O BRINCAR NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: ADAPTAÇÕES DE ATIVIDADES TRADICIONAIS A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY

Autor (1)[1]: Giovanna Rodrigues Lopes
Orientador(a)[2]: Profa. Dra. Daniela Vendramini-Zanella

Resumo: O presente artigo analisa como as atividades expositivas tradicionais presentes no material didático de língua inglesa podem ser adaptadas a propostas pedagógicas fundamentadas no brincar, a partir da perspectiva sócio-histórico-cultural. A pesquisa parte da compreensão de que práticas centradas apenas na transmissão de conteúdos e na repetição estrutural podem limitar a participação e o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem da língua inglesa na escola pública. O estudo possui abordagem qualitativa e natureza bibliográfica. O *corpus* da pesquisa é composto pelo material didático Currículo em Ação: Livro do Estudante – Volume 1 – 6º ano – 2ª edição, utilizado na rede pública estadual de São Paulo. Após o mapeamento das atividades presentes no material, foram selecionadas quatro propostas com potencial interativo e lúdico, analisadas a partir das categorias de mediação pedagógica, interação social, protagonismo discente, ludicidade e uso significativo da língua inglesa. Os resultados demonstram que atividades originalmente estruturadas de maneira tradicional podem ser reinterpretadas e adaptadas em propostas mais colaborativas, dinâmicas e contextualizadas. Conclui-se que o brincar, mediado pelo professor, pode contribuir para tornar o ensino de língua inglesa mais participativo e socialmente significativo.

Palavras-chave: ensino de língua inglesa; brincar; Vygotsky.

[1] Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: giovannarlopes05@gmail.com
[2] Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: daniela.zanela@prof.uniso.br Lattes: http://lattes.cnpq.br/5438619103724658

PLAY IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: ADAPTATIONS OF TRADITIONAL ACTIVITIES FROM VYGOTSKY`S SOCIO-HISTORICAL-CULTURAL PERSPECTIVE

Abstract: This study analyzes how traditional expository activities found in English language teaching materials can be adapted into pedagogical proposals based on play from a socio-cultural perspective. The research is based on the understanding that practices focused only on content transmission and structural repetition may limit students' participation and engagement in the English language learning process in public schools. The study adopts a qualitative and bibliographic approach. The research *corpus* consists of the teaching material Currículo em Ação: Student's Book – Volume 1 – 6th Grade – 2nd Edition, used in public schools in the state of São Paulo. After mapping the activities presented in the material, four activities with interactive and playful potential were selected and analyzed according to the categories of pedagogical mediation, social interaction, student protagonism, playfulness, and meaningful use of the English language. The results demonstrate that traditionally structured activities can be reinterpreted and adapted into more collaborative, dynamic, and contextualized practices. It is concluded that play, mediated by the teacher, can contribute to making English language teaching more participatory and socially meaningful.
Keywords: English language teaching; play; Vygotsky.

1. INTRODUÇÃO

O ensino da língua inglesa na rede pública brasileira apresenta diversos desafios, têm como uma das dificuldades centrais o baixo engajamento, conforme apontado por Barcelos (2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p. 120). Entre os fatores que contribuem para esse cenário, destacam-se as crenças socialmente construídas acerca da aprendizagem de língua inglesa na escola pública.

Segundo Barcelos (2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p. 120), diversos autores discutem a presença de uma forte descrença em relação à possibilidade de aprendizagem de inglês nesse contexto educacional. Em muitos casos, a escola pública é percebida por alunos, pais e até professores como um espaço insuficiente para o desenvolvimento da competência linguística, sendo os cursos particulares frequentemente considerados os únicos ambientes capazes de proporcionar uma aprendizagem efetiva da língua inglesa. Essas concepções acabam influenciando diretamente a motivação dos estudantes, que muitas vezes já iniciam o processo de aprendizagem desacreditando em sua própria capacidade de aprender.

Nessa direção, existe a necessidade do surgimento de novas estratégias que fomentem a participação, a interação social e a construção colaborativa do conhecimento nas aulas de língua inglesa. A realidade da sala de aula é frequentemente mediada por materiais didáticos que apresentam atividades de caráter expositivo e estrutural, que priorizam exercícios individuais, a reprodução de conteúdos e de conhecimento hegemônico, como observam Vendramini-Zanella e Marques (2026). Tratando-se de um processo de aprendizado em que a inserção social e as práticas de linguagem são essenciais, o cenário complexifica a proposta do ensino da língua inglesa ao restringir o processo de aprendizagem a exercícios individuais e repetitivos, temas muitas vezes descontextualizados e distantes da realidade do estudante, tornando mais dificultoso seu engajamento nas aulas.

O uso de recursos pedagógicos fundamentados em uma abordagem tradicional de ensino, em que o professor assume a função de expositor, enquanto o estudante limita-se à reprodução de estruturas e conteúdos previamente estabelecidos (Liberali, 2009). Essa abordagem se enquadra no pensamento sobre a perspectiva de ensino comportamentalista, cujo foco da educação é o controle por meio de técnicas de reforço próprias, na qual o professor se torna o detentor do conhecimento e determinará o que o aluno aprenderá. (Liberali, 2009).

No contexto do ensino de aulas de língua inglesa em escolas públicas, a abordagem tecnicista se torna ainda mais problemática, uma vez que a aprendizagem de uma língua estrangeira exige interação, experimentação e uso significativo da linguagem em situações comunicativas (Delboni e Vendramini-Zanella, 2020). Ao discutir o ensino de língua estrangeira na escola pública, Oliveira (2011) destaca que as propostas educacionais contemporâneas passaram a exigir o desenvolvimento de múltiplos letramentos e competências sociolinguísticas, discursivas e estratégicas. Entretanto, muitas realidades escolares ainda permanecem marcadas por práticas tradicionais centradas na língua formal e na transmissão de conteúdos, dificultando a construção de experiências mais significativas de uso da linguagem.

Em contraposição a essa realidade no ensino de inglês no ensino básico, a perspectiva sócio-histórico-cultural (Vygotsky, 1991) compreende o desenvolvimento e a aprendizagem como um processo que ocorre por meio da mediação e da interação social, no qual o sujeito se

desenvolve a partir das trocas estabelecidas com o outro e com o meio cultural onde vive, o que é chamado de brincar regrado.

O ensino de inglês por meio do brincar adquire uma relevância profunda ao ser compreendido como uma atividade que permite ao sujeito recriar e alterar sua própria realidade. A perspectiva sócio-histórico-cultural, influenciada pelo materialismo histórico-dialético, compreende o sujeito como constituído nas relações sociais e nas atividades que realiza no mundo. Nesse sentido, o brincar pode ser entendido como uma atividade social mediada, por meio da qual o sujeito recria papéis, regras e significados culturais. (Marx e Engels 1845-46*/2006* apud Vendramini-Zanella, 2020, p.123)

Sob a perspectiva sócio-histórica-cultural, essa capacidade de transformação é transposta para o ato de brincar, que surge intrinsecamente ligado aos contextos socioculturais. Conforme apontam Vendramini-Zanella e Delboni (2020) e Wajskop (1995 apud Vendramini-Zanella, 2020, p. 121-123), o brincar, que abrange o jogo, a imaginação, o faz-de-conta e a encenação, seja de forma livre ou regrada, oferece o prazer e o divertimento necessários para que o estudante de língua estrangeira não apenas reproduza palavras, mas mobilize sua fantasia para intervir na realidade e constituir-se socialmente.

Nessa direção, o objetivo do estudo é analisar como atividades expositivas presentes no Livro do Estudante – Volume 1 – 2ª edição, utilizado no 6º ano da rede pública estadual de São Paulo, podem ser adaptadas, visando potencializar o engajamento dos alunos, à proposta de ensino por meio do brincar fundamentado pela teoria sócio-histórico-cultural, segundo Delboni e Vendramini-Zanella (2020). Como objetivos específicos, trata-se: identificar atividades de caráter expositivo no material; classificá-las quanto ao seu potencial interativo, lúdico e engajado; analisá-las a partir das categorias de mediação e interação social, propondo adaptações pedagógicas fundamentadas na perspectiva vygotskiana.

Dessa forma, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão: como as atividades expositivas tradicionais presentes no material didático podem ser adaptadas a propostas de ensino por meio do brincar vygotskiano? Para tanto, analisa um material didático majoritariamente de ensino expositivo. O *corpus* desta pesquisa é composto pelo Livro do Estudante – Volume 1 – 2ª edição, utilizado no 6º ano do Ensino Fundamental da rede pública estadual de São Paulo, do ano de 2026. Trata-se de um material didático interdisciplinar que reúne diferentes componentes curriculares, entre eles, a Língua Inglesa.

A justificativa fundamenta-se tanto em sua relevância teórica quanto prática. Teoricamente, contribui para o aprofundamento das discussões sobre o brincar na perspectiva sócio-histórico-cultural aplicado ao ensino-aprendizagem de línguas. Do ponto de vista prático, reúne informações para a reflexão docente sobre o uso do material didático e suas possibilidades de adaptação.

A metodologia utilizada no projeto se enquadra como de abordagem qualitativa e bibliográfica. Inicialmente será realizado um mapeamento das 14 aulas da seção de Língua Inglesa do material analisado, seguido da seleção de quatro aulas com maior potencial de interação para análise aprofundada. A investigação utilizará categorias fundamentadas na teoria sócio-histórico-cultural (Vygotsky apud Rego, 1995) como a mediação, a interação social e o brincar.

Este trabalho organiza-se da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresenta-se os desafios presentes no ensino da língua inglesa em escolas públicas, a fundamentação teórica sobre a teoria socio-histórico-cultural de Vygotsky, o brincar na educação e o brincar no ensino de língua inglesa; no segundo capítulo, descreve-se a metodologia da pesquisa; no terceiro capítulo, desenvolve-se a análise do material didático e as propostas de adaptação; por fim, são apresentadas as considerações finais.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Desafios do ensino da língua inglesa em escolas públicas

O ensino da língua inglesa nas escolas públicas brasileiras enfrenta diversos desafios estruturais e pedagógicos que impactam o processo de aprendizagem do aluno. Segundo Vendramini-Zanella e Delboni (2020, p. 120):

> "Destacam-se falta de formação docente (Vieira-Abrahão, 2004; Celani, 2010; Vendramini Zanella, 2013, Vendramini Zanella e Fuga, 2015 apud Vendramini-Zanella, 2020, p.120), políticas públicas (Paiva, 2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p.120), fracasso de experiências anteriores sobre o ensino de língua estrangeira (Leffa, 2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p.120) e o não reconhecimento da importância de se conhecer outro idioma por parte dos alunos (Siqueira, 2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p.120)). Isso perpetua significados sobre o não aprender inglês na escola pública (Barcelos, 2011 apud Vendramini-Zanella, 2020, p.120) e reflete as dificuldades encontradas no ensino aprendizagem da língua inglesa".

Dessa forma, torna-se comum a adoção de metodologias tradicionais, que se fundamentam na transmissão e repetição de conhecimentos. Quando o ensino de inglês se concentra principalmente na memorização de vocabulário e regras gramaticais, o aluno tende a adotar uma atitude passiva em relação ao processo de aprendizagem, restringindo sua participação ativa e diminuindo as oportunidades de interação comunicativa (Delboni e Vendramini Zanella, 2020)

A integração de práticas que incentivem a participação, a colaboração e o uso contextualizado da linguagem se torna uma medida benéfica, uma vez que aprender um idioma estrangeiro envolve não apenas a assimilação de estruturas, mas também o desenvolvimento da competência comunicativa (Vendramini Zanella e Marques, 2026). Portanto, discutir métodos pedagógicos alternativos que incentivem maior envolvimento e interação dos alunos torna-se essencial.

2.2 A teoria sociocultural vygotskiana

Diferentemente de abordagens tradicionais que compreendem a aprendizagem como um processo essencialmente individual (Liberali, 2009). Rego (1995) defende que o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais estabelecidas entre o sujeito e o meio em que está inserido, diferentemente da abordagem tradicional.

A teoria sócio-histórico-cultural (Vygotsky apud Rego, 1995) constitui um dos principais referenciais para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem como fenômeno social e interativo, ao dizer que, o desenvolvimento ocorre a partir das interações sociais do sujeito com o meio cultural no qual está inserido. Ao brincar, o sujeito não apenas reproduz situações reais, mas começa a operar em uma esfera cognitiva, na qual o significado se separa do objeto físico, como quando um cabo de vassoura assume o significado de um

cavalo. A atividade lúdica é uma forma especificamente humana de atividade consciente que impulsiona o desenvolvimento e a internalização de regras sociais, funcionando como o principal meio de desenvolvimento cultural na infância (Vygotsky, 1991).

Segundo o autor (Vygotsky, 1991), o conhecimento é construído a partir das interações sociais entre colegas e a mediação docente. A linguagem ocupa papel central nesse processo, pois é por meio dela que se estabelecem as interações, se organizam os pensamentos e se constroem conceitos.

No contexto educacional, essa perspectiva implica compreender que o aprendizado não ocorre de forma isolada, mas em situações de interação, nas quais o aluno participa ativamente do processo. Tal concepção contrapõe-se ao ensino tradicional, que tende a posicionar o estudante como sujeito passivo. Na abordagem sócio-histórico-cultural, o professor assume a função de mediador, criando condições para que o aluno avance em seu desenvolvimento por meio da colaboração e da troca de experiências. (Vygotsky, 1991)

No ensino da língua inglesa, essa perspectiva evidencia a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a interação, como atividades em grupo, discussões e trocas comunicativas significativas. Ao participar dessas práticas, o estudante utiliza a língua em diferentes contextos, promovendo não apenas a aprendizagem linguística, mas também o desenvolvimento social e cognitivo (Vendramini-Zanella e Delboni, 2021).

2.3 O brincar na perspectiva vygotskiana

O brincar ocupa papel central na teoria sócio-histórico-cultural, sendo compreendido como uma atividade fundamental para o desenvolvimento social e emocional da criança. Para Vygotsky (1991), o brincar não deve ser entendido como uma atividade desprovida de intencionalidade pedagógica sem regras, mas como uma prática de interação, colaboração e construção compartilhada de significados, o que se enquadra como mediação regrada. (Newman e Holzman, 2002). A atividade mediada assume um papel pedagógico capaz de promover situações de interação, colaboração e construção compartilhada de significados.

Com a mediação do professor e a apresentação de novas ferramentas, é possível desenvolver a capacidade própria de cada aluno e potencializar sua formação. Essa potencialização pode ser feita a partir da brincadeira, pois através dela o aluno pode desenvolver seu potencial linguístico, psíquico e social" (Pereira, 2018 apud Delboni e Vendramini-Zanella, 2020, p.123).

No ambiente dinâmico, construído ao introduzir o brincar, os alunos podem utilizar a língua inglesa em contextos simulados e assumir papéis sociais. Assim, as práticas pedagógicas apoiadas à luz vygotskiana, como a mediação regrada, que integram ludicidade e colaboração, tendem a possibilitar um maior envolvimento e interesse do discente (Delboni e Vendramini-Zanella, 2020).

2.4 O brincar no ensino da língua inglesa

Partindo da perspectiva sócio-histórico-cultural, segundo a qual o brincar é elemento essencial (Vygotsky, 1930), junto da proposta de ensino-aprendizagem, que reforça que o brincar viabiliza um caminho para que o aluno planeje e imagine situações, representando papéis além de si mesmo (Holzman, 1997, 2009 apud Vendramini-Zanella, 2020, p. 120). Ao

integrar no ensino da língua inglesa a ludicidade do brincar, a interação social entre colegas e a mediação do docente, o envolvimento e interesse do aluno tende a mostrar-se mais presente, colaborando para seu aprendizado. Portanto, por meio do brincar é possível desenvolver o ensino-aprendizagem do inglês de uma forma contextualizada aos alunos, despertando o interesse no conteúdo apresentado ao interligar o contexto ou a necessidade da língua em questão. (Vendramini-Zanella e Delboni, 2020)

Ao incorporar jogos, dramatizações, dinâmicas e atividades interativas, o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa torna-se mais significativo, e favorece a participação ativa dos alunos e o uso contextualizado da linguagem (Liberali, 2009).

A aprendizagem de uma língua estrangeira envolve fatores afetivos e sociais, como motivação, confiança e disposição para se comunicar. Nesse sentido, práticas lúdicas contribuem para a criação de um ambiente mais acolhedor e menos ameaçador, no qual o aluno se sente mais seguro para experimentar a língua e interagir com os colegas. A inserção do brincar pode, portanto, reduzir bloqueios e estimular maior engajamento no processo de ensino-aprendizagem (Liberali, 2009).

Na visão de Liberali (2009), atividades como *role-plays* e jogos comunicativos possibilitam que os estudantes utilizem o idioma em situações que se aproximam de práticas sociais reais. Nessas situações, a língua deixa de ser apenas objeto de estudo e passa a ser instrumento de interação.

2.5 Material didático e práticas pedagógicas

O material didático exerce influência significativa na organização das práticas pedagógicas, atuando como um elemento central na produção de saberes que, segundo Vendramini-Zanella e Marques (2026), pode tanto mediar o conhecimento quanto consolidar práticas tradicionais e hegemônicas. Quando concebidos sob perspectivas monoculturais, esses materiais tendem a reproduzir formas tradicionais de ensino focadas na memorização, na linearidade e em uma aparente neutralidade que, na realidade, restringe a voz dos estudantes e dificulta o diálogo com suas vivências.

No ensino de língua inglesa, o livro didático constitui-se como um dos principais recursos utilizados pelos professores, impactando diretamente as formas de interação estabelecidas em sala de aula. Segundo Vilaça (2009 apud Lima, 2011, p.163), o livro didático é frequentemente compreendido como o principal material pedagógico utilizado no contexto escolar, servindo como referência tanto para o professor quanto para o aluno no planejamento e na execução das aulas. Nesse sentido, o material didático exerce influência significativa sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala, podendo favorecer ou limitar possibilidades de interação, participação e uso comunicativo da língua.

Entretanto, materiais didáticos ainda apresentam predominância de atividades de caráter expositivo e estrutural, centradas na repetição e na fixação de conteúdos linguísticos (Vendramini-Zanella e Marques, 2026). Esse tipo de abordagem pode limitar as possibilidades de interação, colaboração e construção significativa do conhecimento, que são aspectos fundamentais na perspectiva sócio-histórico-cultural (Vygotsky, 1995 apud Vendramini-Zanella e Delboni, 2026, p. 5).

Dessa forma, torna-se essencial compreender o material didático não como instrumento inflexível, mas como recurso passível de adaptação. A atuação docente assume papel central nesse processo, uma vez que o professor pode reinterpretar propostas, reorganizar atividades e criar oportunidades de interação que favoreçam a participação ativa dos alunos.

À luz da teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky, a adaptação de atividades propostas no material didático pode contribuir para a criação de situações mais interativas e colaborativas. Ao ressignificar práticas expositivas e ao alinhá-las a uma perspectiva de ensino-aprendizagem com elementos lúdicos que reforcem interações sociais, o processo de aprendizagem pode ser mais engajado pelo discente, consequentemente, por despertar o interesse dos estudantes.

3. METODOLOGIA

3.1 Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa e bibliográfica. Qualitativa por buscar compreender os sentidos e as possibilidades pedagógicas presentes nas atividades propostas no material didático, considerando sua relação com os princípios da teoria sócio-histórico-cultural. Além disso, classifica-se como bibliográfica por fundamentar-se na análise de obras teóricas e artigos científicos que discutem a perspectiva sócio-histórico-cultural, o conceito de mediação e o uso do brincar no ensino de língua inglesa.

O corpus da pesquisa consiste no Livro do Estudante – Volume 1 – 2ª edição, destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental da rede pública do Estado de São Paulo, especificamente nas seções referentes à disciplina de Língua Inglesa. Embora o material seja interdisciplinar, a análise concentra-se exclusivamente nas atividades relacionadas ao ensino da língua inglesa.

Após o mapeamento das 14 aulas de Língua Inglesa presentes no material didático analisado, foram selecionadas quatro atividades por apresentarem maior potencial para o desenvolvimento de práticas lúdicas e interativas. A escolha dessas atividades ocorreu a partir de critérios relacionados à possibilidade de participação ativa dos estudantes, potencial de adaptação para dinâmicas colaborativas e viabilidade de incorporação do brincar como estratégia pedagógica. Dessa forma, priorizaram-se propostas que já apresentavam elementos comunicativos, como entrevistas, jogos e *role-playing*, ainda que estruturadas de maneira mais tradicional.

A pesquisa caracteriza-se não apenas pela análise do material didático, mas também pela proposição de adaptações pedagógicas fundamentadas na perspectiva sócio-histórico-cultural. Inicialmente, cada atividade selecionada foi descrita em sua forma original, considerando seus objetivos, organização e habilidades linguísticas trabalhadas. Em seguida, realizou-se uma análise com base nas categorias de mediação, interação social, brincar/ludicidade e uso significativo da língua inglesa, buscando compreender as possibilidades de participação e engajamento presentes em cada proposta. Por fim, foram elaboradas adaptações pedagógicas com o objetivo de aproximar as atividades de práticas mais interativas, colaborativas e centradas no protagonismo discente.

3.2 Categorias de análise

As categorias de análise foram elaboradas com base nos pressupostos da teoria sócio-histórico-cultural e nos objetivos da pesquisa, considerando especialmente a relação entre brincar, interação e participação ativa no ensino de língua inglesa. Dessa forma, as categorias analíticas não se concentram apenas em aspectos linguísticos do material, mas principalmente nas possibilidades pedagógicas e interativas presentes nas atividades selecionadas.

Para a realização da análise, definiram-se as seguintes categorias: mediação pedagógica, interação social, brincar/ludicidade, protagonismo discente e uso significativo da língua inglesa. A categoria de mediação pedagógica busca observar de que maneira as atividades favorecem a atuação do professor como mediador do processo de aprendizagem. A interação social refere-se às possibilidades de comunicação, cooperação e troca entre os estudantes durante a realização das tarefas.

Essas categorias permitem observar tanto a estrutura da atividade quanto seu alinhamento com a perspectiva sócio-histórico-cultural.

3.3 Categorias interpretativas

Após a identificação das características das atividades selecionadas, realizou-se uma análise interpretativa com o objetivo de compreender o significado pedagógico das propostas presentes no material didático. Para orientar essa análise, foram definidas categorias analíticas fundamentadas na perspectiva sócio-histórico-cultural e nos objetivos da pesquisa. Cada categoria foi associada a perguntas orientadoras, utilizadas para observar aspectos relacionados à mediação pedagógica, interação social, protagonismo discente, brincar/ludicidade e uso significativo da língua inglesa nas atividades analisadas:

Tabela 1 - Tabela de categorias interpretativas

Tipo	**Categoria**	**Pergunta orientadora**
Categoria analítica 1	Mediação docente	A atividade exige intervenção, orientação ou reorganização feita pelo professor?
Categoria analítica 2	Interação social	A atividade promove troca real entre estudantes?

Categoria analítica 3	Brincar / ludicidade	Há jogo, imaginação, desafio, movimento, faz-de-conta ou regra?
Categoria analítica 4	Uso significativo da língua inglesa	A língua é usada para comunicar algo ou apenas para repetir estruturas?
Categoria analítica 5	Potencial de adaptação	A atividade pode ser transformada em proposta mais colaborativa e lúdica?

Fonte: elaborado pela autora (2026)

3.4 Critério de escolhas das categorias

As categorias de análise foram definidas a partir dos objetivos da pesquisa e do referencial teórico adotado, especialmente os conceitos de mediação, interação social e brincar na perspectiva socio-histórico-cultural de Vygotsky (2009).

Considerando que o objetivo geral da pesquisa é analisar o papel das práticas lúdicas como estratégia de mediação no ensino de língua inglesa, as categorias foram construídas de modo a permitir a identificação de: potencial de engajamento e possibilidades de interação social entre os alunos.

4.1 Análise do material didático

A análise das atividades selecionadas do livro didático do sexto ano evidencia a presença do brincar, presente em dinâmicas de entrevistas, jogos e dramatizações. Contudo, observa-se que, em sua versão original, algumas dessas atividades tendem a manter estrutura que não se aproxima da visão sócio-histórico-cultural, podendo limitar o potencial interativo e criativo dos estudantes. A seguir, propõe-se uma análise crítica acompanhada de possibilidades de ressignificação pedagógica, visando ampliar a presença do brincar e o caráter colaborativo e participativo das práticas.

Figura 1 - Atividade: *Interview and spelling*

Activity 2

Now interview five people from your class. Ask them to spell their first and last name/ surname and fill in the table.

Remember:

How do you spell **your first name**?
How do you spell **your last name**?

	First name	Surname
1		
2		
3		
4		
5		

225

Fonte: Currículo em Ação: Livro do Estudante – Língua Inglesa – Volume 1 – 6º ano – 2ª edição (2026, p. 225)

A atividade apresenta potencial interativo porque exige que os alunos circulem pela sala e estabeleçam trocas orais com diferentes colegas. Contudo, em sua versão original, o objetivo principal ainda se concentra no preenchimento da tabela, o que pode reduzir a interação a uma sequência mecânica de perguntas e respostas. À luz da perspectiva sócio-histórico-cultural, a atividade pode ser ampliada quando passa a envolver desafios, papéis e objetivos compartilhados, favorecendo maior mediação entre pares e uso significativo da língua inglesa.

Figura 2 - Atividade: *Interview your classmates*

Activity 3

Interview your classmates.

Interview 3 to 5 classmates. Each one must share their hometown, state, and nationality.

Use the model below.

Student A: Where are you from?

Student B: I'm from Itatiba, São Paulo. I'm Brazilian.

Classmates	City/State	Nationality

Fonte: Currículo em Ação: Livro do Estudante – Língua Inglesa – Volume 1 – 6º ano – 2ª edição (2026, p. 236)

A atividade que propõe a entrevista entre colegas apresenta potencial interativo por incentivar a comunicação oral entre os estudantes em uma situação de troca de informações reais. Durante sua realização, os alunos precisam formular perguntas, escutar respostas e registrar os dados coletados, mobilizando diferentes habilidades linguísticas de forma integrada. Entretanto, embora a proposta favoreça a interação social, sua organização ainda se concentra no preenchimento da tabela como objetivo final da atividade, o que pode tornar a comunicação limitada à reprodução estrutural das perguntas e respostas. A partir da perspectiva sócio-histórico-cultural, observa-se que a atividade possui potencial para ampliar o protagonismo discente e o uso significativo da língua inglesa, especialmente por envolver situações comunicativas contextualizadas e participação ativa dos alunos durante a dinâmica.

Figura 3 - Atividade: *Simon says*

Activity 4

Let's play "Simon says"! Follow the steps.

1 Choose someone to be Simon.

2 If you are Simon, go to the front of the classroom and give a command to your classmates. Use the following phrase: "Simon says _____ (choose an action)."

Example: Simon says close your notebooks!

3 Everyone who isn't Simon must silently do what Simon asked.

4 After every three commands, choose a new Simon and repeat the game.

Fonte: Currículo em Ação: Livro do Estudante – Língua Inglesa – Volume 1 – 6º ano – 2ª edição (2026, p. 215)

No caso da atividade "*Simon Says*" ou "O mestre mandou", o caráter lúdico se apresenta de maneira mais evidente, uma vez que a dinâmica envolve movimento corporal, participação coletiva e cumprimento de regras. A atividade favorece a interação entre os estudantes e exige atenção constante às instruções dadas pelo colega que assume o papel de "mestre". Além de trabalhar estruturas no imperativo e vocabulário relacionado a ações, a proposta também estimula habilidades socioemocionais, como concentração, cooperação e respeito às regras do jogo. Sob a perspectiva sócio-histórico-cultural, a atividade demonstra potencial para promover aprendizagem por meio da participação ativa e da interação social, já que os alunos aprendem utilizando a língua em uma prática dinâmica e compartilhada. Ainda assim, a atividade pode permanecer centrada apenas na execução de comandos caso não haja mediação pedagógica que favoreça maior criatividade e protagonismo dos estudantes.

Figura 4 - Atividade: *Let's Speak English*!

Activity 3

Role-playing: let's speak English!

Imagine that you, as a student, have questions about how to say one of the words in the word box. Turn to your classmate and pretend he, or she, is your teacher. Ask them how to say the word in English.

Example:

Student A: How do you say _____ in English?
Student B: It's _____.

Word box

Bom dia!
Tchau!
Desculpe!
Por favor!
Com licença!
Olá!
Boa tarde!
Até logo!

NATIONAL CANCER INSTITUTE/ UNSPLASH

Fonte: Currículo em Ação: Livro do Estudante – Língua Inglesa – Volume 1 – 6º ano – 2ª edição (2026, p. 212)

A atividade de *role-playing* apresenta significativo potencial interativo ao propor a dramatização de uma situação comunicativa entre os alunos. Durante a dinâmica, um estudante assume o papel de professor enquanto o outro formula perguntas sobre palavras ou expressões em inglês, promovendo alternância de papéis e interação oral em duplas. A proposta favorece a prática da oralidade e o uso funcional da língua inglesa em um contexto próximo da realidade escolar. Além disso, a dramatização possibilita maior participação ativa dos estudantes, aproximando a aprendizagem de práticas sociais de uso da linguagem. Entretanto, em sua estrutura original, a atividade ainda permanece relativamente guiada pelas expressões previamente determinadas no material didático. Sob a perspectiva sócio-histórico-cultural, a proposta apresenta potencial para ampliar a criatividade, a imaginação e o protagonismo discente, especialmente por meio da simulação de situações comunicativas mais abertas e colaborativas.

4.2 Propostas de adaptações

Atividade 2 – Entrevistas sobre nomes (*First name / Surname*):

A atividade que propõe a entrevista entre colegas apresenta um potencial comunicativo, uma vez que incentiva a interação oral por meio de perguntas e respostas simples. Entretanto, a estrutura centrada apenas no preenchimento de tabelas pode reduzir a tarefa a um exercício mecânico de coleta de informações, semelhante ao ensino tradicional e/ou tecnicista.

Ao ser adaptada para uma dinâmica investigativa, que pode ser inserida em desafios comunicativos ou jogos de descoberta, a atividade apresentada passa a assumir maior intencionalidade pedagógica. A inclusão de pequenas "missões" transforma a interação em uma brincadeira colaborativa. Dessa forma, a língua inglesa deixa de ser utilizada apenas para repetir estruturas e passa a funcionar como instrumento real de comunicação.

Como adaptação para a atividade, o professor pode fornecer a cada aluno um nome fictício. Então, realizar um sorteio de papéis com diferentes nomes sorteados, para solicitar ao aluno que procure pelos nomes que sorteou pela sala de aula, pedindo aos colegas para que soletrem seus nomes. Ou também realizar um sorteio com diferentes "missões" a partir dos nomes dos alunos presentes na sala, como: "Encontre dois colegas que possuam duas letras "A" em seu nome".

Tal adaptação fortalece o protagonismo do discente, pois os alunos circulam pela sala, formulam perguntas de maneira autônoma, escutam respostas e constroem seus sentidos. O brincar se manifesta na curiosidade, na movimentação e na resolução do desafio proposto de maneira dinâmica, promovendo maior engajamento e participação.

Atividade 3 - *Interview: Nationality, City/State*:

A atividade pode ser ampliada por meio da transformação da entrevista em uma dinâmica lúdica, como a criação de uma "Feira das Nações". Em vez de apenas responder com suas informações reais, os alunos poderiam receber cartões com identidades fictícias (nome, país, cidade e nacionalidade), assumindo novos papéis. Circulando pela sala, deveriam entrevistar os colegas para descobrir de onde cada "personagem" é, preenchendo a tabela com as informações coletadas. Ao final, poderiam apresentar oralmente os dados reunidos, como se estivessem organizando um painel multicultural da turma.

O professor também pode adaptar e transformar a atividade em um jogo investigativo, no qual cada aluno recebe uma identidade secreta e os colegas precisam descobrir sua nacionalidade por meio de perguntas. Essa adaptação amplia o caráter interativo e imaginativo da proposta, tornando a aprendizagem mais dinâmica e envolvente. Ao assumir papéis e participar ativamente da construção da atividade, os alunos atuam como protagonistas da atividade e utilizam a língua em situações simuladas que se assemelham a situações do cotidiano (Liberali, 2009).

Atividade 4 – *Role-playing: let's speak English*:

A proposta de dramatização já apresenta, em sua essência, elementos que favorecem a interação. No entanto, quando restrita ao modelo fixo de pergunta e resposta, pode limitar-se à reprodução de estruturas previamente vistas em sala de aula.

Ao expandir a atividade para a criação de pequenas encenações, como simulações de situações do cotidiano, entrevistas de emprego ou de gênero jornalístico potencializam o uso significativo da língua. Ao partir do brincar vygotskiano, os estudantes passam a elaborar roteiros, decidir papéis e organizar a apresentação, assumindo responsabilidade pela construção de seus diálogos.

A atividade de *role-play* pode ser adaptada para uma situação comunicativa simples e próxima do cotidiano dos alunos, como uma simulação intitulada "*At the Airport"* ou "*At the Market*". Nessa proposta, os estudantes podem trabalhar em duplas e assumir papéis previamente definidos, utilizando estruturas já estudadas, como cumprimentos, perguntas simples e respostas curtas.

No contexto do aeroporto, por exemplo, um aluno pode representar o passageiro e o outro o atendente, utilizando perguntas como "*What's your name*?", "*Where are you from?"* e "Can I see your passport?", sempre adaptando ao nível de fluência dos alunos. Já na situação de mercado, podem utilizar expressões como "*How much is this*?", "*I would like…*" e "*Thank you*." A atividade pode incluir cartões com vocabulário de apoio para auxiliar na interação.

Nessa perspectiva, o brincar se manifesta na imaginação e na representação simbólica de papéis sociais. A dramatização permite que os alunos experimentem a língua em contextos simulados, aproximando o aprendizado de práticas comunicativas reais. O estudante deixa de ocupar posição passiva e passa a atuar como sujeito da interação, utilizando a linguagem para agir socialmente dentro da atividade.

Atividade 4 – "*Simon Says*":

O jogo "*Simon Says*" apresenta caráter lúdico evidente, especialmente por envolver movimento corporal e dinamismo. Contudo, quando conduzido exclusivamente pelo professor, pode restringir-se a uma prática centrada na execução de comandos.

Ao possibilitar que os próprios alunos criem os comandos e assumam, alternadamente, o papel de liderança, amplia-se o potencial formativo da atividade. O estudante não apenas executa ações, mas também reproduz seu conhecimento prévio, toma decisões e participa da organização da brincadeira.

A atividade "*Simon Says*" pode ser adaptada para uma dinâmica de caça ao tesouro, na qual o cumprimento correto das instruções permite que os alunos encontrem pistas que os conduzam a um "tesouro" final. Nessa proposta, o jogo mantém a estrutura de comandos no imperativo, porém cada sequência de ações realizadas corretamente revela uma nova dica em inglês. Por exemplo, após executar comandos como "*Simon says stand up*" ou "*Simon says open your notebook*", o grupo recebe uma pequena pista escrita, como "*Look under the teacher's desk*" ou "*Find something blue in the classroom*." As pistas podem estar escondidas previamente pelo professor em diferentes espaços da sala.

Essa reorganização metodológica fortalece a dimensão colaborativa e criativa da prática pedagógica. O brincar deixa de ser apenas um momento de descontração e passa a constituir estratégia intencional de aprendizagem, na qual o uso da língua ocorre integrado à ação e à interação social entre o discente e o docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como as atividades expositivas tradicionais presentes no material didático podem ser adaptadas a propostas de ensino fundamentadas no brincar, à luz da perspectiva sócio-histórico-cultural de Vygotsky. Partiu-se da compreensão de que, no contexto das escolas públicas, o livro didático frequentemente orienta a prática docente, apresentando, em muitos casos, atividades centradas na exposição de conteúdos e na execução de exercícios estruturais.

A análise realizada evidenciou que, embora o material didático do sexto ano apresente propostas predominantemente organizadas de forma tradicional, muitas dessas atividades possuem potencial para serem ressignificadas. Observou-se que comandos, exercícios de vocabulário, diálogos prontos e atividades de repetição podem ser reorganizados em formatos mais interativos, como simulações, jogos, missões coletivas e situações comunicativas contextualizadas. Dessa forma, o foco desloca-se da mera reprodução linguística para a participação dos estudantes.

Assim, conclui-se que as atividades expositivas tradicionais podem ser transformadas em propostas mais dinâmicas quando reinterpretadas sob a ótica do brincar vygotskiano. O material didático, ainda que focado no ensino tradicional, não deve ser compreendido como limitador da prática pedagógica, mas como ponto de partida para a construção de experiências de aprendizagem mais interativas e socialmente significativas.

Por fim, a pesquisa reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo discente e a interação em sala de aula, especialmente no ensino de língua inglesa na rede pública, onde desafios estruturais muitas vezes impactam o processo de ensino-aprendizagem. A principal contribuição deste trabalho está em demonstrar que o material didático não precisa ser abandonado, mas pode ser criticamente reinterpretado pelo professor, que assume papel fundamental como mediador na construção de práticas mais colaborativas, lúdicas e significativas para o ensino da língua inglesa.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, A. M. F. Lugares (im)possíveis de se aprender inglês no Brasil: crenças sobre aprendizagem de inglês em uma narrativa. *In*: LIMA, D. C. (org.). **Inglês em escola pública não funciona**: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 147-158.

DELBONI, B.; VENDRAMINI-ZANELLA, D. **O ensino-aprendizagem de língua inglesa, o brincar e as relações com a Base Nacional Comum Curricular**. Educação em Revista, Marília, 2020.

LIBERALI, F. C. **Atividade social nas aulas de língua estrangeira**. São Paulo: Moderna, 2009.

LIBERALI, F. C.; VENDRAMINI-ZANELLA, D.; FUGA, V. P. **O desenvolvimento engajado e o teatro-brincar na constituição da coletividade**. Pró-Posições, Campinas, SP, 2023.

LIBERALI, F. C.; VENDRAMINI-ZANELLA, D.; FUGA, V. P. (orgs.). **Diálogos Vygotskianos**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2024.

LIMA, D. C. (org.). **Inglês em escola pública não funciona**: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. **Lev Vygotsky: cientista revolucionário**. São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, R. A. A matrix da língua estrangeira no Brasil: a legislação e a política do fingimento. *In*: LIMA, D. C. (org.). **Inglês em escola pública não funciona**: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 83-106.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo em ação**: livro do estudante: volume 1: 6º ano. 2. ed. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2026.

VENDRAMINI-ZANELLA, D.; DELBONI, B. **Atividade criadora em momento de pandemia:** relato de experiência das aulas de língua inglesa. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 45, n. 86, p. 248-261, jan./abr. 2021.

VENDRAMINI-ZANELLA, D.; MARQUES, S. C. M. **Materiais didáticos multimodais como estratégia decolonial**. Ensino em Re-Vista, Uberlândia, MG 2026.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico: livro para professores. Tradução de Zoia Prestes. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e perseverança durante toda esta caminhada.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional, incentivo e confiança em todos os momentos.

À minha orientadora e coordenadora do curso de Letras da Universidade de Sorocaba (Uniso), Prof.ª Dr.ª Daniela Vendramini Zanella, pela orientação, apoio e contribuições fundamentais para a realização desta pesquisa.

Aos docentes do colegiado de Letras da Uniso, Prof.ª Maria Angélica Lauretti Carneiro, Prof. Roberto Abdelnur Camargo e Prof. Paulo Edson Alves Filho, pelos ensinamentos, incentivo e dedicação ao longo da minha formação acadêmica.

À professora Solange e à professora Thayna, com quem tive a oportunidade de atuar como auxiliar de sala no Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX), experiência que contribuiu imensamente para minha formação docente e para a compreensão da realidade escolar e das práticas em sala de aula.

E às minhas colegas de sala, Beatriz, Isabella, Letícia e Sarah, que estiveram presentes durante essa jornada acadêmica, compartilhando aprendizados, experiências e apoio ao longo do percurso.