

CRITICIDADE NA AULA DE INGLÊS COM CRIANÇAS: O MATERIAL DIDÁTICO COMO FACILITADOR

Cristiane Oliveira Campos-Gonella¹, Marina Helena de Andrade-Rosa², Kelly Yasmin Belarmino Marinho³, Débora Ferreira Silva⁴, Vitória Silveira Santos Domingos⁵

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Jacareí, Brasil
(crisgonella@gmail.com/cristiane.gonella@ifsp.edu.br)

²EMEF Barão de Jacareí, Jacareí, Brasil

³Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Jacareí, Brasil

⁴Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Jacareí, Brasil

⁵Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Jacareí, Brasil

Resumo: O objetivo central deste trabalho é discutir possibilidades de letramento crítico na aula de língua inglesa, especialmente com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, viabilizadas por unidades didáticas produzidas a partir do modelo da sequência didática para o estudo de gêneros discursivos. Para além do processo de alfabetização, com vistas à aquisição linguística, os materiais apresentados neste trabalho adotam uma perspectiva crítica, em que as relações de poder, as diferenças entre os indivíduos e as formas de ação social são abrangidas no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento crítico; Material didático; Inglês nos anos iniciais

INTRODUÇÃO

Conforme Soares (2023, p. 27), a alfabetização consiste na apropriação “do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita”, envolvendo o domínio do sistema linguístico, da habilidade motora de uso do lápis, da postura corporal para leitura e escrita, de convenções de direção e organização do texto, além do manuseio de suportes textuais. Alfabetizar envolve fazer conhecer o sistema alfabético, que converte os sons da fala (fonemas) em representação gráfica (grafemas), isto é, em que o falar e o ouvir se transformam no ler e escrever (Ceale, 2026a).

O letramento, por sua vez, se refere à “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua”, de modo que abrange as diferenciações relativas às circunstâncias, aos objetivos e aos interlocutores. A palavra “letramento” amplia o significado da palavra “alfabetização”, abrangendo a habilidade de utilização textual em “diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções” (Ceale, 2026b).

A alfabetização e o letramento, apesar de serem “processos cognitivos e linguísticos distintos”, são “simultâneos e interdependentes”, cuja centralidade deve estar no texto e, se todo texto verbal é a materialização de um gênero, podemos inferir que os

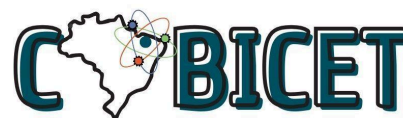
gêneros discursivos devem orientar as práticas em sala de aula.

Conforme Bakhtin (1997, p. 279), os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que conferem determinadas regularidades às práticas sociais de linguagem no que tange ao conteúdo (tema) e sua organização (forma composicional), porém sempre possibilitando manifestação da individualidade (estilo) a partir de um propósito comunicativo em uma dada situação de interação, de modo que orientam tanto a produção quanto a interpretação de textos.

Se, por um lado, os gêneros discursivos exercem certo controle social das comunicações, por outro, seu domínio e manipulação influenciam nossa inserção e nosso poder social (Marcuschi, 2012), funcionando como formas de ação na sociedade.

A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros. Nesse contexto, é central a ideia de que a língua é uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade. (Marcuschi, 2012, p. 163)

De acordo com Schneuwly e Dolz (2011, p. 63), “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”, ou



seja, eles são os intermediários entre as práticas de linguagem espontâneas e as atividades realizadas em sala de aula, sendo um “megainstrumento que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes”.

Para o ensino, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 101) propõem os agrupamentos de gêneros para orientar a escolha daqueles abrangidos no ensino fundamental. Os critérios para tais agrupamentos são: terem finalidades sociais, estudar suas características constitutivas e serem “relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no [seu] domínio”.

Nesse sentido, Soares (2023) afirma que a escolha dos gêneros deve:

[...] partir de um texto que esteja, em determinado momento, presente no contexto social ou escolar, e que se caracterize como de um determinado gênero que deve fazer parte do repertório da criança no ciclo de alfabetização e letramento, por sua frequência na escola e nos meios de comunicação pública. (Soares, 2023, p. 213)

Dentre os inúmeros gêneros que encontram à sua volta em diferentes situações comunicativas (na família, escola, ruas, lojas, etc), a autora afirma que alguns, além de “mais presentes e necessários” às crianças em fase de alfabetização e letramento, são também “mais adequados às possibilidades de leitura e interpretação de crianças que estão começando a se tornar leitoras”, propondo, então, um quadro com gêneros que atendem a esses critérios.

Tabela 1. Gêneros preferenciais para a leitura no ciclo de alfabetização e letramento

Gêneros discursivos	Caracterização
Bilhete, convite, carta	Textos interativos, com os quais a criança interage prematuramente nas comunicações cotidianas.
Regras de comportamento, regras de jogo	Textos prescritivos, de instruções breves e objetivas, e também relacionados ao lúdico.
Contos, lendas, fábulas, história em quadrinhos, tirinhas	Textos narrativos, que favorecem a fantasia e a imaginação, além de incentivar a percepção da cooperação entre linguagem verbal e não verbal.
Notícia, propaganda, verbete	Textos expositivos, com foco na

informação, no fato e que permitem o contato com diferentes suportes.

Poema, parlenda, cantiga, trava-línguas, adivinhações	Textos poéticos, que incentivam a percepção das palavras, sua sonoridade e carga semântica.
---	---

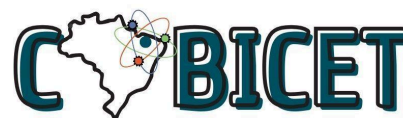
Adaptado de Soares (2023, p. 212)

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 105), introduzir o estudo de gêneros nos anos iniciais permite seu domínio gradual. “Não se trata, evidentemente, de levar os menores a fazer o que estava anteriormente previsto para os maiores”, mas de retomar os gêneros em várias etapas da escolaridade, em um currículo espiral, no qual seu estudo se complexifica paulatinamente, permitindo “observar o efeito do ensino a longo prazo e para assegurar uma construção contínua”. Os comportamentos complexos exigem tempo, e entendemos o letramento (crítico) como um deles.

A criticidade no letramento tem se consolidado nas últimas décadas como uma abordagem essencial na formação de sujeitos leitores e escritores conscientes de seu papel na sociedade. Sustenta-se a necessidade de diálogo entre texto e leitor, de ler a palavra para que possa ler o mundo (Freire, 1989), ou seja, de um letramento que possa “extrair do leitor questões sociais, culturais e históricas que o posicionam de frente ao mundo em que vive, tornando-o agente transformador de sua realidade”, conforme Caetano (2017, p. 31).

Dessa forma, o letramento crítico exige do leitor que o seu entendimento de um texto não seja neutro porque ele está alocado culturalmente e historicamente em um contexto social, em outras palavras, o letramento crítico prevê a utilização do texto para o desenvolvimento da consciência crítica. (Duboc, 2012).

Para Magda Soares (1998), no processo de escolarização, é preciso alfabetizar e letrar, “ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torn[e], ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. Além disso, o processo educativo deve permitir a conscientização pelo aluno de sua responsabilidade enquanto agente de transformação. O letramento crítico ressignifica o papel da linguagem na escola e na sociedade, oferecendo aos indivíduos não apenas as ferramentas para participar do mundo letrado, mas, sobretudo, a capacidade de transformá-lo.



Inserido nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem de inglês passa a compreender a língua como discurso (Jordão e Fogaça, 2007), para além da simples decodificação, aquisição de vocabulário e domínio gramatical. Nessa abordagem, compreende-se “o ensino de línguas não somente através do ensino de significados e sentidos pré-existentes, mas também de maneiras com as quais podemos construir novos significados, nos posicionarmos e construirmos nossas identidades” (Jordão, 2006 *apud* Jordão e Fogaça, 2007, p.87).

Com esse olhar, “a sala de aula pode ser um espaço de reconstrução e ressignificação do ensino de língua inglesa” (Silva, 2018, p. 64), pois, por meio de práticas pedagógicas contextualizadas, subjetivas e heterogêneas (Silva 2018), o professor pode incentivar a conscientização de seus alunos e fomentar uma educação crítica e reflexiva.

Ao trabalhar com letramento crítico nas aulas de língua inglesa, torna-se possível proporcionar aos alunos “a ruptura com padrões sociais pré-estabelecidos, trazendo à criança novas possibilidades e ideologias, diferentes das quais já estariam socialmente predestinadas a conhecer e seguir” (Malta, 2019, p. 32) .

A escuta ativa e respeitosa da criança nesse processo é essencial, colocando-a na posição de protagonismo no fazer pedagógico, conforme afirma Malta (2024).

Quando entramos em sala de aula, com escolhas informadas, com assuntos relevantes para a criança e para a sociedade na qual ela está inserida, abordando temas que podem ou não ser considerados polêmicos, permitindo que a criança tenha sua voz ativa, estamos promovendo educação linguística crítica e afetiva. (Malta, 2024, p. 59)

Nesse sentido, objetivamos, neste trabalho, ilustrar como temos contemplado em materiais didáticos produzidos com base na sequência didática de gênero a perspectiva do letramento crítico na aula de inglês para que se crie, para além do estudo da língua em si, oportunidades de discussões sobre questões sociais e culturais por meio da língua, visando a formação de cidadãos críticos que refletem e agem em seu entorno.

MATERIAL E MÉTODOS

A pedagogia de gêneros, fundamentada na sequência didática, proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), consiste em um conjunto de atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas em torno de um gênero textual a fim de um ensino-aprendizagem de línguas autêntico, ou seja, não fundamentado em

textos produzidos para a sala de aula, mas para a comunicação espontânea (Tomlinson, 2011).

A estrutura básica da sequência didática de gênero consiste em: apresentação da situação, na qual é introduzida a tarefa comunicativa a ser realizada pelos alunos, compreendendo a situação de comunicação e a atividade de linguagem a ser produzida; produção inicial do gênero, em que os alunos elaboraram uma primeira versão do texto; módulos, que consistem em atividades ou exercícios para domínio do gênero, tendo em vista os problemas apresentados na produção inicial; e, finalmente, produção final, na qual, capitalizando os saberes construídos nos módulos, os alunos (re)escrevem seu texto.

Baseando-nos em tal estrutura, temos produzido unidades didáticas para estudo da língua inglesa por crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Nelas, adaptamos o modelo da sequência didática de gênero para alunos ainda não plenamente alfabetizados, além de expandirmos o estudo da estrutura e da constituição linguística do texto para aspectos culturais e sociais pertinentes ao universo infantil, conduzindo as crianças a refletirem sobre aspectos da sociedade em que vivem e possíveis intervenções que elas podem fazer, logo, “o letramento crítico não se caracteriza apenas como ensino, mas constitui-se numa prática sócio-historicamente situada de construção de significado.” (Mattos, 2014, p. 174).

Desse modo, abrangemos a alfabetização e o letramento (crítico) no material didático, entendendo que ele é o facilitador do aprendizado de língua utilizado pelo professor, sendo capaz de informar, expor, estimular e auxiliar o processo (Tomlinson, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de demonstrar como o material didático no qual trabalhamos oferecem possibilidades de letramento crítico em aulas de inglês, apresentaremos quatro unidades desenvolvidas a partir de gêneros discursivos que possibilitam um olhar além do texto, oportunizando discussões sociais mais amplas em sala de aula, almejando uma formação cidadã.

A primeira unidade a ser discutida, intitulada “*Let’s prepare some food?*” propõe, a partir da cena do filme *Ratatouille*, abordar o gênero *Receita* (Receita culinária). Desse modo, inicia-se a unidade explorando sua contextualização em uma preparação culinária em um restaurante, avançando para o estudo de aspectos textuais, lexicais e gramaticais, como as seções de ingredientes e modo de preparo e o uso de verbos no imperativo. Tal gênero faz parte do grupo

de textos prescritivos, apontados por Soares (2023) para trabalho no ciclo de alfabetização e letramento.

A partir do gênero em questão, avistamos a possibilidade de expandir o ensino para discussões sobre os hábitos familiares quanto ao preparo de refeições, como pode ser visto na Figura 1.

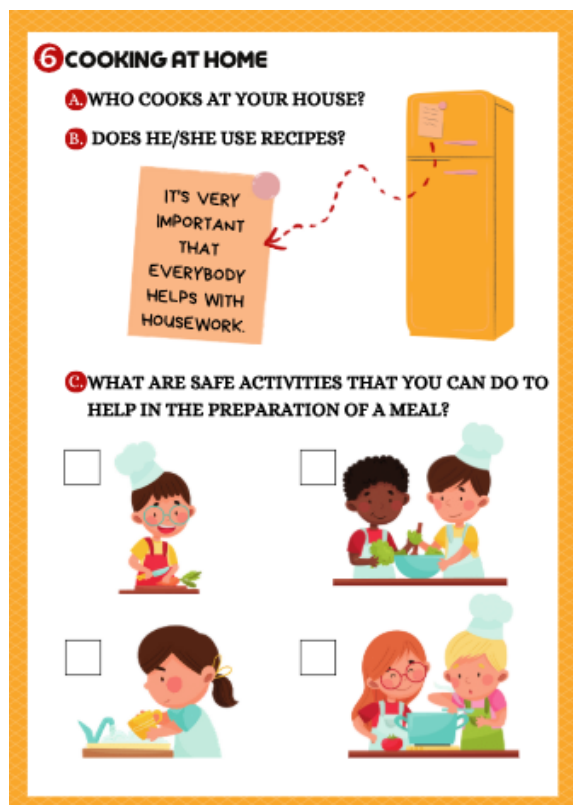


Figura 1. Unidade *Let's prepare some food?*

O tema proposto na unidade possibilitou inserir atividades nas quais as crianças podem refletir e discutir sobre os papéis domésticos. A partir dessa interação, elas podem argumentar sobre questões como gênero e idade das pessoas que mais colaboram nas tarefas de casa, promovendo uma análise crítica desses aspectos. Além disso, a atividade contribui para a conscientização sobre a importância da participação de todos no ambiente familiar, apresentando exemplos práticos de como as próprias crianças podem colaborar no dia a dia.

A segunda unidade a ser apresentada, “*Let's join a special event?*”, utiliza o universo do filme *Cinderella* (Cinderela) para explorar o gênero textual *Invitation* (Convite); entretanto, expande a narrativa clássica para uma reflexão social sobre a evolução do papel feminino. O material começa estabelecendo a compreensão dos elementos textuais de um convite para o baile real, conectando a ficção com situações

cotidianas do aluno, como festas de aniversário e casamentos.

O ponto central relacionado ao letramento crítico ganha força nas atividades de análise comparativa sobre o trabalho das mulheres. Na atividade apresentada na Figura 2, o material convida o aluno a romper com a visão apresentada no clássico infantil quanto às funções de uma mulher na sociedade, incentivando-o a identificar a vasta gama de ocupações que as mulheres desempenham na sociedade contemporânea.

Por meio de estímulos visuais, a atividade destaca mulheres em funções de liderança e áreas técnicas, reforçando que o ensino de língua estrangeira deve transcender a gramática.



Figura 2. Unidade “*Let's join a special event?*”(1)

Além desse exercício, para complementar, a atividade apresentada na Figura 3 traz a reflexão para o campo pessoal e afetivo ao solicitar que o aluno registre as atividades realizadas pelas mulheres de sua própria família. Essa prática pedagógica alinha-se à valorização do conhecimento de mundo do estudante. Ao valorizar o papel dessas figuras na vida cotidiana, a unidade consolida a percepção de que a autonomia feminina é uma vivência concreta, fundamentando-se no fato de que, segundo Silva

(2018), a bagagem pedagógica dos estudantes não se limita ao ambiente de ensino, porque é atravessada por fatores externos, como as condições socioeconômicas e o panorama político que moldam sua visão de mundo.

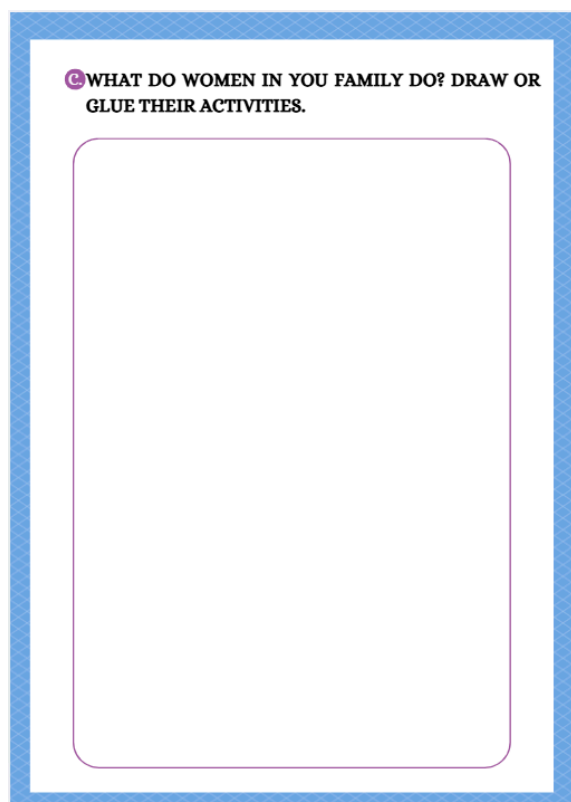


Figura 3. Unidade “Let’s join a special event?”(2)

Na terceira unidade a ser descrita, “Let’s see what’s on TV?”, é apresentado às crianças o gênero *TV Commercial* (Comercial de televisão), sendo utilizada para contextualização do gênero a animação *Toy Story*, especificamente a cena na qual o personagem *Buzz Lightyear* é exposto a uma propaganda sobre os benefícios de comprar um brinquedo como ele, o que lhe ocasiona certo estranhamento ao compreender-se como um produto.

A unidade explora a valorização dos atributos do item anunciado, sendo constante a adjetivação, assim como a adequação da propaganda ao público-alvo, com o intuito de convencer à compra.

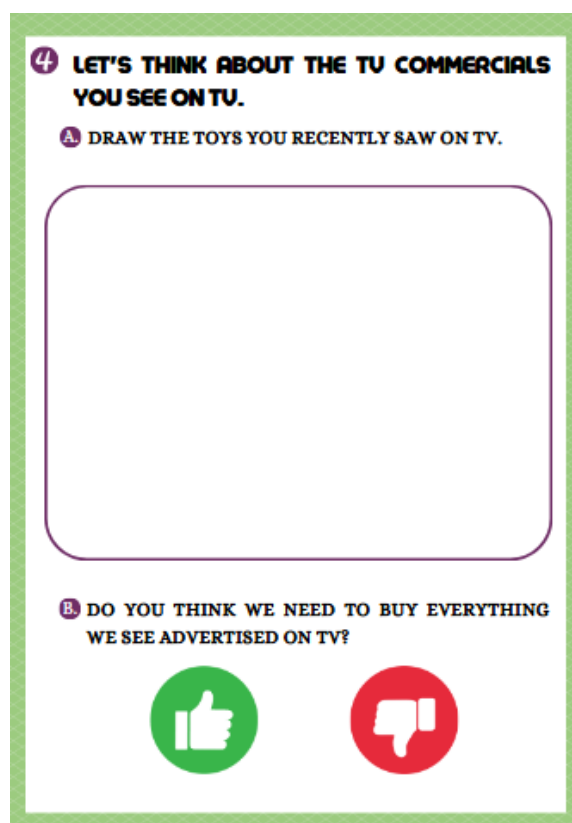


Figura 4. Unidade “Let’s see what’s on TV?”

Diante disso, a partir do estudo de um gênero pertencente ao grupo de textos expositivos (Soares, 2023) e que permite a percepção de um suporte específico como a televisão, são propostas discussões acerca do consumismo, levando as crianças a questionarem se certas compras são realmente necessárias e se é preciso comprar tudo o que se vê, levando em consideração que elas são constantemente expostas a anúncios que utilizam elementos verbais e não verbais que as atraem para a compra de um produto.

A última unidade a ser apresentada, “Let’s see what’s on the internet?” objetiva, com base em uma cena do filme *Wreck-It Ralph* (Detona Ralph), desenvolver os estudos do gênero *Comment* (Comentário), com foco na interatividade. Na cena selecionada, o personagem *Ralph* reage a comentários feitos em um vídeo postado por ele em uma rede social, o que possibilita não apenas a análise das características desse gênero multimodal, como também a reflexão sobre o uso da *internet* e os impactos positivos e negativos que as interações podem causar.



Figura 5. Unidade "Let's see what's on the internet?"

Desse modo, foi possível ampliar discussões sobre atuação ética no ambiente digital, especialmente no que se refere ao *cyberbullying*, possibilitando promover reflexões sobre as interações *online*, a responsabilidade no uso da *internet* e o respeito e empatia nas relações humanas, sejam elas *online* ou presenciais. Para tanto, discussões sobre os sentimentos despertados por comentários positivos e negativos também foram contempladas no material.

A partir das unidades expostas, foi possível verificar que, além da alfabetização, que se dá por meio do estudo da estrutura e da constituição linguístico-gramatical do texto, os gêneros discursivos trabalhados oportunizaram abarcar o letramento, avançando para o plano dialógico, e ainda, incentivar a criticidade.

CONCLUSÃO

No âmbito de um grupo de estudos sobre investigação e elaboração de material didático, vimos desenvolvendo unidades didáticas a partir de gêneros discursivos para um ensino-aprendizagem situado da língua inglesa por crianças.

Além da compreensão da situação comunicativa em que o gênero textual acontece, passamos pelo estudo da estrutura (*layout*) do texto em questão, assim como por aspectos lexicais e gramaticais nele utilizados. Nesse sentido, nos direcionamos à alfabetização na língua adicional ao abranger a fonologia, a ortografia e a gramática.

As unidades didáticas, contudo, expandem na direção do letramento ao situar as comunicações em seus contextos, incluindo propósito comunicativo e público-alvo, e, ainda, ao considerar o valor social e pessoal do que é estudado, isto é, não perdendo de vista os textos que devem fazer parte do repertório da criança.

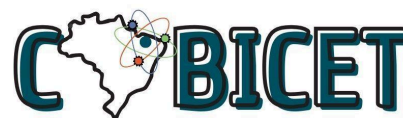
A criticidade, por sua vez, se faz presente por meio de atividades que expandem para a discussão de temas da atualidade, como a divisão de tarefas domésticas e o papel da mulher na sociedade, o consumismo e as influências midiáticas e o uso ético da *internet*, propondo diálogos para a formação de agentes de transformação social por meio da língua inglesa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo pela viabilização das atividades do grupo de pesquisa "Material didático para ensino de inglês na infância: investigação e elaboração".

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikail. Estética da criação verbal. 2ª ed. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CAETANO, Érika Amâncio. Letramentos críticos e o uso da língua alvo no ensino de língua inglesa: um olhar autoetnográfico. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- CEALE. Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2026a. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao> Acesso em: 10 abril 2026.
- CEALE. Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2026b. Disponível em:



<https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento> . Acesso em: 10 abril 2026.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle e SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. Gêneros orais e escritos na escola. 3 ed., Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 81 a 108.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FOGAÇA, Francisco e JORDÃO, Clarissa Menezes. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Linguas & Letras*, [S. l.], v. 8, n. 14, p. 79–105, 2000. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/906> . Acesso em: 26 março 2026.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23a ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

MALTA, Liliane Salera. Conceitos de criticidade e afetividade no âmbito de educação linguística com crianças. *In:* TONELLI, Juliana Reichert Assunção E SECCATO, Mariana Guedes. Unidades de formação para a prática do ensino de inglês com crianças. Vol III. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024, p. 53 a 62.

MALTA, Liliane Salera. “What is your favorite color?” Práticas de letramento crítico no ensino-aprendizagem da língua inglesa para crianças de 2 a 5 anos e a ruptura com padrões sociais. *PERcursos Linguísticos*, [S. l.], v. 9, n. 23, p. 30–47, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/28008> Acesso em: 26 março 2026.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida. Construindo cidadania nas aulas de inglês: uma proposta para o letramento crítica. *In:* TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco (Org.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 171 - 191

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares - das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. Gêneros orais e escritos na escola. 3 ed., Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 71 a 78..

SILVA, Flávia Matias. Letramento crítico e o ensino de língua inglesa: fomentando o senso crítico e a cidadania nas aulas de leitura. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 34, n. 1, p. 48–66, 2018. DOI: 10.14393/LL63-v34n1a2018-3. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/37807> . Acesso em: 15 abril 2026.

SOARES, Magda. Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2023.

SOARES, Magda. Letramento: tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TOMLINSON, Brian. Introduction: principles and procedures of material development. *In:* TOMLINSON, Brian. *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.