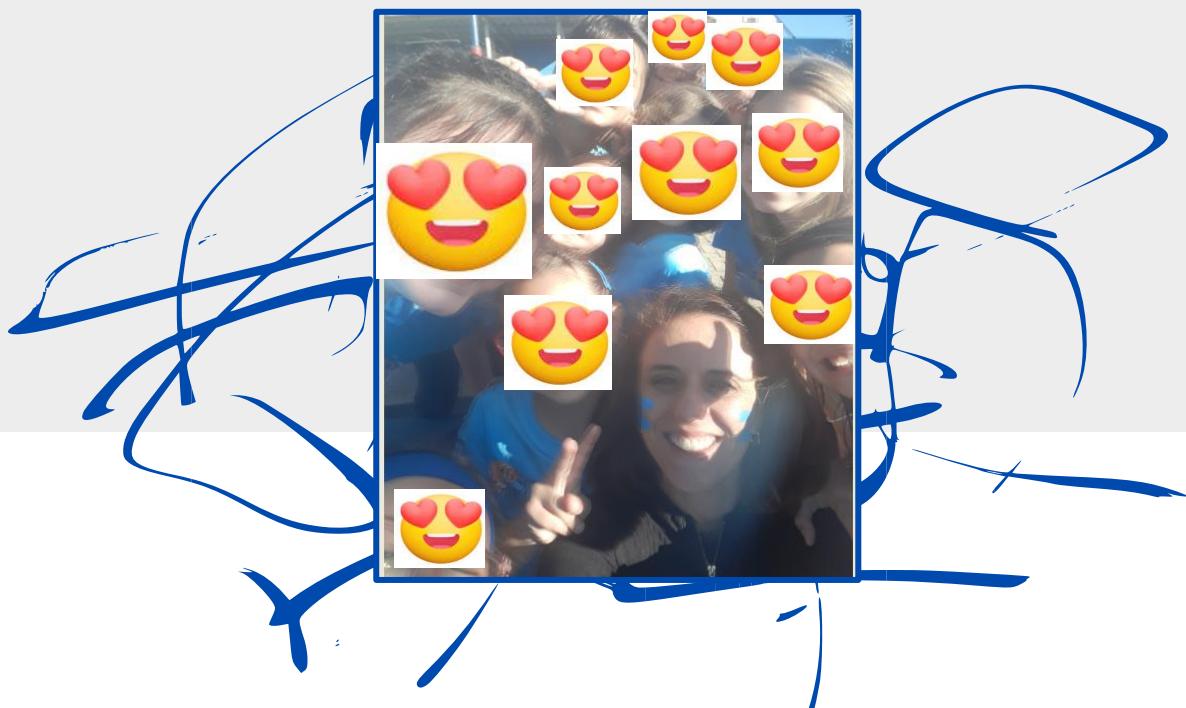


Produto Educacional

*Giving voice to learners: uma sequência
didática para o desenvolvimento da
oralidade de alunos do Ensino
Fundamental*



Lívia Musetti da Costa – Pesquisadora principal
Marimar da Silva – Orientadora/IFSC
2026

Curso de Pós-graduação *Lato Sensu*
Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Câmpus Florianópolis-Continente

*Giving voice to learners: uma sequência
didática para o desenvolvimento da oralidade
de alunos do Ensino Fundamental*

Florianópolis/SC
2026



**Curso de Pós-graduação *Lato Sensu*
Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Câmpus Florianópolis-Continente**

***Giving voice to learners: uma sequência didática para o
desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental***

**Florianópolis/SC
2026**

Autoras:
Lívia Musetti da Costa
Marimar da Silva

Revisão:
Lívia Musetti da Costa
Marimar da Silva

Projeto gráfico e diagramação:
Lívia Musetti da Costa
Marimar da Silva



Curso de Pós-graduação *Lato Sensu*
Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Câmpus Florianópolis-Continente

***Giving voice to learners: uma sequência didática para o
desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental***

**Florianópolis/SC
2026**



FICHA TÉCNICA

Este produto educacional é resultado da pesquisa-ação intitulada: *Giving voice to learners*: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental, realizada no Curso de Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica. Foi avaliado pelos discentes do curso em questão e validado pelos integrantes da banca de defesa como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica.

Produto educacional: *Giving voice to learners*: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental

Produção e organização: Lívia Musetti da Costa e Marimar da Silva

Banca de validação do produto educacional como parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização: Prof.^a Dr.^a Marimar da Silva; Dra. Saionara Greggio; Ma. Rafaela da Silva Souza, em 25 de novembro de 2025.

Ficha catalográfica

Giving voice to learners: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental. Lívia Musetti da Costa, Marimar da Silva, 1. ed. - Florianópolis, SC: IFSC, 2026. (Texto eletrônico). 58p. Inclui bibliografia.

1. Especialização - Produto educacional. 2. Plano de aula. 3. Ensino Inglês.
4. Ensino Fundamental. I. Lívia Musetti da Costa, Marimar da Silva.
- II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Campus Florianópolis-Continente - IFSC.

VENDA PROIBIDA: Este material pode ser utilizado livremente para fins educacionais. Não é permitida a reprodução para fins comerciais.



RESUMO

Este produto educacional, *Giving voice to learners*: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental, faz parte da pesquisa *Giving voice to learning*: como uma sequência didática impactou a oralidade de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental 1, como Trabalho de Conclusão de Curso, realizada no Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica. A partir do problema elencado no contexto educativo em estudo, a pesquisa-ação teve por objetivo geral investigar o impacto de uma sequência didática para o desenvolvimento da produção oral em inglês de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental 1. A pesquisa, de natureza aplicada, usou os procedimentos técnicos da pesquisa-ação e produziu uma sequência didática, como objeto de intervenção, que foi implementada com 27 alunos. Os dados foram gerados por dois momentos de roda de conversa sobre a pesquisa, no início e no fim da intervenção, registros de observação das aulas e reflexões em áudio da pesquisadora principal, além das produções dos alunos durante a intervenção, e analisados qualitativamente. A análise dos dados indicou que a sequência didática implementada contribuiu para o desenvolvimento da habilidade oral em inglês dos alunos e aumentou sua confiança e motivação para aprender o idioma na escola. Os resultados sugerem que sequências didáticas tematicamente relacionadas à vida dos alunos, agregadas a atividades pedagógicas com características de jogos e aquelas nas quais o aluno aprende fazendo e criando, bem como dinâmicas variadas na sala de aula, tendem a ser eficazes para o ensino de inglês na escola. Sugere-se que a sequência didática seja replicada em outros contextos de ensino, visando validar os resultados aqui obtidos.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Ensino de Inglês. Sequência Didática. Habilidade oral.





Sobre mim...

Sou professora de Língua Inglesa formada pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e pós-graduada pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Ao longo da minha trajetória, construí uma relação especial com o ensino de inglês para crianças, público que me inspira diariamente e com o qual vivencio experiências significativas.

Ensinar crianças é, para mim, um ato prazeroso e afetivo.

Em sala de aula, divirto-me, aprendo e me emociono ao acompanhar as conquistas dos meus alunos, das primeiras palavras até a confiança demonstrada ao se expressarem em uma nova língua.

Acredito que o afeto é um elemento central do processo ensino-aprendizagem, especialmente na infância, e que a construção de vínculos favorece um ambiente seguro e acolhedor para o desenvolvimento linguístico e emocional.

Este produto visa trazer um pouco das minhas atuais concepções sobre esse processo!

Boa leitura!

A large, handwritten signature in blue ink, likely belonging to the author of the document. The signature is fluid and expressive, written in cursive script.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA OBRA	9
1 PLANO DE AULA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	12
2 DESCRIÇÃO FUNDAMENTADA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA	40
3 FECHAMENTO	55
REFERÊNCIAS	57



APRESENTAÇÃO DA OBRA

Prezado(a) professor(a)!

Este produto educacional, seguindo os direcionamentos do Documento da Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Brasil, 2022, p.10), insere-se na categoria Material didático/instrucional, propostas de ensino que envolvem sugestões de experimentos e outras atividades práticas. A tipologia caracteriza-se por uma proposta de intervenção apresentada por um Plano de Aula.

Esse produto educacional intitulado: *Giving voice to learners*: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental, foi elaborado como recurso didático-pedagógico na fase de implementação da pesquisa-ação “*Giving voice to learning*: como uma sequência didática impactou a oralidade de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental 1”, (Costa, 2025), como Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica, no ano de 2025.

O fenômeno de pesquisa foi a dificuldade de implementação de atividades pedagógicas que visam ao desenvolvimento da produção oral de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental devido à heterogeneidade de conhecimento no idioma, à diversidade de experiência de vida ou à dificuldade de concentração e de paciência para ouvir o outro ou o professor, característico dessa faixa etária. Enquanto alguns estudantes já possuem conhecimento do idioma, seja porque estudam inglês fora da escola, seja porque têm acesso a diferentes tecnologias digitais da informação e comunicação e incentivo à leitura e à escrita fora dos muros da escola para “compreender, trabalhar, relacionar e transmitir mensagens, e lidar, no processo, tanto quanto puder com a linguagem envolvida” (Dib *et al.*, 2024, p. 155), outros têm acesso limitado e dependem apenas do contexto escolar para aprender inglês.

A literatura sobre o ensino de língua adicional para crianças, especialmente da língua inglesa, um fenômeno em expansão no mundo globalizado (Pinter, 2006), é escassa. As descrições e resultados dos poucos estudos empíricos identificados na base de dados do Google Acadêmico concentram-se em atividades de compreensão textual com estudantes nas fases finais da Educação Básica. Essa particularidade evidencia uma lacuna na análise do desenvolvimento da produção oral em inglês por



crianças das fases iniciais do Ensino Fundamental, justificando a relevância do fenômeno pesquisado para a criação desta proposta pedagógica.

A modalidade principal do estudo foi a pesquisa-ação, um método que se baseia na colaboração ativa de um grupo de participantes, frequentemente liderados por um professor ou pesquisador, que se reúnem de forma sistemática e planejada para observar e melhorar a prática cotidiana dentro de um contexto específico (Silva *et al.*, 2024). De acordo com Silva *et al.* (2024, p. 49), “a pesquisa-ação abre espaço para a autoformação e libertação do professor de amarras impostas por manuais escritos por outros, já que desenvolve questões de pesquisa que lhe interessa”.

Assim, o objetivo geral da pesquisa foi o de investigar o impacto de uma sequência didática (SD) elaborada para o desenvolvimento da produção oral de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental. Os participantes do estudo estão na faixa etária de 9 a 11 anos e regularmente matriculados em uma escola da rede particular de ensino localizada no interior de São Paulo, que oferece ensino bilíngue, no qual atuo como professora. Nesse contexto, os estudantes têm aulas de inglês três vezes por semana, acesso à internet, sala Google, Chromebooks, computadores e usam o material didático adotado pela escola; portanto, igualmente usado no estudo.

O desenvolvimento da habilidade de produção oral foi embasado teoricamente nas concepções de Thornbury (2005). Para o autor, primeiramente, o professor deve levar o aluno à conscientização, momento no qual ele é apresentado ao conhecimento novo. Em seguida, à apropriação, momento em que integra o conhecimento novo ao prévio. E, por último, à autonomia, momento no qual o aluno usa autonomamente os conhecimentos apropriados. Já o desenho teórico-pedagógico da SD fundamentou-se nas orientações de Marques (2011) para atividades voltadas ao ensino-aprendizagem de inglês na sala de aula. Para a autora, atividades focadas no desenvolvimento da produção oral devem:

1. ter um propósito semelhante às atividades que o aluno desenvolve na vida real;
2. ser desafiadora e ao mesmo tempo encorajadoras, no sentido de o aluno se sentir seguro para arriscar a produzir a língua falada;
3. ser interativa;
- e 4. abordar gêneros textuais que sejam úteis aos alunos fora da sala de aula (Marques, 2011, p. 248).

Assim, esta SD, organizada em oito aulas e guiada pelo tema “Stay healthy”¹, constitui-se de um conjunto de atividades relacionadas ao cotidiano dos estudantes,

¹ Mantenha-se saudável.



com dinâmicas interativas e desafiadoras, no sentido de estimulá-los a usarem o idioma, preparando-os para produzirem o gênero textual ‘cartaz’ em inglês e apresentá-lo aos próprios colegas e a outras turmas da escola, e orientadas pelos processos de desenvolvimento cognitivo dos estudantes relacionados, majoritariamente, à produção oral.

O objetivo de aprendizagem da SD buscou levar os alunos a desenvolverem prioritariamente sua habilidade oral em inglês, por meio de diferentes interações entre a professora e os alunos ou os alunos entre si. Paralelamente, o trabalho com o vocabulário e a gramática específica sobre o tema da SD, ademais das outras habilidades linguísticas, como ouvir, ler e escrever, foram abordadas e detalhadas nos procedimentos metodológicos do plano de aula aqui apresentado. Dessa forma, as atividades de aprendizagem da SD envolveram os estudantes em produções artísticas, como ações de colorir, recortar, colar, ademais de outras produções, como a elaboração de cartazes, canções e vídeos sobre o tema, e o desenvolvimento de atividades com características de *games*.

Os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da SD foram fundamentados nos conceitos vygotskianos de mediação, intersubjetividade e intrasubjetividade (Oliveira, 2019). Dessa forma, consideramos que, na sala de aula, “é importante que haja vivências sociais e interlocuções significativas (intersubjetividade) capazes de resultar em desenvolvimento individual (intrasubjetividade) por meio da internalização de conhecimentos” (Silva et al., 2024, p.30).

Esperamos que o conteúdo deste produto educacional possa contribuir com a sua prática pedagógica e a estimulá-lo(a) a se manter em constante processo de aprendizagem!

Lívia & Marimar
Verão de 2026



1 PLANO DE AULA PARA IMPLEMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Nesta seção, apresento o Plano de Aula da SD que elaborei para alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de desenvolver a oralidade em Língua Inglesa, por meio de atividades significativas e progressivas ao longo de oito aulas.

Como mencionado anteriormente, a proposta envolve jogos, diálogos guiados, uso de imagens e práticas artísticas e colaborativas, buscando favorecer a interação, a construção de vocabulário e a confiança dos estudantes para falarem em inglês. Baseei-me, também, no princípio da aprendizagem significativa, considerando o repertório e o cotidiano das crianças, de modo a tornar o processo motivador e a contribuir para uma comunicação oral mais autônoma e espontânea.

O plano de aula com os procedimentos metodológicos, as atividades de aprendizagem, assim como propostas de organização da lousa, as tarefas para casa, os gabaritos e os slides usados ao longo das oito aulas são apresentados a seguir.

AULA 1

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Terça-feira, 12 de agosto de 2025

Tema da sequência didática: Stay healthy

Conteúdo comunicativo: *What's the matter? I'm not very well; I'm sick...; I have a cold, a cough, a stomachache, a headache, a temperature, and a toothache.*

Objetivo de aprendizagem: O aluno deverá realizar diversas atividades ao longo da aula para entender e conversar sobre doenças comuns.

Materiais e recursos: livro didático, *flashcards* com partes do corpo e imagens de doenças comuns, áudio do exercício, computador e projetor, lápis e borracha.

Procedimentos metodológicos: A professora inicia a aula revisando as partes do corpo humano para reforçar a compreensão das palavras: *I have a cold, a stomachache, a headache, a temperature, a toothache.* Para isso, desenvolve os seguintes procedimentos:



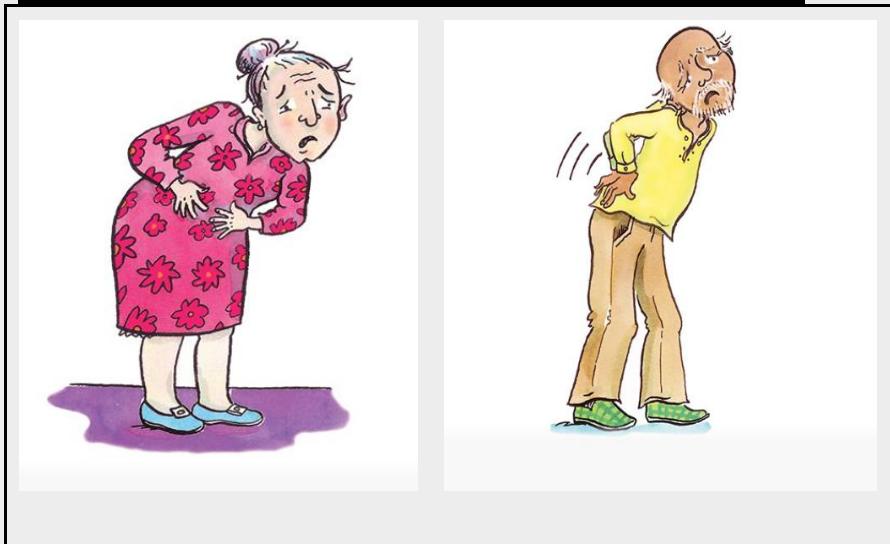
1. Atividade de revisão: execução da brincadeira A professora diz: ‘Let’s play: Touch your... (head, knee, toes, mouth, eyes, nose, ears)’.

- Primeiramente, a professora modela a atividade, exemplificando o que será feito. Para isso, aponta para as respectivas partes do corpo e diz: *Touch your head, knee, toes, mouth, eyes, nose, ears*.
- Depois, solicita um aluno voluntário para dar o mesmo comando: *Touch your head*, e os outros alunos e a professora indicam a parte do corpo com as mãos. Os mesmos procedimentos devem ser repetidos até os alunos se apropriarem do vocabulário trabalhado.

2. Apresentação do vocabulário novo: atividades diversificadas sobre partes do corpo humano (*stomach and back*).

- A professora aponta para o seu próprio estômago e costas ou mostra as imagens da Figura 1 e diz: ‘Look! ‘stomach’ and ‘back’, e pede para os alunos repetirem essas palavras novas. Ela também pode pedir para os alunos apontarem essas partes no seu próprio corpo e/ou falarem as palavras novas e as anteriores sobre o corpo humano ou solicitar voluntários para essa ação.

Figura 1: Aula 1, apresentação do vocabulário novo



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025.

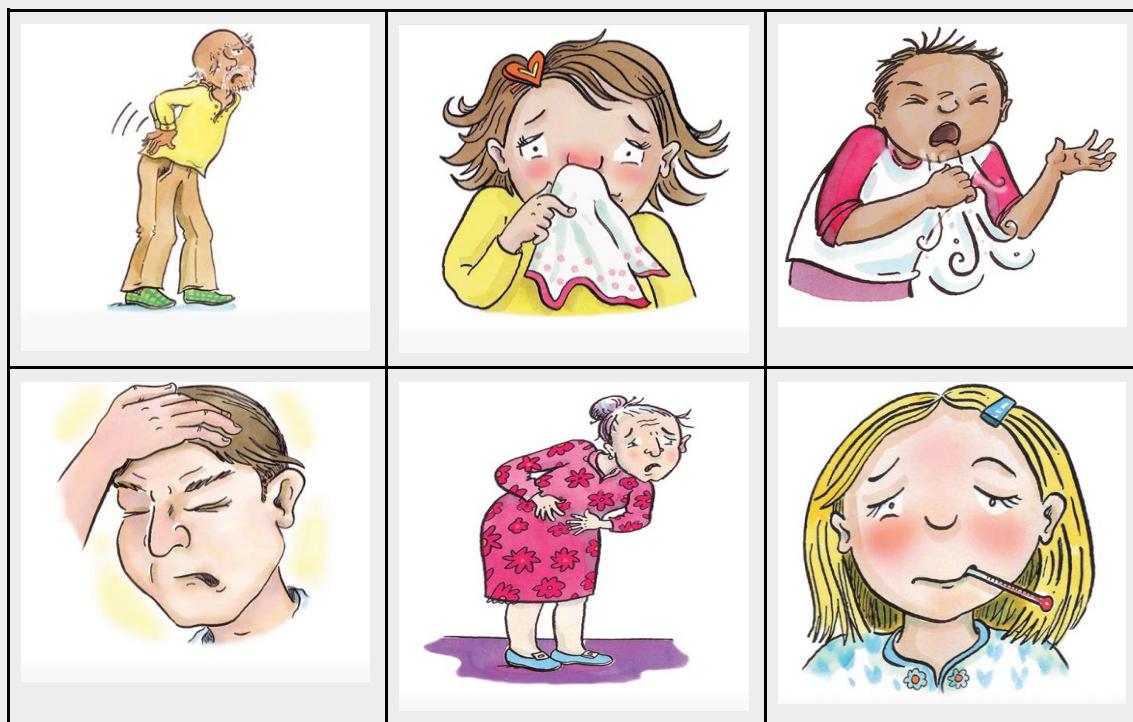
- Como reforço, a professora pode preparar a seguinte atividade: Tiras de cartolina escritas com as partes do corpo. As tiras devem ser colocadas

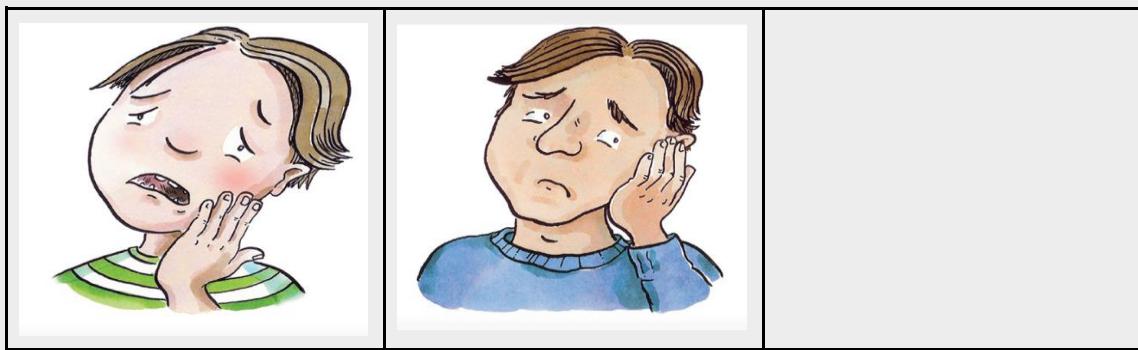
de cabeça para baixo na mesa do professor. O aluno voluntário pega a palavra, fala em voz alta ‘*Touch your stomach ...*’ e os colegas, todos de pé, repetem e indicam com a mão a parte mencionada. Caso um aluno erre a indicação da parte do corpo, deverá sentar. Para isso, a professora fica de observadora. Essa atividade pode ser repetida até que nenhum aluno erre a indicação das partes do corpo. Terminada a atividade, a professora parabeniza os alunos: ‘*Well done!*’ *Great job!*’

3. Apresentação do vocabulário de doenças: *flashcards* para apresentar as doenças *cold*, *stomachache*, *headache*, *temperature*, *toothache*, conforme a Figura 2.

- Os procedimentos para a apresentação das doenças e memorização do vocabulário novo podem ser os mesmos indicados para a revisão das partes do corpo e/ou apenas alguns deles.

Figura 2: Aula 1, apresentação do vocabulário sobre doenças comuns





Fonte: Wright et al. (2024, n.p.)

- Terminada a apresentação do vocabulário de doenças, a professora parabeniza os alunos e os prepara para a atividade de compreensão textual: ‘Well done!’ Great job!’ ‘Now let’s work on our book’.

4. Desenvolvimento da atividade de compreensão textual.

- Nesse momento, a professora pede para os alunos abrirem o livro na página 46, dizendo: ‘Open your books on page 46’.
- Feito isso, projeta a imagem do exercício 1 do livro na lousa, conforme indica a Figura 3, e pergunta: *Who are they?* (Resposta esperada: Scott, Sally e Aunt May (doctor) e *Where are they?* (Resposta esperada: *In the hospital*).

Figura 3: Aula 1, imagem da atividade 1 do livro texto



Fonte: Wright (2024, p. 46)

- A professora confirma as respostas dadas dizendo: '*That's correct. They are Scott, Sally and Aunt May, the doctor*'.
- Depois, convida os alunos a ouvirem o áudio da atividade 1 para responder no livro as questões relacionadas à conversa dos personagens no livro, dizendo: '*Now, let's listen to the audio...*'. Dito isso, a professora lê a atividade do livro, verifica se os alunos entenderam o que é para ser feito, estabelece o tempo da atividade, dizendo: '*You have 5 minutes to answer the activity*'. Então, coloca o áudio da atividade 1 (texto abaixo) para os alunos ouvirem e responderem no próprio livro:

1. *Where are Sally and Scott?* (Resposta esperada: *In the hospital*)
2. *Who's the doctor?* (Resposta esperada: *Aunt May*)
3. *Is Sally hot?* (Resposta esperada: *Yes, she is.*)
4. *Is Scott sick?* (Resposta esperada: *No, he isn't*)

- Terminado o tempo da atividade, a professora faz correção na lousa chamando voluntários para escreverem. Por fim, parabeniza os alunos: '*Well done!*' '*Great job!*' Em seguida, os alunos serão conduzidos para a atividade de produção oral, dizendo: '*Now, it's time to practice*'

5. Atividade de produção oral.

Prática comunicativa sobre o tema 'Doenças comuns'.

- Nesse momento a professora divide a sala em duplas, um aluno faz mímica de uma das doenças vistas ao mesmo tempo que pratica o diálogo escrito na lousa com um colega:

*A: How are you?
B: I'm not well. I'm sick
A: What's the matter?
B: faz a mímica (*I have a*)
A: You have a....*

- A professora verifica se os alunos entendem o diálogo escrito na lousa, lendo pausadamente cada frase e pergunta para os *helpers* (alunos

auxiliares) do dia: ‘O que ‘A’ perguntou para ‘B’ na frase ‘How are you?’ O que ‘B’ respondeu na frase: ‘I’m not well. I’m sick?’ E, assim, sucessivamente com as demais frases. A cada resposta, a professora confirma ou não o que foi dito pelos alunos e diz: ‘That’s correct’. ‘Very good’, e reforça, em português, o significado de cada frase do diálogo. Nesse momento, a professora também pode solicitar que os alunos repitam cada frase depois dela, chamando a atenção para a entonação de cada frase.

- Depois, chama um aluno voluntário e modela o diálogo escrito na lousa com ele. Feito isso, pergunta se os alunos têm alguma dúvida, dizendo: ‘Any question?’. Se todos entenderem, as duplas devem iniciar a atividade. Nesse momento, a professora observa a pronúncia dos alunos e dá assistência se necessário.
- Na sequência, a professora solicita a troca de pares, dizendo ‘Change pairs’. ‘Let’s say the dialogue again with a new friend’. Os alunos procuram outros pares para praticar mais uma vez. Se for necessário, pode haver mais trocas de duplas. Terminada a atividade, a professora parabeniza os alunos: ‘Well done! Great job!’

6. Atividade de compreensão oral.

- Para realização da atividade 3, a professora divide a sala em grupos, todos ouvem o áudio proposto com os comandos e a professora aponta para o grupo que deve fazer aquele movimento, por exemplo: You have a headache.
- Terminada a atividade, a professora parabeniza os alunos: ‘Congratulations! I’m very proud of you’, ‘I’m very happy with you today’.

Transcrição do áudio: You have a headache. You have a temperature. You have a toothache. You have a stomachache. You have a cough. You have a cold.

- Depois, indica a tarefa para casa dizendo: ‘Pay Attention! Homework!’ A professora escreve na agenda digital e encaminha a todos. Caso não seja

possível, os alunos devem anotar no caderno. A professora conclui a aula se despedindo: ‘See you next class’. ‘Have a good day’.

Tarefa para casa: Para fixar o vocabulário trabalhado, a professora pedirá duas atividades para serem feitas em casa.

Atividade 1: No livro de tarefas, observe a imagem do corpo de um garoto e escreva o nome das partes nos locais corretos. (Figura 4).

Figura 4: Aula 1, imagem tarefa de casa página 46



Fonte: Wright et al. (2024, p. 46)

Atividade 2: No livro de tarefas, página 46, observe as imagens do exercício 2 e escreva o nome das doenças. (Figura 5).

Figura 5: Aula 1, imagem da atividade 2 da tarefa de casa, página 46



Fonte: Wright et al. (2024, p.46)

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 1.

Gabarito das atividades:

Atividade 1: 1 *They are at the doctor / at the hospital*; 2. *The doctor is Aunt May*; 3. *Yes, she is*; 4. *No, he isn't*.

Atividade 3: *You have a headache; You have a temperature; You have a toothache; You have a stomachache; You have a cough; You have a cold.*

AULA 2

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Quarta-feira, 13 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *What's the matter (with him/her/them/you)? backache, earache, hurt.*

Objetivo de aprendizagem: conversar e escrever sobre doenças comuns

Materiais e recursos: livro didático, áudio do exercício, computador e projetor, vídeo, lápis e borracha.

Procedimentos metodológicos: A professora inicia a aula revisando as partes do corpo humano para reforçar a compreensão das palavras: *I have a cold, a stomachache, a headache, a temperature, a toothache*. Para isso, desenvolve os seguintes procedimentos:

1. **Atividade de revisão:** A professora inicia a aula explicando aos alunos que eles assistirão a um vídeo para relembrarem as doenças comuns vistas na aula anterior e ressalta que eles devem anotar no caderno todas que identificarem. Se necessário, a escrita pode ser feita em Português.
 - Assim, a professora projeta o vídeo *Health Problems* <https://www.youtube.com/watch?v=5xZYFPJ0fps> e diz: ‘*Let's watch it and pay attention to the illnesses!*’
 - Em seguida, a professora propõe à sala a brincadeira *Hangman*. Para isso, divide a turma em dois grupos. Os alunos do grupo A escrevem uma das palavras do vocabulário visto no vídeo e um representante do grupo B vem ao quadro para escrever as letras enunciadas em Inglês pelos colegas do seu grupo.

2. Atividades para fixação do vocabulário: atividades diversificadas sobre doenças comuns.

- A professora projeta o livro digital na lousa e pede para que os alunos abram o material didático na página 47 (Figura 6), dizendo: ‘*Class, please, open your books on page 47*’.

Figura 6: Aula 2, fixação do vocabulário, p. 47



Fonte: Wright et al. (2024, p. 47)

- Os estudantes observam as imagens e a professora relembra cada uma perguntando: “*What’s the matter in letter a?*” Repete a pergunta com as demais letras.
- A professora explica que eles ouvirão o áudio (transcrito baixo) com a mesma pergunta e eles devem identificar a ordem das imagens marcando os números de 01 a 08 na imagem correspondente. Para isso, a professora diz: ‘*Let’s listen and number it*’.

Transcrição do áudio:

<p>Girl: <i>What’s the matter?</i></p> <p>Boy: <i>Oh, I have a headache.</i></p> <p>Boy: <i>What’s the matter with you?</i></p> <p>Boy and Girl: <i>We have colds.</i></p> <p>Man: <i>What’s the matter with him?</i></p> <p>Girl: <i>He has a cough.</i></p> <p>Man: <i>What’s the matter with them?</i></p> <p>Girl: <i>They have a temperature.</i></p> <p>Woman: <i>What’s the matter with your grandfather?</i></p> <p>Boy: <i>He has a backache.</i></p>
--

Woman: What's the matter with your dad?
Boy: He has a toothache.
Man: What's the matter with your grandmother?
Girl: She has a stomachache.
Woman: What's the matter with your mom?
Boy: She has an earache.

- Ao término do áudio, a professora convida alguns alunos para ajudá-la a realizar a correção oralmente. A professora parabeniza os alunos e os prepara para a atividade de comunicação oral: '*Well done!*' '*Great job!*' '*Now let's play!*'

3. Desenvolvimento da atividade de produção oral. Prática comunicativa sobre o tema 'Doenças comuns'

- A professora explica aos estudantes que eles irão brincar de mímica e propõe meninas contra meninos. Antes de começar, ela convida um menino para vir à frente e diz no ouvido dele uma das imagens trabalhadas na atividade anterior. O aluno, então, faz mímica para os colegas e a professora, então, pergunta: '*What's the matter with him?*' Depois, repete, escolhendo uma menina que também deve fazer a mímica. A professora, agora, questiona: '*What's the matter with her?*' Feito isso, a professora se dirige aos alunos e pergunta se perceberam alguma diferença nas duas perguntas. Ela aguarda a resposta correta, parabeniza: '*Perfect*' '*Very good!*', e reforça dizendo: '*That's it: him is for boy and her is for girl*' e finaliza pedindo para o menino e a menina fazerem a próxima mímica juntos. Em seguida, ela pergunta para a sala: '*And now? What's the matter with them?*' Tem diferença também? Espera novamente pela resposta certa, parabeniza e enfatiza: '*That's correct! them is for two or more people together.*' '*So, now it's your turn. Let's play!*' A sala, então, começa a disputa!
- Ao término da brincadeira, a professora pede aos alunos para olharem a caixa de palavras da atividade 2 e convida dois alunos para lerem os "speech bubbles" (Figura 7).

Figura 7: Aula 2, imagem da atividade 2 do livro

2 Make sentences. Say the letter.

He	has	a toothache.	an earache.	She has an earache.
She	have	a backache.	a temperature.	
They		a stomachache.	a cold.	
		a headache.	a cough.	

d

Fonte: Wright et al. (2024, p. 47)

- Feito isso, a professora explica aos estudantes que os ‘*speech bubbles*’ são exemplos do que eles farão nesta atividade. Ela mostra que um aluno forma uma frase correspondente a uma das imagens vistas na atividade anterior e o seu par terá que dizer qual a letra da imagem. Neste momento, a professora divide a sala em duplas para execução da atividade e passeia pela classe checando se a produção oral está acontecendo dentro do esperado e parabenizando o desenvolvimento dos alunos dizendo: *That’s it! Perfect! Congratulations!* Em seguida, eles serão conduzidos à atividade de compreensão textual.

4. Atividade de compreensão textual

- Os alunos continuam em pares. A professora, agora, conduz a leitura dos textos da atividade 3 (Figura 8) pedindo para que eles façam uma leitura silenciosa grifando as doenças que reconhecerem: ‘*Students, underline the illnesses*’, e estabelece o tempo: ‘*You just have 5 minutes to do this. Focus on it!*

Figura 8: Aula 2, imagem dos textos e questões da atividade 3

3 Read and say “yes” or “no.”



Poor Sally! Her head hurts, and she's very hot. She has a temperature. She isn't feeling very well because she has a cough and a bad cold. She has to stay in bed and drink a lot of water and orange juice. She's sad because she wants to go to school, but she can't.



Scott shouldn't eat candy or chocolate today because he says he has a stomachache. Do you think he has a stomachache, or do you think he's OK?

1 Sally's back hurts. 2 She has a temperature. 3 She has to stay in bed.	4 She has to drink a lot of orange juice. 5 Scott says he has a toothache. 6 He has to eat candy and chocolate today.
--	---



Fonte: Wright et al. (2024, p. 47)

- Após o tempo determinado, a professora entrega tirinhas de papel com frases verdadeiras e falsas sobre os personagens. Um dos alunos recebe só sobre a Sally e outro só sobre o Scott.
- Em seguida, as duplas intercalam a leitura das frases. Eles devem responder se são verdadeiras ou falsas. Os pares devem colar as tirinhas no caderno. Em seguida, eles serão conduzidos a uma nova produção oral com a professora dizendo: ‘*Ok, guys, to finish the class, let's practice a little more*’

5. Atividade de produção oral

- Os alunos realizam a atividade 4 praticando como mostram as frases abaixo. O aluno A pergunta qual o problema com B, que diz a parte do corpo que dói, o aluno A reage lamentando e dizendo o nome da doença. Na sequência, a professora pede para que invertam as posições. O quadro pode ser organizado da seguinte maneira:

A: *What's the matter with you?*
B: *My stomach hurts.*
A: *Oh, sorry. You have a stomachache*

- Terminada a atividade, a professora parabeniza os alunos: ‘*Well done!*’ ‘*Great job!*’
- Depois, indica a tarefa para casa, que deverá ser enviada pela agenda digital ou ser escrita no caderno dos alunos, e conclui a aula se despedindo: ‘*See you next class*’. ‘*Have a good day*’.

Tarefa para casa: Para fixar o vocabulário trabalhado, a professora pedirá duas atividades para serem feitas em casa.

Atividade 1: leia as frases e circule a parte do corpo correta (Figura 9)

Atividade 2: veja as imagens e escreva as frases da atividade 1 (Figura 9)

Figura 9: Aula 2, imagens da tarefa de casa, página 47

1 Read and circle.

- 1 My eye / leg / ear hurts. I can't read.
- 2 My toe / back / tooth hurts. I can't eat.
- 3 My shoulder / foot / finger hurts. I can't kick the ball.
- 4 My leg / ear / eye hurts. I can't ride my bike.
- 5 My nose / mouth / arm hurts. I can't play tennis.
- 6 My foot / hand / knee hurts. I can't catch the ball.

2 Look at Activity 1. Write.

Activity 1 consists of six panels showing children with various health issues:

- Panel 1: Two children talking. One says "What's the matter?" and the other replies "My eye hurts. I can't read."
- Panel 2: Two children talking. One says "What's the matter?" and the other replies "My ...".
- Panel 3: Two children talking. One says "What's the matter?" and the other replies (empty box).
- Panel 4: Two children talking. One says "What's the ... ?" and the other replies (empty box).
- Panel 5: Two children talking. One says "What's ... ?" and the other replies (empty box).
- Panel 6: Two children talking. One says "What's ... ?" and the other replies (empty box).

Fonte: Wright et al. (2024, p. 47)

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 2.

Gabarito das atividades: Livro Didático, Página 47

Atividade 1 1: h, g, c, b, e, f, a, d

Atividade 2: a. *She has a stomachache*; b. *They have a temperature*; c. *He has a cough*; d. *She has an earache*; e. *He has a backache*; f. *He has a toothache*; g. *They have a cold*; h. *He has a headache*.

Atividade 3: 1. No; 2. Yes; 3. Yes; 4. Yes; 5. No; 6. No

Gabarito das atividades para casa: Livro de tarefas, página 47

Exercício 1: 2. *tooth*; 3. *foot*; 4. *leg*; 5. *arm*; 6. *hand*

Exercício 2: 2. *What's the matter? My leg hurts. I can't ride a bike*; 3. *What's the matter? My tooth hurts. I can't eat*; 4. *What's the matter? My hand hurts. I can't*

catch the ball; 5. What's the matter? My foot hurts. I can't kick the ball; 6. What's the matter? My arm hurts. I can't play tennis.

AULA 3

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Quinta-feira, 14 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *positive and negative obligations, have to, shouldn't, permission, can't, clauses with when.*

Objetivo de aprendizagem: conversar sobre obrigações usando *have to and shouldn't*

Materiais e recursos: livro didático, áudio e vídeo dos exercícios caderno, vídeo, computador e projetor, lápis para colorir, tesoura.

Procedimentos metodológicos: A professora inicia a aula realizando a correção da tarefa de casa na lousa enfatizando a diferença do uso de *Can* e *Can't*. Com intuito de verificar se entenderam a diferença, a professora pede para voluntários criarem outras situações que podemos usar *Can* e *Can't*. A partir desse momento a professora seguirá as seguintes etapas:

1. Apresentação do vocabulário novo: *have to and shouldn't*

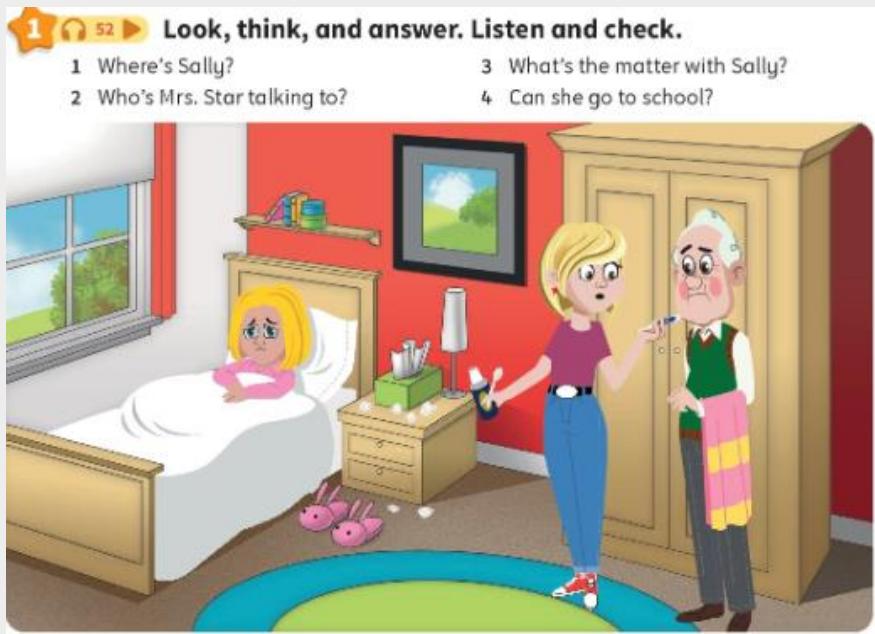
- A professora continua dizendo outras situações cotidianas e cola no quadro cartolinhas com as expressões novas: *have to* e *shouldn't*, e pergunta se alguém sabe a diferença entre elas. Ela espera pelas suposições.
- Caso não saibam ela exemplifica com duas situações dizendo: ‘*Talk in the library: you have to talk in the library? Is it correct? Is it an obligation?*’ (a professora utiliza gestos com as mãos para sinalizar que se trata de uma obrigação) ‘*or you shouldn't talk in the library?*’ (Com um sinal de negação, a professora demonstra que a frase expressa uma proibição) e continua questionando: ‘*What do you think?*’
- Quando a professora percebe que entenderam a diferença, os parabeniza dizendo: ‘*Excellent! You are amazing!*’ E os prepara para as atividades do livro dizendo: ‘*Now let's work on our book*’.



2. Desenvolvimento da atividade de *listening*

- Nesse momento, a professora pede para os alunos abrirem o livro na página 48, dizendo: ‘Open your books on page 48’.
- Na sequência projeta a imagem da atividade 1 (Figura 10) na lousa.

Figura 10: Aula 3, imagem da atividade 1 do livro



Fonte: Wright et al. (2024, p. 48)

- A professora pede para os alunos observarem a imagem e os questiona sobre o que está acontecendo. Anota algumas suposições dos estudantes na lousa e diz que agora eles vão conferir se alguém acertou ouvindo o áudio e diz: ‘Let’s *listen and check!*’

Transcrição do áudio:

Grandpa Star: Oh, no. What’s the matter with Sally?

Mrs. Star: Hmm. She has a temperature. Look, 39 degrees!

Sally: Can I go to school, Mom?

Mrs. Star: No, you can’t go to school today.

Grandpa Star: Go to school?! She shouldn’t go out!

Sally: Can I get up?

Mrs. Star: No, sorry, Sally. You shouldn’t get up.

Grandpa Star: You have to stay in bed and put this blanket on you.

Sally: Can I read?

Mrs. Star: Yes, you can read. And you have to take this.

Grandpa Star: How often does she have to take it?

Mrs. Star: She has to take it after every meal for a week.

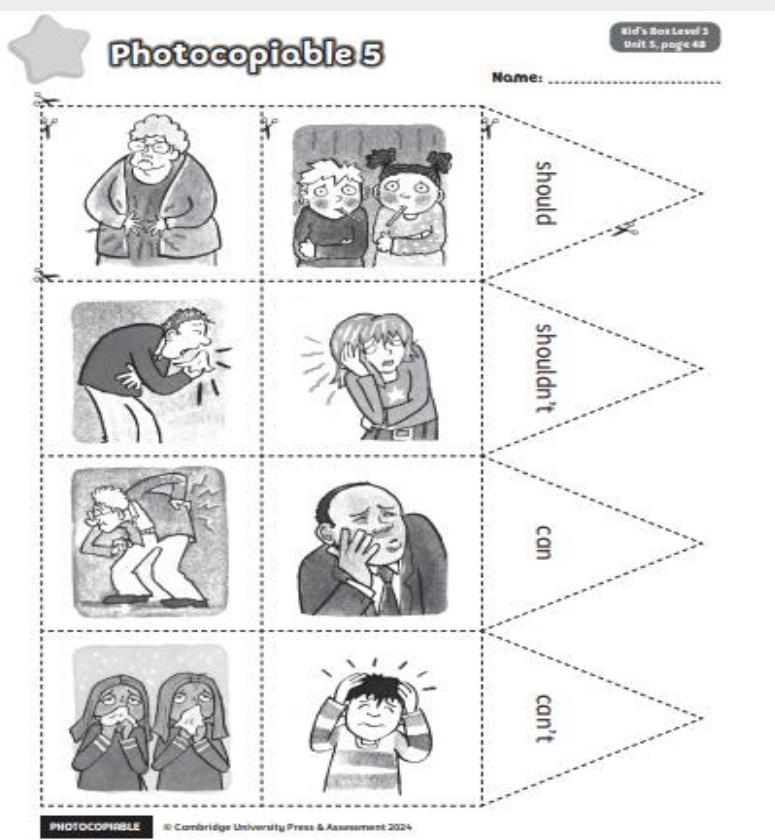
Sally: A week? Oh, no!

- Feito isso, a professora pede para um aluno voluntário ler para a sala as instruções para a atividade 1 (Figura 10) Em seguida, ela verifica com os *helpers* do dia se todos entenderam o que devem fazer
- A professora estabelece o tempo para a execução dizendo: ‘*You have 5 minutes*’. Em seguida, os alunos devem comparar suas respostas com o colega do lado.

3. Atividade de produção escrita e oral

- A professora pede para que os alunos peguem o caderno e entrega também uma folha complementar do material didático (Figura 11) e frases possíveis para essas situações.

Figura 11: Aula 3, folha complementar do livro didático



Fonte: Wright et al. (2024)

- A professora orienta os alunos a pintarem e recortarem as imagens nos locais indicados. Feito isso, pede para que eles colam cada palavra em uma parte do caderno, de forma que fiquem separados em categorias. A disposição das palavras no quadro pode ser dessa forma:

✓ CAN ✗ CAN'T
✓ SHOULD ✗ SHOULDN'T

- A professora dispõe a sala em pares e diz: '*Let's practice now!*'
- A professora chama atenção para o que vai escrever no quadro: *Pay attention, darling!*

O quadro poderá ser feito dessa maneira:

Student A: *When you have a*

Student B: *You have to/shouldn't/can/can't....*

- Feito isso, a professora explica o desenvolvimento da atividade: Um aluno da dupla escolhe uma das imagens recortadas e diz a frase A da lousa. O outro, por sua vez, pensa e escolhe dentre as frases entregues pela professora no começo da aula o melhor conselho para aquela situação, completando a frase B do quadro. Os dois colam as sugestões no caderno e intercalam as posições do diálogo. A professora determina o tempo: '*You have 20 minutes for this! Focus on it!*'
- Durante a execução da atividade, a professora anda pela sala, monitorando e ajudando quando necessário. Ao perceber o progresso os incentiva dizendo: '*Great job! Congratulations!*'
- Terminado o tempo, a professora encaminha a atividade 3 do livro.

4. Desenvolvimento da atividade 3: compreensão auditiva e produção oral usando **have to** e **shouldn't**

- A professora orienta que os estudantes devem permanecer em pares.



- Na sequência, a professora projeta a imagem da atividade 3 (Figura 12) no quadro. Lê o enunciado, esclarece dúvidas e indica o tempo da atividade (10 min)
- Os alunos ouvem o áudio transscrito abaixo e decidem a resposta correta.
- Para finalizar, a professora coloca o áudio novamente, pausa em cada frase e pede para duplas voluntárias elegerem suas respostas para os colegas. A professora anota as respostas corretas na lousa e os parabeniza dizendo: ‘Great! Very good!’
- A professora conclui a aula se despedindo: ‘See you next class’. ‘Have a good day’

Figura 12: Aula 3, imagem da atividade 3 do livro didático

3 Listen and say “shouldn’t” or “have to.”

When you have a cough, you ... go out.
shouldn't

When you have a headache, you ... go to bed.
have to

STUDY
You have to stay in bed.
She shouldn't go out.

Fonte: Wright et al. (2024, p. 48)

Transcrição do áudio:

1. When you have a cough, you ... go out.
2. When you have a headache, you ... go to bed.
3. When you have a backache, you ... play sports.
4. When you have a temperature, you ... go to school.
5. When you have an earache, you ... listen to music.
6. When you have a stomachache, you ... eat candy.
7. When you have a toothache, you... go to the dentist.
8. When you have a cold, you... drink a lot of orange juice.

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 3.

Gabarito das atividades: Livro didático, Página 48:



Atividade 1: respostas esperadas: 1. *She is in bed*; 2. *She is talking to Grandpa Star*; 3. *She has a temperature*; 4. *No, she can't*

Atividade 3: 1. *shouldn't*; 2. *have to*; 3. *shouldn't*; 4. *shouldn't*; 5. *shouldn't*; 6. *shouldn't*;

7. *have to*; 8. *have to*.

AULA 4

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Terça-feira, 19 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *home remedy, sick, illness, medicine.*

Objetivo de aprendizagem: discutir doenças e remédios caseiros

Materiais e recursos: livro didático, áudio e vídeo dos exercícios, computador e projetor, lápis e borracha.

Procedimentos metodológicos: A professora inicia com uma roda de conversa e pergunta: *What do you do to feel better when you're sick?* E convida alguns para dar sugestões. A partir disso, a professora desenvolve as seguintes atividades:

1. Atividade de *warm up*

- A professora explica que eles assistirão a um vídeo sobre remédios e, enquanto assistem, devem anotar no caderno todos que conhecerem.
- A professora, então, projeta o vídeo do material didático (página 52): *What remedies do we use?* Link para acesso:

https://www.cambridgeone.org/foc/teacher_57c59cf7a5294779b4c90dab3efc3ffd/product/kbngae3/studentbook/kbngae3sbeb/view?page=52

2. Desenvolvimento da atividade compreensão textual.

- Na sequência a professora os orienta para a atividade 1 do livro (Figura 13). Para isso, pede para abrirem o livro na página 52 dizendo: 'Now, open your books on page 52, please. Let's look the images!'

Figura 13: Aula 4, imagem da atividade 1, página 52

1 Listen and read. Do you use any of these remedies?
Do you think they work?

What do you do when you're sick? Here are some common home remedies!

Soup – Do you have a cold or the flu? Chicken soup is a famous food remedy. In some countries, lizard soup is popular!

Herbal tea – Hot tea is a popular remedy. Herbal teas come from different parts of plants. Do you have a sore throat or stomachache? These teas can help you.

Essential oils – Essential oils come from plants, too. You can use essential oils on your skin for headaches and muscle aches. But be careful! One or two drops is enough.

REMEMBER!
Water's always good for you!

Fonte: Wright et al. (2024, p. 52)

- A professora direciona para a leitura do texto. Pede para que os estudantes façam leitura individual e silenciosa primeiro, grifando com um traço a doença e com dois traços, o remédio indicado. Em seguida, coloque o áudio do texto (Figura 13).
- Após a escuta do texto, alunos observam as imagens do exercício 2 (Figura 14) e a professora pede para que escrevam sugestões de remédios de acordo com as informações vistas. Para isso, estabelece tempo dizendo: ‘*You have 5 minutes’ Pay attention!*’

Figura 14: Aula 4, atividade 2, página 52

2 Look and suggest a remedy from the text.
Write your answer on the lines.

essential oils _____

Fonte: Wright et al. (2024, p. 52)

- Ao terminar o tempo determinado, a professora convida voluntários para realizarem a correção no quadro. Em seguida, os conduz para a próxima atividade de fixação do vocabulário dizendo: ‘*Now let’s play a game!*’.



3. Atividade para fixação do vocabulário trabalhado

- A professora escreve na lousa: 1. *Illnesses* e 2. *Remedy*. Na sequência, ela entrega uma lista com vocabulário diverso e explica que eles devem checar quais palavras são doenças (marcando 1) e quais são remédios (marcando 2).

Vocabulary Challenge

Number 1 for Illnesses and number 2 for Remedies.

<input type="checkbox"/> Headache	<input type="checkbox"/> Head	<input type="checkbox"/> Soup	<input type="checkbox"/> Cold
<input type="checkbox"/> Medicine	<input type="checkbox"/> Banana	<input type="checkbox"/> Doctor	<input type="checkbox"/> Leg
<input type="checkbox"/> Fever	<input type="checkbox"/> Sandwich	<input type="checkbox"/> Cough	<input type="checkbox"/>
Stomachache			
<input type="checkbox"/> Pizza	<input type="checkbox"/> Bandage	<input type="checkbox"/> Eye	<input type="checkbox"/> Earache
<input type="checkbox"/> Orange	<input type="checkbox"/> Backache	<input type="checkbox"/> Ice Cream	<input type="checkbox"/> Hospital

Fonte: Elaboração própria, 2025

- Como correção, a professora os convida para uma brincadeira: '*Let's check and play!*' Os alunos ficam em pé. A professora começa a dizer as palavras da lista. Os alunos, por sua vez, se movimentam de acordo com as respostas que escolheram. Se for doença, mostram o número 1 com o dedo, o mesmo acontece quando for remédio, mostram o número 2. Caso errem, sentam.
- A professora finaliza dizendo que na próxima aula eles devem criar algo surpresa sobre uma doença. Para isso, pede a tarefa de casa ('*Pay attention! You have homework!*') pela agenda digital ou os alunos anotam no caderno. E despede-se dizendo: '*I'm anxious for tomorrow! See you!*'

Tarefa de casa: Pense em uma doença e traga recortes sobre ela. Além disso, envie pela agenda digital ou, caso não seja possível, traga escrita uma solução usada para solução que sua família costuma utilizar.

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 4

Gabarito das atividades: Livro didático, página 52

Atividade: 2: *herbal tea*; 3. *soup*; 4. *herbal tea*.

AULA 5

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Quarta-feira, 20 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *What's the matter (with him/her/them/you)? backache, earache, hurt.*

Objetivo de aprendizagem: escrever um cartaz informativo sobre uma doença

Materiais e recursos: livro didático, computador e projetor, vídeo, lápis, papel sulfite, borracha, canetinha, recortes, tesoura e cola.

Procedimentos metodológicos:

- A professora inicia a aula projetando alguns modelos de cartazes (Figura 15) e pergunta aos alunos onde costumam ver um destes e quais informações costumam aparecer. Convida alguns voluntários para responder.

Figura 15: Aula 5: Modelo Cartaz



Fonte:<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.twinkl.com.bh%2Fresource%2Fks1-chicken-pox-information-leaflet-t-lf-1657282850&psig=AOvVaw3J5pDsDEZbLEbsH60Et0Xf&ust=175603739340700&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBqQjhxqFwoTCNC8vZvzol8DFQAAAAAdAAAAABAV>
(acesso em Agosto 2025)

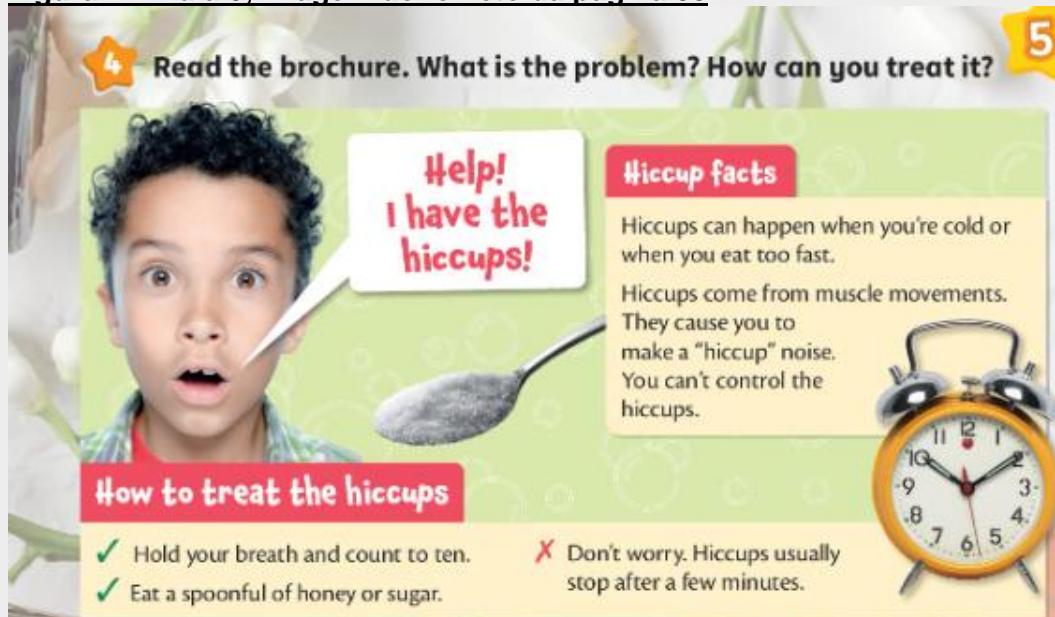
Figura 16: Aula 5: Modelo Cartaz



Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.twinkl.co.in%2Fresource%2F1-t-20270-sun-safety-leaflet&psig=AOvVaw3J5pDsDEZbLEbsH60Et0Xf&ust=1756037393407000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBqQihxqFwoTCNC8vZvzol8DFQAAAAAdAAAAABAc> (Acesso em Agosto de 2025)

- Em seguida, pede para os estudantes abrirem o livro didático na página 53 dizendo: 'Now open your books on page 53' (Figura 17) e a professora conversa sobre o que eles vêm, fazendo as seguintes questões:
 - Essa imagem é parecida com as que acabamos de ver?
 - O que a imagem do menino com a colher representa?
 - Por que tem um relógio?

Figura 17: Aula 5, imagem do folheto da página 53



Fonte: Wright et al. (2024, p. 53).

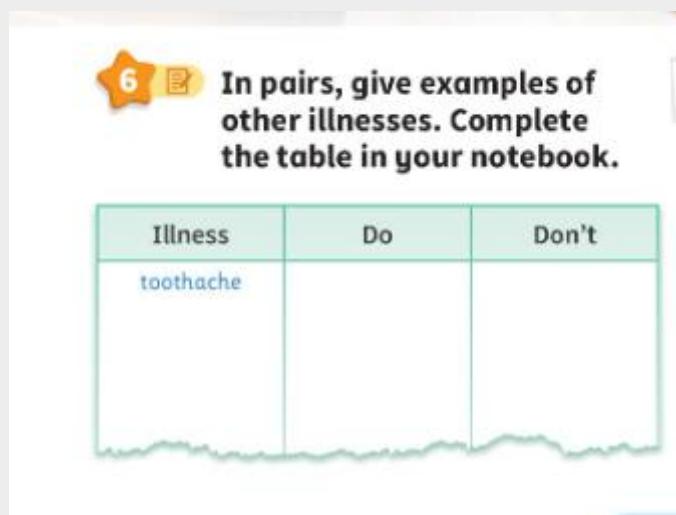
2. Atividade de compreensão textual

- Em seguida, a professora pede para que os alunos façam uma leitura silenciosa, grifem com um traço qual o problema apresentado e com dois traços as duas soluções. Indica o tempo para execução dizendo: ‘*You have 5 minutes! Focus on it!*’
- Terminado o tempo, a professora pergunta se com esse primeiro contato, eles descobriram o tema do texto. Pede para que levantem a mão quem quiser dar seu palpite.
- Assim que o voluntário disser o tópico certo (solução), parabeniza dizendo: ‘*Great job!*’, e faz mais um questionamento: como tratar esse problema segundo o texto?
- Na sequência, a professora relembra a tarefa de casa e convida alguns alunos para compartilharem suas sugestões para acabar com o problema. Eles compararam se alguma é similar aos tratamentos apresentados no texto.

3. Desenvolvimento da produção escrita e oral

- Nesse momento, a professora explica que é a vez de eles criarem e diz: *Let's practice!*
- A professora projeta a imagem da atividade 6 (Figura 18) e explica que os alunos devem preencher aquela tabela com base nas doenças que pensaram como tarefa em casa.

Figura 18: Aula 5, atividade 6 do livro, página 53



Fonte: Wright et al. (2024, p. 53)



- Feito isso, a professora divide a sala em pares ou trios que debatem sobre as doenças que pensaram e preenchem a tabela como pede.
- Após o preenchimento, a professora os orienta para a criação do próprio cartaz informativo. Para isso, distribui folhas de papel sulfite e diz que podem usar materiais diversos: dicionário, canetinha, lápis de cor, giz e os recortes que trouxeram. Enfatiza os tópicos que devem conter: os fatos sobre a(s) doença(s), e como tratá-la (s), inserindo imagens (recortes ou desenhos) que ilustrem o tema.
- A professora indica o tempo para a realização da atividade (30 min). Enquanto os alunos trabalham, a professora caminha pela sala atendendo possíveis questionamentos ou dúvidas.
- Ao final do tempo determinado, a professora confere se todos conseguiram concluir e se colocaram todos os itens solicitados. Os parabeniza pelo empenho dizendo: '*You're amazing! I'm very proud of you!*'
- A professora conclui e se despede: '*See you next class!*'

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 5.

AULA 6

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Quinta-feira, 21 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *illnesses and remedy*

Objetivo de aprendizagem: apresentar o cartaz informativo sobre uma doença criado aos colegas

Materiais e recursos: cartaz

Procedimentos metodológicos:

1. Apresentação do folheto criado sobre uma doença comum

- A professora inicia dizendo que nesta aula eles vão compartilhar os conhecimentos aprendidos com os colegas e explica que cada grupo ao

ser chamado divide as falas, seguindo o roteiro entregue pela professora, onde um diz o nome da doença escolhida e os fatos sobre ela (*Illness facts*); outro diz o que deve ou não fazer (*Do and Don't*) e o último apresenta sugestões de como tratá-la (*How to treat it*).

Presentation Script – Illnesses and Remedies

1. Introduce the group:

- "Hello, we are [Name 1], [Name 2] and [Name 3]."

2. Say the illness/topic:

- "Our illness is [Headache / Flu / Fever / Toothache / etc.]."

3. Say Do and Don't of the illness:

- "Pros: You can stay at home and rest."

- "Cons: You feel pain and cannot study or play."

4. Say the remedy/solution:

- "The remedy is to [take medicine / drink water / go to the doctor / rest / etc.]."

5. Thank the audience:

- "Thank you for listening!"

Example (Headache)

Hello, we are Ana and Pedro.

Our illness is a headache.

Do: You can stay at home and rest.

Don't: You feel pain and cannot study or play.

The remedy is to take medicine and rest.

Thank you for listening!

- A professora, então, ouve cada grupo separadamente antes de apresentarem aos colegas. E estabelece tempo de 10 minutos para

treinarem. Passe-lhes confiança, dizendo: “*Perfect! You are correct! Congratulations!*

- Após a aprovação, a professora diz que a ordem da apresentação será alfabética e que eles serão auxiliados por ela, caso seja necessário.
- Ao final das apresentações a professora os parabeniza dizendo: ‘*Excellent job! I’m very proud of you!*’

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 6.

AULAS 7 e 8

Duração da aula: 50 minutos

Dia da semana: Terça-feira, 26 de agosto de 2025 e Quarta-feira, 27 de agosto de 2025

Conteúdo comunicativo: *illnesses and remedy*

Objetivo de aprendizagem: apresentar o cartaz informativo sobre uma doença criado aos colegas

Materiais e recursos: cartaz

Procedimentos metodológicos:

Atividade de produção oral: Apresentação dos folhetos sobre doenças comuns às outras turmas

- A professora explica o trabalho realizado para as outras turmas, dizendo que os alunos do 4º ano aprenderam sobre algumas doenças comuns e viram algumas sugestões de como tratá-las. Eles criaram um folheto com essas informações e gostariam de compartilhar com eles e diz: ‘*Let’s see it!*’
- Os estudantes se apresentam e seguem os mesmos procedimentos da aula 6.
- Ao término das apresentações, a professora agradece pela atenção de todos dizendo: ‘*Thank you for your attention! See you!*’

Avaliação: Os alunos serão avaliados pelo seu desempenho e engajamento nas atividades propostas para a aula 7 e 8.

Na próxima seção, apresento uma descrição reflexiva e teoricamente fundamentada da sequência didática implementada com os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental.

2 DESCRIÇÃO REFLEXIVA FUNDAMENTADA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA

A oralidade, por sua natureza dinâmica e efêmera, representa um dos maiores desafios no processo de ensino-aprendizagem de uma língua adicional, especialmente no contexto da sala de aula (Dib *et al.*, 2024, p.233). Com base nessa premissa, foi aplicada a sequência didática aqui apresentada com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo principal de desenvolver a produção oral em Inglês, tendo como tema central *Stay Healthy*, um dos temas do material didático usado com esse grupo de alunos.

A proposta da sequência considerou os três momentos fundamentais da aprendizagem de línguas, conforme sugerido por Thornbury (2005): conscientização, apropriação e autonomia. Ao longo de oito aulas, os alunos passaram por atividades planejadas segundo os autores estudados para favorecer não apenas o conhecimento linguístico, mas também aspectos pragmáticos, discursivos, fonológicos e afetivos envolvidos na fala (Dib *et al.*, 2024, p. 236-239).

Em relação aos aspectos pragmáticos, tomou-se o cuidado de escolher atividades adequadas à faixa etária e que tivessem o foco na comunicação real. As expressões e vocabulários selecionados foram compatíveis com o nível iniciante dos alunos, priorizando situações cotidianas e simples, como “I have a headache” ou “You should drink water”, facilitando a compreensão e o uso funcional da língua. Simular contextos como ir ao médico, conversar com um amigo sobre sintomas ou dar conselhos, ajudou os alunos a entenderem o propósito prático das expressões em inglês.

Também foram propostas dramatizações e diálogos guiados, permitindo que os alunos praticassem turnos de fala e reconhecessem funções linguísticas como expressar dor ou dar conselhos, essenciais para a competência pragmática. Além disso, ao longo das atividades, os alunos foram incentivados a usar entonação adequada e linguagem corporal para reforçar o significado das frases, algo essencial na comunicação oral e parte importante da pragmática.

Por fim, durante as atividades orais, o *feedback* foi dado com foco não apenas na gramática, mas também na eficácia comunicativa — por exemplo, se



a forma usada era apropriada para o contexto e se a mensagem foi transmitida com clareza.

Como mencionado, usei como embasamento teórico da sequência didática as ideias de Thornbury (2005), Marques (2011) e Dib *et al.* (2024), entre outros, as quais passo a descrever:

Momento 1 – Conscientização (Aulas 1 e 2)

A ‘Conscientização’, como proposto por Thornbury (2005), é considerada a primeira fase do processo de produção da fala. Nesse processo,

[...] o falante de uma língua conceitua, ou seja, planeja o conteúdo da mensagem em termos de gênero textual. Nessa fase, o falante também precisa planejar o tópico e selecionar o léxico adequado, além do propósito ou função social para o que vai falar, ou seja, se ele vai divertir alguém, solicitar alguma informação ou simplesmente comunicar algo.

Assim, os primeiros encontros (aulas 1 e 2), o foco foi introduzir o vocabulário relacionado a doenças comuns: *cold*, *cough*, *stomachache*, *headache*, *fever*, entre outras. Para isso, utilizei imagens, dramatizações, jogos de associação e elaboração do gênero textual cartaz. A partir de perguntas como “*What's the matter?*”, os alunos foram levados “a perceber as características da linguagem oral, como o uso de frases curtas, blocos de palavras (*chunks*) e entonação adequada”, como pontua Dib *et al.* (2024, p. 239).

O objetivo foi ativar o conhecimento prévio dos estudantes e despertar sua curiosidade, conforme orientado por Marques (2011), por meio de atividades contextualizadas que conectaram o conteúdo ao cotidiano das crianças — experiências próprias com doenças, cuidados familiares e idas ao médico. Nesse momento, os alunos foram incentivados a conversar informalmente sobre o tema, fortalecendo o vínculo entre linguagem e experiência de vida, conforme Ausubel (1982).

Durante a primeira aula da sequência, além da introdução do vocabulário relacionado a doenças comuns por meio de *flashcards*, foram realizadas atividades lúdicas e interativas com foco na oralidade e compreensão auditiva. Primeiramente, com o objetivo de revisar as partes do corpo, iniciei dando os comandos para os alunos tocarem nas partes do corpo solicitadas e, depois, escolhi alunos voluntários para fazerem o mesmo. Em seguida, outra proposta

foi utilizar tiras de papel com os nomes das partes do corpo (*body parts*), como *head*, *shoulders*, *arms*, *legs*, *stomach*, entre outras, e alunos voluntários foram chamados para escolher uma tira, ler em voz alta e pedir para os colegas: “*Touch your ____*” que, então, indicavam com a mão a parte do corpo lida na tira. A atividade gerou muita empolgação e ajudou a reforçar o vocabulário de forma contextualizada, favorecendo a associação entre palavra, significado, som e ação física, comprovando que os objetivos pré-estabelecidos para este momento da aula foram alcançados.

As Figuras 19, 20 e 21 retratam esse momento, que associou conhecimento linguístico (vocabulário relacionado ao tema da sequência didática), pragmático (uso da língua em situação real de vida, por meio de atividade lúdica simulada), discursivo (comandos em inglês), fonológicos (pronúncia das palavras, sílaba tônica das palavras e das palavras na frase) e afetivo (a atividade lúdica baixa o filtro afetivo do aluno, segundo Krashen (1982), tornando o momento mais propício à aprendizagem).

Figuras 19 e 20: Alunos voluntários escolhendo a tira de papel e lendo-as para os colegas demonstrarem o comando dado



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

12

Figura 21: Alunos realizando a atividade de “Touch your...”



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Ao término dessas atividades lúdicas e de interação do grupo, foram executadas as de compreensão textual e produção oral conforme descritas no Plano de Aula, atingindo o objetivo dessa aula: realizar diversas atividades para entender o nome de doenças comuns em inglês.

Na segunda aula, o objetivo: conversar e escrever sobre doenças comuns, reforçou a questão de o falante escolher o léxico adequado. Para isso, os alunos assistiram a um vídeo que retomava as doenças vistas na aula anterior. Nesse momento, propus que eles anotassem todas as palavras novas estudas que ouvissem no vídeo, focando a atenção deles no conteúdo, evitando, assim, que a transmissão fosse interrompida por conta da inquietação de alguns. Para fixarem e perceberem a importância de terem anotado as palavras novas, fiz o jogo da forca. Foi um momento significativo de aprendizagem. De maneira geral, os alunos quiseram participar e se engajaram em acertar as palavras.

As atividades de fixação do vocabulário, produção oral e compreensão textual foram realizadas de acordo com os passos previstos no Plano de Aula. Vale ressaltar que as tiras de papel com frases verdadeiras e falsas sobre os textos repercutiram positivamente. Os alunos não criaram resistência à leitura, eles queriam acertar as frases e, por isso, ficaram mais atentos aos detalhes e mais engajados. Assim, o resultado da fase de “Conscientização” foi positivo, observei uma preocupação maior dos alunos com a escrita e uma participação

mais ativa nas propostas orais. Segui, então, para a fase de “Apropriação” do processo de produção de fala.

Momento 2 – Apropriação (Aulas 3, 4 e 5)

Na fase seguinte – Apropriação –, considerada a segunda do processo de produção da fala:

[...] a mensagem, que ainda é uma ideia, precisa ser formulada, isto é, planejada minuciosamente. Essa fase envolve algumas escolhas estratégicas em relação ao texto, à sintaxe e às informações fonológicas (Dib et al., 2024, p. 234).

O uso pragmático da língua é evidenciado no trecho acima pela ênfase na aplicação funcional e contextual do idioma, indo além da simples memorização de regras gramaticais. Ao trabalhar com as expressões *have to* e *shouldn't*, os alunos foram expostos a situações comunicativas reais em que se expressam obrigações e conselhos — aspectos essenciais da interação cotidiana. Frases como "You *have to drink water*" e "You *shouldn't eat candy if you have a toothache*" ilustram como os estudantes utilizaram a língua de forma significativa, apropriando-se de estruturas para comunicar intenções, recomendações e necessidades em contextos concretos. Esse enfoque está alinhado à perspectiva pragmática da linguagem, “que valoriza a função comunicativa e social do discurso, e se concretiza em atividades que permitem aos alunos experimentar, errar, reformular e consolidar o conhecimento”, conforme proposto por Dib et al. (2024, p. 249).

Na terceira aula, com o objetivo de trabalhar estruturas de possibilidade e obrigação/conselho em Inglês, utilizei como *warm-up* uma conversa sobre o comportamento esperado em determinados lugares, por exemplo na biblioteca, levantando questões como “*You have to talk in the library or You shouldn't talk in the library?*” Os alunos foram muito participativos e contribuíram com outros exemplos. Feito isso, segui as etapas elencadas no Plano de Aula para realização da atividade de *listening*.

Foi importante detalhar a atividade escolhida para que os alunos realizassem uma categorização prática e visual, associando imagens a frases com os verbos *can*, *can't*, *should* e *shouldn't*. Iniciei pedindo que todos pegassem o caderno. Em seguida, entreguei uma folha complementar do material didático



(Figura 21), que continha ilustrações relacionadas a situações de saúde e bem-estar.

Figura 21: Professora explicando a folha complementar com imagens para categorização

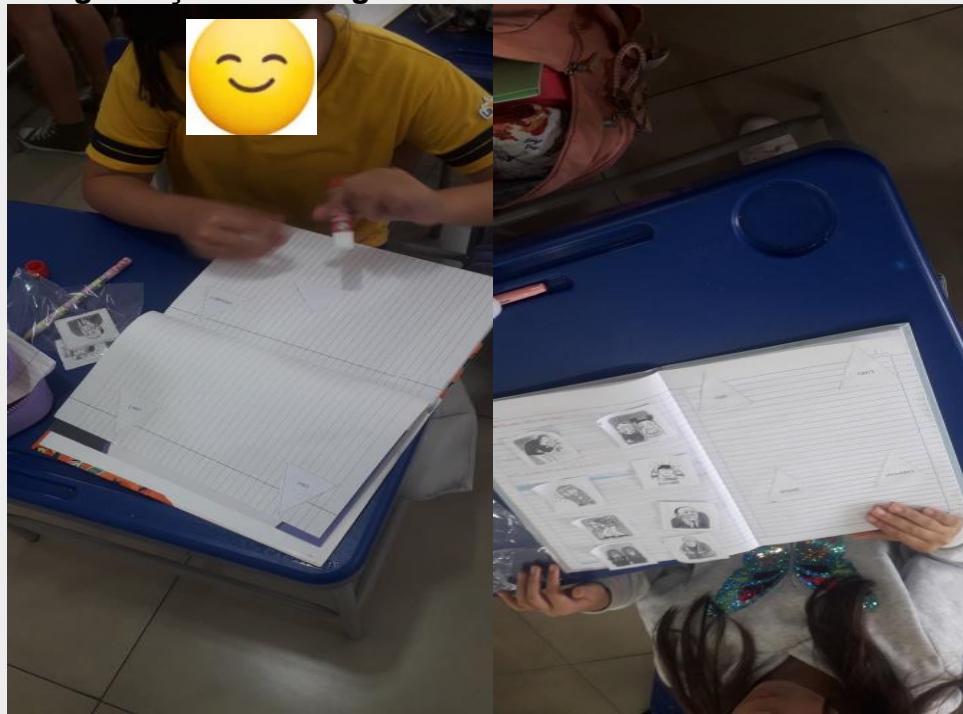


Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Os alunos, em pares, pintaram as figuras, recortaram nos locais indicados por pontilhados, criaram frases e colaram cada uma em uma parte específica do caderno, organizando o conteúdo em quatro categorias: CAN - CAN'T - SHOULD - SHOULDN'T (Figura 22 e 23).

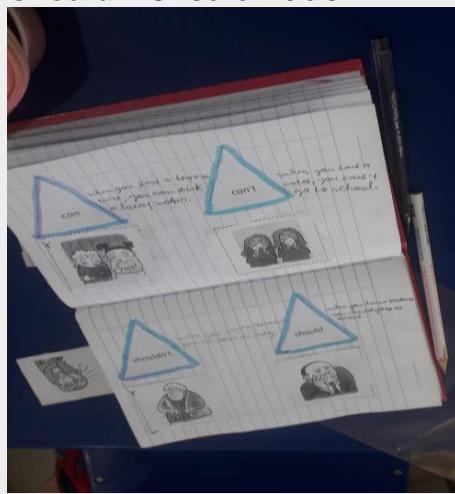


Figura 22: Alunos executando a atividade de criação de frases e categorização das imagens



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Figura 23: Caderno com a atividade de criação de frases e categorização das imagens segundo sua adequação: *can – can't – should – shouldn't do*



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

A atividade promoveu o reconhecimento e o uso consciente das estruturas gramaticais, além de estimular a organização do conhecimento visualmente no caderno. Enquanto colavam, os alunos discutiam entre si frases como “*You can drink water*” ou “*You shouldn't eat candy*”, reforçando o uso oral em contexto. Foi

uma atividade enriquecedora, pois os estudantes puderam fazer troca de conhecimento. Muitos demonstraram não saber fazer uso do dicionário físico corretamente e, embora tenha havido certa resistência no começo, quando entenderam e perceberam que era possível formar frases sem ajuda do dicionário digital, ficaram contentes. Para descontrair, quando diziam: “*Teacher, não tem essa palavra no meu dicionário*”, eu respondia: “Se eu achar, ganho um chocolate?” Teve aluno que cumpriu a promessa!!

A aula foi finalizada com a atividade de *listening* e *speaking* conforme o Plano de Aula e com resultados gratificantes. Afinal, pude observar que os alunos conseguiram atingir a meta de criar estruturas sem ajuda de algum aparelho eletrônico, usando uma ferramenta pouco ou nunca usada por alguns (dicionário físico), proporcionando autoconfiança e gerando aprendizado concreto.

A proposta da aula 4 era discutir remédios caseiros para doenças comuns. Para isso, iniciei escrevendo a palavra *REMEDIES* na lousa e solicitei a participação de alunos voluntários para expressarem o que fazem para se sentir melhor quando estão doentes e também escrevi as contribuições no quadro. Concluída essa etapa, passei um vídeo sobre remédios e pedi que eles anotassem no caderno os que conhecessem. Isso os fez assistir ao vídeo com um propósito em mente e, novamente, observei menos dispersão na atividade de *listening*. Em seguida, executei a atividade de compreensão textual detalhada no Plano de Aula.

Outra atividade que ajudou os alunos a manterem o foco por mais tempo foi a de fixação do vocabulário. Entreguei uma lista e pedi para que verificassem quais palavras eram doenças e quais eram remédios (marcando 1 e 2, respectivamente). Além disso, inovei no momento da correção, pedindo para que ficassem de pé e se movimentassem de acordo com a resposta. Eles se divertiram. Claro que alguns apresentaram dificuldade em reconhecer os erros e criaram alguns conflitos, mas no final acabaram entendendo. Finalizaram as atividades do dia curiosos com o que os aguardava na próxima aula.

Na aula 5, os alunos começaram a etapa mais significativa da sequência: a criação do cartaz informativo sobre uma doença comum. Disse com entusiasmo: “Now it’s your turn to create your own poster. Let’s practice!”

Para apoiar esse momento, foi projetada no quadro a imagem da Atividade 6 do material didático (Figura 24), que continha modelos visuais de *posters* e sugestões de frases. Então, pedi aos *helpers* (alunos auxiliares) da aula que lessem as instruções em voz alta e explicassem para a turma o que era esperado — promovendo, assim, o uso real da língua e a colaboração entre os colegas. No entanto, apesar do engajamento de muitos, alguns alunos demonstraram dificuldade em manter o foco, especialmente durante os momentos de escuta coletiva. Outro desafio enfrentado nesse início foi a formação dos grupos, que exigiu intervenções constantes para garantir equilíbrio entre os alunos mais tímidos e os mais extrovertidos. Muitos queriam formar grupos apenas com seus amigos mais próximos, o que impactaria na diversidade dos níveis de proficiência pretendida e na cooperação entre eles.

Mesmo com esses obstáculos, já nesse início observei situações significativas de aprendizagem. Em um dos dias, enquanto uma aluna não se sentia bem e avisava que iria embora, um colega espontaneamente comentou: “*Teacher, she has temperature!*” Esse momento foi especialmente simbólico, pois demonstrou que o vocabulário estava sendo incorporado e usado de maneira funcional e contextualizada, sem a pressão de uma avaliação formal.

Cada grupo escolheu uma doença (por exemplo: *cold*, *toothache*, *stomachache*), e com apoio de imagens, palavras-chave e expressões trabalhadas nas aulas anteriores, os alunos iniciaram a construção do seu cartaz na Sala Google, onde tiveram acesso a *Chromebooks* para auxiliar no trabalho demandado. Essa etapa envolveu vários passos: i) o planejamento do conteúdo, ii) a escolha de vocabulário adequado ao gênero textual, iii) a organização visual do cartaz, e iv) o preparo para a futura apresentação oral.

A escolha do gênero cartaz se deu por sua natureza multimodal, comunicativa e funcional, que permite explorar simultaneamente aspectos visuais, linguísticos e pragmáticos da língua. Por ser um gênero textual comum no cotidiano — presente em campanhas de saúde, avisos públicos e redes sociais —, o cartaz oferece um contexto significativo para os alunos produzirem linguagem com propósito real e direcionamento temático claro.

Esse foi um momento de bastante envolvimento e também de desafios, principalmente para alinhar ideias entre os membros do grupo, mas que resultou

em produções criativas e bem contextualizadas, conforme ilustram as Figuras 24, 25 e 26.

Figura 24: Alunos durante a atividade de criação dos cartazes



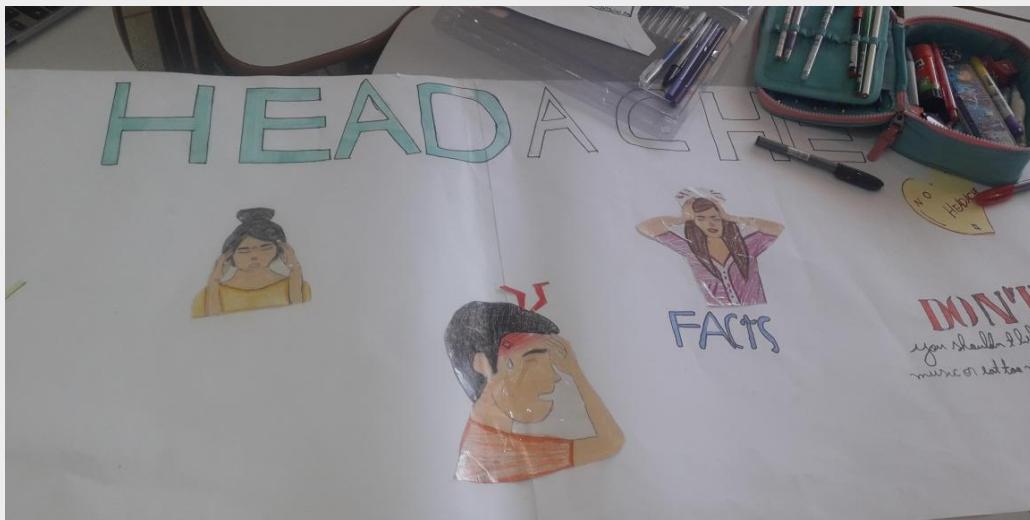
Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Figura 25: Alunos durante a atividade de criação dos cartazes



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Figura 26: Imagem de um cartaz em construção



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Concluída a fase da ‘Apropriação’, parti para o terceiro momento da produção da fala: o uso autônomo do conteúdo trabalhado em sala.

Momento 3 - Autonomia – o grande dia (e seus desafios)

O terceiro momento – Autonomia – é alcançada quando o estudante:

[...] consegue produzir a língua de forma automatizada, reestruturando constantemente seus conhecimentos linguísticos, pragmáticos, discursivos, fonológicos e afetivos. Com isso, torna-se mais fluente, ou seja, é capaz de falar com mais rapidez, precisão e coerência, além de planejar e pensar sobre o que vai dizer (Dib et al., 2024, p. 249).

A fluência referida na citação não se resume apenas à correção gramatical, mas envolve a adequação ao contexto (pragmática), a organização do discurso, a pronúncia e entonação adequadas (fonologia), bem como o controle da ansiedade e da autoconfiança (aspecto afetivo). Assim, a autonomia também se configura como uma estratégia motivacional, pois gera segurança e encoraja o aluno a se expressar cada vez mais.

Dessa forma, a culminância da sequência didática foi a apresentação oral dos cartazes, primeiro, para a própria turma (aulas 6 e 7) e, depois, para outras turmas da escola (aula 8). A expectativa era alta, e, com ela, vieram os nervosismos.

Durante as apresentações para os próprios colegas, houve momentos de indisciplina e dispersão, interrupções e risos. Foi preciso intervir e reforçar a

importância do respeito e da escuta ativa, “atitudes essenciais para um evento comunicativo bem-sucedido” (Dib *et al.*, 2024, p. 239).

Nas apresentações para as outras turmas, o nervosismo e a timidez ficaram mais evidentes. Alguns travaram no início, esqueceram parte do que iam dizer ou falaram muito baixo. Porém, com incentivo e apoio, conseguiram concluir suas apresentações. Para muitos alunos, foi a primeira vez que falaram em público e em outra língua. Mesmo com alguns tropeços, a superação foi visível. Em contrapartida, também houve momentos extremamente gratificantes. Alunos que, ao longo do ano, tinham poucas participações em sala, assumiram papéis ativos nas apresentações. Houve aplausos sinceros, elogios espontâneos e, ao final, muitos se mostraram orgulhosos do que haviam conseguido produzir e apresentar.

Na aula 6, o plano inicial era que os alunos apresentassem seus cartazes oralmente para a própria turma. No entanto, durante essa atividade, surgiram diversos desafios, como a dificuldade de falar sem ler, a indisciplina durante a apresentação dos colegas, o nervosismo ao se expor em público e a falta de domínio das falas. Diante disso, e considerando que o principal objetivo era fortalecer a confiança na produção oral e promover o uso autêntico da língua inglesa, decidi reestruturar a proposta do plano de aula, transformando a aula em um ensaio guiado. Nesse momento, dividi as falas com os alunos, corrigi posturas inadequadas e orientei quanto à importância de não ler de costas para o público. Aproveitei, também, para trabalhar aspectos essenciais da oralidade, como entonação e ritmo. Essa abordagem dialoga com a literatura revisada para a pesquisa, que destaca a eficácia dos treinos rigorosos (*drills*) na aprendizagem de uma nova língua.

Segundo Dib *et al.* (2024, p. 252–253),

Uma técnica útil para esse momento é o treino rigoroso (ou *drills*). Se o treino for feito para imitar e repetir palavras, frases ou sentenças completas, os alunos têm mais chances de perceber os itens linguísticos e os incorporarem. Os treinos servem para os alunos experimentarem, reproduzirem e ouvirem os sons da nova língua, o que facilita na hora da articulação. Além disso, os treinos servem para a memorização de blocos linguísticos.

Esse tipo de prática - treino rigoroso - permite que os alunos repitam e articulem palavras e sentenças, desenvolvendo sua percepção e memorização de blocos linguísticos, o que favorece a fluência. Além disso, seguindo Marques

(2011), as atividades de produção oral devem ser desafiadoras, mas também encorajadoras, proporcionando segurança ao aluno para que se arrisque na fala, além de interativas e abordar gêneros textuais úteis fora do ambiente escolar.

Assim, durante o ensaio, enfatizei aos alunos a importância de dominarem suas falas, a fim de evitar a dependência da leitura, e os orientei a estudá-las em casa. Reforcei, ainda, aspectos como a sinalização adequada de turnos de fala, o uso de frases curtas e da linguagem falada (e não escrita), além de trabalhar com eles elementos como pronúncia, entonação, ritmo e tonicidade (Dib *et al.*, 2024).

Essa mudança de estratégia trouxe um impacto positivo no envolvimento da comunidade escolar. Muitos pais participaram ativamente, auxiliando os filhos em casa, inclusive gravando vídeos das falas para treinar a pronúncia. A diferença no desempenho foi evidente: os alunos que contaram com esse apoio extra apresentaram-se mais seguros e fluentes, sem recorrer à leitura. Já aqueles que não tiveram o mesmo suporte dependeram dos cartazes ou papéis com os trechos da fala durante as apresentações. Mesmo assim, todos foram parabenizados pela coragem de falar em inglês em público, reconhecendo o esforço e a superação individual diante do desafio. Apesar das dificuldades, a maioria dos alunos participou com entusiasmo. Alguns alunos, mesmo tímidos, conseguiram concluir suas falas.

Nas aulas finais, os grupos visitaram outras salas para apresentar seus cartazes. Esse foi o maior desafio emocional da sequência didática: a timidez de alguns alunos, que chegaram a travar no início da fala, a ansiedade ou o temor do julgamento dos colegas de outra turma. Tais situações são alertadas por Shumin (2002, p. 206):

O lado afetivo do aluno é, talvez, um dos aspectos que mais influencia no sucesso da aprendizagem de línguas. A aprendizagem por si só é uma tarefa complexa e suscetível à ansiedade do aluno, que, por sua vez, está associada a sensações de desconforto, frustração, insegurança e apreensão.

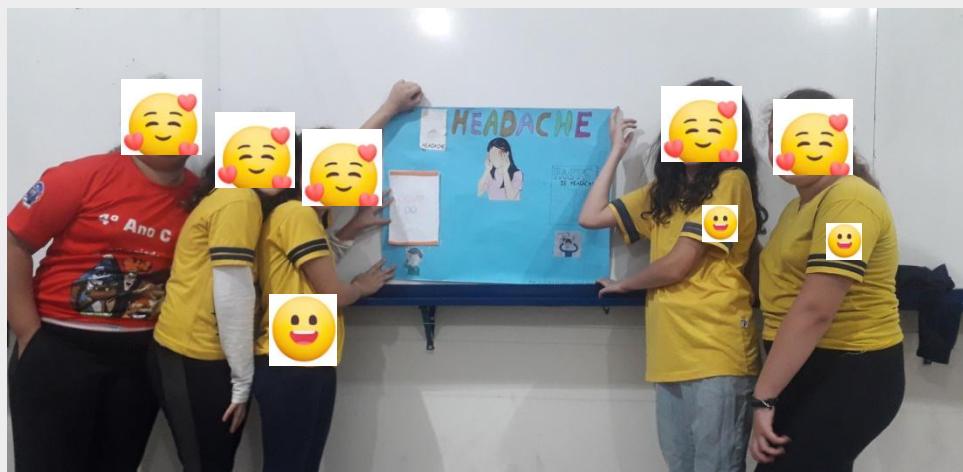
Ainda, segundo Krashen (1982), falar uma língua diferente da materna em público, especialmente na frente de falantes proficientes, é algo que pode causar ansiedade ao aluno. Algumas vezes, a ansiedade extrema, causada por situações inesperadas, deixa o aluno com a “língua travada” ou “sem palavras”,



que pode “levá-lo a sentir-se desencorajado a fazer novas tentativas na língua que está aprendendo e, consequentemente, ficar frustrado, elevando seu filtro afetivo e construindo uma barreira para a aprendizagem” (Dib *et al.*, 2024, p. 242 - 243).

Por esta razão, a aula 7 foi reestruturada e os alunos puderam reapresentar seus cartazes para a própria turma, tendo como referência as observações feitas na aula anterior. Cabe ressaltar que eles contaram com o meu incentivo constante, dizendo: “*You can do it*”, além de frases de apoio durante a fala: “*Very well! I’m proud of you*”. A Figura 28 mostra um dos grupos ao final da sua apresentação aos colegas.

Figura 28: Alunos apresentando para sua própria turma



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Por fim, na aula 8, os alunos visitaram outras salas para apresentação e a superação foi evidente, atingindo o objetivo planejado. Alunos que começaram inseguros ganharam confiança e o apoio dos colegas. Ao passo que outros, que costumam ser comunicativos, não conseguiram desenvolver o que tinham planejado, alegando o desconforto causado pela presença de um público diferente.

As Figuras 29 e 30 mostram outros grupos de alunos esperando por sua apresentação.

Figura 29: alunos à espera da apresentação para outras turmas



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Figura 30: Apresentação dos alunos para outras turmas



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2025.

Na próxima seção, reflito sobre alguns dos benefícios da sequência didática desenhada e implementada com os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, para uma pesquisa que buscou compreender os processos de desenvolvimento da produção oral em inglês por meio da implementação de uma sequência de atividades pedagógicas, em um contexto real de ensino, em uma escola do interior de São Paulo.

3 FECHAMENTO

Esta proposta de intervenção apresentada pelo plano de aula ***Giving voice to learners: uma sequência didática para o desenvolvimento da oralidade de alunos do Ensino Fundamental***, foi elaborada como recurso didático-pedagógico na fase de implementação da pesquisa-ação ‘Giving voice to learning: como uma sequência didática impactou a oralidade de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental’ (Costa, 2025), como Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica, no ano de 2025.

Para dar conta do **objetivo geral** da pesquisa, foram elaboradas pesquisas de revisão teórica, bem como de revisão bibliográfica, sendo que, a partir desses conhecimentos, foi adotado o *framework* proposto por Thornbury (2005), Marques (2011) e Dib et al. (2024), para o desenvolvimento da produção oral dos alunos participantes do estudo. A partir dessa perspectiva teórica foi elaborada uma sequência didática, tendo como tema ‘*Stay Healthy*’, indicado no material didático adotado pela escola.

A partir da leitura e compreensão teórica e das atividades de aprendizagem propostas, este produto pode ser **replicado** pelos professores de outras línguas tanto da educação básica como de outras modalidades de ensino e aprendizagem de língua em espaços formais e não formais, tendo em vista o detalhamento dos **procedimentos metodológicos** e dos materiais que ilustram e apoiam o fazer pedagógico. E, nesse aspecto, pode-se dizer que a **abrangência** deste produto ultrapassa o seu contexto de ensino para atingir outros.

Tendo em vista a escassez de materiais didáticos disponíveis para o ensino de inglês para crianças, pode-se dizer que este produto apresenta um **bom grau de inovação** ao descrever detalhadamente os procedimentos metodológicos de ensino e ao propor ideias para o ensino os alunos se manterem saudáveis, assim como ações e atitudes sobre essa temática.

Em relação à **complexidade** do produto, pode-se dizer que está não apenas nos procedimentos pedagógicos descritos, mas também no *framework* teórico que embasa as atividades de aprendizagem propostas para a sequência didática, que abrangem, por sua vez, não apenas o desenvolvimento da produção oral, mas

também de outras habilidades linguísticas, paralelamente ao ensino do vocabulário e da gramática específica sobre o tema proposto.

Ao final de todo o processo da pesquisa-ação, sendo este produto educacional, Plano de aula de uma SD, o principal recurso didático utilizado na implementação pedagógica, reforço **a relevância** tanto do processo como dos resultados para esta pesquisadora principal, já que se traduz em um maior entendimento acerca dos conhecimentos teóricos e práticos que envolvem a prática da pesquisa, em especial, a pesquisa-ação como uma ferramenta essencial para a qualificação da prática pedagógica.

Em relação aos **estudantes participantes** da pesquisa-ação, a aplicação deste produto educacional, como os demais instrumentos, promove uma ampliação das habilidades linguísticas da língua inglesa, bem como uma maior conscientização da relevância dessa língua para a ampliação das possibilidades comunicativas em diferentes contextos sociais.

Em **termos pedagógicos**, todo esse processo promoveu uma ampliação do entendimento de teorias sobre o processo de ensino-aprendizagem, bem como teorias de ensino e aprendizagem de línguas adicionais, refletindo sobre o fazer do professor-pesquisador.

Em relação à **comunidade acadêmica**, os resultados da aplicação deste produto educacional contribuem para os estudos da língua inglesa já que todo o processo da pesquisa, como os resultados encontrados foram publicizados em diferentes redes de acesso aberta ao público para que possam ser consultados por pesquisadores e/ou estudantes desta área de estudos.

Para a **sociedade**, os resultados encontrados se tornam relevantes à medida que os jovens estudantes vão sendo inseridos tanto em conhecimentos culturais e sociais que atravessam a língua e sua cultura, como o conhecimento linguístico específico da língua em uso trabalhada na sequência de atividades pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *Documento de área – Ensino*, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliaca>. Acesso em: 17 nov. 2025.
- CANAL ENGLISH SINGSING. *Health Problems – hospital play – Kids vocabulary – Learn English for kids*. Youtube, 2025. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5xZYFPJ0fps>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- COSTA, Lívia Musetti da. *Giving voice to learning: como uma sequência didática impactou a oralidade de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental*. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marimar da Silva. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação Lato Sensu em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica). Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão. Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Florianópolis-Continente, 2025.
- DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.
- DIB, Aline Provedel; SILVA, Marimar da; SALBEGO, Nayara Nunes; AMORIM, Telma Pires Pacheco. Teorias, práticas e tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua. In: SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da (Org.). *Ensino de línguas adicionais da educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024. p. 148–290. E-book. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/livros-e-periodicos>. Acesso em: 17 nov. 2025.
- KRASHEN, Stephen. D. *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon, 1982.
- MARQUES, Florinda Scremin. *Ensinar e aprender inglês: o processo comunicativo em sala de aula*. Curitiba: Ibpex, 2011.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 2019. Kindle Edition.
- PINTER, Annamaria. *Children Learning Second Languages*. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2011.
- SILVA, Marimar da. *Curso de Especialização: conceito e técnicas da pesquisa-ação*. 2022. 1 vídeo (6m02s). Florianópolis, SC: publicado por Marimar da Silva. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=zoEGp9oLM18&ab_channel=MarimardaSilva. Acesso em: 06 abr. 2025.

SILVA, Marimar da. *Curso de Especialização: perspectiva histórica na formação de professores*. 2022. 1 vídeo (6m02s). Florianópolis, SC: publicado por Marimar da Silva. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=zoEGp9oLM18&ab_channel=MarimardaSilva. Acesso em: 06 abr. 2025.

SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. (orgs.) *Ensino de línguas adicionais na educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024. 413 p.
Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/livros-e-periodicos>. Acesso em: 30 jul. 2025.

SHUMIN, Kang. Factors to consider: developing adult EFL students' speaking abilities. In: RICHARDS, J .C.; RENANDYA, W. A. 2002, p. 204-211.
Methodology in Language Teaching: an anthology of current practice. Cambridge: CUP.

THORNBURY, Scott. *How to teach Speaking*. Harlow: Pearson Longman, 2005.

WRIGHT, Carolyn; NIXON, Caroline; TOMLINSON, Michael. *Kid's Box New Generation*. Cambridge University Press & Assessment, 2024. p. 46–53. E-book. Disponível em:
https://www.cambridgeone.org/foc/org_cup_125sZv5eLnMPCGWF/product/kbn_gae3/studentbook/kbngae3sbeb/view?page=52. Acesso em: 10 nov. 2025.

Contato das autoras:

Lívia Musetti da Costa: livia.mc1981@aluno.ifsc.edu.br

Marimar da Silva: marimar.silva@ifsc.edu.br