

A BNCC e o ensino de inglês para crianças: análise de materiais didáticos para a faixa etária de 6 a 10 anos

The BNCC and the teaching of English for children: Analysis of pedagogical materials for the 6 to 10 age group

Reinildes, DIAS(UFMG/GECAL-CNPq)¹
Kleber Aparecido da, SILVA(UnB/GECAL-CNPq)²

RESUMO

Esta investigação analisa dois materiais didáticos, um impresso e um digital, no âmbito do ensino de inglês para crianças, sob o viés dos “Campos de Experiência” preconizados pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), (BRASIL, 2018). Enfatiza a visão de linguagem/aprendizagem como ação social, em concordância com esse documento oficial. O estudo insere-se no âmbito da investigação qualitativa com a adoção do método da pesquisa documental para a compreensão e produção de conhecimento acerca dos dois documentos selecionados para análise, o Super SeekandFind (CRICHTON et al., 2018) e o site de responsabilidade do British Council intitulado, Learn English Kids³. Os resultados mostram que ambos os materiais incorporam, em maior ou menor profundidade, os cinco “campos de experiência” em suas atividades, embora o material digital consiga explorá-los em uma diversidade maior de ações pedagógicas para o ensino de inglês para crianças.

Palavras-Chave: BNCC, materiais didáticos, inglês para crianças, contexto brasileiro

ABSTRACT

This research paper analyzes two distinct teaching materials, one in printed form and the other one in digital, within the scope of the English teaching process for children, based on the “Fields of Experience” endorsed by the BNCC (BRAZIL, 2018). It emphasizes the view of language/learning as social action, in accordance with this official document. The study is within the qualitative paradigm and adopts the documentary research method (GIL, 1991) to understand and construct knowledge regarding the two selected documents for analysis, the Super Seek and Find (CRICHTON et al., 2018) and the site LearnEnglish Kids, run by the British Council. The results show that both materials incorporate the five “fields of experience” in their activities, to a greater or lesser degree, although the digital material can embody them in further diversity of pedagogical actions for the teaching of English to children.

Keywords: BNCC, teaching materials, English for children, Brazilian context

¹Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, Brasil. Grupo de Pesquisa GECAL-CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6140-463X>; e-mail: reinildes@gmail.com

²Universidade de Brasília. Brasília, Brasil. Grupo de Pesquisa GECAL-CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7815-7767>; e-mail: kleberunicamp@yahoo.com.br

³Confira em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org>

Grafia do título: *LearnEnglish*

1. Introdução

Na esteira dos “campos de experiências” (BRASIL, 2018, p. 35), pretendemos discutir algumas das características de uma educação voltada para o ensino de inglês para crianças, esse tomado como ações pedagógicas que incentivam as interações sociais pela linguagem, visando a aprendizagem de uma língua adicional, com foco no desenvolvimento dos princípios de cidadania desse público-alvo. Ademais, vamos analisar dois materiais didáticos, um impresso e outro digital que enfocam esse segmento de ensino, tendo em vista os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) para o desenvolvimento de letramentos essenciais para essa faixa etária. Entendemos a relevância das tecnologias digitais nas práticas sociais pela linguagem para que as crianças possam “exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 9). Embora o ensino do inglês no Brasil não tenha uma base nacional de conteúdos curriculares especificamente direcionada ao ensino dessa língua no segmento do Fundamental I, tomamos os eixos estruturantes adotados pela BNCC (BRASIL, 2018) para a educação infantil, as interações, a brincadeira e os “campos de experiência” (BRASIL, 2018, p. 35) como apoio às discussões e análises empreendidas neste artigo. A visão de linguagem/aprendizagem como ação social (BAHKTIN 2003, FAHIM; HAGHANI, 2012; VYGOTSKY, 2003), sintonizada com os princípios norteadores da BNCC (BRASIL, 2018), está incluída em nossa análise. Partimos do princípio de que toda criança tem direito ao aprendizado de uma língua adicional, além da materna, para o exercício pleno de cidadania em um mundo plural que engloba diversidades linguísticas, culturais e sociais e textos multimodais que expressam sentido por várias semioses (KRESS, 2010). Embora a BNCC (BRASIL, 2018) reconheça a “escola como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva” (p. 14), as políticas públicas brasileiras ainda não legitimam a relevância da aprendizagem de uma língua adicional pelas crianças brasileiras de 6 a 10 anos e sequer mostram indícios de que a consideram um fator de inclusão social desse público-alvo. As perguntas de pesquisa que nos guiam são estas: quais são os campos de experiências estabelecidos pela BNCC desenvolvidos pelos materiais didáticos por nós selecionados para a investigação? Como esses campos são incorporados às atividades de aprendizagem propostas?

Para respondermos às perguntas de pesquisa propostas, discutiremos, primeiro, os princípios básicos da BNCC (BRASIL, 2018) em que nos apoiamos para a análise e discussão dos dados, enfatizando a visão de linguagem/aprendizagem como ação social. Em seguida, apresentaremos a metodologia de pesquisa utilizada nesta investigação para, então, focalizarmos na análise dos materiais didáticos, um impresso e outro digital, produzidos para a faixa etária de 6 a 10 anos. Finalmente, discutiremos os dados obtidos e acrescentaremos algumas considerações relativas à investigação empreendida na perspectiva da pesquisa documental (GIL, 1991) sob a ótica da abordagem qualitativa.

2. A BNCC: Breves reflexões

A BNCC (2018) é um documento de “caráter normativo” que foi elaborado para servir de “referência nacional para a formulação dos currículos” de todo o sistema educacional brasileiro direcionado à educação básica (BRASIL, 2018, p. 8). Coloca-se como “balizadora da qualidade da educação” a fim de garantir “um patamar comum de aprendizagens [essenciais] a todos os estudantes”. Tais aprendizagens “devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 8). Por não incluírem uma língua estrangeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental, entendemos que as políticas educacionais do MEC negam às crianças menores de 10 anos o direito de aprender uma outra língua, além da materna, cujo conhecimento é de inegável relevância para sua formação cidadã e inclusão social.

Para a etapa da educação infantil, a BNCC (2018) incorpora os dois eixos estruturantes de práticas pedagógicas presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, as *interações* e a *brincadeira*, indicados pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009). Lista ainda os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças que incluem as ações sociais de *conviver*, *brincar*, *participar*, *explorar*, *expressar* e *conhecer-se* (BRASIL, 2018, p. 35, grifo nosso). Assumimos que os princípios norteadores da BNCC para esse segmento da educação pública podem também balizar as ações de aprendizagem de inglês no Ensino Fundamental I, pois eles nos parecem adequados às necessidades desse público-alvo a fim de assegurar “as condições para que [as crianças] aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios” (BRASIL, 2018, p. 35). A falta de políticas educacionais para a obrigatoriedade da língua adicional no contexto da escola pública gera uma lacuna irrecuperável no processo das inter-relações linguísticas, socioculturais e no entendimento e respeito às diversidades pelas crianças com menos de 10 anos para que possam construir “uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 9).

A organização curricular, como propõe a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38-41) para a etapa da educação infantil, está organizada em “cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 38), em que nos apoiamos para a investigação aqui empreendida. São eles os seguintes:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade.

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais.

3. Linguagem/Aprendizagem como ação social

A BNCC (BRASIL, 2018) corrobora a visão de linguagem como ação social dialógica (BAKHTIN, 2003) ao enfatizar a função social de textos “que circulam em campos da vida social dos quais [a criança] participa cotidianamente e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam” (BRASIL, 2018, p. 93). Os textos são, pois, vistos como práticas letradas pela linguagem e os gêneros textuais são os instrumentos pelos quais as interações são estabelecidas para a comunicação oral ou por escrito. Como exemplos de eventos de letramento, estes são alguns dos citados pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 87): “cantar cantigas (*songs*); recitar parlendas (*chants*), ouvir e recontar contos (*short stories*), seguir regras de jogos e receitas (*instructions*), relatar experiências (*recounts*)”; isso posto, trazemos Bakhtin como alicerce para apontar o papel vital que os gêneros textuais desempenham na comunicação oral ou escrita, pois as interações verbais seriam impossíveis se tais instrumentos não existissem, se não os dominássemos e se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 283). Esse pesquisador enfatiza que “falamos apenas através de [...] gêneros” que são “*formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*”. Salienta ainda que “dispomos de um rico repertório de gêneros [...] orais e escritos” e se, em “*termos práticos*, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, [...] em *termos teóricos*, podemos desconhecer inteiramente a sua existência” (BAKHTIN, p. 282, grifos do autor). Ao iniciarem o Ensino Fundamental I, as crianças de seis anos já incorporaram muitas das características dos gêneros textuais do seu cotidiano, sabendo, por exemplo, distinguir uma conta de luz de um anúncio publicitário. Sabem ainda se comunicar uns com os outros, no âmbito da família, dos vizinhos e da escola, isto é, já dominam as práticas letradas da comunicação oral, interagindo de acordo com seus propósitos comunicativos.

Estreitamente ligada à linguagem como ação ou prática social, dialógica e multimodal, a visão de aprendizagem apoiada na teoria sócio-histórica-cultural de Vygotsky (2003) compreende o ato de aprender como um evento social mediado por interações em contextos de uso. As práticas sociais pela linguagem (ou gêneros textuais) assumem um papel essencial ao mediar as interações entre as

pessoas/crianças/estudantes para fins de comunicação e desenvolvimento. Um aspecto chave nessa teoria social de aprendizagem é que o funcionamento mental humano é um processo essencialmente mediado por artefatos culturais, que podem ser simbólicos como a linguagem e a numeracia ou serem socialmente produzidos como livros, mapas e diagramas ou serem representados por ferramentas como o martelo, a roda, o computador, entre outros (FAHIM; HAGHANI, 2012).

Outro conceito relacionado à aprendizagem como evento social é o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definido por Vygotsky (2003) como a distância entre o nível de desenvolvimento real da criança – determinado pela sua capacidade de resolver determinado problema por si só – e o nível de desenvolvimento potencial – evidenciado pela sua capacidade de resolver um certo problema com a ajuda de outros interlocutores mais experientes, professores, colegas e artefatos culturais, como, por exemplo, livros didáticos e ferramentas *on-line*. Aprender, portanto, demanda interações dialógicas por meio das quais o aprendiz internaliza conhecimento e, quando isso ocorre, o conhecimento internalizado amplia conhecimentos anteriores já desenvolvidos ou conquistados, tornando-se, assim, o desenvolvimento real do aprendiz no qual ele vai se fundamentar para futuras interações com professores, colegas e artefatos culturais na ZDP. Essa Zona configura-se, pois, como um espaço dinâmico de interações, sendo a colaboração, o suporte do professor e o ensino recíproco entre colegas, ou seja, os andaimes (*scaffolding*) (WOOD *et. al*, 1976) que podem propiciar a solução de problemas e o alcance de metas no processo de aprendizagem (Figura 1).

Figura 1. A ZDP.



Fonte: Adaptado de Hyland, 2004.

4. A metodologia: tipo de pesquisa, *corpus*, instrumentos de análise

Este estudo insere-se no âmbito da investigação qualitativa com o uso do método de pesquisa documental para a compreensão e produção de conhecimento acerca de materiais didáticos, impressos e digitais, para o ensino de inglês para crianças no contexto brasileiro. Entendemos por documento “todas as realizações produzidas pelo homem que se mostram como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões e formas de atuar e viver” (SILVA *et al.*, 2009 *apud* BRAVO, 1991, p. 4556).

Enfatizamos a relevância dos documentos por nós selecionados, pois o impresso, o livro *Super SeekandFind* (CRICHTON *et al.*, 2018), de publicação recente, é amplamente utilizado por professores de inglês para a mediação da aprendizagem nos anos iniciais do Fundamental I, em escolas brasileiras de ensino privado. Entendemos que o *site Learn English Kids*⁴ configura-se como um ambiente digital que contém uma riqueza enorme de atividades instigantes e desafiadoras de interações *on-line* para a aprendizagem de inglês. Nós o escolhemos por ser de responsabilidade do *British Council*, uma instituição educacional renomada internacionalmente, e por nos parecer adequado para instigar o envolvimento das crianças em eventos de aprendizagem, além de ser de acesso gratuito. Nosso *corpus*, formado pelos documentos escolhidos, é válido por nos proporcionar dados para a ampliação do entendimento sobre materiais didáticos impressos e digitais e sua contextualização histórica e sociocultural no âmbito da educação em inglês para crianças. Tais documentos são fontes primárias por ainda não terem passado por um processo sistemático de investigação (LUDKE; ANDRE, 1986), tendo em vista nossas perguntas de pesquisa.

A coleção *Super SeekandFind* (CRICHTON *et al.*, 2018), um dos documentos sob análise nesta investigação, é composta por cinco volumes, dirigidos à faixa etária de 6 a 10 anos, no contexto

⁴Confira em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org>
Grafia do título: LearnEnglish

brasileiro. Inclui o livro do aluno, o livro do professor, CD de áudio para cada volume e *flash cards* (apenas para os volumes 1 e 2). Cada um dos volumes contém uma unidade de abertura e 8 unidades regulares, além de seções de revisão, de autoavaliação, de glossário e um caderno de atividades. Inclui ainda atividades de *Life Skills* para reflexões sobre atitudes, valores, normas e desenvolvimento do pensamento crítico. Atividades de CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) encerram as unidades. Cada unidade possui um sumário e disponibiliza seu conteúdo programático. Elementos complementares são estes: *stickers*; *scratch off* que se refere a imagens secretas que os alunos descobrem ao riscar com lápis de cor escura ou grafite; *QR codes* que dão acesso a versões animadas das histórias de abertura e um óculos de papelão para realidade virtual (Virtual Reality, VR).

O livro do professor apresenta os componentes da obra e detém-se nos aspectos metodológicos adotados, além de fornecer as respostas para as atividades de aprendizagem propostas. As autoras esclarecem que a coleção dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sem mencionarem a fonte e a data da publicação desse documento. Salientam que

as práticas pedagógicas propostas [no *Super Seek and Find*] dão oportunidade de ativar as habilidades comunicativas dos alunos em contextos lúdicos, relevantes e propositivos da formação do indivíduo para atuar num mundo social cada vez mais globalizado e plural (p. 8).

Esclarecem ainda que “as histórias servem como fio condutor do trabalho com o vocabulário e a linguagem em cada unidade” (p.8) e sugerem atividades variadas para o trabalho pedagógico com elas. Segundo as autoras, o professor é o mediador no processo de ensino-aprendizagem, cabendo a ele “orientar os alunos em suas atividades e ajudá-los a encontrar estratégias para progredir a se tornar pensadores autônomos e aptos a resolver problemas” (p. 11). Quanto ao processo avaliativo, a coleção dá ênfase à avaliação formativa na qual o “erro” é visto como possibilidades de reorientação das ações pedagógicas para que os alunos sejam bem sucedidos, ao longo do processo de aprender inglês. Destaque é colocado nas atividades de autoavaliação que estão presentes em todas as unidades da coleção.

O material digital para crianças, sob investigação neste artigo é de responsabilidade do *British Council* e pode ser acessado por este URL: <https://Learn.English.Kids.britishcouncil.org/>. Trata-se de uma comunidade de aprendizagem virtual que agrupa atividades variadas que podem ser utilizadas no processo de aprender inglês. Não possui um sumário nem a distribuição de conteúdos por bimestres ou trimestres como trazem os livros didáticos impressos, mas possui uma seção intitulada “Help and Support” na qual professores de inglês podem obter as orientações necessárias para suas escolhas pedagógicas. O ambiente traz ainda vários recursos digitais que podem ser recomendados aos alunos para que possam “comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” como recomendado pela BNCC

(BRASIL, p. 9) no processo de sua formação para o mundo contemporâneo. O *Learn English Kids* oferece oportunidades de interações reais pela linguagem como elas ocorrem em situações de comunicação, sem simplificações ou adaptações, disponibilizando ainda atividades de criação de *comicstrips*, *crafts* e de textos de vários gêneros, por exemplo. Há uma seção para os pais (ou professores) onde há explicações sobre como oferecer apoio às crianças no processo de aprender inglês por meio de jogos, canções, histórias, disponibilizados no próprio *site* ou em aplicativos em *smartphones e tablets*. Professores, pais e crianças (sob a responsabilidade de seus pais) podem se inscrever e possuir uma senha, o que pode facilitar o acesso diário ao ambiente virtual.

A natureza qualitativa do nosso estudo nos permitiu fazer recortes dos documentos investigados, o impresso e o digital, para as análises empreendidas. Realizamos uma análise panorâmica em relação aos cinco campos de experiência e aos dois eixos estruturantes, as interações e a brincadeira, estabelecidos pela BNCC (BRASIL, 2018), a fim de garantir os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. A análise detalhada empreendida enfocou o campo de experiência, “o eu, o outro e o nós”, e a visão de linguagem/aprendizagem como prática social.

No percurso de nossa análise, teceremos, primeiro, um panorama sobre os materiais didáticos escolhidos sob o ponto de vista dos cinco campos de experiência e os dois eixos estruturantes, tendo em vista os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2018). Em seguida, estabeleceremos inter-relações detalhadas entre o primeiro campo – “o eu, o outro e o nós” – e os dois documentos sob investigação, para que possamos evidenciar com mais profundidade como esse campo se encontra incorporado às atividades de aprendizagem. Nesse trajeto, examinaremos ainda se a visão social da linguagem/aprendizagem foi adotada por esses materiais. Justificamos a opção de examinar mais detalhadamente apenas um dos campos de experiência em relação aos dois documentos sob nosso olhar investigativo pelo escopo deste artigo.

A análise empreendida assumiu um caráter crítico-interpretativo, tendo em vista uma postura reflexiva no percurso trilhado para examinar os dados, comunicar os resultados e elaborar conclusões ainda que descomprometidas com generalizações. O referencial teórico adotado, em especial as orientações da BNCC (BRASIL, 2018), forneceu o suporte necessário ao processo da análise reflexivo-interpretativa para tecer as inter-relações entre os documentos, o contexto de produção e o público-alvo. As perguntas que nos guiaram, como colocadas antes, foram estas: quais são os campos de experiências estabelecidos pela BNCC desenvolvidos pelos materiais didáticos por nós selecionados para a investigação? Como esses campos são incorporados às atividades de aprendizagem propostas?

5. Análise reflexivo-interpretativa dos documentos sob investigação

Nossa análise panorâmica dos materiais didáticos sob investigação, o *Super SeekandFind* (CRICHTON *et al.*, 2018) e o ambiente on-line *Learn English Kids*, de responsabilidade do *British*

Council, revela que os dois eixos estruturantes, as interações e a brincadeira, e os cinco campos de experiências foram incorporados as suas atividades, em menor ou maior grau de profundidade. Ambos os materiais articulam-se em torno das interações pela linguagem, sob o viés da brincadeira e empenham-se em promover os cinco campos de experiência em suas atividades, comprometendo-se, assim, com a qualidade educativa no processo de aprender inglês para garantir às crianças “seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se) no contexto da infância (BRASIL, 2018, p. 36).

Assim, ambos os materiais propõem atividades de aprendizagem para que as crianças explorem o espaço em seu entorno e as diferentes linguagens, como a música e os gestos por meio de danças, jogos e brincadeiras para que se comuniquem e expressem “no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem” (p. 39). As parlendas, presentes em todas as unidades do volume 1 do *Super SeekandFind* e as canções em vídeos do *Learn English Kids*⁵ são alguns exemplos de atividades para “que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo” (p. 39) em colaboração uns com os outros. Tanto o material impresso quanto o digital possibilitam às crianças “vivenciar diversas formas de expressão e linguagem” ao proporem a criação de *crafts*, como um “*Zigzag book*” no volume 1 (p. 39) do livro impresso e vários outros no ambiente on-line, como calendários, instrumentos musicais, relógios⁶ etc.

Tendo em vista a importância de promover experiências diversas nas quais as crianças possam falar e ouvir, os dois materiais incentivam a escuta de histórias, poemas e piadas, a participação em conversas ou em encenações, recontos de fatos, a fim de se expressarem por meio das múltiplas representações da linguagem, quais sejam, a fala e seus recursos: a entonação e o ritmo, por exemplo, as imagens, as cores, os gestos, ampliando as oportunidades de convivência entre elas. Ademais, atividades diversas contribuem para que as crianças conheçam e respeitem as diversidades culturais, sociais e linguísticas com a que têm acesso no processo de aprender uma língua adicional.

Percebemos, porém, que o material digital obtém mais sucesso que o impresso no processo de potencialização dos campos de experiências em atividades de aprendizagem. Uma das razões para tal êxito pode ser atribuída às *affordances* (potencialidades) do meio virtual em que os recursos educacionais podem ser implementados com maior facilidade. Isso, porém, não acontece no material impresso, que fica dependente das limitações desse meio, como, por exemplo, a necessidade de uma organização linear das atividades e a de acrescentar recursos adicionais no meio *on-line*. Por exemplo, notamos que, no *Super SeekandFind*, há quatro atividades relacionadas ao conhecimento e respeito às diversidades culturais e sociais, *Cultural Awareness* (p. 20); *Social Skills* (p. 30); *Social Responsibility*

⁵Confira em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/video-zone>

⁶ Confira em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/crafts>

(p. 48) e *Social Skills* (p. 66), ao passo que, no *Learn English Kids*, elas são inúmeras, podendo ainda ser consideradas mais atrativas por envolverem som e movimento, presentes na seção de vídeos, intitulada *Video Zone*.

Nossa análise panorâmica revela ainda que nenhum dos dois materiais promove o estudo da experimentação sistemática de modo que “as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações.” (p. 41). Não há nos materiais a promoção de relações de interdisciplinaridade com as ciências para que as crianças aprimorem e ampliem seus conhecimentos de pesquisa científica.

Ao reconhecermos a relevância das tecnologias digitais para que as crianças exerçam “protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” como preconizado pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 9), salientamos os aspectos benéficos do material digital *Learn English Kids*, por permitir, potencializar e incentivar a autonomia das crianças no processo de aprendizagem de uma língua adicional na infância. São inúmeros os recursos digitais que incentivam as crianças a aprender em interação com situações reais de comunicação. O *Learn English Kids*, por ser on-line, traz um número enorme de atividades para que as crianças aprendam a ouvir, falar, ler e escrever e para que possam se expressar em várias linguagens ao produzirem textos multimodais como, por exemplo, tirinhas, vídeos, recontos de histórias, poemas, piadas. Embora com limitações, o *Super SeekandFind* (CRICHTON *et al.*, 2018) contornou algumas das restrições do ambiente impresso ao criar *QR Codes* para focar imagens em movimento e a *Virtual Reality* (VR) para as atividades complementares, contribuindo, assim, para que as crianças atuem com “discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais” como preconizado pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 14).

Embora o *Super Seekand Find* contenha atividades para reflexões sobre atitudes, valores, normas e desenvolvimento do pensamento crítico, em sua seção *Life Skills*, elas precisam ser aprimoradas para fornecer às crianças o suporte necessário para “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania” (BRASIL, p. 9), em seus ambientes de convivência. As atividades de CLIL propostas são ainda muito simples e não instigam a “curiosidade intelectual” para o envolvimento em investigações e soluções de problemas “com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (p. 9).

Uma das vantagens do livro *Super Seek and Find* (CRICHTON *et al.*, 2018) é o manual do professor, elaborado pelas autoras, que fornece uma visão geral da metodologia adotada, a explicação dos componentes educacionais e orientações para as atividades de aprendizagem propostas. O professor que adotar esse material didático poderá contar com esse guia para ampliar o entendimento da proposta pedagógica. O material digital, porém, não contém um conjunto de orientações como esse, sendo de responsabilidade do próprio professor a elaboração de um cronograma das atividades que julgar adequadas às crianças do seu convívio pedagógico, embora haja uma seção de ajuda e suporte (*Help and*

Support) ao alcance de quem quiser utilizá-la. O ambiente virtual de aprendizagem, *Learn English Kids*, pode, porém, causar dificuldades para a sua utilização no contexto das salas de aula brasileiras por exigir acesso ao meio on-line por computadores ou dispositivos móveis. Nem todas elas possuem o equipamento necessário para as devidas interações com esse material didático digital a fim de assegurar as condições de uma educação de qualidade em inglês.

Em relação à visão de aprendizagem como ação social, ambos os materiais percorrem os pressupostos de Vygotsky (2003) sobre a ZDP e o aprender na infância em uma maior ou menor aderência a tais princípios. As atividades são propostas no intuito de mediar a aprendizagem, sendo que o material digital apropria-se de maneira mais adequada desse propósito. A visão de linguagem como ação social é melhor harmonizada pelas atividades oferecidas no *Learn English Kids* por oferecer uma variedade maior de textos de vários gêneros, variedades linguísticas por meio de falas masculinas, infantis, femininas e outras linguagens, como, por exemplo, as imagens em movimento, sons diversos e gestos que retratam mais de perto culturas de outros países, como, por exemplo este vídeo sobre os *emojis* neste URL: <https://Learn.English.Kids.britishcouncil.org/video-zone/emoji-meanings-around-the-world>.

O *Super Seek and Find* (CRICHTON *et al.*, 2018), embora contenha atividades sob a ótica social da linguagem, ainda se alinha à noção de aprendizagem como um processo controlado de gradação passo a passo, do mais simples ao mais complexo com forte ênfase nos aspectos gramaticais da língua inglesa. Os textos utilizados nas seções de abertura de cada unidade, denominados “histórias”, são produzidos pelas próprias autoras e, por isso, não são exemplares de práticas letradas próprias de situações de comunicação pela linguagem. Além disso, não enfatizam o propósito social dessas “histórias”, não sendo vistas como práticas situadas em eventos de interações motivados que se assemelham a diálogos cuja função primordial é apresentar o “conteúdo” gramatical e lexical de cada unidade. Esse procedimento didático-metodológico não se alinha ao que preconiza a BNCC sobre os “eventos de letramento” (BRASIL, 2018, p. 87). No *Learn English Kids*, os textos para a leitura⁷ e a compreensão oral⁸ são de gêneros variados e “tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas” (BRASIL, 2018, p. 61), o que pode contribuir para um maior protagonismo das crianças na vida social ao se expressarem em inglês.

A análise detalhada do campo de experiência “o eu, o outro e o nós” nos compele, inicialmente, a salientar a estreita relação entre ele e os preceitos de Vygotsky (2003) sobre o aprender por meio de interações sociais mediadas por artefatos culturais. Entendemos que os materiais didáticos, impressos ou digitais, devem criar oportunidades para que as crianças interajam entre seus pares e também entre os participantes do convívio escolar e familiar, só assim terão os seus espaços ampliados para o “contato

⁷ <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/reading-practice>

⁸ <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/poems/the-way-the-park>

com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas” (BRASIL, 2018, p. 38).

Um exame minucioso do *Super Seek and Find* (CRICHTON *et al.*, 2018) nos revela que, em seu volume 1, o material didático propõe atividades que mostram seu grupo de personagens interagindo entre si, perguntando os nomes uns dos outros e dando as respostas, cumprimentando, apresentando suas famílias e seu animal de estimação, pedindo permissão, contando etc. Embora a intenção pedagógica seja a de incentivar a aprendizagem de inglês por intermédio de interações sociais, elas não se realizam em textos de comunicação real, configurando-se como instrumentos didáticos para a introdução e o ensino de vocabulário. São comuns as situações de comunicação de teor artificial como, por exemplo, a conversa entre os personagens da unidade 5, *Toy fair*, nas páginas 42 e 43, reproduzida a seguir:

Quadro 1. Conversa entre os personagens da unidade 5

A. - THIS IS MY BROWN BOAT AND THIS IS MY WHITE CAR.

B. - LOOK, JULIA! MY TEDDY BEAR IS GRAY!

C. - MY DOLL IS YELLOW!

D. - THIS IS MY BLACK SKATEBOARD.

E. - COOL!

Fonte: CRICHTON *et al.*, 2018, p. 42-43.

Embora a situação de aprendizagem tenha um convite atrativo: *Toy Fair! Exchange your old toys!* que remete a interações sociais significativas por via de conversas entre os personagens sobre os brinquedos ou sobre o brinquedo que cada personagem tem para oferecer em troca por outro, elas não acontecem. A ênfase é no ensino de palavras em inglês relacionadas a brinquedos e suas cores, embora contextualizadas pelas imagens que são adequadas ao público-alvo. Tal ênfase no ensino de vocabulário, sem foco em práticas sociais pela linguagem, pode ser corroborada pelo enunciado: *Look, listen and say*. O gênero textual não é nomeado, discutido ou colocado como ponto de partida para a situação de aprendizagem, nem no livro do aluno nem no manual do professor. Podemos inferir que há um certo alinhamento à visão de linguagem como um conjunto de estruturas formais, remetendo-se a abordagens de ensino de línguas que não levam em conta o papel vital de textos de gêneros diversificados na comunicação verbal (BAKHTIN, 2003).

Notamos ainda que, no livro didático em questão, há ilustrações que não são nomeadas em inglês como, por exemplo, um barco a vela (*sailing boat*), um quebra-cabeça (*puzzle*) e um submarino

(*submarine*) (CRICHTON *et al.*, 2018, p. 43). É possível inferir que a proposta é incentivar a aprendizagem de um menor número de palavras, na perspectiva de uma gradação passo a passo que pode não suscitar a curiosidade das crianças para os desafios de aprender além dos muros da sala de aula. São em menor número as relações estabelecidas entre as atividades propostas e a realidade das crianças. Isso quer dizer que ainda não são propostas atividades que colocam as crianças em seu próprio espaço para negociações com os colegas, como, por exemplo, em perguntas deste tipo: “Quais os brinquedos que têm em casa que gostariam de trocar com seus colegas? Quais gostaria de possuir em troca?”

Constatamos ainda que, embora a maioria das atividades propostas no livro tenham como enunciados frases injuntivas, como *Listen, numberandsay, Look and match, Add, match andwrite*, há várias outras que incentivam os alunos a uma maior participação pelo uso de “*Let’s*”. Algumas são estas: *Let’s play the touch game!, Let’s make a zigzag book, Let’s play “Pick it up”!* e *Let’s pack a picnic basket!* (CRICHTON *et al.*, 2018, p. 27-73). Esses últimos enunciados podem incentivar as crianças no processo de mediação da aprendizagem ao incentivá-las a aprender em grupos em interações com os colegas de maneira dinâmica e colaborativa.

Verificamos que o *Super Seek and Find* explora os gêneros do cotidiano das crianças de 6 a 10 anos ao trazer canções infantis (*children’s songs*) e parlendas (*chants*) para as situações de aprendizagem. Com isso, pode-se inferir que o *Super Seek and Find* (CRICHTON *et al.*, 2018), ainda que de maneira tímida, contempla a visão de linguagem como ação social, entendendo os gêneros textuais como instrumentos pelos quais nos comunicamos uns com os outros, seguindo os princípios de Bakhtin (2003).

Cabe-nos ainda enfatizar que vários jogos e brincadeiras são propostos ao longo desse material impresso, o que nos leva a salientar o caráter interacional dessas atividades, além do incentivo ao convívio em grupo, à atitude de respeito aos colegas e às regras. Assim, tais atividades atingem o objetivo de desenvolver o campo de experiência – “o eu, o outro, o nós” – sob o viés da visão da aprendizagem como ação social. Muitas dessas atividades ampliam o conhecimento das crianças sobre outras culturas e sobre as semelhanças e diferenças entre elas e a diversidade cultural no espaço brasileiro com a qual convivem. Algumas merecem destaque como estas, por exemplo: *Save the trees!, Cultural awareness, Fun facts with balls, Working independently, Social responsibility, Creative thinking, My home* e *Social skills* (CRICHTON *et al.*, 2018, p. 13-66). Ao longo da coleção, essas orientações se traduzem em um número maior de atividades de aprendizagem que visam à formação cidadã das crianças.

Também merece menção o empenho do *Super Seek and Find* em proporcionar oportunidades de acesso a “versões animadas das histórias de abertura [de cada unidade] e [a] atividades lúdicas adicionais on-line” (CRICHTON *et al.*, 2018, p. 6) pelos *QR Codes*. As crianças podem interagir não só

com os personagens em ação, mas também com outras experiências de contato com a língua inglesa para “a mediação da aprendizagem” (VYGOTSKY, 2003). Além disso, o recurso de *Virtual Reality* incentiva o aprender e o conviver com o idioma que está sendo desenvolvido e aperfeiçoado, estimulando as crianças a “desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios”, como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018, p. 35).

Nossa análise do material didático digital *Learn English Kids* (Figura 2), produzido pelo *British Council* e de acesso gratuito, revela sua riqueza de artefatos educacionais para o desenvolvimento e aprofundamento de todos os campos de experiências preconizados pela BNCC (BRASIL, 2018). Ao examinamos o menu de opções desse material virtual para a aprendizagem de inglês e o desenvolvimento das crianças, ficam claras as inúmeras oportunidades para a construção de conhecimento sobre “o eu, o outro e o nós”. Propicia, por exemplo, a “interação com [...] pares [brasileiros e estrangeiros]” de modo a contribuir para que as crianças constituam seu “modo próprio de agir, sentir e pensar” além de descobrirem que “existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista” (BRASIL, 2018, p. 38)

Figura 2. Página Inicial do *Learn English Kids*



Fonte:Disponívelem:<http://LearnEnglishKids.britishcouncil.org/en>. Acesso em: 22 jun 2019.

Na opção *Fun and Games* do menu (Figura 2), além de jogos interativos que demandam soluções de problemas de maior complexidade do que os propostos no material impresso, acima analisado, há também piadas e trava-línguas que podem ampliar o conhecimento cultural sobre outros países, além de serem gêneros textuais muito comuns nas aulas de língua portuguesa de crianças de 6 a 10 anos. Por lidar com textos reais, sem adaptações gramaticais e de vocabulário, podemos inferir que este ambiente virtual de aprendizagem apoia-se na visão de linguagem como ação social. Outro ponto positivo a ser destacado nesse material é que ele nomeia os gêneros textuais em seus enunciados ou

subtítulos das seções: *chants, songs, short stories, jokes*. Ressaltamos que uma das vantagens da estratégia de nomear os gêneros é o desenvolvimento do conhecimento das crianças sobre suas diferentes organizações textuais, suas funções sociais e contextos de uso, “reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam” (BRASIL, 2018, p. 93). Tal conhecimento assume um papel estratégico ao contribuir para a elaboração e confirmação de hipóteses sobre o funcionamento da língua inglesa e da língua materna, facilitando e contribuindo positivamente para a aprendizagem.

Learn English Kids proporciona às crianças uma maior imersão ao idioma, incentivando o desenvolvimento de outros aspectos do campo de experiência – “o eu, o outro, o nós” – como, por exemplo, o contato com outros modos de vida, costumes e celebrações que são de grande relevância para o conhecimento cultural e descoberta do novo pelas crianças no processo de aprender inglês. Esse material didático abre horizontes e desmorona barreiras por intermédio de recursos que podem estender e expandir as ações sociais de conviver, participar com autonomia, explorar para construir conhecimento, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018), próprias de situações autênticas de aprendizagem de inglês.

Considerações finais

Acreditamos que pesquisas acerca de materiais didáticos para a educação básica, impressos ou digitais, sejam de relevância vital, especialmente no cenário atual de implementação da BNCC (BRASIL, 2018). Pela primeira vez, contamos com um documento balizador das ações educativas nas escolas brasileiras, particulares e públicas. Embora não tenhamos orientações específicas para o ensino de inglês na infância, valemo-nos das elaboradas para esse público-alvo, especialmente os “campos de experiências”, para analisar materiais didáticos para crianças de 6 a 10 anos.

Iniciamos um debate que precisa ser aprofundado por colegas da academia visando à educação em inglês de qualidade para que nossas crianças tenham garantidos os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, traduzidos nas “ações sociais de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se” (BRASIL, 2018, p. 35). Embora o material impresso por nós analisado desenvolva os campos de aprendizagem em suas atividades, ele merece ser aperfeiçoado para incluir um maior número de eventos de letramento, uma vez que os livros didáticos de português do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para a infância já adotam a visão de linguagem como ação social.

Recomendamos ainda que os cursos de formação para professores de inglês insiram o debate sobre materiais impressos e digitais e que estabeleçam relações entre o que as crianças aprendem nas outras disciplinas escolares, especialmente nas aulas de português, para que os docentes percebam que não precisam se ater a materiais didáticos com foco em palavras, frases ou textos simplificados ou adaptados. Ensinar via abordagem de gêneros, sob a perspectiva da linguagem como ação social, como

prevê a BNCC (BRASIL, 2018) pode facilitar a aprendizagem de inglês ou de uma língua adicional, pois, as crianças aos 6 anos já dominam e utilizam vários gêneros textuais em situações de comunicação do seu cotidiano. Adotar materiais digitais, como, por exemplo, o *Learn English Kids*, é uma exigência do pluralismo da era contemporânea ao qual as ações pedagógicas precisam aderir para formar a criança cidadã, consciente de seus direitos e deveres. Como é um ambiente de aprendizagem aberto e praticamente ilimitado no número de atividades que propõe, pode ser utilizado pelas crianças para atender suas necessidades múltiplas, de acordo com o interesse delas.

Enfatizamos, por fim, a importância de pesquisas que relacionam a BNCC com os materiais didáticos de inglês para o segmento do Ensino Fundamental I como um ponto de partida para influenciar o MEC a integrar a língua adicional ao currículo da escola pública para crianças de 6 a 10 anos. Esperamos, com este artigo, ter dado o “pontapé” inicial.

Referências

- BAKHTIN, M. 2003. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- BRASIL. 2018. Base Nacional Comum Curricular. Disponível online em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018
- BRASIL. 2009. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Disponível online em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: 12 jun. 2018.
- BRAVO, R. S. 1991. Técnicas de investigação social: teoria e ejercicios. 7. ed. Madrid: Paraninfo.
- BRITISH COUNCIL. LearnEnglish Kids. Disponível em: <http://LearnEnglishKids.britishcouncil.org/en>. Acesso em: 15 jun. 2018
- CRICHTON et al. 2018. Super Seek and Find. São Paulo: Macmillan.
- FAHIM, M.; M. HAGHANI. 2012. Sociocultural Perspectives on Foreign Language Learning. Journal of Language Teaching and Research. 3.4: 693-699. Disponível online em: <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol03/04/14.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- GIL, A. C. 1991. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- HYLAND, K. 2004. Second Language Writing. Cambridge: Cambridge University Press.
- KRESS, G. 2010. Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge.
- LUDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. 1986. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U.
- SILVA et al., 2009. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 26 a 29 de 2009, / III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Paraná. Anais... Paraná: PUCPR. Disponível online em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.
- VYGOTSKY, L.S. 2003. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- WOOD, D. et al. 1976. The role of tutoring in problem solving. Journal of child psychology, 17: 89-100.

Reinildes Dias holds a Ph.D. in Educational Technology from Canada's Concordia University in Montreal. As a member of the post-graduate program at FALE, UFMG, she carries out studies related to language and digital technologies. She supervises academic work that is mainly oriented to teacher education in the context of Brazilian public/private schools. Her goal is to empower English teachers to

respond to literacy pedagogy in their teaching. She is often invited to give workshops and plenary lectures in conferences all over the country. She was a consultant to the Department of Education of the State of Minas Gerais for a long time. Email: reinildes@gmail.com

Kleber Aparecido da Silva holds a Ph.D. in Linguistics Studies in UNESP (São José do Rio Preto). As a member of the post-graduate program in Linguistic/University of Brasilia, in Letras/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) and in Letras/Universidade Federal de Tocantins (UFT), he carries out academic studies related to politics, languages politics, foreign teacher education and languages teaching and learning. He supervises academic-scientific work that is mainly oriented to teacher education in the context of Brazilian public/private schools. His goal is to empower foreign teachers to respond to critical literacy pedagogy in their teaching. He is often invited to give workshops and plenary lectures in conferences all over the country. He is the president of the “Grupo de Estudos da Linguagem do Centro-Oeste” (GELCO) and the director of the research group “Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagem” (GECAL), approved by CNPq and UnB. Email: kleberunicamp@yahoo.com.br