilita a aplicação prática da língua, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e linguísticas essenciais.

Entre as fases descritas, uma estratégia eficaz que pode ser incorporada ao ensino é o uso de jogos em sala de aula. Os jogos proporcionam um ambiente dinâmico e motivador, no qual os alunos têm a oportunidade de praticar a língua de forma mais envolvente e divertida. Ao integrar jogos, os alunos não deixarão de aprender aspectos da língua, tais como a pronúncia, gramática e sintaxe.

Durante a realização de jogos, segundo Figueiredo (2019, p. 77) os alunos não hesitam em fazer perguntas, não se sentem tão pressionados em momentos de erros, interagem com os colegas e com a professora, aplicando novos conhecimentos e relembrando anteriores.

Ao participar dos jogos, eles podem: usar palavras em inglês e esclarecer dúvidas relativas ao vocabulário; aprender estruturas e regras gramaticais da língua; corrigir-se e corrigir os colegas; tornar-se mais conscientes da importância de usar inglês em sala de aula e ficar mais motivados em participar das aulas (Figueiredo, 2019, p. 78).

Assim, subentende-se que a ludicidade é uma estratégia metodológica eficaz para o ensino e, ao falarmos do ensino de línguas estrangeiras se torna um aliado dos professores, uma vez que é uma forma significativa para que o conhecimento seja adquirido. Além disso, é importante considerarmos que o ensino de uma língua deve se dar no contato para que sua eficácia seja maior.

É tarefa do professor planejar suas práticas pedagógicas com base no seu público alvo, seus objetivos devem ser estabelecidos previamente, o ambiente deve estar organizado de forma que os alunos sejam estimulados e o material lúdico deve estar à disposição. Cabe ainda ao professor mostrar aos pequenos as diversas

possibilidades de exploração dos recursos trazidos à aula, estimular os alunos a pensarem e mediar a execução das atividades.

Assim, aprender uma Língua Estrangeira deveria ser quase como o de aprender a língua materna. Aprendemos através de jogos, brincadeiras e com a interação com os falantes da língua, e isso, os professores de LE, deveriam levar para a sala de aula. (Stoffel *et al.*, 2024, p.6).

Podemos ainda afirmar que as atividades lúdicas alinhadas ao ensino de línguas potencializam a exploração e a construção de conhecimentos. Seria a ludicidade um fator importante para a saúde mental da criança, uma vez que é um espaço de expressão e para trocas de relações sociais com o mundo e com as pessoas, contribuindo para o desenvolvimento social do ser.

Quando o inglês é apresentado através de aulas descontraídas e cheias de diversão, as crianças passam a ser estimuladas, desenvolvendo uma ótima capacidade de concentração. (Stoffel *et al.*, 2024, p.7).

Aos olhos das crianças, aulas lúdicas são mais fáceis e interessantes. Além disso, deveríamos começar a repensar a forma de ensino que estamos trabalhando. Não seria mais válido ensinar o aluno a pensar e desenvolver sua autonomia? Por que não trabalhamos com laboratórios de aprendizagens ao invés de aulas repetitivas e cansativas que geram poucos resultados?

É importante lembrar que ao tratar de uma aula lúdica não devemos trazer modelos prontos ou verdades aos pequenos, mas sim oferecer ferramentas e estímulos para que construam a sua própria aprendizagem. Além disso, devemos estar atentos à qualidade dos materiais, considerar o perfil da turma e intercalar a ludicidade com os conceitos já estudados. Os jogos trazidos devem estar adequados ao nível da criança, não devem ser vistos como muito fáceis ou muito difíceis, uma vez que ambos irão gerar desinteresse nos pequenos.

Nesse sentido, ao planejar atividades lúdicas, é fundamental que consideremos como as quatro habilidades linguísticas – ouvir, falar, ler e escrever – podem ser trabalhadas de forma integrada. Cada uma delas contribui para a construção do conhecimento da língua e deve ser estimulada por meio de atividades que envolvam os alunos de maneira natural e divertida. Dessa forma, conseguimos promover uma aprendizagem mais eficaz, permitindo que as crianças desenvolvam suas

competências linguísticas de forma equilibrada e prazerosa, sem perder de vista a importância de um ambiente de ensino motivador e adaptado às suas necessidades.

Do ponto de vista de Holden (2002), as atividades para alunos mais jovens (educação infantil) devem enfatizar a produção oral. Se os alunos não sabem ler nem escrever na língua materna não é viável que o aprendam primeiro na LE [Língua Estrangeira]. (Stoffel *et al.*, 2024, p.15).

Assim como Holden (2002 *apud* Stoffel, 2024), Almeida Filho (2015) também trata de aspectos da oralidade ao discutir sobre o método comunicativo. Para o estudioso, um professor de línguas deve estar atento aos métodos que utiliza, deve ter cautela ao utilizar a gramática e deve ter como objetivo a criação de um contexto favorável ao real aprendizado de línguas.

Um método comunicativo pode certamente incluir os traços da oralidade e carga informativa, mas não esgota nem de longe o seu potencial. (Almeida Filho, 2015, p. 57).

Assim, percebe-se que a abordagem comunicativa no ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil deve ir além da simples exposição à oralidade, contemplando interações significativas e contextos autênticos de uso da língua. Dessa forma, é fundamental que o ensino de línguas nessa fase priorize estratégias que integrem diferentes habilidades, garantindo que a aprendizagem ocorra de maneira natural, prazerosa e alinhada às necessidades dos alunos, tornando-os protagonistas no processo de construção do conhecimento.

2.4. Educação linguística e possibilidades lúdico-pedagógicas no ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil

O ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil tem se expandido sob a influência de discursos que associam a aprendizagem precoce de línguas à maiores chances de sucesso futuro. O conceito da Hipótese do Período Crítico (HPC) é frequentemente mobilizado para justificar a inserção do inglês ainda nos primeiros anos da infância, com base na ideia de que a criança é mais propensa à aquisição linguística nesse período.

Yule (2015) explica que, de acordo com essa hipótese, existe um período de tempo no qual o cérebro seria capaz de transformar o *input* linguístico recebido em linguagem. (Merlo, 2019, p. 80).

Assim, defende-se a ideia de que, da infância até a puberdade, haveria uma maior facilidade para a aprendizagem de uma segunda língua. Isso se explicaria pelo fato de o cérebro ainda não ter passado por seu processo completo de maturação, e pela menor interferência da língua materna nesse estágio do desenvolvimento. Além disso, as crianças tendem a demonstrar mais entusiasmo para aprender, geralmente não sentem vergonha ao se expressar em outra língua e, por fim, têm a possibilidade de manter contato com o novo idioma por um período mais prolongado.

O que difere no ensino de uma língua estrangeira para crianças, em contraste com o ensino para adultos ou adolescentes? Algumas diferenças são imediatamente evidentes: as crianças costumam ser aprendizes mais entusiasmados e animados. Elas querem agradar o professor mais do que o grupo de colegas. Participam de uma atividade mesmo quando não entendem exatamente o porquê ou o como. (Cameron, 2001, p. 1, tradução nossa)⁴.

Ensinar uma língua estrangeira para crianças é um processo que envolve mais do que a simples transmissão de conteúdo. Como destaca Cameron (2001), as crianças, em geral, são mais entusiasmadas e receptivas à aprendizagem, participando das atividades mesmo quando não compreendem totalmente seu propósito. Elas costumam buscar a aprovação do professor, o que as torna mais abertas a experimentar o novo. No entanto, essas características exigem do professor um olhar atento às especificidades da infância. Cameron (2001), ressalta que é papel do docente criar oportunidades significativas de exposição e uso da língua dentro da sala de aula, priorizando as necessidades reais de aprendizagem dos alunos, muitas vezes acima dos conteúdos fixados em livros didáticos:

No ensino de línguas estrangeiras, cabe ao professor a responsabilidade de garantir que os alunos sejam expostos à língua e de criar oportunidades de aprendizagem por meio de atividades em sala de aula. (Cameron, 2001, p. 11, tradução nossa)⁵.

⁴ “*What is different about teaching a foreign language to children, in contrast to teaching adults or adolescents? Some differences are immediately obvious: children are often more enthusiastic and lively as learners. They want to please the teacher rather than their peer group. They will have a go at an activity even when they don’t quite understand why or how*”. (Cameron, 2001, p. 1)

⁵ “*In foreign language teaching, there is an onus on the teacher to provide exposure to the language and to provide opportunities for learning through classroom activities*”. (Cameron, 2001, p. 11)

Nesse sentido, o ensino centrado na criança pressupõe práticas que respeitam o modo como ela aprende (por meio do brincar, da interação e da experimentação) colocando a experiência do aluno no centro do processo pedagógico.

Assim como Yule (2015 *apud* Merlo 2019), Peixoto (2013) traz aportes que defendem que alguns processos de maturação cerebral se encerram, aproximadamente, na idade da puberdade e, por isso, a infância seria o período adequado para o aprendizado de uma língua. No entanto, dialoga sobre a necessidade de o professor estar atento aos alunos e às metodologias utilizadas, buscando valorizar a aprendizagem por meio do lúdico, ou seja, dos jogos, canções e brincadeiras. Costa e Barbirato (2023, p.12) trazem um adendo importante, afirmando que as crianças são atraídas pelo lúdico, mas salientam que o lúdico deve ser visto como um processo, um meio para chegar até o local desejado.

No entanto, salientamos que a atividade lúdica deve ser compreendida como parte do processo de ensino, e que terá sentido se estiver inserida em um contexto de ensino significativo para a criança, e não como um fim em si mesma (Costa e Barbirato, 2023, p.12).

É importante pensar no modo com que apresentamos uma língua para as crianças, uma vez que esta forma pode comprometer todo o processo de construção da linguagem. As aulas devem estar bem estruturadas, com um repertório adequado à idade das crianças, que as estimulem e ajudem nesse processo de conceber uma nova língua. Mas como elaborar aulas bem estruturadas?

Uma das possibilidades metodológicas que contribuem para a construção de aulas bem estruturadas é o trabalho com histórias infantis. Tonelli (2013, p. 311) afirma que as narrativas são recursos valiosos no ensino de línguas para crianças, pois se apoiam no imaginário e seguem uma estrutura que facilita a compreensão — com começo, conflito, resolução e desfecho —, aproximando-se da forma como os pequenos organizam o mundo ao seu redor.

A autora mencionada acima, também se utiliza de Ellis e Brewster (1991, p. 307) para defender que o uso de histórias no ensino de uma língua estrangeira pode potencializar o aprendizado por meio da motivação e do prazer, já que as histórias são divertidas, despertam curiosidade e promovem o envolvimento das crianças com o enredo e com a própria contação. As narrativas permitem uma exposição natural à língua e abrem espaço para múltiplas linguagens: leitura de imagens, dramatizações,

uso de fantoches, músicas e jogos, integrando diferentes formas de expressão em um único momento pedagógico. Dessa forma, contar histórias vai além do entretenimento — torna-se uma prática que favorece a escuta atenta, a construção de sentido e a aprendizagem significativa da língua inglesa na infância.

Ao meu entender, é de suma importância conhecer os pequenos com quem estarei lidando, saber o que pensam, o que querem, o que já sabem e quais as suas necessidades linguísticas e pedagógicas. Assim como Tonelli (2023, p. 66), acredito que as aulas devem ser baseadas na ideia de uma educação linguística com as crianças (não para elas). As aulas devem ser vistas além de um simples espaço de aprendizado, mas um local de reflexão, interação e construção de saberes:

Valorizo a iniciativa das pesquisadoras e suas reflexões de que repensemos o que temos ensinado para as crianças da escola pública, que perpassa por desvalorizações de caráter social e econômico, e que ainda não possui o ensino de inglês regulamentado nos anos iniciais. A não regulamentação (consequentemente, a não oferta) do ensino de línguas na infância exerce implicações para uma vida toda: não somente pelo lado mercadológico, tendo em vista o status de prestígio da língua inglesa, mas principalmente pela perda da oportunidade de conhecer, aprender, interagir, contestar, de “estar” e de “ser” em relação às outras línguas, culturas e identidades. (Tonelli, 2023, p. 66).

Ensinar uma língua na infância é muito mais do que apresentar palavras novas. É permitir que a criança se relacione com o mundo por outras janelas, outros sons, outros sentidos. A ludicidade, quando integrada ao ensino da Língua Inglesa, transforma a experiência de aprender em algo vivo, afetivo e significativo. O brincar, o imaginar e o repetir carregam potência formadora — não apenas de aprendizes da língua, mas de sujeitos em construção. Penso que esse é o real poder das aulas de Língua Inglesa: o de transformar aquele que toca, de fazer com que, a partir de línguas, se construam sujeitos, de aprender a questionar e dialogar, de estar em contato. Contato com o outro, com o mundo e consigo mesmo. Ao reconhecer a infância como tempo de descobertas e a linguagem como espaço de afeto e invenção, reafirma-se o valor de práticas que educam não só para a língua, mas para a vida.

Diante do exposto na revisão bibliográfica, evidencia-se a importância da ludicidade como recurso pedagógico no ensino de língua inglesa na educação infantil, destacando seu potencial de favorecer o engajamento, a motivação e o desenvolvimento linguístico das crianças. Nesse sentido, este estudo busca investigar de que maneira a aplicação de atividades lúdicas contribui para o interesse e a

aprendizagem das crianças em língua inglesa, considerando suas interações, percepções e estratégias de compreensão. A pesquisa pretende, assim, integrar as discussões teóricas apresentadas ao longo deste capítulo com a prática pedagógica, oferecendo subsídios para compreender o impacto de propostas lúdicas no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

No contexto de uma pesquisa aplicada⁶ envolvendo Língua Inglesa e ludicidade na educação infantil, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por estar voltada à compreensão aprofundada de um contexto específico, priorizando os significados, as interações sociais e os processos envolvidos. Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa é caracterizada por seu foco interpretativo, centrado no ambiente e nas perspectivas dos participantes.

Corroborar-se aqui que, segundo Cameron (2001), Yule (2015) e Peixoto (2013), a introdução do ensino de inglês na educação infantil tem se mostrado cada vez mais relevante, especialmente em um contexto globalizado, no qual o domínio de uma segunda língua é considerado uma habilidade essencial. A educação infantil, por ser uma fase de múltiplas descobertas, oferece um momento oportuno para que as crianças se familiarizem com novas línguas, de maneira livre e criativa, princípios fundantes da ludicidade. A utilização de abordagens lúdicas no ensino de inglês pode potencializar esse aprendizado, proporcionando um ambiente mais dinâmico e motivador.

De modo a subsidiar esta pesquisa com conceitos necessários, esta abordagem se materializa em uma pesquisa bibliográfica que subsidiou as escolhas do estado do conhecimento, uma vez que

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema. (Markoni; Lakatos, 2003, p. 158).

Além disso, trata-se aqui de uma pesquisa-ação, que remete este estudo ao contexto educacional de Educação Infantil em uma escola pública. Escolheu-se a pesquisa-ação, uma vez que os participantes envolvem-se de maneira cooperativa e/ou participativo. A escolha pela pesquisa-ação também se justifica pelo fato de que, além de formanda em Letras, já atuo como auxiliar de ensino na turma de estudantes aqui observada, conhecendo profundamente o grupo e estando inserida no contexto escolar. Essa condição possibilita uma intervenção reflexiva e contínua, articulando prática e teoria para promover melhorias no ambiente educativo enquanto se produz conhecimento sobre ele:

⁶ A pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve interesses imediatos e está frequentemente ligada a produtos, processos ou técnicas (Gil, 2008, p. 42).

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (Tripp, 2005, p. 445).

O grupo participante se tratou de crianças da Educação Infantil em um contexto escolar no qual foram planejadas e desenvolvidas atividades lúdicas voltadas à aprendizagem da Língua Inglesa em uma turma de Maternal II, com estudantes entre 3 e 4 anos, as quais ainda não haviam tido contato formal e escolar com tal idioma. A pesquisa-ação, portanto, buscou compreender como as abordagens lúdicas podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa na educação infantil em uma escola pública? Desse modo, há que se explicitar o que se buscou com o presente estudo, bem como seus respectivos procedimentos metodológicos:

1) Compreender o papel da ludicidade no desenvolvimento infantil, analisando como atividades lúdicas contribuem para o aprendizado, a socialização e o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças;

2) Explorar a relação entre a linguagem e as brincadeiras na educação infantil, investigando como as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento da expressão verbal e da compreensão linguística nas crianças;

3) Analisar os diferentes métodos de ensino de inglês na educação infantil, identificando estratégias pedagógicas eficazes que promovam a aprendizagem da língua de forma lúdica e adaptada às necessidades das crianças;

4) Avaliar, partindo de uma experiência, se o ensino de inglês na educação infantil em escolas públicas contribui efetivamente para o desenvolvimento da linguagem e da capacidade de comunicação das crianças.

Como instrumento principal para a produção de informações, utilizou-se o diário de campo, alimentado a partir da observação participante. Conforme Bogdan e Biklen (1994), o diário de campo permite documentar não apenas o que é observado, mas também os sentimentos, hipóteses e interpretações do pesquisador ao longo do processo investigativo.

A observação participante foi escolhida por possibilitar a imersão do pesquisador no cotidiano da turma, o que favorece uma compreensão mais sensível e contextualizada das práticas pedagógicas. Segundo Lüdke e André (1986), essa técnica permite captar aspectos que dificilmente seriam acessados por meio de

instrumentos padronizados, como a escuta das crianças, suas reações espontâneas às propostas lúdicas e a maneira como se relacionam com a língua inglesa dentro das atividades desenvolvidas.

Os registros foram realizados de forma contínua, conforme o projeto foi sendo aplicado e desenvolvido com as crianças. Assim, planejou-se 12 aulas/encontros de Língua Inglesa, focadas em desenvolver nos pequenos habilidades de escuta e fala, trabalhadas a partir de uma história e seu respectivo vocabulário: número, animais e cores. As aulas foram aplicadas baseando-se no projeto a seguir.

Salienta-se que para fins de ética na pesquisa, a proposta de projeto aqui explanada foi apresentada à direção da escola em que ocorreu a pesquisa-ação. Mediante concordância da direção, essa assinou um Termo de Consentimento Livre e esclarecido (Apêndice 1). Após essa etapa preparatória inicial, destinou-se também aos pais e/ou responsáveis das crianças da turma/participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2) para que tivessem ciência e concordância da proposta do projeto e de como seria a participação das crianças como estudantes e participantes. Todas as famílias deram a devolutiva desse documento, exceto a de um dos estudantes, o qual era bastante infrequente às aulas. Por isso, esclarece-se que para fins deste estudo não serão registradas nas análises de resultados observações concernentes aos poucos momentos em que esse/a estudante específico/a estava presente. Ademais, registra-se aqui que foi muito positiva a acolhida das famílias quanto a esta proposta e às potenciais vivências para as crianças.

3.1. Projeto de iniciação à Língua Inglesa: Dream and play in English

Este projeto foi elaborado no intuito de ser desenvolvido em uma turma de Maternal II de uma escola municipal de educação infantil na Região do Vale do Caí, no estado do Rio Grande do Sul, ao longo de 12 aulas/encontros de uma hora de duração cada. Ao longo desse período, pretendeu-se trabalhar as quatro habilidades linguísticas, sendo o *listening* e *speaking* de forma direta. O *writing* se propôs de ser trabalhado a partir de atividades que relacionam figuras e palavras, ou seja, o significado e o significante, uma vez que nesta faixa etária, as crianças ainda não se encontram alfabetizadas, estando em seu processo de pré-alfabetização em sua língua materna. O *reading* propôs-se que fosse praticado através de contações de histórias será realizado por esta professora pré-serviço e pesquisadora, e

desenvolvido pelo público infantil em atividades lúdicas e de associação. Por fim, pretendeu-se com esta proposta de projeto oportunizar aos pequenos uma aprendizagem significativa e baseada na ludicidade, sem deixar de lado a construção do conhecimento linguístico.

3.1.1. Temática norteadora

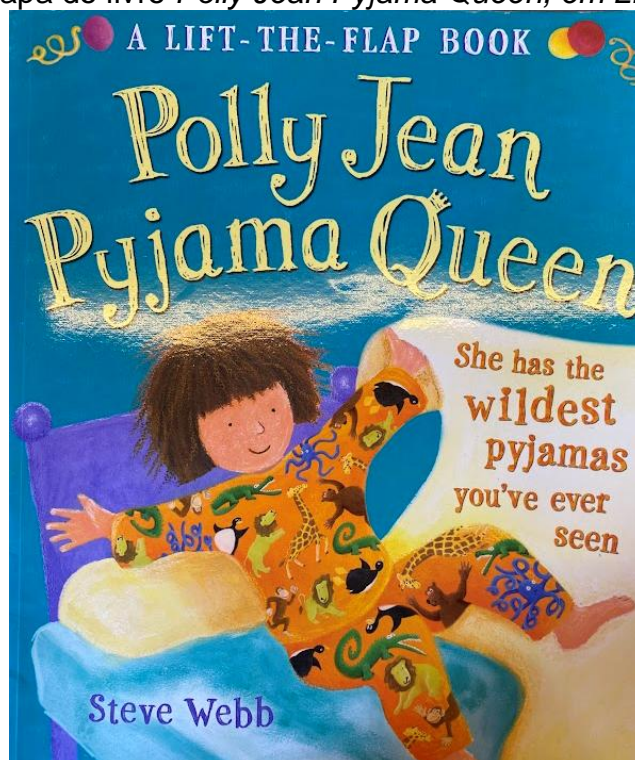
A temática escolhida para ser desenvolvida no decorrer das aulas foi norteadora pela leitura do livro *Viviana, a Rainha do Pijama* (Figura 1), que havia sido trabalhado na turma pela professora regente e do qual a turma de crianças havia gostado e se identificado. Essa obra é uma tradução do livro *Polly Jean Pyjama Queen* de autoria de Steve Webb (Figura 2). A partir disso, serão trabalhados conceitos como cores, números (1 - 10) e léxico de animais. A temática será trabalhada de forma atrativa e dinâmica para as crianças, incluindo várias atividades lúdicas e significativas.

Figura 1 - Capa do livro *Viviana, a Rainha do Pijama*



Fonte: Minha autoria

Figura 2 - Capa do livro *Polly Jean Pyjama Queen*, em Língua Inglesa



Fonte: Minha autoria

A aula, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), pode desenvolvida em um trabalho conjunto em uma relação entre professor, alunos e colegas, uma vez que

(...) é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (Brasil, 1998, p. 28)

As práticas foram desenvolvidas envolvendo a temática, almejando-se oportunizar aos discentes momentos de interação e discussão e, além disso, levá-los a iniciarem a criação do vocabulário ao estarem em contato com a Língua Inglesa.

3.1.2. Justificativa

As aulas foram desenvolvidas, de acordo com a faixa etária das crianças, levando em consideração seus conhecimentos prévios e suas necessidades. Dessa forma, almejou-se aulas com diálogos e baseadas no conceito de ludicidade para viabilizar a construção do conhecimento acerca da segunda língua. Almeida *et al.*

(2013, p. 17) afirma que é através do universo lúdico que a criança irá favorecer a sua formação integral e irá construir habilidades e competências.

Iniciei, assim, o projeto trabalhando com o livro *Viviana Rainha do Pijama* em sua versão traduzida o Português do Brasil e, a partir disso, as aulas foram desenvolvidas com base nas quatro habilidades linguísticas (*reading, writing, listening e speaking*), questões relacionadas ao vocabulário de números, cores e animais e, ao final, será lida a história em sua versão original impressa, em Língua Inglesa.

Cabe ressaltar que a intenção deste projeto não foi avaliar a compreensão leitora e interpretação da história, mas trazer formas para que as crianças pudessem conhecer e ser expostas à Língua Inglesa através de diferentes artefatos culturais. Portanto, buscou-se que, partindo de um livro, as crianças se interessassem pela narrativa e criassem curiosidade por continuar a desvendar este universo linguístico tão novo para ela. Nesse sentido, as atividades propostas buscaram promover o contato das crianças com a Língua Inglesa de forma natural, oferecendo experiências que despertassem a curiosidade e estimulassem a aprendizagem a partir do próprio interesse:

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (Brasil [BNCC], 2018, p. 39)

3.1.3. Objetivos de aprendizagem

Os objetivos almejados a serem atingidos pelas crianças a partir desta proposta de plano de ensino, basearam-se em conhecer e ouvir a contação da história já mencionada, de modo que percebessem os elementos principais da história: cores, números e animais. De maneira contextualizada, portanto, os pequenos pudessem desenvolver habilidades de compreensão de textos orais e escritos, fazendo-se com que houvesse uma interação com o restante da turma e com a professora.

Ao longo das seis semanas, esperou-se que as crianças pudessem estar aptas a reconhecer e falar em Língua Inglesa os nomes dos animais presentes na história,

bem como os nomes de cores e números de 1 a 10. As aulas foram desenvolvidas a partir de atividades bastante lúdicas, com contação de história, manipulação de grafoplástica (massinha de modelar, lápis de cor, canetinhas), materiais advindos da natureza (folhas, flores e frutas), músicas, passeios e caminhadas pela escola e, aos poucos, as crianças tiveram oportunidades para pronunciar palavras em Língua Inglesa, para que, ao final destas aulas, conseguissem compreender a história sendo contada na Língua Inglesa, adaptando-se seu texto de modo que não estivesse tão complexa textualmente, utilizando-se o suporte das ilustrações da obra, que já eram conhecidas das crianças.

3.1.4. Gêneros textuais

O livro trazido para o início desta sequência didática se enquadra no gênero livro-brinquedo, ou seja, a história, através da combinação de elementos lúdicos e narrativos, convida as crianças a interagirem com o conteúdo de forma mais ativa. Além disso, conta com uma materialidade adaptada a atividades práticas lúdicas. Sua visualidade, ao combinar elementos lúdicos e narrativos, convida a criança a participar diretamente do processo de contação da história.

O formato do livro ainda desperta o interesse dos pequenos, uma vez que possui estimulação sensorial e há uma linguagem totalmente adaptada ao universo dos pequeninos. No livro de Viviana, há, em diversos trechos, cartas a serem desvendadas e exploradas, de modo com que a leitura não se dê em um trecho corrido, despertando assim o interesse dos pequenos.

Além disso, além dos gêneros textuais presentes no livro, há outros gêneros textuais a serem explorados nesta proposta, como vídeos, letras de música, *flashcards*, materiais concretos para significado e significante e portfólio.

3.1.5. Avaliação

Em relação à avaliação, ela ocorreu ao longo da execução do projeto, de maneira qualitativa e processual. O envolvimento e interesse das crianças, incluindo suas participações em aula, foram necessários e observados.

Os pequenos participaram de rodinhas de conversas, contações de histórias e foram instigados a expressar opiniões e possíveis dúvidas e, sobretudo, estarem engajados com a temática, realizando as tarefas propostas pela professora.

Como parte dos instrumentos avaliativos, foi utilizada também a escala Likert, adaptada ao contexto infantil. Essa escala permitiu perceber como as crianças se sentem em relação às atividades e temas abordados, por meio de respostas graduais. Para facilitar a compreensão dos pequenos, utilizou-se recursos visuais, como carinhas com diferentes expressões (feliz, triste e muito feliz), que representavam níveis de satisfação e/ou interesse. Trata-se de uma forma de avaliar percepções e sentimentos de respondentes de maneira simples e organizada no âmbito do presente estudo, enquanto pesquisa-ação.

3.1.6. Etapas e procedimentos⁷

Na primeira aula, iniciarei⁸ com uma explicação de como serão as aulas, faremos combinados para o bom convívio entre ao/as estudantes da turma e, após isso, sentados em uma rodinha, começaremos a aula. Irei contar a história *Viviana Rainha do Pijama*, utilizando o próprio livro como recurso. Após a contação, faremos uma conversa sobre o que foi visualizado no livro, de modo que percebam a presença dos números, das cores e dos personagens, que são animais. Em seguida, cada criança receberá uma cestinha e, em fila, iremos fazer uma caminhada pelo pátio da escola. Assim, cada criança deverá procurar e colher elementos da natureza (que serão utilizados em outro momento), tais como folhas, flores, galhos pequenos.

Na segunda aula, ensinarei os nomes (léxico) dos animais em Língua Inglesa da história aos pequenos, sempre trazendo o livro para que relembrem a história contada. Trarei uma caixa de som para que possam associar o animal ao seu som. Além disso, trarei pôsteres com o desenho do bichinho e seu nome em Inglês, para que possam visualizar diariamente na sala de aula. A atividade da aula irá consistir em ouvir os sons dos animais, através de um fone de ouvido, e vincular o número do som ao desenho do bichinho. A atividade será realizada individualmente e a professora deverá ir instigando as crianças a pronunciarem os sons e os nomes dos animais.

Na terceira aula, iremos lembrar os nomes dos animais. A turma será organizada em rodinha e, a partir disso, em uma caixa surpresa deverão sortear os desenhos dos animais e serão estimulados a falarem os nomes em Inglês. Com o

⁷ Para descrever o Projeto para a turma, utilizou-se verbos no futuro nesta seção.

⁸ A partir daqui, haverá várias reflexões essencialmente autorais. Trata-se de uma pesquisa acadêmica, entretanto por se tratar de meu ambiente profissional de atuação cotidiana, coloco-me tanto como pesquisadora quanto como educadora, podendo utilizar a 1ª pessoa do singular.

desenho em mãos, deverão levar até o cesto em que tiver escrito seu nome e colocar dentro. A atividade seguinte irá consistir em colar o desenho do bichinho no caderno, sendo que os desenhos serão grandes e que, em cada folha, será colado apenas um desenho.

Na aula quatro, novamente trarei pôsteres, desta vez com as cores em Inglês e seus respectivos nomes. Nesta aula, trarei uma música infantil em Inglês para que ouçam e associem às cores. Após isso, cada aluno receberá algumas folhas com o nome da cor e com sombras dos animais da história. As crianças deverão associar o desenho à sua sombra, unindo-os por meio de um imã.

Na quinta aula, trarei alguns cestos/caixas contendo uma plaquinha com o nome da cor em Inglês. As crianças receberão bolinhas coloridas e deverão separá-las nos cestos correspondentes. Após isso, entregarei, para cada um, uma folha com um desenho de algum bichinho vazado. Iremos para o pátio caminhar e perceber as diversas texturas que encontramos em elementos da natureza. Em caso de chuva, criarei um ambiente na sala de aula para que possam realizar a atividade.

Na aula seis, criarei uma “ilha sensorial”, ou seja, um ambiente rodeado de elementos da natureza, chás e temperos, tintas, carimbos confeccionados de frutas e legumes, entre outros materiais. Assim, cada um ganhará um desenho de algum bichinho da história para que decore seu pijama, criando diversas texturas e carimbos, cada um de uma forma única.

Na sétima aula, trarei plaquinhas com os números em Inglês, de modo com que consigam contar até 10. Entregarei massinha de modelar e, em rodinha, irei falando números e as crianças deverão fazer bolinhas com o número solicitado. Após isso, realizaremos um boliche. A intenção é que as crianças contem em Inglês o número de pinos que caíram em cada rodada do boliche.

Na aula oito, cada aluno ganhará folhas com o nome do número, a ideia é que associe o desenho à quantidade, colando as características corretas em cada folha.

Na nona aula, faremos a atividade “Vamos contar até oito?”. Assim, cada criança irá numerar os personagens da história, anexando ao caderno por meio de um varal adaptado.

Na aula dez, cada criança irá confeccionar um convite para a festa do pijama. Assim, deverão realizar a pintura em um papel já cortado pela professora. A parte escrita será colada pela professora posteriormente. O convite será feito tanto em

Língua Inglesa como em Português. O convite será enviado aos pais e/ou responsáveis.

Na penúltima aula, assim como na história, teremos a festa do pijama, um ambiente interativo e decorado, pensado nas crianças. Como cardápio, a ser combinado com a escola, penso em sanduíches e chá gelado. A sala será composta por várias mesas, toalhas e flores para decorar. Colocarei balões, luzes coloridas e colchonetes no chão. Cada criança poderá trazer de casa um bichinho de pelúcia e deverá vir de pijama. Além disso, neste momento será contada a história do livro em sua versão original, ou seja, em Língua Inglesa. Cada criança, assim como na história, ganhará uma medalha de melhor pijama. Penso ainda, em confeccionar algum mural para fotos, de modo com que eu possa anexar ao portfólio individual como lembrança.

Na última aula, farei a avaliação das aulas individualmente com cada um. Assim, em uma folha, colocarei o desenho e a descrição da atividade. Trarei rostinhos felizes e tristes (vermelhos e verdes), assim, em cada atividade, a criança deverá sinalizar se gostou ou não. Ao final da folha, pedirei que faça um desenho da atividade que mais agradou. Além disso, em casa com a família, solicitarei que escrevam uma carta relatando a experiência. Após finalizado, o portfólio será entregue a cada criança, a fim de que os/as responsáveis possam acompanhar o andamento e a finalização do projeto de iniciação à Língua Inglesa.

Busca-se com esse percurso metodológico garantir que os processos estabelecidos em sala de aula possam contribuir, no âmbito deste estudo, para uma maior compreensão das dinâmicas que envolvem o ensino da Língua Inglesa por meio de práticas lúdicas na educação infantil.

4. RESULTADOS DE UM PROJETO DE INICIAÇÃO À LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA

Este capítulo apresenta e analisa a aplicação de um projeto pedagógico desenvolvido no contexto da Educação Infantil (ver Capítulo 3), tendo como foco a inserção da Língua Inglesa por meio de práticas lúdicas e interativas em uma escola municipal. A proposta teve como eixo estruturante a obra *Viviana, a Rainha do Pijama*, cuja narrativa foi mobilizada como dispositivo pedagógico para a construção de sentidos, ampliação lexical e estímulo à comunicação em língua adicional.

Considerando as especificidades do desenvolvimento infantil e os pressupostos teóricos que sustentam a aprendizagem na infância, o projeto foi concebido a partir de uma abordagem lúdica e experiencial, na qual o brincar constituiu-se como elemento central do processo de ensino-aprendizagem. Conforme discutido anteriormente, a ludicidade envolve surpresa, repetição criativa e liberdade para a criança expressar hipóteses, sentimentos e interpretações do mundo, os quais são elementos que, como destaca Macedo (2008), potencializam o desenvolvimento cognitivo e expressivo da infância.

Sob essa ótica, a ludicidade se configura como um meio privilegiado para que a criança entre em contato com a Língua Inglesa de forma significativa, ativa e sensível. Através de jogos simbólicos, dramatizações, músicas e histórias, o projeto buscou proporcionar situações de aprendizagem nas quais o novo idioma fosse vivenciado em contextos que fizessem sentido para as crianças, respeitando seus tempos e suas formas próprias de expressão.

Com o intuito de aprofundar a análise e evitar uma estrutura meramente descritiva e linear, optou-se por organizar este capítulo em torno de eixos temáticos que emergiram durante a realização do projeto. Cada seção dialoga com os aportes teóricos que fundamentam esta pesquisa e apresenta os desdobramentos linguísticos e pedagógicos observados em sala de aula e no ambiente escolar como um todo.

Serão abordados, entre outros aspectos, o papel da ludicidade como estratégia didática e metodológica no ensino de línguas, o desenvolvimento do vocabulário temático, a aplicação da abordagem comunicativa em contextos lúdicos, as manifestações de engajamento das crianças, o envolvimento das famílias e da gestão escolar, além dos instrumentos de avaliação adotados, como a escala adaptada de *feedback* e o portfólio pedagógico.

Ao articular teoria e prática, este capítulo busca evidenciar a potencialidade e relevância do ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil, quando este é orientado por princípios lúdicos, afetivos e interacionais, reconhecendo a criança como sujeito ativo, criativo e competente na construção de conhecimentos linguísticos e culturais.

4.1. A ludicidade aplicada ao ensino de inglês no projeto “Dream and Play in English”

A ludicidade, conforme destaca Kishimoto (2011), é uma dimensão essencial no processo de aprendizagem infantil, caracterizada pela interação criativa e pela experimentação ativa da criança no ambiente escolar. Ao proporcionar situações lúdicas, o ensino respeita o ritmo e os interesses das crianças, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

No contexto do ensino de Língua Inglesa, a ludicidade se manifesta na possibilidade de as crianças interagirem de forma espontânea com o novo idioma, por meio de experiências que envolvem o corpo, a imaginação e o uso de materiais diversificados. No projeto *Dream and Play in English*, essa abordagem permitiu que os alunos manuseassem diferentes recursos como tintas, massinhas de modelar, flores, folhas, giz e outros elementos naturais, ampliando as possibilidades de exploração sensorial e simbólica da língua.

Além disso, a dimensão social da ludicidade foi fundamental para o fortalecimento dos vínculos entre colegas e professores, proporcionando um ambiente acolhedor e colaborativo. As interações durante as atividades favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, o respeito mútuo e a construção coletiva de conhecimento.

Um momento emblemático dessa construção foi a realização da festa do pijama, que representou uma celebração lúdica e afetiva, consolidando os laços criados ao longo do projeto e promovendo o uso do inglês em contextos descontraídos e prazerosos.

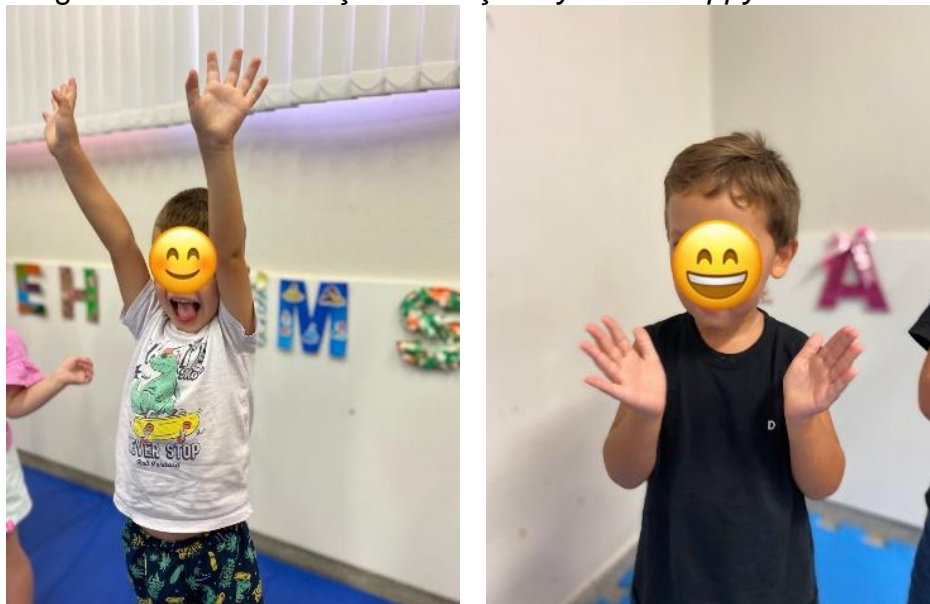
Esses elementos configuraram um ambiente rico em estímulos, no qual as crianças puderam construir sentidos e ampliar seu repertório linguístico de forma integrada às suas vivências cotidianas. A ludicidade, portanto, não se restringiu ao jogo, mas esteve presente em todas as interações e mediações, fortalecendo o vínculo afetivo com a língua inglesa e incentivando a participação ativa dos alunos.

4.2. A primeira aula de inglês: acolhida, escuta e movimento

Logo na primeira aula, recebi os alunos com afeto e entusiasmo, num ambiente cuidadosamente preparado para iniciar as atividades do projeto. Iniciei com uma breve explicação sobre o funcionamento das aulas e estabeleci combinados essenciais de boa convivência, como o respeito ao tempo do outro, o cuidado com os materiais e a importância de ouvir e participar.

Como forma de acolhida e introdução ao idioma de maneira leve e envolvente, utilizei a canção *“If You’re Happy and You Know It”*. Cantamos e dançamos juntos, e as crianças foram incentivadas a seguir comandos simples em inglês, como *“clap your hands”*, *“stamp your feet”* e *“say hello”*. A atividade permitiu que elas vivessem a língua por meio do corpo (figuras 3 e 4), além de favorecer a criação de um clima de confiança e pertencimento.

Figuras 03 e 04 - Canção e dança: *If you are happy and know it*



Fonte: Minha autoria.

Esse primeiro contato foi fundamental para despertar o interesse e a curiosidade dos pequenos pela nova língua, ao mesmo tempo em que estabeleceu uma rotina segura e acolhedora para as aulas seguintes. Por meio do movimento, da música e da escuta ativa, as crianças começaram a construir uma relação positiva com o inglês desde os primeiros encontros.

Essa experiência inicial está em consonância com o que defende Paiva (2009), ao afirmar que a metodologia mais adequada é aquela que não impõe algo ao aluno, mas que é construída com a sua participação, de modo que o ensino de línguas faça

sentido e não se restrinja a um conjunto de estruturas gramaticais. Nesse sentido, ao trazer atividades lúdicas e significativas, próximas da realidade das crianças, pode promover um ambiente que favoreceu a motivação, a autonomia e a participação ativa, tornando a sala de aula um espaço imersivo e estimulador para o uso da língua.

4.3. A obra *Viviana, a Rainha do Pijama* como mobilizadora da aprendizagem

A obra *Viviana, a Rainha do Pijama* é um livro-brinquedo que combina texto, ilustrações e elementos interativos, despertando o interesse e promovendo a participação ativa das crianças. A narrativa acompanha Viviana, uma menina que escreve convites para uma festa do pijama destinados aos animais que estampam seu pijama. Ao enviar essas cartas, a personagem mobiliza a imaginação e o faz de conta, aspectos essenciais no universo infantil.

A temática central da história – o envio de convites para animais e a realização de uma festa do pijama – dialoga com os campos de experiência previstos na BNCC para a Educação Infantil, particularmente aqueles voltados à exploração do mundo natural e social, ao reconhecimento de animais e à vivência de situações de interação, cuidado e celebração.

Ao longo do projeto, as crianças tiveram a oportunidade de explorar a obra de diferentes formas (Figura 5). O livro foi inicialmente apresentado em Língua Portuguesa, promovendo a compreensão da narrativa e favorecendo a construção coletiva de sentido. Posteriormente, a versão original em inglês foi compartilhada, despertando a curiosidade e o interesse pela sonoridade da língua. Além da escuta, as crianças exploraram fisicamente o livro, manuseando suas páginas, observando as ilustrações com atenção e interagindo com seus elementos visuais e textuais. Nesse contexto, como destaca Tonelli (2013), as histórias infantis são recursos metodológicos valiosos no ensino de línguas, pois apoiam-se no imaginário das crianças e seguem uma estrutura narrativa que facilita a compreensão — com começo, conflito, resolução e desfecho — aproximando-se da forma como os pequenos organizam o mundo ao seu redor.

Durante as atividades, também foram utilizados *flashcards* (apêndice 3) com imagens dos animais da história, tanto em momentos dirigidos quanto em situações de exploração livre. O vocabulário em inglês foi introduzido de maneira oral, com a professora pronunciando os nomes dos animais de forma clara e repetida, e convidando as crianças a repetirem em coro ou individualmente. Além disso, a

exploração livre permitiu que experimentassem o som das palavras enquanto manuseavam os *flashcards*.

Após o uso, os *flashcards* foram pendurados na sala de aula, permanecendo acessíveis às crianças, o que favoreceu o contato contínuo com o vocabulário, estimulou interações espontâneas com os colegas e com a professora, e reforçou a aprendizagem de forma lúdica. As crianças reagiram com entusiasmo, repetindo os nomes com curiosidade e criando pequenas dramatizações ou imitações dos animais, demonstrando que a exposição oral e a repetição aliadas à brincadeira são estratégias eficazes para o ensino de inglês na Educação Infantil.

Figura 5 - Crianças explorando o livro e recursos propostos sobre animais (*flashcards*)



Fonte: Minha autoria

No desfecho do livro, ocorre a tão esperada festa: todos os convidados comparecem usando pijamas, comem bolo, dançam, divertem-se e desfilam. Viviana é eleita a Rainha do Pijama por estar vestida com um traje que reúne todos os animais representados ao longo da narrativa.

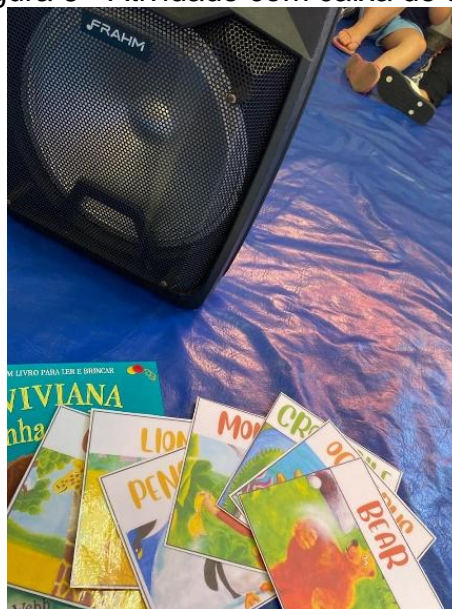
Dessa forma, o projeto *Dream and Play in English* funcionou como um recurso mediador que integrou linguagem, imaginação e conhecimentos sobre o mundo natural, promovendo uma aprendizagem do inglês pautada na ludicidade, na interação e no cotidiano da infância.

4.4. Vocabulário de animais

O campo lexical de animais foi um dos conteúdos centrais trabalhados no projeto, a partir dos elementos presentes no pijama da personagem Viviana e das ilustrações do livro. Para favorecer a apropriação desse léxico em inglês, desenvolvi atividades que envolveram diferentes tipos de interação, tanto individual quanto coletiva, explorando diversos recursos e mídias.

Um dos primeiros recursos que utilizei foi a caixa de som (Figura 6), por meio da qual as crianças ouviam o som do animal enquanto eu o nomeava e pronunciava em inglês, acompanhando a apresentação do desenho correspondente. A repetição oral em grupo incentivou a familiarização com a pronúncia e a memorização dos vocábulos, no âmbito de significado e significante.

Figura 6 - Atividade com caixa de som



Fonte: Minha autoria

Para trabalhar a associação auditiva e visual, propus uma atividade individual em que os pequenos, utilizando fones de ouvido, ouviam o som do animal e deveriam relacioná-lo à imagem correspondente. Essa experiência foi recebida com entusiasmo, proporcionando uma imersão sensorial que contribuiu para a concentração e o envolvimento das crianças.

Pode-se estabelecer uma conexão com o que tratam Richards e Rodgers (1986), na Abordagem Comunicativa, quando colocam que essa visa superar o ensino mecânico da língua estrangeira, enfatizando a interação, a negociação de significados

e a prática autêntica das quatro habilidades linguísticas - ouvir, falar, ler e escrever. A atividade realizada com os alunos, em que cada criança associava sons de animais a desenhos utilizando fones de ouvido (Figura 7), exemplifica essa perspectiva ao integrar percepção auditiva, interpretação visual e tomada de decisão de forma significativa. Por meio dessa prática, foi possível promover a participação ativa, estimular a construção de significado e desenvolver simultaneamente diferentes habilidades linguísticas, evidenciando como experiências sensoriais e contextualizadas contribuem para uma aprendizagem efetivamente comunicativa e significativa para as crianças.

Figura 7 - Atividade de prática auditiva



Fonte: Minha autoria

No âmbito coletivo, as crianças participaram de brincadeiras com animais de brinquedo, o que possibilitou o uso do vocabulário em contextos lúdicos e sociais, estimulando a comunicação e o trabalho em equipe. Essa prática incentivou a representação simbólica e a apropriação do idioma por meio da brincadeira.

Por fim, realizei uma atividade individual em que primeiramente eu lia os nomes dos animais e, em seguida, havia uma tarefa para as crianças colarem o desenho correspondente (Figura 8), promovendo a associação entre a palavra oralizada e sua representação visual, reforçando a aprendizagem de forma concreta e prazerosa.

Figura 8 - Atividade de associar nome e imagem



Fonte: Minha autoria

Essas atividades evidenciam a importância de diversificar as estratégias e de articular momentos individuais e coletivos para favorecer o desenvolvimento do léxico em inglês na Educação Infantil, alinhando ludicidade, recursos multimodais e interação.

4.5. Vocabulário e cores

As cores foram trabalhadas a partir de diversas experiências sensoriais, com foco na interação, na ludicidade e na exploração de diferentes materiais. Utilizei *flashcards* (Anexo 1) como recurso inicial, nomeando cada cor em inglês e incentivando os alunos a repetirem comigo. Percebi que esse tipo de atividade visual e auditiva favoreceu a assimilação do léxico introduzido, pois permitia uma associação direta entre palavra e imagem.

Um dos momentos mais marcantes foi o passeio no entorno da escola, representado na Figura 9, onde colhemos folhas e flores de diferentes tonalidades (Figura 9). De volta à sala, organizamos esse material natural e confeccionamos coletivamente cartazes das cores (Figura 10), colando os elementos segundo sua coloração predominante. Essa proposta aproximou os alunos da natureza e despertou grande curiosidade e envolvimento.

Assim como apontado por Almeida (2013), atividades lúdicas permitem que as crianças se envolvam de forma ativa e concentrada, tornando o aprendizado

significativo e prazeroso. Nesse contexto, o caráter desafiador da atividade proporcionou o que Almeida (2013) chama de prazer funcional, pois o desafio de observar, comparar e organizar cores despertou interesse e motivação para a aprendizagem. Dessa forma, a proposta favoreceu não apenas a assimilação do vocabulário em inglês, mas também a curiosidade, a interação social e o desenvolvimento de competências essenciais, evidenciando a importância de experiências sensoriais contextualizadas e desafiadoras no processo de aprendizagem.

Figura 9 - Colheita de flores e folhas



Fonte: Minha autoria

Figura 10 - Cartazes confeccionados



Fonte: Minha autoria

Também propus uma atividade utilizando giz de cera (Anexo 2), na qual eu pronunciava o nome da cor em inglês e as crianças deveriam pintar com o tom indicado (Figura 11). A intenção era fortalecer a associação entre do vocábulo oralizado e sua aplicação concreta e contextualizada por meio da pintura. Contudo, notei que essa dinâmica não despertou tanto interesse quanto as demais atividades propostas. Essa menor receptividade pode estar ligada ao caráter mais dirigido e menos flexível da tarefa, que restringia a criatividade e a liberdade de expressão das crianças. Diferentemente das experiências que permitiam a exploração sensorial mais livre, como a pintura com carimbos naturais ou a manipulação de materiais variados, a atividade com giz de cera apresentou um formato mais restrito, o que possivelmente limitou o engajamento espontâneo e a motivação dos alunos, sobretudo considerando as características da faixa etária da Educação Infantil, que demanda maior liberdade para brincar e experimentar.

Figura 11 - Atividade de pintura com giz de cera



Fonte: Minha autoria

Uma das atividades mais significativas desenvolvidas durante o projeto foi a pintura dos pijamas (Figuras 12 e 13) (anexo 3) diretamente inspirada na história trabalhada. Para essa proposta, ofereci tintas variadas e utilizamos frutas e legumes como carimbos naturais, o que encantou as crianças pela novidade e pelas diferentes sensações táteis que puderam experimentar. Essa atividade não apenas estimulou a criatividade, mas também promoveu a exploração sensorial por meio do contato com texturas e formas variadas, ampliando as possibilidades expressivas dos alunos.

Figuras 12 e 13 - Pintura dos “pijamas” com carimbos naturais



Fonte: Minha autoria

Além disso, a pintura funcionou como uma estratégia eficaz para reforçar o vocabulário das cores de maneira concreta e prazerosa, integrando o aprendizado do inglês ao ato de criar. Essa abordagem dialoga diretamente com o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular, especialmente no objetivo indicado no código EI02TS02, que orienta a utilização de materiais variados com possibilidades de manipulação, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.

É importante destacar que essa proposta foi desenvolvida com crianças do Maternal II, uma faixa etária categorizada na BNCC como “bem pequenas”, para as quais o contato direto, sensorial e lúdico com os materiais é fundamental para o desenvolvimento global. A atividade com carimbos naturais, portanto, foi um espaço para as crianças desenvolverem habilidades motoras finas, sensoriais e linguísticas de forma integrada e lúdica.

Dessa forma, a proposta contribuiu para o desenvolvimento global dos pequenos, valorizando o aprender por meio da experiência direta, alinhando-se às diretrizes educacionais e às características linguísticas e pedagógicas específicas dessa faixa etária.

4.6. Vocabulário de números

O trabalho com os números também foi marcado por experiências lúdicas, criativas e muito participativas. Iniciei com o uso de flashcards (Apêndice 4), apresentando os números em inglês, e depois nos sentamos em roda para uma atividade prática com massinha de modelar (Figuras 14 e 15). Eu dizia um número em voz alta e desafiava cada criança a moldar com a massinha a quantidade que o número representava. Nesse momento, como ressaltam Costa e Barbirato (2023), o lúdico funciona como um meio dentro do processo de ensino, tendo sentido quando inserido em um contexto de aprendizagem significativo, e não como um fim em si mesmo. Essa proposta gerou muito entusiasmo, e os números produzidos ficaram expostos na sala, valorizando a produção das crianças e reforçando o aprendizado visual.

Figuras 14 e 15 - Aprendendo os números



Fonte: Minha autoria

Uma das atividades que mais conquistou a turma foi o boliche dos números, uma proposta lúdica que uniu aprendizado, socialização e diversão. Para essa dinâmica, utilizei pinos que as crianças derrubavam ao jogar a bola. Elas se revezavam nas jogadas, o que incentivou a espera pelo seu turno, o respeito à vez do colega e a cooperação durante a atividade.

Após cada rodada, contávamos juntos quantos pinos haviam caído e quantos permaneciam em pé, promovendo a associação concreta entre os números e suas respectivas quantidades. Esse momento coletivo de contagem reforçou o vocabulário

numérico em inglês e estimulou habilidades cognitivas importantes, como noção de quantidade, correspondência numérica e raciocínio lógico-matemático. Como já foi discutido anteriormente, conhecer os alunos — seus interesses, conhecimentos prévios e necessidades linguísticas — é essencial para que as aulas sejam construídas com as crianças, e não apenas para elas (Tonelli, 2023). Nesse contexto, o brincar e a ludicidade tornam-se estratégias fundamentais para uma aprendizagem significativa, permitindo que as crianças explorem, interajam, construam saberes e desenvolvam competências cognitivas, sociais e afetivas, aproximando-as do mundo e de diferentes culturas de forma viva e engajadora.

Conforme já discutido anteriormente neste trabalho, Vygotsky (2001) ressalta que, ao brincar, a criança se insere em um ambiente desafiador no qual precisa lidar com conflitos, compreender regras e compartilhar papéis, sendo estimulada a ir além de seus próprios desejos e vontades, o que é corroborado por Kishimoto (2011). É nesse contexto lúdico que o egocentrismo dá lugar à socialização e ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas. Dessa forma, a ludicidade não apenas promove a aprendizagem, mas também contribui para o crescimento emocional e social, permitindo que a criança teste hipóteses, compreenda diferentes perspectivas e interaja de forma significativa com o outro.

Figura 16 - Boliche



Fonte: Minha autoria

Além disso, o boliche dos números (Figura 16) favoreceu o desenvolvimento de competências sociais essenciais para a faixa etária do Maternal II, como o respeito às regras, a comunicação verbal e não verbal, a colaboração e a participação ativa em grupo. A atividade foi marcada por risos, entusiasmo e incentivo mútuo, evidenciando o impacto positivo da ludicidade no processo de aprendizagem.

Assim, o boliche dos números se mostrou não apenas uma atividade divertida, mas também um recurso pedagógico eficiente para promover a aprendizagem do vocabulário numérico em inglês, ao mesmo tempo em que contribuiu para o desenvolvimento integral das crianças.

Por fim, propus uma atividade de sequência numérica utilizando os personagens da história (figura 17) que trabalhamos ao longo do projeto. Para isso, cada criança recebeu imagens dos personagens e teve a tarefa de organizar os números em ordem crescente, colando-os nas posições corretas em uma folha. Essa atividade, embora simples em sua proposta, exigiu um esforço cognitivo significativo para as crianças dessa faixa etária, pois envolvia a compreensão da sequência numérica e a associação com elementos visuais familiares.

A realização da atividade em pequenos grupos favoreceu a socialização e a cooperação entre as crianças, permitindo que muitos ajudassem os colegas, compartilhassem dúvidas, trocassem ideias e colaborassem para que todos avançassem na tarefa. Esse apoio mútuo reflete o que já foi discutido anteriormente por Figueiredo (2019), que ressalta que atividades lúdicas coletivas criam um ambiente seguro e desafiador, no qual os alunos se sentem encorajados a questionar, corrigir-se e interagir, favorecendo o desenvolvimento simultâneo de competências cognitivas e sociais. Dessa forma, a proposta não apenas contribuiu para a aprendizagem da sequência numérica e do vocabulário em inglês, mas também estimulou habilidades como respeito às regras, cooperação, participação ativa e engajamento, evidenciando a importância de experiências lúdicas, interativas e colaborativas no processo de ensino-aprendizagem.

Figura 17 - Atividade de numerar personagens



Fonte: Minha autoria

Durante a execução, alguns alunos demonstraram dificuldades e chegaram a se queixar de que a tarefa era desafiadora. Com meu apoio contínuo, orientação cuidadosa e intervenções individualizadas, essas resistências foram gradualmente superadas. Esse processo ilustra a atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky (2001), em que as crianças conseguem realizar tarefas mais complexas com o auxílio de alguém mais experiente, avançando progressivamente de sua zona potencial — onde necessitam de mediação — para a zona real, na qual conseguem atuar de forma autônoma. Ao encorajar a perseverança e valorizar os progressos de cada um, possibilitei que a maioria completasse a atividade com sucesso, consolidando a aprendizagem e fortalecendo a confiança em suas próprias capacidades.

Essa experiência foi fundamental para consolidar a noção de ordem e sequência numérica, habilidades essenciais para o desenvolvimento matemático inicial, e foi trabalhada de maneira leve e integrada ao universo da narrativa explorada, garantindo a contextualização e a motivação dos alunos. Além disso, a atividade favoreceu a autonomia e a autoconfiança das crianças, que se sentiram estimuladas a enfrentar desafios e a participar ativamente do processo de aprendizagem.

Mais uma vez, percebi o quanto o brincar possibilita vivências significativas e contribui para a aprendizagem na Educação Infantil, especialmente em atividades com massinha, jogos e movimentos corporais, que ajudam a internalizar conteúdos de maneira prazerosa e efetiva, estando profundamente ligados à ação e à

experimentação. Conforme destaca Kishimoto (2011), o brincar é uma prática rica que envolve exploração, interação e criação de significados, podendo se manifestar de formas espontâneas ou mais estruturadas, como no caso dos jogos, que possuem regras e objetivos definidos.

Conforme destacam Stoffel et al. (2024), é papel do professor mostrar aos alunos diferentes formas de explorar os recursos trazidos à aula, mediar a execução das atividades e estimular a reflexão, de modo que a aprendizagem de uma língua estrangeira ocorra de forma natural, por meio de interação, jogos e brincadeiras.

Nesse contexto, práticas lúdicas não apenas favorecem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e linguísticas, mas também promovem socialização, engajamento e bem-estar, evidenciando a importância de aulas descontraídas e divertidas para estimular a concentração e a participação ativa das crianças.

4.7. Preparação para o grande dia: a Festa do Pijama

A Festa do Pijama representou o momento culminante do nosso projeto, sendo construída com muita expectativa, envolvimento e entusiasmo por parte das crianças, das professoras e da comunidade escolar. Para iniciar essa etapa, utilizei uma estratégia lúdica e imaginativa: criei uma situação narrativa em que entreguei às crianças uma carta, como se tivesse sido escrita pela própria Viviana, personagem central do livro trabalhado. Nessa carta, Viviana explicava que não havia conseguido finalizar todos os convites para a festa e solicitava a ajuda urgente das crianças para completar essa importante tarefa.

Essa proposta despertou imediatamente o encantamento e o engajamento da turma, que se sentiram parte ativa da história e motivados a contribuir para a realização da festa. Para concretizar essa ação, entreguei a cada criança um molde em forma de nuvem — reforçando a temática do sono e do universo dos pijamas — junto com pedaços de algodão para que pudessem colar e simular a maciez das nuvens (Figura 18). Para ampliar ainda mais a experiência sensorial, borrifamos um aroma suave sobre os convites, o que provocou reações de surpresa e alegria na turma. Ao final, cada criança levou o convite confeccionado para casa, orgulhosa e satisfeita por ter participado da preparação da festa.

Figura 18 - Confeção do convite



Fonte: Minha autoria

O sucesso dessa etapa contou com a valiosa colaboração das professoras da turma, que me apoiaram em todas as fases do processo, desde a organização das atividades até o acompanhamento das crianças durante a confecção dos convites. Além disso, a direção da escola esteve envolvida, contribuindo de forma significativa na organização dos lanches para o evento, o que garantiu uma celebração confortável e acolhedora para todos.

O engajamento foi amplo e contagiante: as crianças participaram com entusiasmo, as famílias se mostraram comprometidas, e a equipe escolar trabalhou de forma integrada para proporcionar uma experiência memorável. A comunicação clara e constante as famílias/responsáveis, feita por meio do grupo de WhatsApp, reforçou essa mobilização coletiva, fortalecendo a parceria entre escola, família e comunidade.

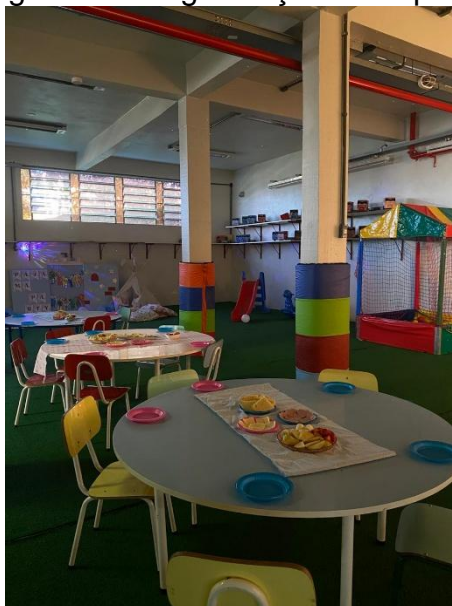
Essa atividade foi muito mais do que uma simples confecção de convites: trabalhou aspectos importantes da linguagem, do cuidado, da imaginação e da criatividade, além de reforçar o vínculo afetivo das crianças com a história e com o coletivo da turma. A participação ativa em cada etapa do processo contribuiu para que a festa se tornasse um evento significativo, pensado com as crianças e para as crianças, promovendo não só a aprendizagem do inglês, mas também a construção de memórias afetivas e sociais enriquecedoras.

4.8. Finalmente o grande dia chegou

A Festa do Pijama, que durou das 8h30 às 17h, foi o momento mais aguardado do projeto, sendo planejada para proporcionar às crianças uma experiência lúdica, acolhedora e significativa. Para criar um ambiente especial, preparei painéis temáticos para fotos, instalamos luzes coloridas e organizamos mesas para os lanches, garantindo um espaço confortável e festivo para todos.

Logo pela manhã, ao chegarem, os alunos foram recebidos com um delicioso café da manhã, que incluía pão, queijo, presunto e diversas frutas frescas. Durante as refeições, aproveitamos para reforçar a importância da alimentação saudável, promovendo também a conscientização sobre hábitos que favorecem o bem-estar.

Figura 19 - Organização do espaço



Fonte: Minha autoria

Após o café da manhã, as crianças participaram de um momento descontraído para tirar fotos nos painéis, enquanto músicas infantis em inglês eram tocadas, incentivando a dança e a interação corporal com o idioma (Figura 20). As crianças trouxeram almofadas para o evento, o que possibilitou um brincar livre e confortável pela manhã, envolvendo também ursinhos de pelúcia, música, dança e o uso dos brinquedos disponíveis no espaço, como piscina de bolinhas e pula-pula.

Figura 20 - Fotos no painel



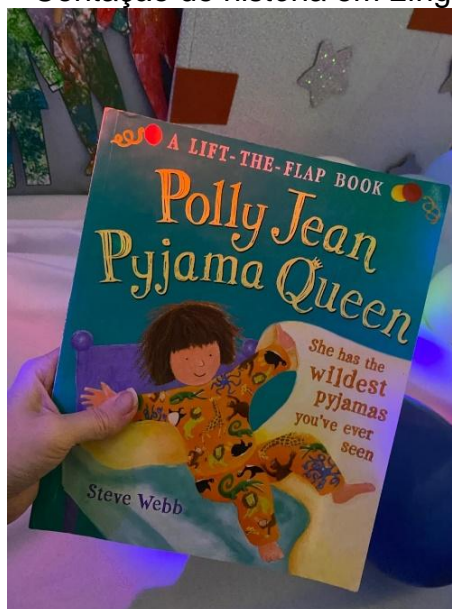
Fonte: Minha autoria

Esse momento de brincar livre foi fundamental para que as crianças explorassem o ambiente de forma espontânea, expressassem suas emoções e fortalecessem vínculos com os colegas e professoras em um clima de alegria e liberdade.

No período da tarde, após a soneca, os pequenos desceram ao porão para retomar a festa. Iniciamos com o tradicional desfile dos pijamas, no qual cada criança pôde exibir seu traje, celebrando a diversidade e a criatividade.

Em seguida, realizamos a contação da história em inglês (Figura 21), promovendo um contato significativo e envolvente com o idioma. O trabalho com narrativas infantis permite estruturar a aprendizagem de maneira atraente, pois, como aponta Tonelli (2013), histórias se apoiam no imaginário das crianças e seguem uma lógica de começo, conflito, resolução e desfecho, facilitando a compreensão e aproximando a experiência da forma como elas organizam o mundo ao seu redor. Dessa forma, a atividade reforçou o vocabulário e as estruturas linguísticas em inglês, ao mesmo tempo em que estimulou atenção, imaginação e interesse, tornando a aprendizagem lúdica e significativa.

Figura 21 - Contação de história em Língua Inglesa



Fonte: Minha autoria

O lanche da tarde manteve o foco na alimentação saudável, oferecendo sanduíches naturais, frutas frescas e sucos naturais. Durante a montagem dos sanduíches, incentivei as crianças a nomearem em inglês as cores dos alimentos que escolhiam, promovendo uma interação ativa com o vocabulário trabalhado no projeto. Os pequenos participaram com entusiasmo, praticando o idioma enquanto desenvolviam autonomia e interesse pelo preparo dos alimentos.

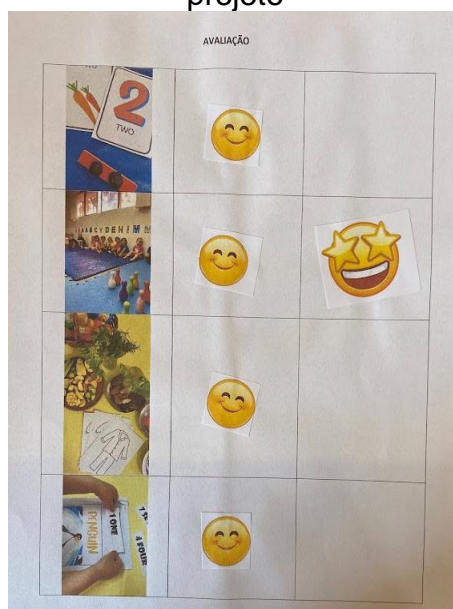
Para encerrar, promovemos uma brincadeira animada chamada “dança das almofadas”, que gerou muita diversão e integração entre as crianças, consolidando o clima de festa e acolhimento. Foi um dia incrível, marcado pela participação entusiástica das crianças, pelo envolvimento das famílias e pelo apoio da equipe escolar, que juntos contribuíram para o sucesso desse momento tão especial.

4.9. Avaliação das aulas: uso da escala Likert adaptada

Para avaliar a percepção e o envolvimento dos alunos ao longo do projeto, utilizei uma escala *Likert* adaptada (Apêndice 5), adequada à faixa etária do Maternal II e ao contexto lúdico das atividades. A proposta foi elaborada para facilitar a expressão das opiniões das crianças, respeitando suas capacidades cognitivas e comunicativas, garantindo assim um retorno significativo sobre as experiências vivenciadas.

Cada aluno recebeu uma tabela individual contendo imagens representativas de cada aula realizada (Figura 21), apresentadas de forma visual e acessível. Para expressar suas impressões, foram disponibilizados três emojis: um rosto feliz, indicando que a aula foi boa; um rosto triste, para quando a criança não gostou da atividade; e um rosto muito feliz, que simbolizava a aula preferida, aquela que mais havia agradado à criança.

Figura 22 - Escala Likert adaptada para crianças expressarem sua avaliação do projeto



Fonte: Minha autoria

As crianças participaram ativamente do processo, classificando cada aula com o *emoji* que melhor representava seu sentimento em relação à atividade realizada. Além disso, foram convidadas a escolher uma única aula como sua favorita, marcando-a com o *emoji* “muito feliz”. A maioria indicou a Festa do Pijama, o boliche e a colheita de flores e folhas como as melhores experiências do projeto, evidenciando o impacto positivo dessas atividades lúdicas, sensoriais e cooperativas.

Por outro lado, a atividade que envolvia a pintura com giz de cera foi apontada como a menos preferida pela turma, recebendo mais avaliações com o emoji triste. Essa percepção indica que atividades mais restritivas do ponto de vista criativo podem ser menos atrativas para crianças dessa faixa etária, sinalizando a importância de privilegiar abordagens que favoreçam a liberdade de expressão e a experimentação.

Essa avaliação lúdica proporcionou uma escuta qualificada das crianças, que puderam manifestar seus gostos e preferências de maneira simples e divertida. Essa

retroalimentação do projeto proposto revelou não somente quais atividades foram mais significativas para o grupo, como também apontou para aspectos motivacionais e afetivos que influenciam o engajamento infantil. A partir desses dados, foi possível refletir sobre a importância de diversificar as estratégias pedagógicas, privilegiando experiências que envolvam exploração sensorial, movimento, interação social e criatividade.

Além disso, a adaptação do instrumento avaliativo à realidade e às necessidades dos alunos garantiu uma participação efetiva, valorizando a voz das crianças no processo de aprendizagem, o que remete à concepção de Paulo Freire (2000) de que a educação deve ser um espaço de diálogo e participação ativa, em que as experiências e conhecimentos dos estudantes são reconhecidos. Dessa forma, é possível construir um ambiente escolar verdadeiramente democrático, capaz de respeitar e potencializar as singularidades de cada criança.

Portanto, o uso da escala *Likert* com *emojis* mostrou-se um recurso eficaz para a avaliação formativa em Educação Infantil, permitindo que as crianças expressem suas opiniões e contribuam para a melhoria contínua das práticas pedagógicas. O *feedback* obtido subsidia futuras intervenções, favorecendo a construção de experiências cada vez mais alinhadas ao universo e ao ritmo das crianças.

4.10. Portfólios: registro e compartilhamento das aprendizagens desta pesquisadora

Ao longo do projeto, todas as atividades realizadas foram cuidadosamente registradas e organizadas para compor os portfólios individuais de cada aluno. Como professora de Língua Inglesa em formação, acompanhei de perto cada etapa, fotografando os momentos de interação, as produções e as experiências vivenciadas pelas crianças, garantindo um registro rico e detalhado do processo de aprendizagem. Esses materiais foram reunidos em um portfólio personalizado para cada estudante, que reuniu evidências concretas do desenvolvimento linguístico, cognitivo e afetivo ao longo das aulas. A organização do portfólio possibilitou uma visão integrada das vivências pedagógicas, ressaltando a importância do acompanhamento contínuo e reflexivo sobre o percurso de cada criança.

Ao final do projeto, os portfólios foram encaminhados para casa, acompanhados da escala *Likert* adaptada utilizada para a autoavaliação das crianças. Esse envio teve o intuito de aproximar as famílias do cotidiano escolar, oferecendo-

lhes uma oportunidade de conhecer e apreciar o trabalho desenvolvido, assim como a participação e as preferências de seus filhos.

O compartilhamento dos portfólios com os familiares também buscou fortalecer a parceria entre escola e família, elemento fundamental para a consolidação das aprendizagens e para a construção de um ambiente educacional acolhedor e colaborativo. Dessa forma, o portfólio tornou-se não apenas um instrumento de registro, mas também um elo entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo.

4.11. Vivências e Aprendizagens Docentes

A realização deste projeto representou uma experiência extremamente significativa, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional. O contato com as crianças já fazia parte da minha rotina docente, porém a oportunidade de atuar como professora de Língua Inglesa, aplicando atividades planejadas especificamente para este contexto educacional, trouxe uma dimensão nova e enriquecedora à minha prática.

Foi gratificante observar o interesse e o envolvimento dos pequenos diante de uma proposta que unia a aprendizagem da língua inglesa à ludicidade. As atividades lúdicas se mostraram fundamentais não apenas para despertar a curiosidade, mas também para favorecer a compreensão, o desenvolvimento cognitivo e o progresso linguístico das crianças. Além disso, percebi que o fato de eu já integrar o cotidiano da turma contribuiu para a aceitação da proposta, uma vez que as crianças se sentiram seguros e motivados para vivenciar algo novo.

Outro aspecto relevante observado durante a aplicação do projeto foi a forma como as crianças articularam os conteúdos aprendidos em língua portuguesa com aqueles trabalhados em Língua Inglesa. Essa comparação constante entre as duas línguas contribuiu significativamente para sua formação, favorecendo o desenvolvimento de estratégias cognitivas e de interação. Além disso, foi possível perceber a colaboração entre os alunos, que solicitavam auxílio não apenas à professora, mas também aos colegas e às demais profissionais da escola, construindo, assim, um ambiente de aprendizagem coletivo e solidário.

Constatar que as crianças realmente aprenderam, demonstrando curiosidade e vontade de continuar explorando a língua inglesa mesmo após o término do projeto, foi uma experiência profundamente emocionante e gratificante. Esse envolvimento

dos alunos reforçou a percepção de que a ludicidade e a proximidade afetiva entre professora e turma são elementos fundamentais para a motivação e para a construção do conhecimento.

No âmbito pessoal e profissional, o projeto representou um grande desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de crescimento. Ao vivenciar minha primeira experiência de ensino de língua inglesa de forma efetiva, pude desenvolver novas percepções sobre práticas pedagógicas, sobre o papel da ludicidade e, sobretudo, sobre a importância de compreender os contextos de vida das crianças e como eles impactam diretamente o processo de aprendizagem. Como reflete, Merlo (2019):

Sabemos que a infância é uma fase crucial para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social, físico e psicológico dos indivíduos. Assim, desde que o aprendizado de uma língua estrangeira tenha como foco contribuir de maneira positiva para esse desenvolvimento, possibilitando que as crianças tenham sua sensibilidade linguística aguçada e contribuindo para a formação de indivíduos sensíveis às diferenças existentes na sociedade, então certamente quanto mais cedo, melhor será. (Merlo, 2019, p. 78).

Dessa forma, torna-se evidente que a introdução precoce de uma língua estrangeira, quando realizada de maneira lúdica, respeitosa e contextualizada, não apenas favorece o desenvolvimento cognitivo e comunicativo, mas também contribui para a construção de valores como empatia, respeito à diversidade e curiosidade pelo mundo. Investir no aprendizado desde a infância é, portanto, uma estratégia que amplia horizontes, fortalece vínculos sociais e estimula a formação de indivíduos críticos, criativos e sensíveis às diferenças que permeiam a sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como foco investigar as possibilidades do ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil, com ênfase na ludicidade, a partir de atividades desenvolvidas em uma turma de Maternal II em uma escola pública, composta por crianças de 3 a 4 anos que ainda não haviam tido contato formal com o idioma. Ao longo do percurso, através de um estudo de cunho qualitativo e de uma pesquisa-ação, buscou-se refletir sobre como a introdução do inglês, por meio de práticas lúdicas, poderia se constituir como experiência significativa, respeitando o tempo, os interesses e as especificidades da infância.

O objetivo geral deste trabalho consistiu em compreender como a ludicidade pode ser incorporada ao ensino de inglês na Educação Infantil em escolas públicas, promovendo experiências de aprendizagem que dialoguem com as necessidades e interesses das crianças. Para atingi-lo, dois objetivos específicos nortearam a pesquisa.

O primeiro foi investigar o papel da ludicidade no desenvolvimento infantil e seu emprego no ensino de Língua Inglesa. Nesse sentido, a prática demonstrou que o brincar se constitui não apenas como recurso pedagógico, mas como linguagem essencial da infância, capaz de potencializar aprendizagens. As atividades desenvolvidas revelaram que, ao brincar com sons, cores, gestos e narrativas, as crianças não apenas se interessaram pelo idioma, mas também ampliaram a socialização, a colaboração e a expressão criativa, vivenciando o inglês de forma prazerosa e espontânea.

O segundo objetivo buscou observar de que forma atividades lúdicas podem ou não contribuir para a educação linguística em Língua Inglesa na Educação Infantil em escolas públicas. A experiência mostrou que, quando o inglês é inserido em situações de faz de conta, músicas, histórias e jogos, as crianças se apropriam do idioma de maneira natural e significativa. Mais do que a memorização de palavras ou estruturas, o que se verificou foi a construção de uma relação positiva com a língua, marcada pela curiosidade, pelo encantamento e pela disposição em experimentar novas formas de comunicação.

Assim, conclui-se que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que a pesquisa permitiu refletir teoricamente e vivenciar na prática como a ludicidade constitui um caminho fértil para o ensino de inglês na infância. O estudo aponta que, quando a aprendizagem é mediada pelo brincar, a língua estrangeira deixa de ser um

conteúdo distante para tornar-se parte das experiências significativas que marcam a trajetória das crianças.

Portanto, ensinar inglês na Educação Infantil vai além de transmitir palavras ou estruturas: é abrir horizontes, cultivar a curiosidade e proporcionar às crianças o contato com outras formas de expressão e de cultura. Esse processo não se limita à aquisição de vocabulário, mas amplia a visão de mundo e fortalece competências cognitivas, sociais e emocionais.

Este trabalho, contudo, não pretende encerrar a discussão, mas estimular novas pesquisas e práticas que considerem a ludicidade como eixo estruturante do ensino de línguas para crianças. A experiência aqui relatada reforça a ideia de que a escola pública também pode — e deve — ser espaço de inovação, criatividade e encantamento, oferecendo às crianças oportunidades de aprender de forma significativa desde a primeira infância.

Em síntese, este estudo foi além da simples introdução de vocabulário em inglês, buscando criar experiências que estimulassem a curiosidade e a disposição das crianças para explorar novas linguagens. Os resultados indicam que a ludicidade se configura como um eixo metodológico essencial na Educação Infantil, sobretudo em contextos públicos, nos quais o acesso a práticas inovadoras nem sempre é garantido. Assim, reforça-se a importância de ampliar investimentos, reflexões e pesquisas sobre o ensino de línguas na infância, incentivando que futuras iniciativas aprofundem a discussão e desenvolvam novas possibilidades pedagógicas capazes de promover aprendizagens significativas e prazerosas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: teorias e práticas**. Vol. 1. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 8ª edição. Campinas: Pontes Editores, 2015.
- BARROS, Flávia. **Cadê o brincar da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Editora da UNESP, 2009. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/bdcnk/pdf/barros9788579830235.pdf>>. Acesso em: 15 ago.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- CAMERON, L. **Teaching Languages to Young Learners**. United Kingdom: Cambridge University Press, 2001.
- COSTA, E. A.G.; BARBIRATO, R. C. "**Criança pequenininha aprende brincando**": compreensões e concretizações do lúdico por professores de inglês para crianças. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 22, n. 1, p. AG2, 2023.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. In: LIMA, Diógenes Cândido (org.). **Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola, 2009, p. 161-169.
- KISHIMOTO, Tizuko (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. ISBN 85-224-3397-6.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino et al. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

MERLO, Marianna Cardoso Reis. "Quanto mais cedo melhor?", Implicações epistemológicas para a educação linguística de crianças. *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com crianças*, v. 9, n. 23, p. 78-88, 2019.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês**. São Paulo: Parábola, 2014.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. In: LIMA, Diógenes Cândido (org.). **Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola, 2009, p. 31-39.

PEIXOTO, Vânia Cezar; JAEGER, Aline. **Ensino de língua inglesa para crianças: sim ou não?** As crenças de uma família em relação às línguas adicionais. *Revista Entrelinhas*, v. 7, n. 1, p. 105 - 121, jan./jun. 2013. ISSN 1806-9509.

RICHARDS, Jack C; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. New York: Cambridge University Press, 1986.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Histórias infantis e ensino de inglês para crianças: reflexões e contribuições**. *Revista de Ciências Humanas*, Viçosa, v. 13, n. 2, p. 297-315, jul./dez. 2013.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; KAWACHI-FURLAN, Cláudia; BROSSI, Giuliana Castro; MAGIOLLO, Gabrielli Martins, organizadoras. **Panorama da educação linguística na infância: possibilidades e caminhos traçados durante o V Encontro de Professores e Professoras de Inglês para crianças e do IV Seminário de Avaliação de Línguas Estrangeiras para crianças**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023. E-book PDF. ISBN 978-65-5637-692-9.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Ridendo Castigat Mores, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YULE, George. **The Study of Language**. 6. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[Para Direção da Escola]

Eu, _____, RG _____, CPF _____, diretor/a da E.M.E.I

Branca de Neve, no município de Bom Princípio-RS, declaro ter ciência e concordância da participação da turma de Maternal II e seus estudantes, através de projeto que compõe a pesquisa ***Língua inglesa e Ludicidade na Educação Infantil: um olhar propositivo para as práticas pedagógicas da educação linguística na escola pública***, desenvolvida junto ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz pela pesquisadora Lívia Cella Linke, aluna do curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês, orientada pela Prof. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón, as quais podem ser contatados/as pelo e-mail livia.linke@aluno.feliz.ifrs.edu.br e/ou andrea.monzon@ifrs.edu.br. ou pelo número (51) 99906-1816. O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivos: 1) apresentação e exposição da Língua Inglesa para crianças de Educação Infantil em escola pública, através de práticas pedagógicas lúdicas (contação de história, músicas, jogos, brincadeiras, atividades com materiais da natureza e grafoplástica, e outros) em um projeto de ensino; 2) observar a potencialidade do aprendizado de uma língua estrangeira para crianças através da ludicidade.

Compreendo que tenho liberdade de retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A qualquer momento, posso buscar maiores esclarecimentos, inclusive relativos à metodologia do trabalho. Os/as responsáveis pela pesquisa garantem o sigilo, assegurando a privacidade dos sujeitos quanto aos dados envolvidos na pesquisa. Declaro compreender que as informações obtidas só podem ser usadas para fins científicos, de acordo com a ética na pesquisa, e que essa participação não inclui nenhum tipo de pagamento.

Feliz, ____ de _____ de 2025.

Nome legível do responsável pela escola: _____

Assinatura do responsável legal da escola: _____

Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz
 Rua Princesa Isabel, 60, Bairro Vila Rica - Feliz - RS
 Tel: (51) 3637-4401
www.ifrs.edu.br/feliz

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[Para pais e responsáveis]

Eu, _____, RG _____,
CPF _____ declaro saber da participação de meu/minha
filho/a _____

na pesquisa ***Língua inglesa e Ludicidade na Educação Infantil: um olhar propositivo para as práticas pedagógicas da educação linguística na escola pública***, desenvolvida junto ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz pela pesquisadora Lívia Cella Linke, aluna do curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês, orientada pela Prof. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón, as quais podem ser contatadas pelo e-mail livia.linke@aluno.feliz.ifrs.edu.br e/ou andrea.monzon@ifrs.edu.br ou pelo número (51) 99906-1816. O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivos: 1) apresentação e exposição da Língua Inglesa para crianças de Educação Infantil em escola pública, através de práticas pedagógicas lúdicas (contação de história, músicas, jogos, brincadeiras, atividades com materiais da natureza e grafoplástica, e outros) em um projeto de ensino; 2) observar a potencialidade do aprendizado de uma língua estrangeira para crianças através da ludicidade. Ocorrerão 12 encontros com a turma de Maternal II e seus estudantes, dentro das dependências da E.M.E.I Branca de Neve, no município de Bom Princípio-RS, como parte da rotina semanal de tais crianças.

Compreendo que tenho liberdade de retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A qualquer momento, posso buscar maiores esclarecimentos, inclusive relativos à metodologia do trabalho. Os/as responsáveis pela pesquisa garantem o sigilo, assegurando a privacidade dos sujeitos quanto aos dados envolvidos na pesquisa. Declaro compreender que as informações obtidas só podem ser usadas para fins científicos, de acordo com a ética na pesquisa, e que essa participação não inclui nenhum tipo de pagamento.

Feliz, ____ de _____ de 2025.

Nome legível do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

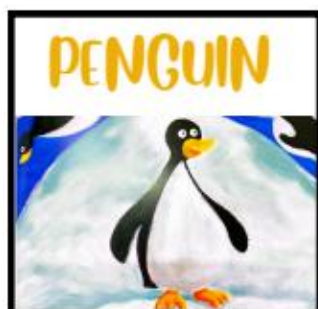
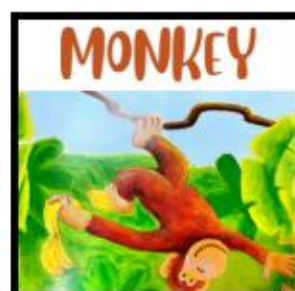
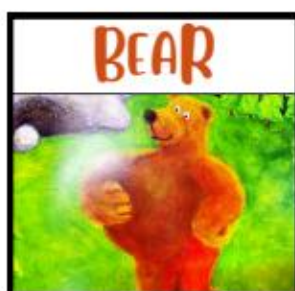
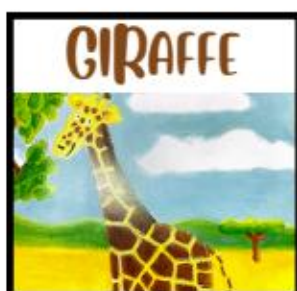
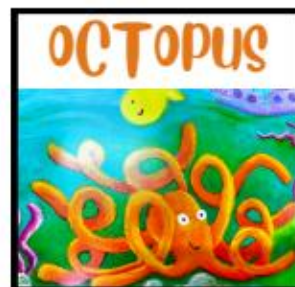
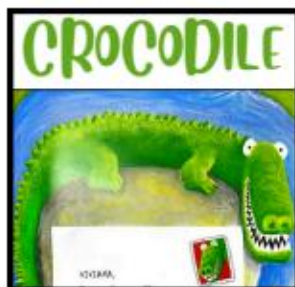
Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz

Rua Princesa Isabel, 60, Bairro Vila Rica - Feliz - RS

Tel: (51) 3637-4401

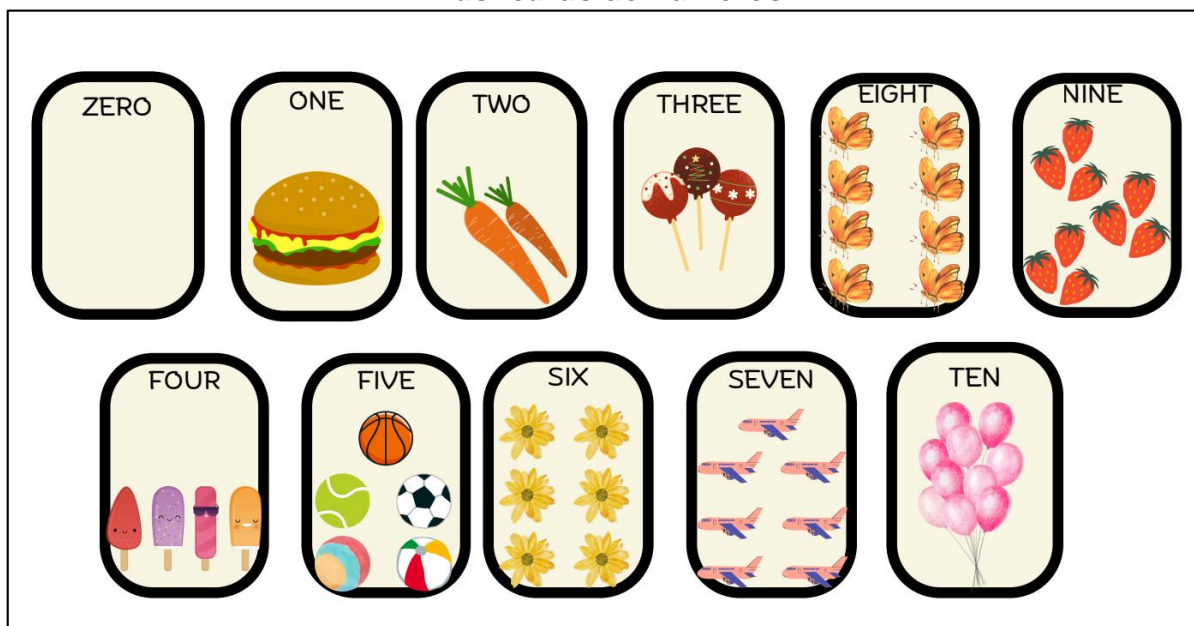
www.ifrs.edu.br/feliz

APÊNDICE 3

Flashcards de personagens



APÊNDICE 4

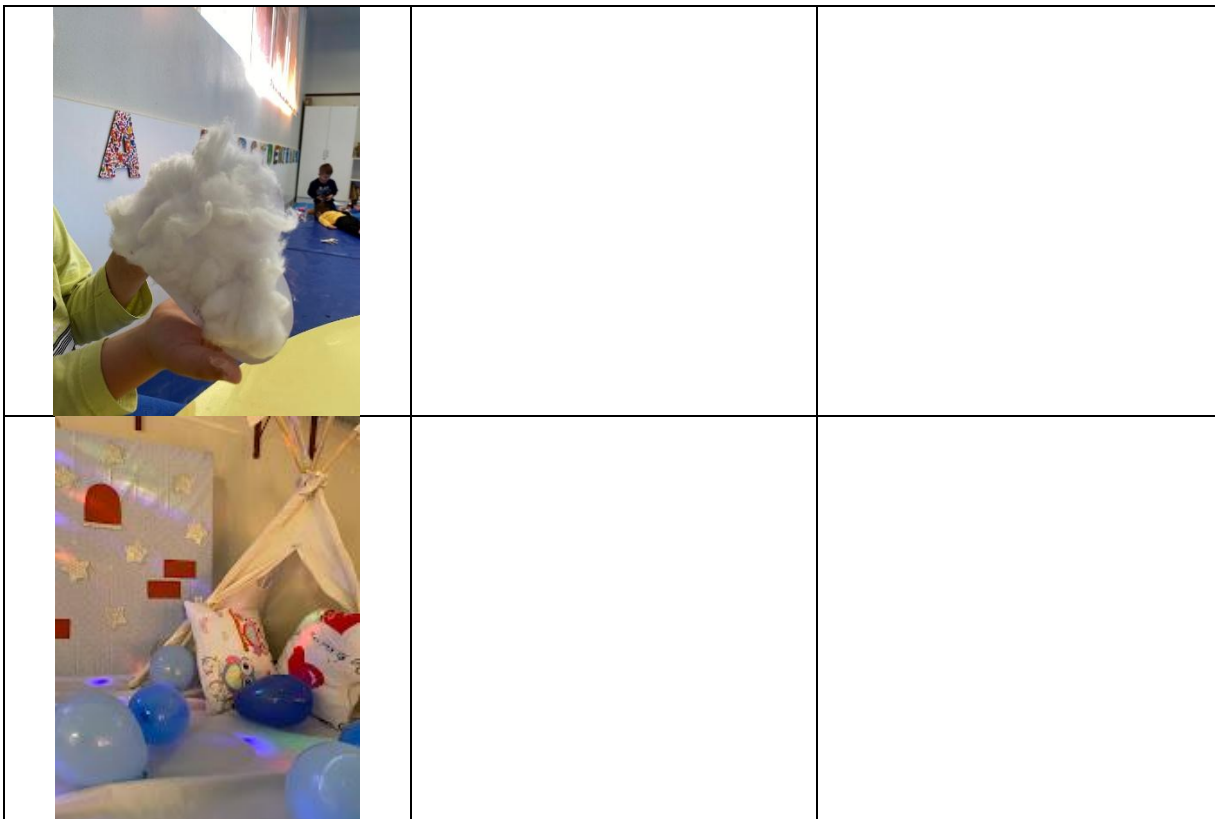
Flashcards de números

APÊNDICE 5

Escala *Likert* adaptada

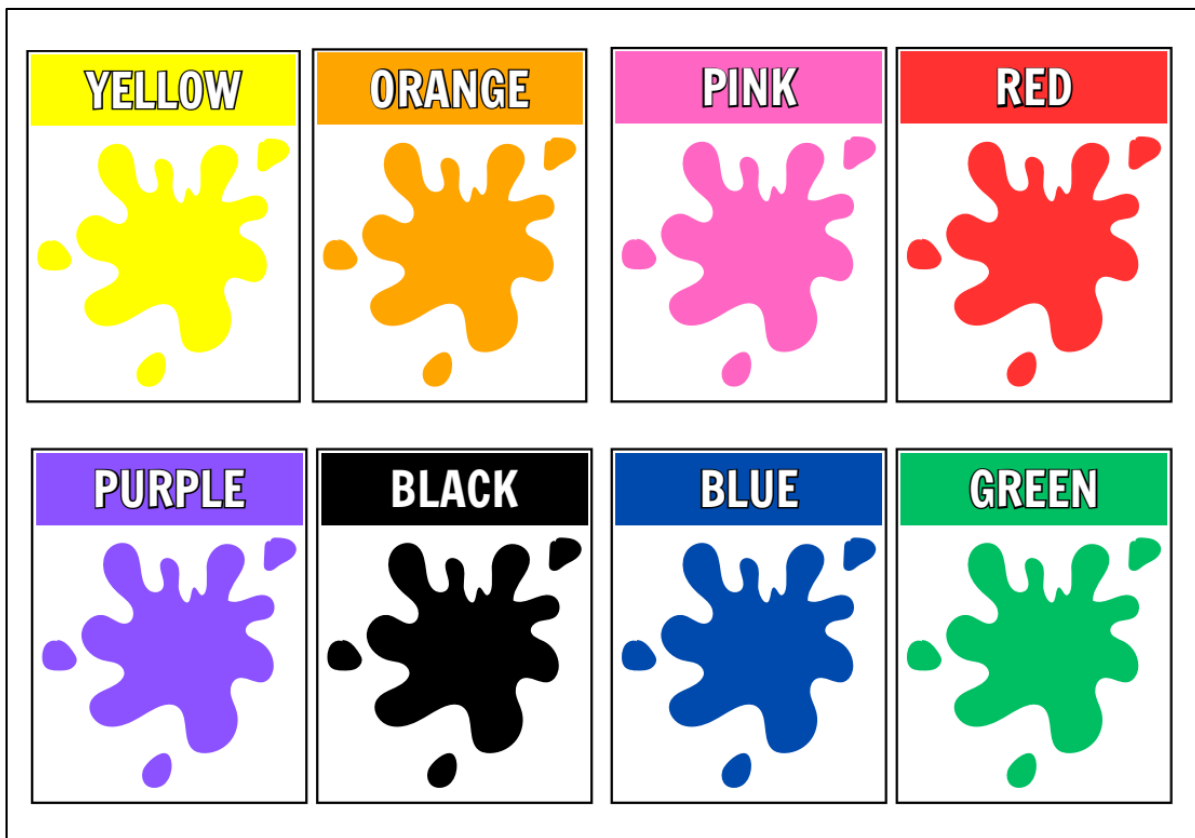
		
		
		
		
		



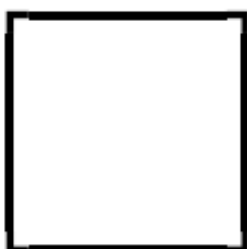
ANEXOS

ANEXO 1

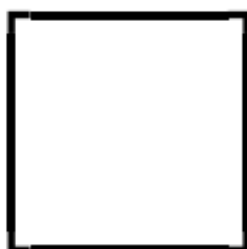
Flashcards de cores

ANEXO 2

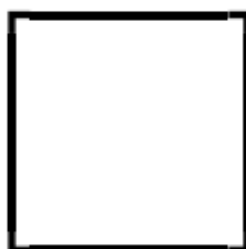
Atividade de pintura com giz de cera

COLOR THE SQUARES

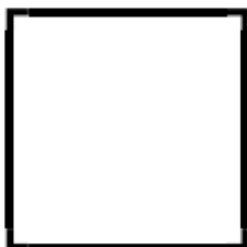
YELLOW



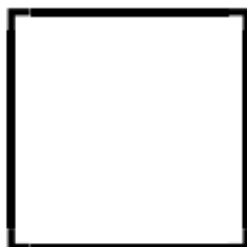
RED



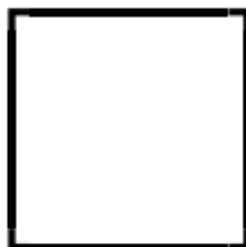
BLUE



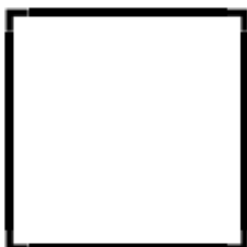
ORANGE



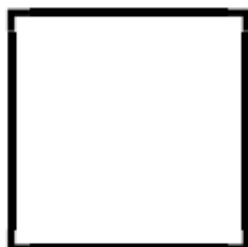
GREEN



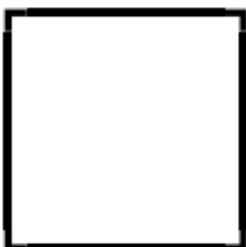
PURPLE



PINK



BROWN



BLACK

ANEXO 3

"Pijamas" para colorir

