

Aplicativos e Plataformas Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras

Propostas didáticas para o desenvolvimento da comunicação, da interação e da compreensão em língua estrangeira.

Aplicativos, plataformas e recursos digitais a serviço da aprendizagem de idiomas.

ANDERSON FRANCISCO GUIMARÃES MAIA
(ORGANIZADOR)

Aplicativos e Plataformas Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras

*Propostas didáticas para o desenvolvimento da
comunicação, da interação e da compreensão em língua
estrangeira*

Anderson Francisco Guimarães Maia (Organizador)

1ª edição — Edição dos Autores
Belém, Pará — 2026

Créditos e Direitos Editoriais

APLICATIVOS E PLATAFORMAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Propostas didáticas para o desenvolvimento da comunicação, da interação e da compreensão em língua estrangeira

Organização: Anderson Francisco Guimarães Maia

Responsabilidade editorial: Anderson Francisco Guimarães Maia

Autores dos capítulos: Arielly Ferreira · Juliana Araújo Leão · Eduardo Pimentel · Tamires Carneiro · Matheus Martins · Glesla Botelho · João Victor Medeiros · Ivana Stefani Moreira Matos · Arthur Roger Manso Michiles

Instituição de vínculo: Universidade Federal do Pará (UFPA), instituição de vínculo acadêmico e contexto de produção da obra, não responsável pela edição ou publicação

Disciplina: Tecnologias no Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

Curso: Licenciatura em Letras – Língua Inglesa

Cidade: Belém, Pará

Ano: 2026

Edição: 1ª edição

Editora / Responsável editorial: Edição dos Autores

ISBN (e-book, PDF): 978-65-02-31459-3

ISBN (livro impresso): 978-65-02-31468-5

Licença: Esta obra é disponibilizada sob a licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0). É permitido copiar, redistribuir, adaptar e reutilizar os capítulos desta obra,

inclusive para fins comerciais, desde que seja dado o devido crédito aos autores e que qualquer material derivado seja distribuído sob a mesma licença. Para ver uma cópia desta licença, visite

creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0.

Declaração de responsabilidade: Os capítulos que compõem esta obra são de responsabilidade de seus respectivos autores, a quem cabem as informações, citações, referências, imagens e demais materiais nele incluídos.

Contato editorial: [INFORMAÇÃO NÃO LOCALIZADA]

Nota sobre capturas de tela de interfaces de terceiros: os capítulos desta obra incluem capturas de tela de interfaces de aplicativos e plataformas digitais de terceiros (entre eles, Busuu, Cake, Duolingo, Minecraft, Wayground, Letterboxd, Spotify, Canva e Perplexity.ai), realizadas pelos próprios autores exclusivamente para fins ilustrativos e pedagógicos, no contexto de um trabalho acadêmico sem finalidade comercial. As marcas, nomes e interfaces mencionados pertencem às respectivas empresas desenvolvedoras, às quais esta obra não se associa.

.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Aplicativos e plataformas digitais no ensino de
línguas estrangeiras [livro eletrônico] :
propostas didáticas para o desenvolvimento da
comunicação, da interação e da compreensão em
língua estrangeira / Anderson Francisco
Guimarães Maia organizador. -- Belém, PA :
Ed. dos Autores, 2026.
PDF

Vários autores.
Bibliografia
ISBN 978-65-02-31459-3

1. Aprendizagem 2. Aplicativos - Software
3. Línguas estrangeiras - Estudo e ensino
4. Linguística 5. Plataformas - Estudo e ensino
6. Plataforma digital I. Maia, Anderson Francisco
Guimarães.

26-388840.0

CDD-407.07

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua estrangeira : Estudo e ensino 407.07

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Apresentação

Este e-book reúne nove capítulos produzidos por estudantes do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA), no contexto da disciplina Tecnologias no Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. A obra nasce, portanto, de uma atividade formativa desenvolvida ao longo do curso, na qual cada estudante foi convidado a investigar um recurso digital específico e a refletir sobre suas possibilidades pedagógicas para o ensino de língua estrangeira, culminando na elaboração de um capítulo autoral.

A proposta da disciplina não se limitou à discussão teórica sobre tecnologia e educação linguística. Cada estudante selecionou uma ferramenta ou plataforma digital, analisou seu funcionamento e suas potencialidades, articulou essa análise a referenciais da área de ensino de línguas e elaborou uma sequência didática completa, contemplando justificativa pedagógica, público-alvo, objetivos de aprendizagem, habilidades linguísticas trabalhadas, etapas de aplicação e avaliação. O resultado é um conjunto de propostas que documentam, de forma concreta, como a tecnologia pode ser

mobilizada na sala de aula de língua estrangeira, sem se converter em um fim em si mesma.

Publicar essas produções em formato de e-book é uma forma de reconhecer esse percurso formativo e de dar visibilidade a um trabalho que, de outro modo, permaneceria restrito ao ambiente da disciplina. Mais do que uma coletânea de textos, esta obra é o registro de uma experiência de leitura, pesquisa, reflexão e produção acadêmica sobre a relação entre tecnologia e ensino de línguas, vivenciada coletivamente por uma turma de graduandos em formação inicial docente.

Os nove capítulos foram organizados em três partes, de acordo com a natureza dos recursos digitais abordados e com a habilidade linguística priorizada em cada proposta. A primeira parte reúne capítulos dedicados a aplicativos concebidos especificamente para a aprendizagem de idiomas, organizados segundo níveis de proficiência do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, com ênfase no desenvolvimento da comunicação oral e da autonomia do aprendiz. A segunda parte agrupa propostas que adaptam plataformas digitais de uso geral (não criadas originalmente para o ensino de línguas) a atividades de produção escrita, interação e produção colaborativa. A terceira parte concentra capítulos voltados à compreensão, à

leitura e à pesquisa a partir de conteúdo autêntico em língua estrangeira, culminando em propostas de produção escrita. Essa organização buscou oferecer ao leitor uma progressão que parte de recursos dedicados à aprendizagem de idiomas, passa por ferramentas de uso mais amplo adaptadas a fins pedagógicos, e chega a práticas de compreensão e pesquisa apoiadas em tecnologia.

Esta publicação poderá interessar a professores de língua estrangeira em atuação, a licenciandos em formação inicial e a demais pessoas interessadas em experiências concretas de uso de tecnologias digitais no ensino de idiomas, especialmente em contextos de Ensino Médio e de cursos livres de línguas, públicos recorrentes nas propostas aqui reunidas.

Cabe destacar que os nove capítulos foram produzidos de forma independente por seus respectivos autores, cada um a partir de seus próprios interesses, escolhas metodológicas e experiências com a ferramenta selecionada. Por isso, o leitor encontrará, ao longo da obra, diferentes vozes, diferentes formas de abordar a relação entre tecnologia e ensino de línguas e diferentes níveis de aprofundamento teórico, o que é próprio de uma produção coletiva realizada por estudantes em diferentes momentos de sua formação. Essa diversidade não foi uniformizada nesta

edição: os textos foram preservados em seu conteúdo, respeitando a autoria e o percurso de cada estudante.

Como organizador desta obra, coube-me a tarefa de planejar a estrutura editorial do e-book, definir a sequência dos capítulos, elaborar os elementos pré-textuais e pós-textuais e cuidar da padronização visual do material, sempre em diálogo com os dados fornecidos pelos próprios autores. Essa atuação não constitui revisão científica, linguística ou de conteúdo dos capítulos, cuja responsabilidade permanece integralmente com seus respectivos autores.

Convido o leitor a percorrer os capítulos que compõem esta obra, reconhecendo neles não apenas propostas de uso de tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras, mas também o registro de um momento da formação de um grupo de futuros professores e professoras de língua inglesa da Universidade Federal do Pará.

Anderson Francisco Guimarães Maia

Organizador

Nota Editorial

Os capítulos que compõem este e-book foram produzidos por estudantes do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA), no âmbito da disciplina Tecnologias no Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Cada capítulo permanece sob a responsabilidade de seu respectivo autor ou autora, a quem cabem as ideias, interpretações, informações, citações, referências bibliográficas e demais materiais nele utilizados.

Os textos foram preservados de acordo com as versões finais entregues pelos autores. Não houve, por parte da organização editorial, revisão ou correção de ortografia, gramática, referências ou conteúdo dos capítulos. A atuação da organização limitou-se à definição da sequência dos capítulos ao longo da obra, à elaboração dos elementos pré-textuais e pós-textuais e à padronização visual do material.

Os ajustes de fonte, margens, espaçamento, paginação, estilos de título, cabeçalhos, rodapés e posicionamento de elementos gráficos aplicados nesta edição têm finalidade exclusivamente de apresentação visual e não representam, em nenhuma hipótese, alteração do conteúdo original produzido pelos autores.

A disponibilização deste e-book não representa chancela, aval ou validação individual dos conteúdos dos capítulos por parte da Universidade Federal do Pará, tampouco atesta a exatidão de dados, citações ou referências apresentadas pelos autores, cuja responsabilidade lhes é própria.

Anderson Francisco Guimarães Maia

Sumário

Apresentação.....	6
Nota Editorial.....	10

PARTE I – APLICATIVOS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: PRÁTICA COMUNICATIVA E PROGRESSÃO POR NÍVEIS.....14

Busuu e o Desenvolvimento da Comunicação em Inglês: uma Proposta Comunicativa para Estudantes do Ensino Médio.....	16
--	----

Arielly Ferreira

Expressões Cotidianas sobre Comida no Aplicativo Cake: Práticas de Interação Oral em Cursos Livres.....	26
---	----

Juliana Araújo Leão

Minecraft e Duolingo: a Inclusão da Tecnologia na Aprendizagem de Línguas sob a Perspectiva da Autonomia.....	41
---	----

Eduardo Pimentel

PARTE II – PLATAFORMAS DIGITAIS DE USO GERAL NA PRÁTICA EDUCATIVA: GAMIFICAÇÃO, REDES SOCIAIS E PRODUÇÃO MULTIMÍDIA.....67

Giving Directions in Belém: uma Proposta Gamificada Utilizando a Plataforma Wayground para o Ensino da Língua Inglesa no Ensino Médio.....	70
--	----

Tamires Carneiro

Compartilhando Opiniões sobre Filmes: Produção de Resenhas Críticas em Língua Inglesa no Letterboxd.....	89
--	----

Matheus Martins

Soundtrack of My Week: Playlist do Spotify para Desenvolver a Compreensão Oral em Aulas de Inglês.....	106
--	-----

Glesla Botelho

PARTE III – COMPREENSÃO, LEITURA E PESQUISA DE CONTEÚDO AUTÊNTICO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	126
---	------------

Inglês e Atualidade: Ferramenta de Informações Como Apoio Pedagógico no Ensino de Inglês Língua Estrangeira.....	128
--	-----

João Victor Medeiros

Listening And Storytelling Through Audiobooks: Understanding Narratives in English.....	145
---	-----

Ivana Stefani Moreira Matos

Elaboração de Roteiros de Viagem em Inglês com Apoio do Perplexity.ai: uma Proposta para o Ensino Médio.....	158
--	-----

Arthur Roger Manso Michiles

Considerações Finais.....	175
---------------------------	-----

Sobre os Autores.....	178
-----------------------	-----

Sobre o Organizador.....	183
--------------------------	-----

Colofão.....	185
--------------	-----



APLICATIVOS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: PRÁTICA COMUNICATIVA E PROGRESSÃO POR NÍVEIS

Esta primeira parte reúne três capítulos dedicados a aplicativos concebidos especificamente para a aprendizagem de idiomas: Busuu, Cake e a combinação entre Duolingo e Minecraft. O que aproxima essas propostas é o fato de partirem de ferramentas desenhadas, desde sua concepção, para o ensino de línguas estrangeiras, organizadas segundo níveis de proficiência do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR), do A1 ao B1.

Os capítulos aqui reunidos abordam contextos distintos de aplicação (do Ensino Médio a

cursos livres de idiomas), mas compartilham um interesse comum pelo desenvolvimento da comunicação oral, da interação situacional e da autonomia do aprendiz diante das tecnologias digitais. O leitor encontrará propostas voltadas à prática de apresentações pessoais e saudações, à troca de expressões cotidianas relacionadas à alimentação e à articulação entre um aplicativo de aprendizagem de idiomas e um jogo digital, associada a uma reflexão sobre autonomia discente.

Ao longo dos três capítulos, é possível observar diferentes formas de organizar sequências didáticas a partir de recursos já orientados pedagogicamente para o ensino de línguas, com atenção à progressão de níveis, à prática oral e ao protagonismo do estudante no uso das ferramentas.

A parte seguinte desloca o olhar para plataformas digitais que não foram originalmente criadas para o ensino de idiomas, mas que também podem ser mobilizadas em favor da aprendizagem de língua estrangeira.

1

Busuu e o desenvolvimento da comunicação em inglês: uma proposta comunicativa para estudantes do Ensino Médio

Arielly Ferreira

1. Introdução

Os avanços tecnológicos fizeram o processo de ensino e aprendizagem de línguas mais acessível para muitas pessoas. Atualmente, ter a posse de um dispositivo com internet abre um leque de possibilidades e oportunidades para aprender inglês, idioma que interliga a economia, ciência e política mundial, considerado fundamental para qualquer pessoa no mercado de trabalho ou inserida no mundo acadêmico. Dessa forma, este capítulo irá apresentar a plataforma Busuu, inserida em uma sequência didática que visa integrar o ensino de inglês com a ferramenta digital de forma humanizada.

2. Fundamentação teórica

É essencial que a escolha da plataforma na integração de tecnologia e ensino e aprendizagem de inglês leve em consideração o contexto da turma e objetivos da aula. Assim, este capítulo se baseia nas ideias de Moran (2015) e Coutinho (2011), que frisam como a tecnologia potencializa as metodologias ativas se utilizado com um bom planejamento por parte do docente. Isso dialoga com o modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) de Mishra e Koehler (2006), em que a tecnologia deixa de ser um elemento isolado e se torna parte de uma proposta de ensino coerente. Este capítulo também leva em consideração os princípios dos Recursos Educacionais Abertos (REA), pois, apesar da plataforma escolhida ser apenas parcialmente aberta, ainda é possível de ser adaptada e compartilhada para diferentes fins escolares.

3. Apresentação da ferramenta

A plataforma digital Busuu, via aplicativo ou site, organiza cursos e atividades de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR). Dentro das atividades da plataforma, há o desenvolvimento integrado das quatro habilidades da língua, com o diferencial de proporcionar vídeos contextualizados e uma comunidade entre todos os usuários para se comunicar na língua alvo. O busuu pode ser acessado por qualquer dispositivo com acesso a internet e sua interface está disponível em diferentes idiomas, porém, também conta com uma versão premium que oferece funcionalidades adicionais, como poder fazer as aulas offline.

4. Justificativa pedagógica da escolha da ferramenta

Nesta proposta, a plataforma Busuu, no que cabe seus recursos gratuitos, funciona como um complemento da aula e de forma alguma ocupa qualquer protagonismo. Procura-se, com seu uso, adicionar à prática do conteúdo dos alunos do ensino médio, oferecendo-lhes um espaço fora do pouco tempo na escola para tal. Assim, a tecnologia é uma ferramenta usada pelo professor-mediador, em especial para ajudá-lo na limitação de carga horária escolar.

5. Sequência didática

Esta sequência didática foi elaborada para alunos entre 14 e 17 anos do Ensino Médio da rede pública, com nível básico (A1) de proficiência em língua inglesa, conforme o CEFR. Ao final da sequência didática, espera-se que os alunos sejam capazes de apresentar-se para alguém, englobando nome, país de origem e nacionalidade. Nesta proposta, a habilidade central a ser trabalhada e avaliada é a interação/produção oral, e também será desenvolvida a compreensão oral para que os auxilie a alcançar o objetivo final.

O tema dessa proposta é “apresentações pessoais e interações interculturais”, e sua função comunicativa é cumprimentar pessoas, realizar apresentações, perguntar e fornecer informações pessoais básicas em situações de primeiro encontro. O gênero discursivo abordado é o diálogo oral de apresentação pessoal.

Os materiais necessários para a realização dessa proposta são: quadro branco, pincel, computador, projetor, caixa de som, slides, atividades impressas, lápis/caneta, adesivos com bandeiras e cartões de missões. Abaixo, será apresentada a sequência didática completa.

- Antes da tecnologia

O professor inicia a aula projetando imagens de pessoas de diferentes países em contextos de apresentação (o aperto de mão, o abraço, o beijo no rosto, o cumprimento asiático, etc) e elicitando da turma o possível tema e palavras que se relacionem com as imagens, em português ou inglês. Assim, o professor apresenta a forma e vocabulários necessários para se apresentar em inglês, como *My name is..., I'm from..., I'm Brazilian, Where are you from?*

Após a apresentação do vocabulário, os alunos fazem uma atividade de compreensão oral em que precisam ouvir um áudio entre duas pessoas se conhecendo pela primeira vez, e a partir disso, completar as palavras da transcrição deste diálogo. Finalmente, os alunos realizam o mesmo diálogo do áudio em duplas, adaptando-o com suas informações pessoais.

Por fim, o professor separa alguns minutos no fim da aula para orientar os alunos sobre a plataforma enquanto explica o dever de casa, fazendo o login no site e apresentando a interface, orientando a turma como acessar os capítulos pretendidos e tirando quaisquer dúvidas dos alunos.

- Durante a tecnologia

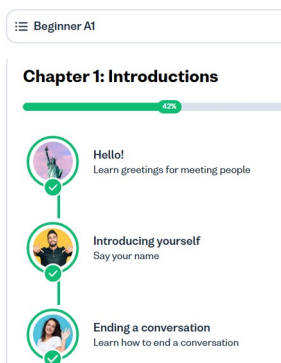


Figura 1 – Tela do aplicativo Busuu (Capítulo 1: Introductions)

Os alunos acessam a plataforma por meio de seus dispositivos pessoais, fora da sala de aula, e realizam os capítulos 1, 2 e 3 do curso “Beginner A1”, que abordam cumprimentos, apresentações pessoais, países e nacionalidades. Durante as atividades, os alunos trabalham as quatro habilidades integradas, e a plataforma também conta com a correção automática de suas pronúncias nas atividades de produção oral. Essa etapa é feita de forma independente e autônoma, portanto, para que o docente tenha controle da realização da atividade, é solicitado que a turma envie prints das atividades para mostrar comprovação.

- Depois da tecnologia

A última etapa se dá na segunda aula proposta, em que o professor pergunta aos alunos o que estudaram e o que lembram das atividades vistas no Busuu. Em seguida, o docente distribui adesivos de diferentes países para que os alunos grudem em suas camisas, e explica que cada um ali adotará uma nacionalidade diferente naquela aula. Antes de mais nada, o professor dispõe de alguns minutos para que os alunos reconheçam a bandeira e sua respectiva nacionalidade. Então, explica que eles irão

imaginar que estão em uma Feira Internacional de Estudantes, que está ocorrendo na cidade. Assim, eles irão andar pela sala e conhecer “pessoas novas”, utilizando expressões estudadas anteriormente. Aqui, o professor pede que os alunos escrevam no quadro, um por um, alguma expressão que lembram para esse contexto.

Finalmente, o docente explica a dinâmica Find Someone Who., frisando que cada um terá uma missão particular para cumprir conforme estão dialogando com os colegas, como, por exemplo: Find Someone Who is from Europe. Explicada a dinâmica e tirada as dúvidas, o professor dá a largada e observa de perto a interação da turma no contexto fictício.

6. Produto final

FIND SOMEONE WHO IS FROM JAPAN. _____ is from Japan	FIND SOMEONE WHO IS FROM ARGENTINA _____ is from Argentina.
FIND SOMEONE WHO IS CHINESE _____ is Chinese	FIND SOMEONE WHO IS COLOMBIAN _____ is Colombian

Figura 2 – Cartão da atividade Find Someone Who

O produto final foi pensado após a reflexão de como os alunos poderiam integrar os conhecimentos da aula, em especial treinar o tópico nacionalidades. Trata-se da dinâmica Find someone who no contexto fictício da Feira Internacional, que busca promover a interação oral, construção de sentido coletiva e uso da língua em um contexto real, prática que dialoga com a abordagem comunicativa. O produto final, sendo um diálogo

oral, é a concretização do conhecimento significativo para o contexto de alunos do ensino médio.

7. Avaliação

Essa etapa será realizada de forma contínua, ao longo da sequência didática. Primeiro, é necessário pontuar que a observação das tarefas e produto final de maneira alguma é exclusivamente de interesse do campo gramatical, mas sim do interesse comunicativo. A pergunta que todo docente deve fazer ao seguir ou adaptar a proposta deste capítulo é: meu aluno consegue se apresentar para alguém em inglês? E a depender da resposta, promover para si um momento de autocritica: Como meu desempenho influenciou no produto final? Assim, a avaliação não deve ser feita de forma robotizada, levando em consideração apenas a forma, mas sim se cumpriu a função dada.

Portanto, o professor observará a participação dos alunos, em especial através dos prints da tarefa e feedback na segunda aula sobre a plataforma. Nas atividades de produção oral, o professor, ao invés de focar exclusivamente na pronúncia dos sons, irá analisar se os alunos estão cumprindo a função, e assim, modelar a forma, utilizando de suas próprias estratégias para ajudar os alunos com suas especificidades. Para que os critérios de avaliação sejam alinhados aos objetivos de aprendizagem da sequência didática, propõe-se a utilização da rubrica a seguir.

Critério de avaliação	Excelente	Bom	Em desenvolvimento	Necessita apoio
Utiliza expressões de cumprimento e despedida	Utiliza corretamente e espontaneamente as expressões de cumprimento e despedida.	Utiliza a maioria das expressões corretamente, com pequenas hesitações.	Utiliza apenas algumas expressões ou necessita de apoio.	Apresenta dificuldades para utilizar as expressões.
Apresenta-se e fornece informações pessoais	Apresenta-se com clareza, informando nome, país de origem e nacionalidade utilizando as estruturas adequadas.	Apresenta-se corretamente, com pequenos equívocos.	Apresenta apenas parte das informações ou necessita de apoio.	Não consegue apresentar-se de forma compreensível.
Formula e responde perguntas sobre informações pessoais	Formula e responde corretamente perguntas como <i>What's your name?</i> <i>Where are you from?</i> e <i>What nationality are you?</i>	Formula e responde à maioria das perguntas corretamente.	Formula e responde apenas algumas perguntas, com dificuldades.	Não consegue formular ou responder às perguntas propostas.
Utiliza vocabulário de países e nacionalidades	Utiliza corretamente o vocabulário trabalhado durante a sequência didática.	Utiliza o vocabulário com poucos equívocos.	Utiliza parte do vocabulário ou apresenta erros frequentes.	Demonstra dificuldade em utilizar o vocabulário estudado.
Participa de diálogos em situações de primeiro contato	Participa ativamente do diálogo, interagindo com autonomia e cumprindo a missão proposta.	Participa da interação com pequenas hesitações.	Participa parcialmente ou necessita de incentivo para interagir.	Participa pouco ou não consegue manter o diálogo.

Figura 3 – Rubrica de avaliação da atividade

Fonte: Elaborado pela autora

8. Possíveis adaptações

A proposta mostra-se flexível e adaptável para diversos contextos, desde que seja preservado seus objetivos de ensino. Em casos com turmas sem acesso a dispositivos com internet, pode ser utilizado a sala de informática da escola ou promover a realização do dever de casa em grupos, para favorecer os alunos sem acesso. Em casos de turmas que apresentem dificuldades relacionadas ao letramento digital, o professor também pode, ao invés de explicar em sala, promover uma oficina para que todos façam login e encontrem os capítulos esperados ainda em sala de aula ou na sala de informática.

9. Cuidados éticos, técnicos e pedagógicos

Foi previsto o uso de uma sala de informática ou trabalho em grupo para garantir a realização de forma igualitária da

atividade “durante a tecnologia”, mas também deve-se atentar para outros quesitos, como os termos de uso e coleta de dados da plataforma. O Busuu exige a idade mínima de 13 anos para criação da conta e coleta dados do usuário para personalizar o site, assim como também conta com a proteção dentro da plataforma, em especial porque promove uma comunidade de usuários que não pode sair do controle.

Em seu preparo pedagógico da plataforma, o docente deve acreditar na tecnologia como um recurso, não como autoridade responsável por ensinar. Pelo contrário: professor ensina, aluno pratica sozinho e depois produzem de forma coletiva. Por fim, recomenda-se que os professores se sintam livres para adaptar essa proposta, em especial para promover acessibilidade e participação de todos.

10. Considerações finais

A proposta apresentada neste capítulo busca promover o uso da plataforma Busuu de maneira contextualizada e humana, enquanto integrada com o ensino e aprendizagem de inglês para alunos do ensino médio, que estão no estopim da vida escolar, e próximos ao futuro mercado de trabalho ou mundo acadêmico. Ao integrar tecnologia e aprendizagem, os alunos se tornam ativos e protagonistas, co-autores de conhecimento, ao invés de apenas recebê-lo de forma passiva. Espera-se, com essa proposta, que professores do ensino médio inspirem-se e compreendam os recursos digitais como ferramenta complementar, e não como vilão, tampouco herói. E compreendam, acima de tudo, que a escolha da ferramenta abre

a possibilidade para colaboração significativa de todos os envolvidos.

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BUSUU. Site oficial. Disponível em: <https://www.busuu.com>. Acesso em: 11 jun. 2026.

BUSUU. Termos e Condições. Disponível em: <https://www.busuu.com/en/terms>. Acesso em: 11 jun. 2026.

BUSUU. Política de Privacidade. Disponível em: <https://www.busuu.com/en/privacy>. Acesso em: 11 jun. 2026.

COUTINHO, Clara Pereira. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa. Revista Paidéi@, v. 2, n. 4, 2011.

FURTADO, Débora; AMIEL, Tel. Guia de bolso da educação aberta. Brasília: Iniciativa Educação Aberta, 2019.

OXFORD UNIVERSITY PRESS. Humanizing Technology in Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press.

2

Expressões cotidianas sobre comida no aplicativo Cake: práticas de interação oral em cursos livres

Juliana Araújo Leão

1. Introdução

A presença de tecnologias digitais está no cotidiano das pessoas, principalmente entre as novas gerações. Sua utilização no ensino de línguas contribui para que o aluno se relacione com o conteúdo e amplia as possibilidades de contato com a língua inglesa, por meio de diferentes recursos que auxiliam sua compreensão. Nesse contexto, Coutinho (2011) defende que integrar a tecnologia à prática pedagógica do professor é essencial para que recursos tecnológicos, como aplicativos, possam realmente contribuir de forma efetiva para a aprendizagem.

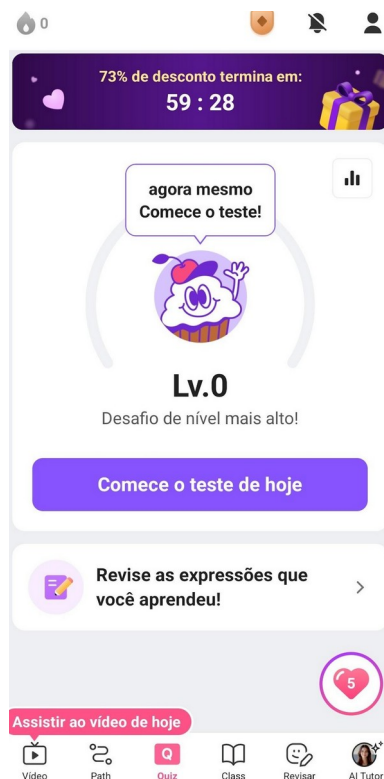


Figura 1 – Tela inicial do aplicativo Cake

Os aplicativos de ensino de idiomas podem favorecer esse processo ao apresentar situações comunicativas contextualizadas e próximas do cotidiano dos estudantes. Além disso, o uso de conteúdos retirados de filmes, séries, entrevistas e outros produtos relevantes aos alunos favorece o engajamento e aproxima a aprendizagem.

Durante o capítulo, serão apresentados o aplicativo Cake, sua relevância pedagógica, o contexto de aplicação da proposta e os objetivos de aprendizagem voltados ao uso de expressões cotidianas em interações orais em língua inglesa.

2. Apresentação da ferramenta

O recurso utilizado será o Cake, um aplicativo voltado para a aprendizagem de inglês por meio da prática oral e da exposição a vocabulário em contextos autênticos. Sua principal função é auxiliar o desenvolvimento da compreensão e produção oral a partir de trechos curtos de séries, filmes, entrevistas e outros conteúdos audiovisuais.

O acesso pode ser realizado por dispositivos Android, iOS ou pela versão web. Para utilizar a maioria das funcionalidades gratuitas, não é necessário criar uma conta com e-mail e senha.

O aplicativo possui uma versão gratuita e uma versão paga. Na versão gratuita atualmente, há limitações de uso, com o sistema de corações que restringe a quantidade de cenas assistidas para, no máximo, cinco. Algumas funcionalidades mais avançadas, como recursos adicionais de estudo e tutoria por inteligência artificial, estão disponíveis principalmente na versão paga. Como limitação, o aplicativo depende de acesso à internet e alguns conteúdos podem deixar de estar disponíveis após determinado período. Além disso, embora possua classificação livre nas lojas de aplicativos, sua política de privacidade não recomenda o uso para usuários menores de 13 anos.

3. Justificativa pedagógica do uso da ferramenta

A ferramenta utiliza expressões e frases inseridas em determinado contexto em um diálogo mais natural que exemplifica para o aluno as situações em que esse vocabulário pode ser utilizado. Além disso, a possibilidade de ouvir os

trechos várias vezes e controlar a velocidade do vídeo favorece a compreensão oral e a familiarização com a pronúncia das palavras. O feedback imediato oferecido pela ferramenta também auxilia os alunos a perceberem aspectos da própria pronúncia e a praticarem a produção oral de forma mais autônoma.

Como a atividade tem como objetivo desenvolver a comunicação em situações relacionadas a restaurantes, o aplicativo contribui para ampliar o repertório linguístico dos alunos por meio de expressões que podem ser reutilizadas posteriormente no role-play. Dessa forma, os estudantes têm contato com exemplos de uso da língua em contextos cotidianos e podem aplicar o vocabulário aprendido em uma situação comunicativa significativa. O professor mediará a seleção de expressões no aplicativo para o nível linguístico da turma.

4. Público-alvo e contexto de aplicação

A proposta desenvolvida neste capítulo tem como foco o trabalho com expressões relacionadas à comida em situações de restaurante, buscando incentivar a compreensão oral e a produção oral entre 25 alunos de 16 a 18 anos, em curso livre, nível A2, com acesso à internet.

5. Objetivo geral

Ao final da sequência didática, os alunos serão capazes de identificar e utilizar expressões cotidianas de forma adequada em interações sociais simples, além de produzir um diálogo oral

utilizando expressões relacionadas à comida encontradas no aplicativo Cake simulando uma interação em um restaurante.

6. Habilidades

- Perguntar e fazer pedidos utilizando Can, Could e Would.
 - Compreensão e produção oral durante interação simulada em um restaurante.
 - Interagir em uma situação simulada de restaurante, assumindo os papéis de cozinheiro, ajudante de cozinha, garçom, cliente, recepcionista, etc.

7. Tema, função comunicativa e gênero discursivo

- Tema: Food (handling situations in a restaurant)
 - Função: Utilizar expressões cotidianas sobre comida em uma interação social cotidiana em um restaurante.
 - Gênero: Produzir um diálogo em uma interação de serviço em restaurante com situações cotidianas, realizando pedidos, expressando opiniões e resolvendo problemas relacionados à comida.

8. Sequência didática

8.1 Duração total estimada da sequência didática

120 minutos em curso livre de línguas

8.2 Materiais necessários

Para a realização da sequência didática, serão necessários quadro, piloto, projetor, acesso à internet e dispositivos Android (celulares ou tablets) para uso individual do aluno. Também será necessário que os alunos baixem o aplicativo Cake.

O professor deverá preparar previamente imagens de situações em restaurante (clientes satisfeitos e insatisfeitos), um modelo de diálogo entre cliente e garçom, além de uma lista de expressões relacionadas ao contexto da atividade. Recomenda-se também a preparação de um exemplo de uso do aplicativo Cake, demonstrando como acessar as cenas, ouvir as expressões e reutilizá-las em novas frases.

8.3 Etapas

8.3.1 Etapa 1 Antes da tecnologia (15 minutos)

Objetivo da etapa 1:

Introduzir a língua-alvo em um contexto natural e fornecer um modelo de interação para os alunos.

Procedimentos:

O professor irá ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre comida e restaurantes, perguntando qual é a sua comida preferida, se já foram a um restaurante e se se lembram de como pedir comida utilizando expressões como: “Can I have...?” e “I'd like...”. Os alunos deverão participar oralmente da discussão, compartilhando suas experiências e respondendo às perguntas propostas.

Em seguida, o professor mostrará uma imagem de um restaurante com clientes que parecem insatisfeitos e outra com clientes satisfeitos. A partir das imagens, o professor conduzirá

uma discussão sobre possíveis situações que podem ocorrer em um restaurante, incentivando os alunos a observar as imagens apresentadas para inferir o que pode ter acontecido para causar a satisfação ou insatisfação dos clientes.

O professor utilizará as imagens para contextualizar e apresentar vocabulário relacionado à comida e a restaurantes, bem como expressões usadas para descrever a qualidade da comida, relatar problemas e pedir soluções, tais como:

- It's getting cold.
- Could you heat it up, please?
- It's bad.
- How's the food?
- I can't stand spicy food.
- It's finger-licking good.

Após a apresentação das expressões, o professor mostrará uma interação simples entre um cliente e um garçom, demonstrando como utilizar o vocabulário em uma situação comunicativa real. Os alunos acompanharão o diálogo e identificarão as expressões utilizadas para relatar um problema e propor uma solução.

Exemplo de diálogo:

- A: "Excuse me, this chicken is totally undercooked."

B: "I'm sorry about that. Would you like me to bring a new dish?"

A: "Yes, please."

B: "I'll take care of it for you."

Ao final, o professor verificará a compreensão dos alunos por meio de perguntas sobre o diálogo e as expressões apresentadas, preparando-os para as atividades seguintes.

8.3.2 Etapa 2: Durante o uso da tecnologia (45 minutos)

Objetivo da etapa 2:

Apresentar aos alunos o aplicativo Cake. Os alunos irão identificar expressões dentro do recurso relacionadas à comida.

Procedimentos:

O professor apresentará o aplicativo aos alunos, demonstrando como utilizá-lo por meio de uma expressão escolhida previamente. Durante a demonstração, os alunos deverão observar como localizar expressões, ouvir sua pronúncia. O professor deverá verificar previamente se todos os alunos possuem acesso à internet, além de orientar o uso adequado da ferramenta.

Após a apresentação, os alunos criarão uma conta pessoal no Cake utilizando e-mail e senha. Em seguida, o professor solicitará que explorem o aplicativo individualmente em busca de expressões relacionadas à comida.

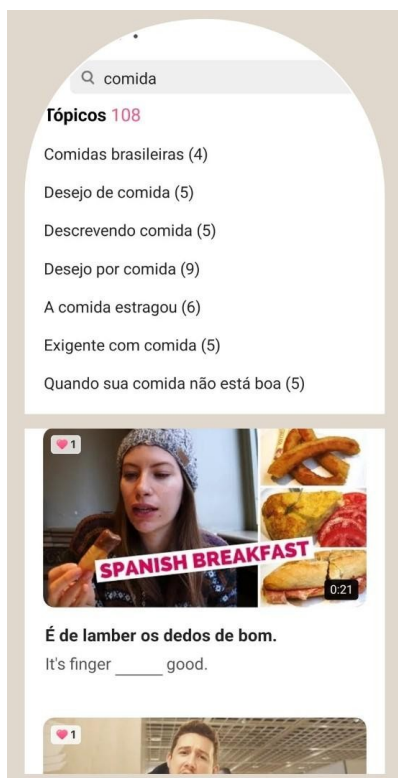


Figura 2 – Resultado de busca por “comida” no aplicativo Cake

Durante a exploração, os alunos deverão ler, ouvir e analisar as expressões encontradas no aplicativo, observando seu significado e contexto de uso. Os alunos formarão duplas e deverão selecionar uma expressão e apresentá-la para a turma utilizando-a em uma nova frase que será escrita no quadro, diferente daquela apresentada pelo aplicativo. Além disso, cada dupla deverá explicar como a mesma expressão poderia ser utilizada em uma situação comunicativa em um restaurante.

À medida que os alunos compartilharem as expressões apresentadas e os exemplos produzidos pela turma, formará

uma lista coletiva no quadro que poderá ser utilizada posteriormente na próxima atividade. O professor também poderá estimular a discussão sobre outras possibilidades de reformulação das frases e sobre diferentes contextos em que as expressões podem ser utilizadas. Assim, os alunos compartilham conhecimentos e ampliam seu repertório linguístico de forma colaborativa.

Ao longo da atividade, o professor atuará como mediador, auxiliando os alunos durante o uso do aplicativo, esclarecendo dúvidas sobre vocabulário, pronúncia e uso das expressões, além de verificar se elas estão sendo utilizadas adequadamente nos exemplos produzidos.

8.3.3 Etapa 3 Depois da tecnologia (60 minutos)

Objetivo da etapa 3:

Produção oral.

Procedimentos:

O professor solicitará a formação de grupos de cinco alunos. Cada grupo poderá utilizar qualquer expressão da lista elaborada anteriormente para a realização de uma atividade de role-play em um restaurante.

Os alunos terão liberdade para escolher seus personagens e funções (cozinheiro, ajudante de cozinha, garçom, cliente ou recepcionista). Será obrigatório o uso de pelo menos uma das expressões trabalhadas nas etapas anteriores.

Em seguida, o professor entregará a cada grupo uma situação-problema que deverá ser incorporada ao role-play. Alguns exemplos são:

- The food is not cooked well.
- A customer wants food that is not on the menu.

- The cook used the wrong ingredient.
- The food is getting cold.
- The waiter brought the wrong food.

Os grupos deverão criar seus próprios diálogos para resolver a situação apresentada e, posteriormente, apresentar o role-play para a turma.

Durante a elaboração dos diálogos, o professor auxiliará os grupos em caso de dúvidas, monitorando o trabalho colaborativo, acompanhando a participação dos alunos e orientando o uso adequado das expressões estudadas. Após a formulação dos diálogos, cada grupo irá encenar seu diálogo.

Ao final da atividade, os alunos irão votar no grupo que melhor utilizou a expressão escolhida e que apresentou a solução mais adequada para a situação-problema proposta. Após cada apresentação, o professor comentará a utilização de expressões e que dificuldades os alunos tiveram ao utilizá-las.

9. Produto final

Apresentação do role-play em grupo, em inglês, utilizando as expressões aprendidas no aplicativo Cake para simular acontecimentos em um restaurante.

10. Avaliação

O professor avaliará o aluno pela participação em sala, uso da ferramenta Cake e produção final baseada nos seguintes critérios:

Indicadores				Total
1. O uso das expressões adequadas ao contexto (2,0)	Não utilizou	Uso, fora de contexto	Uso adequado	
2. Resolução da situação-problema proposta (2,0)	Não conseguiu	Parcial	Conseguiu com criatividade	
3. Participação e colaboração (1,0)	Pouco	Parcial	Ativo	
4. Uso adequado do aplicativo (1,0)	Não usou	Uso com apoio	Uso autônomo	
5. Produção oral e pronúncia (2,0)	Incompreensível	Dificuldade	Clara	
6. Uso de Can, Could e Would (2,0)	Não usa	Dificuldade	Uso adequado	

Figura 3 – Rubrica de avaliação da atividade

Fonte: Elaborado pela autora

O professor dará suporte durante a realização das atividades e promoverá feedback aos alunos sempre que necessário.

11. Possíveis adaptações

- Em caso de ausência de internet ou de acesso limitado à rede, o professor poderá introduzir o uso do aplicativo na aula anterior. Como os alunos inicialmente trabalharão de forma individual na exploração do aplicativo em busca de expressões relacionadas à comida, essa etapa poderá ser realizada como tarefa de casa. Dessa forma, os alunos não precisarão de acesso à internet durante a aula para compartilhar suas descobertas com a turma e participar das atividades comunicativas propostas.

- Embora a atividade não tenha necessariamente como foco o uso correto da gramática, caso o professor observe dificuldades por causa da baixa proficiência linguística, poderá

disponibilizar um modelo pronto de diálogo que possa ser adaptado de acordo com a expressão escolhida pelos alunos.

- Caso o professor queira utilizar a atividade com alunos menores de 13 anos, é importante considerar que a ferramenta apresenta trechos de séries e filmes que podem não possuir classificação indicativa livre. Nesse caso, o professor pode realizar uma curadoria prévia dos conteúdos utilizados, selecionando apenas trechos adequados à faixa etária dos alunos. A plataforma também disponibiliza trechos de animações da Disney, Pixar e outros materiais apropriados para públicos mais jovens.

12. Cuidados éticos

Antes de utilizar o aplicativo Cake, o professor deve verificar a necessidade de criação de uma conta com e-mail e senha, e a política de privacidade da plataforma. Algumas funções exigem uma conta. Além disso, funções ligadas à prática de pronúncia podem envolver o processamento de voz para análise de pronúncia por inteligência artificial que oferece um feedback. Embora essa função seja opcional, é importante que o professor informe previamente os alunos sobre o tipo de dado que pode ser processado pela ferramenta.

Também é necessário orientar os alunos sobre o uso responsável da ferramenta, uma vez que o aplicativo possui elementos de gamificação e pode gerar distrações, como a exploração de outras cenas e conteúdos fora do objetivo da aula. Além disso, é fundamental orientar os alunos sobre o uso ético de materiais de terceiros presentes no aplicativo e utilizar as

expressões aprendidas de forma autoral na produção oral, evitando apenas a reprodução mecânica das cenas.

13. Potencial como REA

A sequência didática apresentada neste capítulo possui potencial para ser utilizada como Recurso Educacional Aberto (REA), pois pode ser compartilhada, reutilizada e amplamente adaptada por professores em diferentes contextos educacionais. Sua estrutura permite que os docentes realizem adaptações de acordo com a faixa etária dos estudantes, o nível de proficiência linguística, o tempo disponível para as aulas e os recursos tecnológicos da instituição.

Além disso, como o aplicativo Cake disponibiliza uma ampla variedade de conteúdos autênticos, o professor poderá selecionar diferentes vídeos e expressões de acordo com os objetivos de aprendizagem e com as necessidades de sua turma, mantendo a mesma proposta metodológica apresentada neste capítulo.

Dessa forma, o material poderá ser utilizado em cursos livres, escolas de educação básica, projetos de extensão e outros contextos de ensino de língua inglesa, favorecendo a colaboração entre professores e a adaptação da proposta para diferentes realidades educacionais.

14. Considerações Finais

Neste capítulo foi apresentada uma proposta de sequência didática para o ensino de expressões cotidianas relacionadas à comida por meio do aplicativo Cake, articulando o uso de um

recurso tecnológico a uma abordagem comunicativa voltada para a compreensão e a produção oral em língua inglesa. Dessa forma, podemos observar como o uso da tecnologia pode auxiliar a prática em sala de aula, em diversos contextos educacionais.

Portanto, a proposta contribui para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos, ampliando seu repertório de expressões utilizadas em situações cotidianas e incentivando a prática da oralidade em contextos significativos. Além disso, a utilização de conteúdos autênticos e de atividades em grupo, como o role-play, pode favorecer o engajamento dos estudantes e aproximar a aprendizagem da língua inglesa de situações reais de comunicação.

15. Referências

COUTINHO, Clara Pereira. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa. *Revista Paidéi@*, [S.l.], v. 2, n. 4, p. 1-18, jul 2011. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/197>. Acesso em: 26 jun. 2026.

PLAYLIST CORPORATION. Cake: aprenda inglês e coreano (Versão 6.8.0). [S.l.]: Playlist Corporation, 2018. 1 aplicativo. Disponível em: <https://cake.day/home>. Acesso em: 26 jun. 2026.

3

MINECRAFT E DUOLINGO: A INCLUSÃO DA TECNOLOGIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS SOB A PERSPECTIVA DA AUTONOMIA

Eduardo Pimentel

Dedico este trabalho acadêmico ao meu pai, Edinaldo Pimentel, e à minha mãe, Francisca Almeida, que me ajudaram, me incentivaram e nunca deixaram que eu desistisse dos meus estudos. Tudo o que alcanço carrega o amor deles.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, a tecnologia tem ocupado um papel muito relevante nos processos de ensino-aprendizagem, principalmente quando se trata de Língua Estrangeira (LE). Um dos recursos mais utilizados é o Duolingo, como plataforma gamificada; e o Minecraft, como jogo digital. Ambos oferecem experiências capazes de ampliar o contato com a língua alvo,

estimular a motivação e favorecer a participação ativa dos alunos. No entanto, o potencial dessas tecnologias não está apenas nos seus elementos lúdicos, mas como são integrados nas propostas de ensino de LE que promovam o desenvolvimento da autonomia.

Contudo, este capítulo discute o uso das plataformas supracitadas como recurso de apoio à aprendizagem de LE sob a perspectiva da Teoria da Autonomia e do Modelo da Complexidade Autônoma propostos por Borges (2019). Nessa abordagem, a autonomia é compreendida como um processo dinâmico que envolve motivação, reflexão, tomada de decisões e capacidade de utilizar os propiciamentos disponíveis no ambiente para favorecer a própria aprendizagem. Assim, o Duolingo contribui por meio de atividades gamificadas, feedback imediato e acompanhamento do progresso, enquanto o Minecraft possibilita experiências interativas em contextos significativos, permitindo a exploração de vocabulário e a realização de tarefas com objetivos comunicativos.

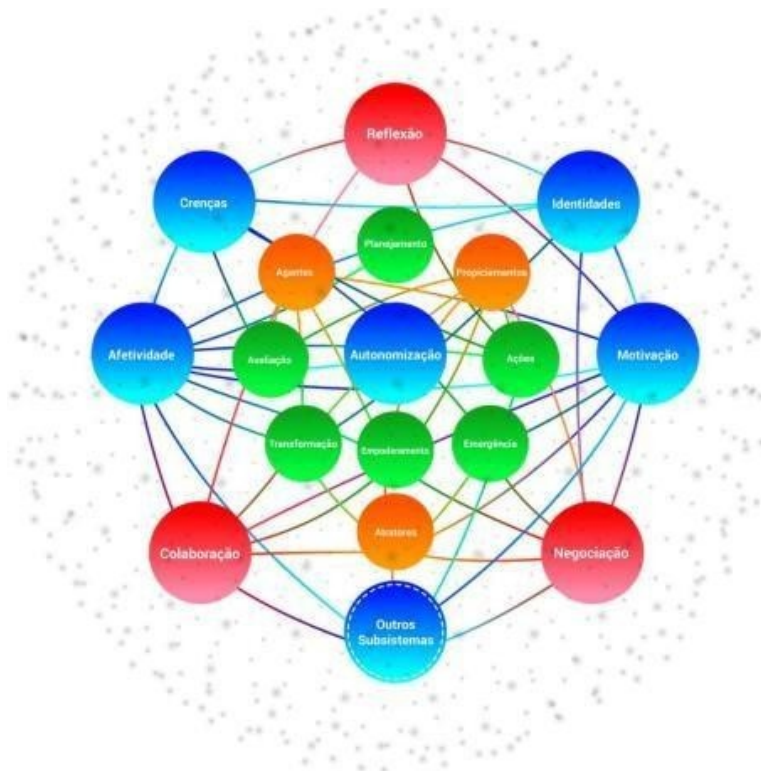


Figura 1 – Modelo dinâmico de desenvolvimento da autonomia como um fenômeno complexo

Fonte: BORGES (2019, p. 59). Uso de imagem autorizado pela autora.

Disponível também em vídeo:
<https://youtu.be/yZv9fOiON2o>

Com base nesses pressupostos, apresento uma sequência didática voltada para estudantes do Ensino Médio com nível de proficiência básico a intermediário (A2/B1), na qual o Duolingo e o Minecraft são utilizados como ferramentas mediadoras do processo de aprendizagem. A proposta busca promover o desenvolvimento linguístico por meio da exploração de

vocabulário, da compreensão de instruções e da produção de um tutorial em língua estrangeira, demonstrando como jogos digitais e plataformas gamificadas no geral podem contribuir para a construção de aprendizes mais autônomos, críticos e participativos. Ambas plataformas já citadas seguem como exemplo para orientar sobre como usar esses tipos de conteúdo para o ensino-aprendizagem de LE.

APRESENTAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS

A proposta utiliza dois recursos tecnológicos complementares: o Duolingo e o Minecraft, cada um contribuindo de maneira distinta para o desenvolvimento da aprendizagem de língua estrangeira. O Duolingo é uma plataforma gamificada que organiza o estudo em lições curtas, progressivas e interativas. O acesso pode ser realizado por meio de cadastro simples, com versão gratuita amplamente funcional. A plataforma utiliza elementos como metas diárias, repetição espaçada, feedback imediato, XP, ligas e conquistas, permitindo que o estudante acompanhe sua própria trajetória de aprendizagem e desenvolva autonomia no controle de ritmo e revisão de conteúdos. O uso do Duolingo requer conexão inicial à internet, mas sua navegação tende a se manter estável em ambientes com conectividade limitada.

O jogo Minecraft é utilizado como ambiente digital imersivo que favorece a realização de tarefas contextualizadas em LE. O diferencial pedagógico reside no fato de que o jogo pode ser executado integralmente offline (sem acesso à internet), desde que os mundos (mapas) escolhidos para a atividade sejam baixados previamente pelo lecionador. Esses mundos podem

conter mini-games, puzzles, desafios lógicos, pistas e ambientes temáticos que ampliam as possibilidades de conexão significativa com a língua. A modalidade de exploração oferece aos estudantes oportunidades para ler instruções em inglês, interpretar comandos, identificar objetos, utilizar vocabulário relacionado ao tema da aula e interagir com colegas durante a realização das tarefas.

Ambos recursos não são utilizados como objetivo da atividade, mas como mediação para um objetivo linguístico maior: a produção de um tutorial em língua estrangeira. Enquanto o Duolingo contribui para reforço de estruturas básicas, vocabulário funcional e compreensão de instruções, o Minecraft amplia as oportunidades de utilização da língua por meio da compreensão de instruções, da resolução de desafios e da produção de interações relacionadas às atividades propostas pelo professor. Ambos se alinham aos princípios da Teoria da Autonomia e ao Modelo da Complexidade Autônoma, pois oferecem propiciamentos para que o estudante observe, reflita, experimente estratégias e desenvolva controle consciente sobre sua aprendizagem.

JUSTIFICATIVA PEDAGÓGICA

O uso de jogos digitais e plataformas gamificadas no ensino de línguas tem se destacado como uma estratégia capaz de promover o desenvolvimento da autonomia. Dentro desse cenário, o Duolingo e o Minecraft atuam como recursos complementares que irão expandir as possibilidades de aprendizagem, cada um contribuindo de forma diferente para o

processo de autonomização do estudante de língua estrangeira, conforme discutido por Borges (2019).

O Duolingo, como plataforma gamificada, oferece um ambiente estruturado, com níveis, metas diárias, repetições espaçadas e feedback imediato. Esses elementos funcionam como propiciamentos, permitindo que o estudante interprete o potencial da ferramenta e faça uso dela de maneira autônoma, regulando seu ritmo, escolhendo lições e monitorando seu próprio progresso. Além disso, o recurso favorece a prática contínua antes e depois da aula (tecnologia pré-aula e pós-aula), consolidando vocabulário e estruturas essenciais para que o aluno possa aplicar esse conhecimento em contextos mais amplos.

Por outro lado, o Minecraft amplia a dimensão experiencial da aprendizagem, permitindo que o aluno use a língua em contextos reais, dentro de um ambiente criativo e interativo. Um ponto central é que esse recurso não requer acesso à internet para ser utilizado, o que assegura acessibilidade mesmo em escolas com limitações de conectividade. Além disso, o Minecraft permite o download prévio de inúmeros mundos (mapas) desenvolvidos por jogadores, contendo mini puzzles, missões e desafios temáticos que podem ser usados offline (sem conexão com a internet). Esses mundos oferecem ótimos cenários para atividades que envolvem vocabulário de ação, tomada de decisão, compreensão de instruções e narrativas, o que se alinha diretamente ao modelo PPU (Presentation, Practice and Use) — abordagem de ensino de línguas organizada em três etapas: apresentação do conteúdo linguístico, prática orientada e uso, na qual os estudantes utilizam a língua de forma mais autônoma em situações comunicativas, e aos objetivos de

aprendizagem do tipo SWBAT (Students Will Be Able To) — expressão utilizada no planejamento de aulas para indicar os objetivos de aprendizagem que os estudantes deverão ser capazes de alcançar ao final da sequência didática.

Enquanto o Duolingo fortalece a base linguística e a prática guiada, o Minecraft promove situações comunicativas significativas, que exigem reflexão, estratégia, resolução de problemas e colaboração. Essa combinação atende a diferentes dimensões da autonomia, como motivação, identidade como aprendiz, emoções positivas, autorregulação e capacidade de fazer escolhas conscientes, elementos centrais na teoria de Borges.

A integração pedagógica das duas tecnologias deve ser orientada por objetivos claros. Cabe ao professor explicitar os objetivos de aprendizagem, organizar tarefas linguísticas dentro do jogo e promover momentos de autorreflexão (a supradimensão da autonomia). Assim, o Duolingo funciona como tecnologia de base, reforçando vocabulário e estruturas antes e depois da aula, enquanto o Minecraft opera como tecnologia de aplicação, em que os alunos vivenciam a língua em uso, realizam atividades em mundos temáticos e produzem artefatos linguísticos, como tutoriais simples em inglês.

Dessa forma, Duolingo e Minecraft não competem: se complementam. O primeiro estrutura e o segundo expande. O primeiro reforça e o segundo aplica. O primeiro guia e o segundo permite experimentar. Juntos, contribuem para uma aprendizagem complexa, participativa e verdadeiramente autônoma.

PÚBLICO E CONTEXTO DE APLICAÇÃO

A proposta destina-se a turmas do Ensino Médio, preferencialmente compostas por até 20 estudantes, a fim de possibilitar maior acompanhamento individual pelo professor e assegurar condições adequadas para atividades que envolvem tecnologias digitais e processos de aprendizagem autônoma. Trata-se de um público em desenvolvimento linguístico, com nível de proficiência aproximado entre A2 e B1 na língua estrangeira estudada, e que apresenta diferentes graus de familiaridade com jogos digitais, plataformas gamificadas e dispositivos móveis.

O contexto previsto é o de aulas presenciais com uso de celulares ou computadores, conforme a infraestrutura disponível na escola. O Duolingo, enquanto plataforma gamificada de aprendizagem de línguas, requer acesso inicial à internet, mas pode ser utilizado com estabilidade mesmo em ambientes com conectividade limitada. O jogo Minecraft, por sua vez, pode ser empregado totalmente offline, desde que os mundos (mapas) escolhidos sejam previamente baixados.

A sequência didática pode ser conduzida em quatro aulas de 50 minutos cada. A primeira corresponde ao momento antes da tecnologia, dedicado à preparação linguística, apresentação da proposta e orientações de uso dos recursos. A segunda etapa ocorre durante a tecnologia, com exploração orientada das atividades do Duolingo e dos mundos selecionados no Minecraft (recomenda-se uma aula de 50 minutos para cada plataforma, caso se aplicar). A etapa seguinte refere-se ao momento depois da tecnologia, destinada à elaboração e socialização de um tutorial em língua estrangeira. Opcionalmente, o professor

pode propor um momento pós-aula, no qual os estudantes retomam as ferramentas de forma autônoma, refletindo sobre avanços, estratégias e dificuldades, conforme os princípios da Teoria da Autonomia e do Modelo da Complexidade Autônoma.

Para alunos que não possuam dispositivos próprios, recomenda-se o trabalho em duplas ou trios, favorecendo a colaboração, a tomada de decisões compartilhadas e a reflexão conjunta — elementos fundamentais ao desenvolvimento da autonomia. A mediação docente mantém papel central, esclarecendo objetivos linguísticos, orientando a realização das tarefas e promovendo momentos de autoreflexão que conectem experiência tecnológica, aprendizagem e construção da identidade do estudante como aprendiz de línguas.

Essa organização garante uma progressão pedagógica em que os estudantes desenvolvem inicialmente o vocabulário e as estruturas linguísticas, aplicam esses conhecimentos nas atividades com o Duolingo e o Minecraft e, ao final, produzem um tutorial em língua inglesa, que constitui o objetivo comunicativo da sequência didática.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Ao final da sequência didática, espera-se que os estudantes sejam capazes de compreender, utilizar e refletir sobre o uso de plataformas gamificadas e jogos digitais no processo de aprendizagem de língua estrangeira. A proposta organiza-se em torno de objetivos observáveis, alinhados ao modelo PPU (Presentation, Practice and Use), aos objetivos de aprendizagem do tipo SWBAT (Students Will Be Able To) e aos fundamentos da Teoria da Autonomia.

Espera-se que os estudantes sejam capazes de identificar vocabulário funcional, comandos básicos e estruturas simples presentes nas atividades do Duolingo, compreendendo como a plataforma organiza seus mecanismos de progressão, repetição e feedback. Além disso, os estudantes deverão reconhecer e interpretar elementos interativos presentes em mundos do Minecraft, como instruções, desafios, pistas e objetivos, demonstrando capacidade de leitura e resolução de tarefas em ambientes digitais.

Os estudantes deverão ser capazes de descrever, em língua estrangeira, etapas essenciais de uso das ferramentas, utilizando marcadores de sequência, verbos no imperativo e estruturas comunicativas adequadas ao gênero tutorial. Deverão, ainda, produzir colaborativamente um tutorial curto, em formato oral, escrito ou multimodal, com o propósito de orientar outros aprendizes sobre como utilizar o Duolingo ou um mapa selecionado do Minecraft para praticar determinado conteúdo linguístico de uma forma mais divertida.

Outro objetivo central consiste em promover o desenvolvimento da autonomia por meio da reflexão. Espera-se que os estudantes analisem criticamente suas próprias estratégias, dificuldades, preferências e avanços durante o uso das tecnologias, comunicando percepções sobre o papel da gamificação, sobre processos de motivação e sobre sua identidade como aprendizes de língua estrangeira.

Por fim, busca-se que os estudantes consigam relacionar a experiência com as plataformas aos objetivos linguísticos definidos na proposta, reconhecendo limites, possibilidades e propiciamentos que cada ferramenta oferece no contexto escolar. Esses objetivos articulam aprendizagem linguística, uso

significativo da tecnologia e formação autônoma, assegurando uma abordagem integrada, coerente e alinhada ao paradigma da complexidade.

HABILIDADES LINGUÍSTICAS TRABALHADAS

A sequência didática mobiliza um conjunto articulado de habilidades linguísticas necessárias ao uso significativo da língua estrangeira em ambientes digitais. A habilidade principal trabalhada é a produção oral ou escrita, dependendo do formato escolhido para o tutorial final. Esse produto exige que os estudantes descrevam etapas, expliquem procedimentos e orientem outros usuários, utilizando estruturas comunicativas próprias do gênero, como verbos no imperativo, marcadores de sequência e vocabulário funcional típico de instruções.

Como habilidades secundárias, desenvolve-se a compreensão escrita, necessária para interpretar comandos, ícones, desafios, pistas e mensagens presentes tanto nas lições do Duolingo quanto nos mapas selecionados do Minecraft. Essa compreensão envolve leitura de instruções, identificação de ações esperadas e reconhecimento de termos que organizam a progressão dentro das plataformas.

Também é trabalhada a compreensão oral, especialmente nos momentos em que o estudante interage com áudios, palavras e enunciados presentes no Duolingo ou em mundos do Minecraft que contenham elementos sonoros, diálogos, pistas auditivas ou narrações. A habilidade torna-se relevante durante o uso da tecnologia, favorecendo a percepção fonológica e a associação entre forma e significado.

A produção oral pode emergir tanto na etapa de elaboração do tutorial quanto durante interações em dupla ou trio ao resolver tarefas dentro dos mapas do Minecraft. Esses momentos permitem que os estudantes negociem significados, decidam caminhos, expliquem estratégias e proponham soluções na língua alvo durante a realização das tarefas.

Por fim, a sequência também estimula habilidades metalinguísticas e metacognitivas, uma vez que os estudantes refletem sobre seu próprio uso da língua durante e após as atividades. Essa reflexão, alinhada à Teoria da Autonomia e ao Modelo da

Complexidade Autônoma, contribui para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, para o reconhecimento de dificuldades linguísticas e para a tomada de decisões autônomas sobre como utilizar as plataformas de maneira mais eficaz.

Assim, as habilidades linguísticas trabalhadas não se limitam ao uso pontual das tecnologias, mas articulam compreensão, produção e reflexão de modo integrado, coerente com os objetivos comunicativos e com a proposta de promover aprendizagem autônoma em língua estrangeira.

TEMA, FUNÇÃO COMUNICATIVA E GÊNERO DISCURSIVO

O tema central desta proposta é a aprendizagem de língua estrangeira mediada por tecnologias digitais, com ênfase no uso integrado de plataformas gamificadas e jogos digitais como recursos de apoio ao desenvolvimento da autonomia do estudante. Esse tema articula-se ao paradigma da complexidade, entendendo que a aprendizagem se constrói por meio de

interações dinâmicas entre recursos, experiências, emoções, reflexões e escolhas individuais.

A função comunicativa mobilizada ao longo da sequência didática é a de orientar e explicar procedimentos, de modo que os estudantes descrevem etapas, apresentam instruções e recomendam estratégias de uso dos recursos tecnológicos. Essa função exige clareza na organização das ideias, domínio de vocabulário funcional e uso de estruturas adequadas ao ato de instruir, como verbos no imperativo, marcadores de sequência e expressões típicas de manuais ou guias práticos.

O gênero discursivo trabalhado é o tutorial, que pode assumir formato oral, escrito ou multimodal, conforme as escolhas pedagógicas do professor e as possibilidades tecnológicas disponíveis. O tutorial é utilizado aqui como um gênero socialmente reconhecido em ambientes digitais e educacionais, com finalidade explícita de orientar outros usuários sobre o funcionamento de uma ferramenta ou sobre a realização de determinada atividade.

Como produto final da sequência, os estudantes elaboram um tutorial curto, em língua estrangeira, explicando como utilizar o Duolingo ou um mundo selecionado do Minecraft para praticar um conteúdo específico. Esse produto requer não apenas o uso da tecnologia, mas também a capacidade de transformá-la em objeto de reflexão, reorganizando informações e comunicando procedimentos de forma clara e autônoma. O gênero, portanto, integra prática linguística, consciência metacognitiva e desenvolvimento da autonomia, em consonância com a Teoria da Autonomia e o Modelo da Complexidade Autônoma.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- Título da sequência didática

Learning Food Vocabulary through Games: Duolingo and Minecraft in English Learning

- Público-alvo

Ensino Médio ou Cursos Livres de Inglês, nível A2/B1.

- Contexto de aplicação

A sequência didática proposta organiza-se em quatro momentos articulados — antes da tecnologia, durante a tecnologia, depois da tecnologia e pós-aula — de modo a garantir uma progressão pedagógica coerente com os princípios da autonomia e com o modelo da complexidade autônoma (BORGES, 2019). Essa organização permite que o uso do Duolingo e do Minecraft não ocorra de forma isolada, mas integrado a objetivos linguísticos claros e a processos de reflexão contínua sobre a aprendizagem.

No momento antes da tecnologia, a aula é iniciada de forma dinâmica e interativa, com o objetivo de engajar os estudantes e ativar conhecimentos prévios. O professor realiza uma breve introdução do tema da aula, que será o campo semântico de food, apresentando o gênero discursivo a ser trabalhado (tutorial) de maneira contextualizada e acessível. Nesse momento, o professor explica aos estudantes que o objetivo final da sequência didática será a produção de um tutorial em língua inglesa. Dessa forma, as atividades desenvolvidas com o Duolingo e o Minecraft nas etapas seguintes terão como finalidade ampliar o vocabulário, compreender instruções e desenvolver as habilidades linguísticas necessárias para a elaboração desse produto final. Em seguida, são trabalhados

aspectos de vocabulário relacionados a alimentos, bebidas, refeições e expressões básicas sobre comida em língua inglesa, além de estruturas gramaticais essenciais para a realização das atividades posteriores, como verbos de ação, comandos e marcadores de sequência. Esse momento pode ser desenvolvido por meio de jogos rápidos, imagens de alimentos, quizzes, mímicas, atividades de classificação (frutas, comidas saudáveis, fast food) ou associações, tornando a aula mais leve, participativa e motivadora, além de preparar os estudantes para o uso das tecnologias nas etapas seguintes.

Durante o momento da tecnologia, os estudantes utilizam o Duolingo e o Minecraft de forma orientada. No Duolingo, realizam atividades voltadas ao campo lexical de food, reforçando vocabulário relacionado a alimentos, sabores, refeições e estruturas simples da língua inglesa, por meio de exercícios de associação, repetição e compreensão de frases curtas. No Minecraft, o professor prepara o mundo de Build Battle (batalha de construções) para a prática dinâmica do uso da plataforma. Os alunos irão ser divididos separadamente em um espaço para cada e o tema será dado pelo professor, com base no vocabulário food.

- Exemplo: Soup.

Os alunos irão começar a fazer suas construções dentro de um prazo estimado de 5 minutos. Após o término da atividade, o professor observará o uso do vocabulário relacionado ao tema food, a compreensão das instruções em língua inglesa, a participação dos estudantes e a capacidade de relacionar a atividade ao tutorial que será produzido ao final da sequência didática. O professor pode fazer várias cópias do mapa para mais de uma partida do mini-game.

Esse momento privilegia a aplicação prática da língua em contextos digitais interativos, promovendo engajamento, colaboração e uso significativo do inglês. Todas as orientações sobre o mini-game serão dadas em inglês pelo professor, o que amplia suas conexões com a língua alvo.

Mapa utilizado (Build Battle):

PLANET MINECRAFT. Build Battle. Disponível em: <https://www.planetminecraft.com/projects/tag/buildbattle/>. Acesso em: 12/07/2026



Figura 2 – Exemplo de uso da plataforma Duolingo (vocabulário “food”)

Fonte: Captura de tela realizada pelo autor durante o uso da plataforma Duolingo (DUOLINGO, 2026). Disponível em: <https://www.duolingo.com>.

No momento depois da tecnologia, os estudantes realizam a sistematização da experiência por meio da produção de um tutorial em língua estrangeira relacionado ao tema food. Essa produção pode ser oral, escrita ou multimodal, e tem como

objetivo orientar outros estudantes sobre como utilizar as atividades realizadas no Duolingo e no Minecraft para ampliar o vocabulário relacionado ao tema food, utilizando instruções claras, verbos no imperativo e marcadores de sequência. Nesse estágio, o foco recai sobre a organização do discurso, o uso de marcadores de sequência e a utilização de vocabulário específico do campo alimentar, articulando prática linguística e reflexão sobre o processo vivido.

Por fim, no momento pós-aula, os estudantes são incentivados a continuar explorando de forma autônoma o vocabulário de food por meio do Duolingo, reforçando palavras, expressões e estruturas relacionadas ao tema. Também podem explorar no Minecraft mundos adicionais que envolvam sobrevivência e coleta de recursos alimentares, ampliando a vivência linguística em contextos significativos. O próprio jogo possui opções de criação de mundo aleatoriamente no modo sobrevivência. Essas anotações poderão servir como material de apoio para revisar e aperfeiçoar o tutorial produzido, fortalecendo a autonomia e a aprendizagem contínua. Esse momento tem caráter reflexivo e autorregulador, permitindo que os alunos avaliem suas estratégias de aprendizagem, identifiquem dificuldades e avanços, fortalecendo o princípio da autonomia.



Figura 3 – Inventário do jogo Minecraft (alimentos)

Fonte: Captura de tela realizada pelo autor a partir do jogo Minecraft (MOJANG STUDIOS, 2026).

AVALIAÇÃO

A avaliação da sequência didática ocorrerá de forma contínua, processual e formativa, acompanhando todas as etapas da proposta. Durante as atividades, o professor observará a participação dos estudantes, o envolvimento nas tarefas, a colaboração entre os membros dos grupos, a capacidade de interpretar instruções em língua estrangeira e o uso adequado

do vocabulário e das estruturas trabalhadas ao longo da sequência.

O produto final, constituído pela elaboração de um tutorial em língua estrangeira, será avaliado com base em critérios como clareza comunicativa, organização das informações, adequação ao gênero discursivo, uso de marcadores de sequência, emprego do vocabulário temático e capacidade de orientar outros usuários de forma compreensível e objetiva. Além disso, será considerado o modo como os estudantes articulam os conhecimentos construídos durante as experiências com o Duolingo e o Minecraft para a produção do material final.

CRITÉRIOS	EXCELENTE (4 pontos)	BOM (3 pontos)	SATISFATÓRIO (2 pontos)	NECESSITA APRIMORAR (1 ponto)
 1. VOCABULÁRIO (FOOD)	Utiliza corretamente e com variedade o vocabulário relacionado ao tema food.	Utiliza o vocabulário corretamente, com poucos equívocos.	Utiliza apenas parte do vocabulário trabalhado.	Apresenta muitas dificuldades no uso do vocabulário.
 2. COMPREENSÃO DAS INSTRUÇÕES	Compreende e executa todas as instruções em inglês com autonomia.	Compreende a maior parte das instruções, necessitando pouca ajuda.	Compreende apenas parte das instruções, necessitando apoio frequente.	Demonstra dificuldade para compreender as instruções propostas.
 3. PRODUÇÃO DO TUTORIAL	Organiza as instruções de forma clara, lógica e adequada ao gênero tutorial.	Organiza o tutorial de forma compreensível, com pequenas falhas.	O tutorial apresenta organização parcial e algumas informações confusas.	O tutorial não apresenta organização suficiente para orientar o leitor.
 4. USO DA LÍNGUA INGLESA	Utiliza corretamente verbos no imperativo, marcadores de sequência e estruturas estudadas.	Utiliza a maioria das estruturas corretamente.	Utiliza algumas estruturas, com erros que prejudicam parcialmente a compreensão.	Utiliza poucas estruturas ou apresenta muitos erros.
 5. PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO	Participa ativamente das atividades e colabora com o grupo durante toda a sequência.	Participa da maior parte das atividades e coopera com o grupo.	Participa apenas quando solicitado.	Demonstra pouca participação e colaboração.
PONTUAÇÃO TOTAL: (MÁXIMO: 20 PONTOS)	17 – 20 pontos Excelente desempenho.	13 – 16 pontos Bom desempenho.	9 – 12 pontos Desempenho satisfatório.	5 – 8 pontos Necessita de acompanhamento e reforço.

Figura 4 – Tabela Rúbrica de Avaliação

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao término da sequência, os alunos realizarão uma breve autoavaliação. Essa autoavaliação será realizada por meio de um breve questionário reflexivo, no qual os estudantes registrarão

suas dificuldades, estratégias utilizadas e avanços durante a sequência didática

ADAPTAÇÕES E PLANO B

A aplicação da sequência didática pode enfrentar desafios relacionados ao acesso à internet, à disponibilidade de dispositivos, à necessidade de login em plataformas digitais, aos diferentes níveis de proficiência linguística e aos distintos graus de familiaridade dos estudantes com recursos tecnológicos. Embora o Duolingo exija conexão com a internet e cadastro para utilização de suas funcionalidades, o Minecraft pode ser utilizado offline após sua instalação e o download prévio dos mapas selecionados pelo professor. Além disso, a atividade foi planejada para ser realizada em duplas ou trios, favorecendo a colaboração entre os estudantes e reduzindo possíveis dificuldades de acesso aos recursos tecnológicos.

Caso ocorram problemas de conexão durante a aula, o professor poderá utilizar capturas de tela previamente preparadas das atividades do Duolingo e dos ambientes do Minecraft, permitindo que os estudantes observem comandos, vocabulário, desafios e instruções mesmo sem acesso às plataformas. Na ausência de projetor ou outros equipamentos de exibição coletiva, essas informações poderão ser apresentadas por meio de flash cards contendo imagens, comandos, palavras-chave e situações relacionadas às atividades propostas. Dessa forma, os objetivos linguísticos da sequência poderão ser mantidos mesmo diante de limitações técnicas.

Para estudantes com baixa proficiência linguística, recomenda-se o fornecimento de listas de vocabulário, frases-modelo, exemplos de tutoriais e recursos visuais de apoio. Já para estudantes com pouco letramento digital, o professor deverá realizar uma demonstração prévia das funcionalidades básicas das ferramentas, orientando a navegação e esclarecendo dúvidas antes do início das atividades. Como alternativa totalmente offline, a proposta poderá ser adaptada para o uso de materiais impressos, capturas de tela, flash cards e modelos de tutorial em papel, preservando os objetivos comunicativos e linguísticos da sequência e garantindo maior acessibilidade para diferentes contextos educacionais.

CUIDADOS COM O USO DAS FERRAMENTAS

Antes da utilização do Duolingo e do Minecraft em contexto educacional, o professor deve verificar as condições de acesso às plataformas, observando a necessidade de conexão com a internet, criação de contas e adequação à faixa etária dos estudantes. O Duolingo exige cadastro para acesso completo às suas funcionalidades e realiza a coleta de dados básicos dos usuários, sendo importante que o docente conheça previamente as políticas de privacidade e proteção de dados da plataforma. Além disso, recomenda-se orientar os alunos sobre o uso consciente das ferramentas e sobre a importância de preservar informações pessoais durante a realização das atividades.

Outro aspecto relevante diz respeito à exposição de imagens, vozes, nomes ou produções dos estudantes. Caso os tutoriais produzidos ao longo da sequência sejam compartilhados em ambientes virtuais, redes sociais, sites institucionais ou outros

espaços públicos, o professor deverá observar as normas da instituição e solicitar as autorizações necessárias dos responsáveis, quando aplicável. Também é importante estabelecer orientações claras para que os alunos compreendam os limites da divulgação de informações pessoais e utilizem os ambientes digitais de maneira segura, ética e respeitosa.

Por fim, deve-se considerar que tanto o Duolingo quanto o Minecraft possuem recursos que podem gerar distrações se não houver mediação adequada. Embora o Duolingo ofereça uma versão gratuita, alguns recursos são pagos, e o Minecraft requer aquisição prévia do jogo. Nesse sentido, cabe ao professor manter o foco nos objetivos pedagógicos da proposta e orientar os estudantes quanto ao uso responsável das tecnologias. Além disso, é fundamental reforçar o respeito aos direitos autorais de imagens, músicas, vídeos, mapas, textos e demais materiais utilizados nas produções, incentivando a utilização de conteúdos autorizados, de domínio público ou acompanhados da devida atribuição de autoria e fonte.

ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE

Para a realização da sequência didática, o professor deverá preparar previamente os materiais que serão utilizados ao longo das atividades. Entre eles, recomenda-se a seleção de mapas do Minecraft, o download desses mundos para uso offline, capturas de tela das atividades do Duolingo, listas de vocabulário de apoio e um modelo de tutorial que possa servir como referência para os estudantes. Também é aconselhável elaborar uma ficha de orientação contendo os objetivos da atividade, as etapas da sequência e os critérios de avaliação.

Os recursos digitais utilizados serão o Duolingo e o Minecraft, que funcionarão como ferramentas de apoio ao desenvolvimento das atividades linguísticas. Para isso, os estudantes poderão utilizar celulares, tablets ou computadores com acesso à internet, especialmente para o uso do Duolingo. O Minecraft poderá ser utilizado offline, desde que os mapas tenham sido previamente instalados. Sempre que possível, recomenda-se a utilização de projetor ou tela para demonstrações coletivas, embora a atividade também possa ser realizada com materiais impressos, capturas de tela e flash cards.

Como recursos físicos, poderão ser utilizados folhas para anotações, roteiros impressos, listas de vocabulário, modelos de tutorial e fichas de acompanhamento da atividade. Esses materiais auxiliam a organização do trabalho e oferecem suporte aos estudantes durante as etapas de exploração das ferramentas e produção do tutorial. Além disso, podem servir como alternativa em situações de instabilidade da internet ou indisponibilidade de equipamentos tecnológicos.

A atividade foi planejada para ser realizada preferencialmente em duplas ou trios, favorecendo a colaboração entre os estudantes e reduzindo possíveis dificuldades de acesso aos dispositivos. Recomenda-se aproximadamente 20 minutos para a etapa de preparação e contextualização, 25 minutos para a exploração orientada do Duolingo e do Minecraft e 25 minutos para a elaboração e socialização dos tutoriais. Ao longo de todo o processo, o professor deverá atuar como mediador, oferecendo orientações, esclarecendo dúvidas e disponibilizando exemplos, roteiros e

modelos que contribuam para a realização das tarefas propostas.

POTENCIAL COMO REA (RECURSO EDUCACIONAL ABERTO)

O presente material possui potencial para ser disponibilizado como um Recurso Educacional Aberto (REA), pois sua estrutura permite adaptação, atualização e reutilização por professores de diferentes contextos educacionais. A proposta pode ser modificada de acordo com o nível de proficiência dos estudantes, a carga horária disponível e os recursos tecnológicos da instituição, preservando seus objetivos de aprendizagem.

Além disso, a sequência didática pode ser compartilhada entre docentes, incentivando a colaboração, a troca de experiências e o aperfeiçoamento contínuo das práticas pedagógicas. Ressalta-se, entretanto, que o uso das plataformas Duolingo e Minecraft deve respeitar seus respectivos termos de uso e licenças, cabendo ao professor verificar as condições vigentes antes da aplicação da proposta.

Dessa forma, a disponibilização deste material como REA amplia seu alcance, favorece a inovação pedagógica e contribui para a democratização do acesso a recursos educacionais de qualidade.

CONCLUSÃO

As discussões apresentadas neste capítulo evidenciam que as tecnologias digitais podem desempenhar um papel relevante na aprendizagem de línguas estrangeiras quando utilizadas de

forma intencional e alinhada a objetivos pedagógicos claros. Nesse contexto, o Duolingo e o Minecraft destacam-se como recursos capazes de ampliar as oportunidades de contato com a língua-alvo, promovendo experiências de aprendizagem mais interativas, motivadoras e significativas.

Sob a perspectiva da Teoria da Autonomia e do Modelo da Complexidade Autônoma, observa-se que essas ferramentas oferecem diferentes propiciamentos para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Enquanto o Duolingo favorece a prática contínua, o acompanhamento do progresso e a autorregulação da aprendizagem, o Minecraft possibilita a exploração da língua em contextos dinâmicos, estimulando a tomada de decisões, a resolução de problemas e a participação ativa dos estudantes em situações comunicativas contextualizadas.

A sequência didática proposta demonstra que a integração entre plataformas gamificadas e ambientes digitais interativos pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, metacognitivas e reflexivas, especialmente quando acompanhada de mediação docente e momentos de autoreflexão. Dessa forma, o uso dessas tecnologias ultrapassa o caráter meramente lúdico, constituindo-se como uma estratégia capaz de favorecer a construção de aprendizes mais autônomos, críticos e conscientes de seu próprio processo de aprendizagem.

Por fim, ressalta-se que o potencial educacional do Duolingo e do Minecraft não reside apenas em suas funcionalidades tecnológicas, mas na maneira como são incorporados às práticas pedagógicas. Quando articulados a objetivos de aprendizagem, a tarefas significativas e a propostas que valorizem a autonomia, esses recursos podem enriquecer o ensino de línguas e ampliar

as possibilidades de aprendizagem em diferentes contextos educacionais.

REFERÊNCIAS

DUOLINGO. Duolingo. Disponível em: <https://www.duolingo.com>. Acesso em: 30 maio 2026.

MINECRAFT WIKI. Minecraft Wiki. Disponível em: <https://minecraft.wiki>. Acesso em: 26 maio 2026.

BORGES, Larissa. O processo de autonomização à luz do paradigma da complexidade: um estudo da trajetória de aprendizagem de graduandos em Letras-Inglês. Belém: UFPA, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/server/api/core/bitstreams/cl6ac476-7bce-44fc-ae9c-flb2336a3fc1/content> . Acesso em: 26 maio 2026.

PLANET MINECRAFT. Planet Minecraft. Disponível em: <https://www.planetminecraft.com>. Acesso em: 12 julho 2026



PLATAFORMAS DIGITAIS DE USO GERAL NA PRÁTICA EDUCATIVA: GAMIFICAÇÃO, REDES SOCIAIS E PRODUÇÃO MULTIMÍDIA

Esta segunda parte reúne três capítulos que compartilham uma característica comum: todos partem de plataformas digitais de uso geral, não concebidas originalmente para o ensino de idiomas, e as adaptam a propostas pedagógicas de ensino de língua estrangeira. Os recursos explorados são o Wayground, plataforma de quiz gamificada; o Letterboxd, rede social voltada a críticas e resenhas de

filmes; e a combinação entre Spotify e Canva, associando streaming musical e produção visual.

Os capítulos desta parte evidenciam possibilidades de gamificação, de uso de redes sociais e de produção multimídia como caminhos para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. O leitor encontrará propostas que envolvem a construção de diálogos orais a partir de um quiz sobre indicação de direções em contexto local, a produção escrita de resenhas críticas sobre filmes e a elaboração de materiais que articulam compreensão auditiva a recursos visuais.

Em comum, esses capítulos convidam à reflexão sobre como ferramentas populares, pensadas para finalidades de entretenimento, comunicação ou criação de conteúdo, podem ser ressignificadas em contextos educativos, exigindo do professor um trabalho de mediação pedagógica que articula a tecnologia aos objetivos de aprendizagem da língua estrangeira.

Na parte seguinte, o foco se volta para propostas centradas na compreensão, na

leitura e na pesquisa de conteúdo autêntico em língua estrangeira, ampliando o conjunto de habilidades linguísticas contempladas nesta obra.

4

Giving Directions in Belém: Uma proposta gamificada utilizando a plataforma Wayground para o ensino da língua inglesa no ensino médio

Tamires Carneiro

Introdução

No ensino da língua inglesa, é importante propor atividades em que os alunos possam usar a língua em situações reais, e não apenas memorizar estruturas gramaticais. Com isso, as tecnologias digitais podem contribuir para tornar as aulas mais participativas, desde que sejam utilizadas de forma planejada. Pensando nisso, a atividade “Giving Directions in Belém” foi elaborada com a finalidade de orientar os alunos a dar informações de direção em inglês, utilizando Belém como

contexto para aproximar o aprendizado da realidade na qual estão inseridos.

Apresentação do recurso tecnológico

A Wayground (antigo Quizizz) é uma plataforma digital gamificada que pode ser utilizada como recurso educacional online. O recurso tecnológico possibilita que o professor crie quizzes e atividades que os alunos acessam por meio de um código, sem a necessidade de realizar login para participar. Para o professor, entretanto, o cadastro é necessário para criar e organizar determinadas funções do recurso digital. Além da criação de quizzes, a ferramenta também permite a elaboração de outros materiais de apoio, como atividades com slides, vídeos interativos, flashcards e questões com recursos multimodais, como imagens, áudio e vídeo. Esses recursos ampliam as possibilidades de uso da plataforma em sala de aula. Embora nesta proposta o foco esteja no quiz, também serão utilizados recursos adicionais gratuitos disponibilizados pela ferramenta, como imagens e áudios. Esses recursos podem facilitar a resolução das atividades por parte da turma, além de auxiliá-los na compreensão da pronúncia das palavras em inglês. A plataforma entrega feedback imediato após a execução do quiz. Como o ranking não será habilitado, esse retorno será apresentado apenas por meio do número de erros e acertos. Além disso, o quiz oferece uma segunda oportunidade para que o estudante responda novamente às questões respondidas incorretamente. Isso permite que ele reflita sobre seus erros durante a atividade, o que pode favorecer uma maior autonomia na aprendizagem da língua. O professor, por sua vez, recebe, em

tempo real, as respostas e os relatórios de desempenho dos estudantes. Essas informações contribuem para a identificação das principais dificuldades da turma e auxiliam o docente na retomada dos conteúdos que precisam ser reforçados. O recurso digital conta com acúmulo de pontos e ranking, embora, nessa atividade, o ranking não seja habilitado para não haver competição entre os alunos, tendo em vista que o objetivo é promover a participação em todas as etapas da sequência. A plataforma está disponível em navegadores e dispositivos móveis, possuindo versão gratuita, embora também ofereça recursos pagos adicionais.

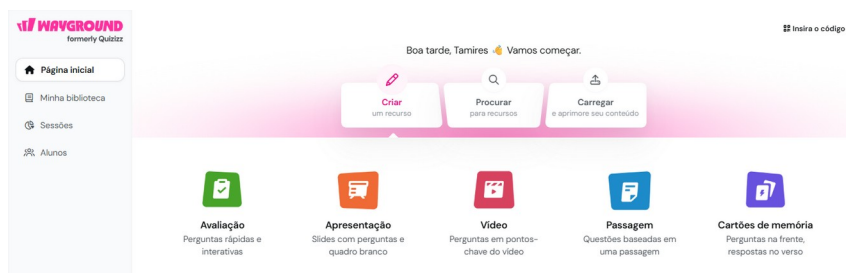


Figura 1 – Página inicial da Wayground.

Fonte: Captura de tela realizada pela autora (2026).

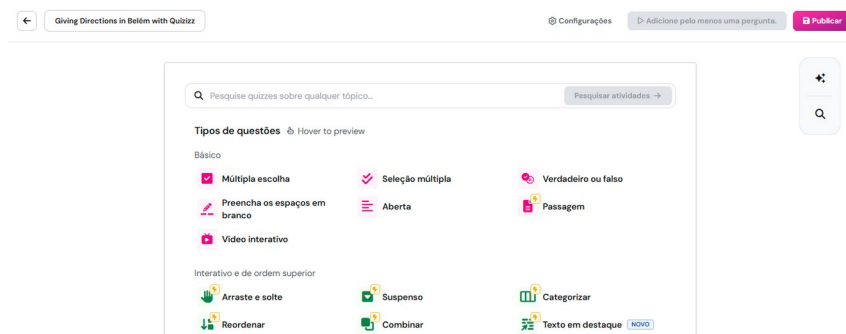


Figura 2 – Página de criação de atividades na Wayground.

Fonte: Captura de tela realizada pela autora (2026).

Justificativa pedagógica

A Wayground é utilizada como atividade antes da fala para os alunos poderem testar seus conhecimentos sobre o assunto e entendam onde estão seus conhecimentos e dificuldades, assim como serve para o professor analisar o que precisa ser reforçado em sala de aula. Com essa proposta, o recurso favorece a participação da turma durante as produções orais, pois, antes dessa etapa, eles trabalham juntos para responder o quiz, anotam pontos que chamam a atenção e depois produzem o diálogo utilizando as anotações tomadas durante o uso do recurso e apresentadas pelo docente.

A proposta fundamenta-se na Communicative Language Teaching, abordagem que valoriza o uso da língua em situações de comunicação significativa (BRITISH COUNCIL [s. d.]), porque a proposta foi elaborada para uma simulação de role-play de dar e pedir informações de direções. Ou seja, os alunos não farão o quiz apenas porque é divertido, mas porque há um objetivo a ser alcançado, o qual é o reconhecimento do assunto para produção e apresentação do diálogo oral.

Essa escolha também dialoga com o modelo TPACK, discutido por Coutinho (2011), pois a ferramenta não foi selecionada isoladamente, mas articulada ao conteúdo linguístico e à proposta pedagógica da sequência. No capítulo, o conteúdo corresponde ao trabalho com vocabulário e expressões de direção em inglês; a pedagogia aparece na organização da aula em etapas de preparação, revisão, retomada de pontos de dificuldade, elaboração dos diálogos e, por fim, a produção oral; e a tecnologia é representada pela plataforma, utilizada como recurso mediador antes da fala. Dessa forma, a

plataforma não ocupa o lugar de finalidade da atividade, mas atua como apoio para os alunos chegarem mais preparados à criação dos diálogos.

Público-alvo e contexto de uso

O público-alvo são estudantes do Ensino Médio, na faixa etária de 15 a 18 anos, podendo a proposta ser adaptada a diferentes anos dessa etapa. O nível de proficiência previsto é o básico, aproximadamente A2, no qual os alunos ainda apresentam dificuldades na oralidade, e o contato com a língua inglesa encontra-se em desenvolvimento. A atividade foi pensada para uma turma de 20 alunos, podendo ser realizada em duplas ou até mesmo pequenos grupos, conforme a disponibilidade de dispositivos. Dessa forma, busca-se promover a participação coletiva e a interação social, favorecendo maior envolvimento nas atividades comunicativas em língua inglesa.

Objetivos de aprendizagem

Ao final da sequência, espera-se que os alunos sejam capazes de:

- Identificar vocabulário de lugares e expressões de direção em inglês, em atividades gamificadas no Wayground;
- Utilizar estruturas linguísticas relacionadas à localização e indicação de direções para pedir e dar informações, em situações comunicativas;
- Produzir e apresentar diálogos orais em inglês, contextualizados em pontos da cidade de Belém, simulando situações de pedido e indicação de direções.

Habilidades linguísticas trabalhadas

A produção oral é a habilidade principal, pois a proposta se encaminha para uma apresentação de diálogos em inglês. As habilidades secundárias são a compreensão escrita, mobilizada durante a leitura das questões e alternativas do quiz, e a interação oral, desenvolvida durante a elaboração e apresentação dos diálogos entre os alunos.

Tema, função comunicativa e gênero discursivo

O tema desta atividade são os pontos turísticos de Belém do Pará. O uso da cidade possibilita contextualizar a proposta a partir de pontos turísticos conhecidos. A função comunicativa principal é pedir e dar informações de direção em inglês. O gênero trabalhado será o diálogo oral, pois os alunos irão produzir e apresentar uma simulação de situação comunicativa em que uma pessoa pede informações e outra explica como chegar a determinado lugar.

Sequência didática

“Giving Directions in Belém with Wayground”

Público-alvo

Ensino Médio

Nível A2.

Contexto de uso

O contexto de uso da atividade é a escola pública. Considera-se um cenário onde o acesso à internet pode ser limitado, mas existente, permitindo que a Wayground seja utilizada em sala de aula. Seguindo a lógica do contexto, a aula tem duração aproximada de 60 minutos, e a proposta foi elaborada para acontecer em duas aulas.

Objetivo geral

Ao final da sequência, os alunos serão capazes de produzir e apresentar diálogos orais em inglês, para se comunicar durante uma simulação de pedido e indicação de direções.

Objetivos linguísticos

Os objetivos linguísticos da sequência concentram-se no uso de vocabulário e estruturas relacionadas a direções em inglês. Esses elementos serão utilizados para uma simulação de diálogos orais contextualizados na cidade de Belém.

Recurso tecnológico

A ferramenta utilizada é a plataforma Wayground, escolhida como recurso para servir como apoio para a produção oral, auxiliando na revisão de vocabulário e estruturas de direção. Será necessário que o professor crie o quiz com 10 questões para responder, sem o ranking, para evitar competição e apreensão. Os estudantes terão acesso ao quiz através do código que o professor deve disponibilizar. Contudo, a ferramenta depende da internet e da mediação do professor durante a execução da

atividade. De acordo com os termos do recurso, o serviço pode ser utilizado por usuários de diferentes idades, com restrições específicas para crianças menores de 13 anos. Como a atividade é voltada para estudantes do Ensino Médio, o uso do recurso é compatível com a faixa etária estipulada.

Justificativa pedagógica

O uso da Wayground se justifica porque permite que os alunos utilizem a tecnologia para revisão. O professor faz com que eles produzam seus próprios materiais com a ajuda da plataforma durante a atividade. Eles respondem ao quiz, tomam suas notas, tiram dúvidas com o professor para elaborar suas apresentações. O quiz não é o objetivo final da sequência, mas uma atividade de apoio entre a revisão inicial conduzida pelo professor e a produção oral elaborada pelos alunos.

Etapa 1: Antes da tecnologia.

Na etapa anterior ao uso da tecnologia, o professor preparará a turma para o tema da atividade, contextualizando o uso de expressões de direção a partir de lugares conhecidos na cidade de Belém. Esses lugares serão apresentados com apoio de imagens ou referências visuais, assim como um mapa do professor, para os alunos relacionarem melhor o vocabulário às situações da localização.

Ao iniciar a aula, o professor apresenta um diálogo para ler com os estudantes e esse diálogo serve para contextualizar o tema da aula. Esse diálogo dá continuidade ao que já foi abordado nas aulas anteriores. Ele pergunta aos alunos se eles já precisaram pedir ou dar direções em algum lugar de Belém.

Diálogo:

You are in front of Parazão Importados:

A: Excuse me, is there an ATM near here?

B: Yes, there's one inside the Boulevard Shopping.

A: How can I get to Boulevard Shopping?

B: Cross the street, turn left and walk for a while, then turn right. Go straight until you see Boulevard Shopping. Cross the zebra crossing and walk through Linear Park. The shopping mall is across the street.

A: Thank you!

B: You're welcome!

Após esse momento, usando imagens, o professor mostra pontos conhecidos da cidade, como Ver-o-Peso, Estação das Docas, Basílica de Nazaré, Praça Batista Campos ou outros pontos turísticos, e pergunta se eles sabem onde ficam esses locais. Após esse momento de ativação do conhecimento prévio, o professor entra no momento de recapitulação do vocabulário e das expressões alvo, como:

- go straight;
- turn left;
- turn right;
- near;
- next to;
- across from;
- in front of;
- between;
- behind;
- go past;
- entre outros.

Também serão revisadas frases úteis para fazer perguntas e estruturas gramaticais para elaborar sentenças, como:

- “How can I get to Ver-o-Peso?”
- “Excuse me, where is the Parque Linear da Doca?”
- “Excuse me, is there an ATM near here?”
- “Thank you for your help!”
- “There's one inside the Mercado de São Brás”
- “Go straight on Avenida Portugal”

Após esse momento, o professor apresenta a plataforma Wayground e explica que a ferramenta vai ser utilizada como a etapa de preparação para revisar e testar o conhecimento. Para finalizar essa etapa o docente organiza os alunos, e dá as instruções sobre o uso da Wayground, como acessá-la e inserir o código. Por fim, faz uma breve demonstração de como utilizar a tecnologia. Em salas de aula com melhor estrutura tecnológica, essa etapa pode ser adaptada para ser apresentada com slides.

Tempo estimado: 30 minutos.

Materiais necessários: imagens impressas, mapa do professor, fita adesiva, quadro branco e piloto para quadro branco, projetor, slide, computador ou notebook.

Etapa 2: Durante a tecnologia.

Durante o uso da tecnologia, os participantes acessam a Wayground por meio do código. A atividade tem como objetivo revisar vocabulário e estruturas de direção. Assim que os estudantes acessam a ferramenta, eles respondem ao quiz, preferivelmente em duplas. O professor vai acompanhar o desempenho de cada um deles em tempo real através da plataforma. O responsável pela turma orienta eles a fazerem anotações de expressões, observar as dificuldades e tirar dúvidas relacionadas à atividade sempre que precisarem. Durante o uso do ambiente virtual, os estudantes devem responder o quiz que tem 10 questões contendo perguntas sobre direções, expressões.

O formato da resposta é de múltiplas escolhas com apenas uma resposta correta. Vão estar inseridas as imagens com mapas e ilustrações de pontos turísticos, também imagens com setas de direção, para ajudar com apoio visual. Não haverá timer durante as respostas do quiz, então, a dupla deve administrar o seu próprio tempo, tendo em vista que o uso da ferramenta está prevista para acontecer em 30 minutos. O tempo estimado foi determinado de acordo com a realidade do contexto da educação pública, mas para turmas com mais tempo ou melhor infraestrutura, essa etapa pode ser ampliada para 35 ou 40 minutos.

Como as duas primeiras etapas acontecerão na primeira aula, o professor deve usar os últimos 5 minutos da etapa 2 para explicar o que farão na próxima aula, que será a retomada de conteúdo no qual eles tiveram dificuldades, assim o educador pode analisar e estudar onde se encontra a dificuldade no aprendizado.

Tempo estimado: 30 minutos.

Materiais necessários: internet, dispositivos móveis, papel, caneta.

Etapa 3: Após a tecnologia.

Parte 1

No início da segunda aula, o docente retoma do ponto em que parou, ou seja, ele apresenta o conteúdo com o qual a turma havia apresentado dificuldades. Utilizando flashcards contendo as expressões e imagens, como setas, ilustrações, etc. Esse momento é breve, tendo em vista que é apenas uma retomada.

Os flashcards com as setas e ilustrações de direção serão anexados ao quadro para apoio visual.

Em seguida, o professor entrega para as duplas uma folha impressa contendo um ponto turístico, um mapa adaptado com ponto de partida e onde deseja chegar. Na folha da dupla, terá modelos de perguntas e o diálogo apresentado na primeira aula. Esses materiais serão uma cartilha de apoio para a elaboração do diálogo deles. Os pontos turísticos usados nas cartilhas dos alunos são:

- Ver- o-Peso;
- Estação das Docas;
- Porto Futuro;
- Portal da Amazônia;
- Parque Linear da Doca;
- Basílica de Nazaré;
- Mangal das Garças;
- Praça da República;
- Forte do Castelo;
- Porto Futuro II.

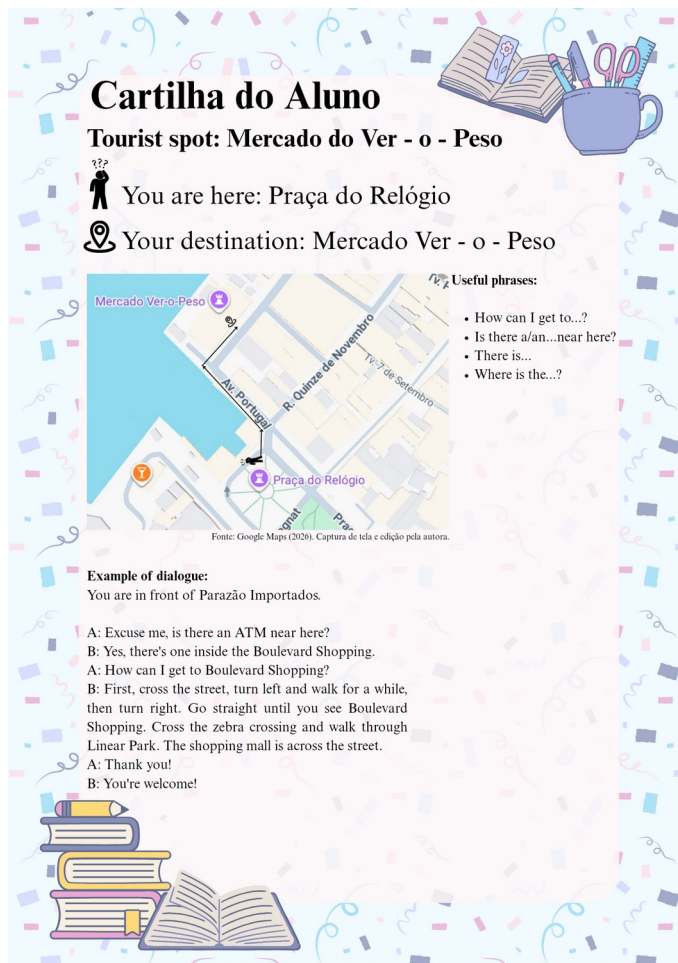


Figura 3 – Cartilha do Aluno

Fonte: Elaborado pela autora no Canva com mapa-base do Google Maps (2026).

Esse início da segunda aula deve ocorrer em 10 minutos.

Após isso, o professor se disponibiliza para tirar dúvidas da turma, relacionadas à construção dos diálogos, que devem conter: saudações, pedido de informação, no mínimo três expressões, finalizando com agradecimento, como

exemplificado no diálogo apresentado pelo professor. Cada dupla deve fazer da seguinte maneira: um estudante pergunta, e o outro responde, e os papéis se invertem. Logo depois, os alunos ensaiam os diálogos, e o docente segue orientando os estudantes, seja em relação à pronúncia, seja em relação à estrutura gramatical. Os alunos têm 20 minutos para colaborar com seu parceiro, elaborar o diálogo e ensaiar a apresentação.

Tempo estimado: 30 minutos.

Parte 2

Nesse momento, a turma apresenta seus diálogos e têm no máximo 2 minutos para cada dupla apresentar os seus diálogos, sempre invertendo os papéis, totalizando 20 minutos de apresentação das 10 duplas. Para finalizar, o professor faz uma breve reflexão oral sobre a atividade com os alunos, pergunta aleatoriamente para três estudantes o que eles acharam da atividade, onde eles tiveram maior dificuldade, se contribuiu para o enriquecimento do vocabulário.

Tempo estimado: 30 minutos.

Tempo total estimado: 60 minutos.

Materiais necessários: papéis impressos, caneta, quadro branco, piloto para quadro branco, fita adesiva, flashcards.

Avaliação

A avaliação considera a participação dos alunos durante as etapas da sequência e também o produto final apresentado. Para orientar essa avaliação, o professor pode utilizar uma rubrica simples, aplicada com critérios referentes à produção da dupla,

mas também à produção individual, conforme apresentado no Quadro 1. Serão considerados critérios como:

- 1. Participação na sequência (produção individual): será avaliado se os estudantes participaram ativamente das etapas da sequência e utilizaram a ferramenta adequadamente.

- 2. Uso do vocabulário e das expressões de direção (produção da dupla): será avaliado se a dupla cumpriu as exigências da atividade, como o uso de, no mínimo, três expressões-alvo trabalhadas durante a sequência.

- 3. Clareza comunicativa (produção individual): será avaliado se os alunos conseguiram pedir e dar direções de forma clara, além de apresentarem os diálogos com tom de voz compreensível e sem pressa ao falar.

- 4. Organização do diálogo (produção da dupla): será avaliado se a dupla cumpriu o que foi solicitado na atividade e se o diálogo apresenta início, meio e fim.

A avaliação será feita principalmente pelo responsável pela aplicação, os alunos terão seus momentos de autoavaliação, sobre suas dificuldades e avanços. O feedback vai ser dado brevemente após as apresentações, destacando pontos positivos e aspectos a melhorar, como pronúncia, organização das falas e uso das expressões de direção. Assim, a avaliação não fica restrita à apresentação final, mas também ao percurso dos alunos.

CRITÉRIO	EXCELENTE	BOM	PODE MELHORAR
1. Participação na sequência 	Participou ativamente de todas as etapas da sequência	Participou de todas as etapas mas contribuiu parcialmente durante a produção	Participou mas não contribuiu durante a produção
2. Uso do vocabulário e das expressões de direção 	Usou no mínimo três expressões como foi solicitado	Usou as expressões, mas não a quantidade solicitada	Usou apenas uma expressão
3. Clareza comunicativa 	Pronúncia compreensível para o professor e tom de voz adequado para a turma	Pronúncia compreensível mas o volume da voz estava baixo	Difícil de entender o que foi dito, quase incompreensível
4. Organização do diálogo 	Diálogo com início, meio e fim	Diálogo parcialmente completo, mas faltou encerramento adequado	Incompleto, faltou iniciar e encerrar adequadamente

Quadro 1 – Rubrica de avaliação da atividade

Fonte: Elaborado pela autora com recursos gráficos do Canva (2026).

Cuidados para o uso da ferramenta

O uso do Wayground deve ser mediado pelo professor e realizado conforme as orientações da plataforma. Como os alunos participam por meio de código, sem necessidade de login, evita-se a exposição desnecessária de dados pessoais. O docente também deve orientar os estudantes quanto ao uso responsável da ferramenta, evitando apelidos inadequados, distrações e compartilhamento de informações pessoais. Além disso, é importante ter cuidado com os direitos autorais de imagens, textos ou materiais usados na elaboração das questões, priorizando conteúdos autorais, gratuitos ou devidamente referenciados.

Potencial como Recurso Educacional Aberto

A proposta apresenta potencial como Recurso Educacional Aberto, por poder ser reutilizada, adaptada e compartilhada por outros professores, conforme o contexto da turma, o nível linguístico dos alunos e a realidade da escola. Embora o Quizizz não seja, necessariamente, um recurso aberto, o educador pode criar seus próprios quizzes, selecionar imagens e textos gratuitos ou devidamente referenciados e adaptar a atividade para diferentes temas e lugares. A sequência também pode ser remixada com outros recursos digitais ou com versões impressas, mantendo o objetivo comunicativo da atividade. Por fim, para este capítulo, recomenda-se que seja disponibilizado sob a licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0), permitindo seu compartilhamento e adaptação, desde que a autoria seja reconhecida e as obras derivadas sejam distribuídas sob os mesmos termos.

Considerações finais

A proposta apresentada buscou mostrar o uso da Wayground como apoio a uma atividade comunicativa de língua inglesa, voltada à produção de diálogos sobre pedir e dar informações de direções em Belém. Ao longo da sequência, a ferramenta aparece como etapa de preparação para a role-play, auxiliando na revisão de vocabulário de lugares e expressões de direção. Para a realização da atividade, o professor precisa preparar previamente o quiz, uma pequena lista de vocabulário e modelos de frases, além de organizar os alunos em duplas, conforme a disponibilidade de dispositivos. A sequência foi pensada para duas aulas de 60 minutos, dividida em três etapas: preparação

antes da tecnologia, uso da plataforma e produção/apresentação dos diálogos.

Apesar de seu potencial pedagógico, a proposta também apresenta limitações, nas quais o acesso à internet, a quantidade de dispositivos e o letramento digital dos alunos podem variar. Por isso, a atividade pode ser adaptada para grupos ou conduzida com projeção em um único dispositivo, e cada dupla responde a uma questão do quiz, tendo em vista que são 10 questões de múltipla escolha. Em caso de falta de internet, há a possibilidade de transformá-la em uma versão impressa semelhante ao quiz, mantendo o objetivo de revisar o conteúdo antes da produção oral. Além disso, como a plataforma possui versão gratuita e recursos pagos adicionais, a proposta deve priorizar as funções disponíveis gratuitamente. A elaboração deste capítulo permitiu compreender que o uso de tecnologias digitais no ensino de inglês exige planejamento, coerência com a realidade do contexto de uso, além de que o professor deve estar sempre mediando tudo que acontece em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRITISH COUNCIL. Communicative approach. TeachingEnglish, [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/teaching-knowledge-database/c/communicative-approach>. Acesso em: 3 jul. 2026.

CARNEIRO, Tamires Cristina dos Santos. Cartilha do Aluno. Material didático elaborado pela autora. 2026.

COUTINHO, Clara Pereira. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em

tecnologia educativa. Revista Paidéi@, v. 2, n. 4, jul. 2011. Disponível em:

<https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/197/0>. Acesso em: 26 maio 2026.

LINGOKIDS. Giving Directions. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://lingokids.com/english-for-kids/giving-directions>.

Acesso em: 11 jul. 2026.

NAVARRO, Miriam. Tutorial Quizizz para professores: como gamificar suas aulas. YouTube, [s. d.]. Disponível em: <https://youtu.be/Db7JvfexT-Q?si=zGFDTfepetGOrXJQ>. Acesso em: 5 maio 2026.

WAYGROUND. Quizizz agora é Wayground. [S. l.]: Wayground, [2025?]. Disponível em: <https://wayground.com/?lng=pt-BR>. Acesso em: 5 maio 2026.

WAYGROUND. Terms of Service. Wayground, 2025. Disponível em: <https://wayground.com/tos?lng=pt-BR>. Acesso em: 9 jun. 2026.

WAYGROUND. What is Wayground? [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://help.wayground.com/support/solutions/articles/158000403991-what-is-wayground->. Acesso em: 11 jul. 2026.

5

Compartilhando opiniões sobre filmes: produção de resenhas críticas em língua inglesa no Letterboxd

Matheus Martins

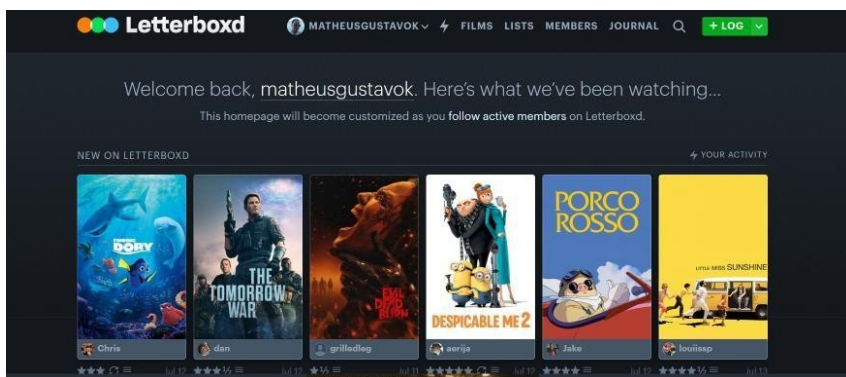
Introdução

O Letterboxd é uma plataforma digital de compartilhamento e interação voltada para críticas e resenhas de filmes. Por meio dela, os usuários podem registrar filmes assistidos, criar listas, atribuir classificações e compartilhar opiniões sobre as obras em contato com outros participantes da comunidade. Nesse contexto, a plataforma apresenta potencial para o ensino de línguas ao possibilitar atividades de escrita, leitura e compartilhamento de opiniões críticas por meio da produção de resenhas curtas em língua inglesa. Assim, o objetivo deste capítulo é apresentar a plataforma e discutir uma possibilidade de uso pedagógico voltada para um recorte específico de

estudantes, buscando ampliar as perspectivas sobre o uso de tecnologias digitais no ensino de línguas e oferecer novas possibilidades de atuação docente.

Apresentação do recurso tecnológico

O Letterboxd é uma rede social voltada para o universo do cinema, disponível em navegador e aplicativo para dispositivos móveis. A plataforma permite que os usuários registrem filmes assistidos, atribuam avaliações, publiquem resenhas e interajam com outros participantes por meio de comentários, curtidas e compartilhamentos de listas. Além disso, o recurso possibilita a organização de conteúdos em watchlists, rankings e coleções temáticas, permitindo diferentes formas de participação e engajamento dentro da comunidade digital. A interface apresenta forte apelo visual, utilizando pôsteres, classificações e recursos multimodais que tornam a navegação mais dinâmica e intuitiva.



Fonte: Screenshot realizado pelo autor em 12/07/2026

Justificativa pedagógica

A ferramenta mostra-se adequada para o ensino de línguas no contexto do Ensino Médio, considerando que de acordo com a habilidade EM13LGG101, os estudantes precisam desenvolver competências relacionadas aos gêneros digitais e à produção de textos críticos, como a resenha. No contexto desta sequência didática, os estudantes analisam resenhas críticas publicadas em um ambiente digital, identificando como opiniões, argumentos e avaliações são construídos para diferentes públicos. Em seguida, tornam-se produtores desses discursos ao elaborar e publicar suas próprias resenhas no Letterboxd, considerando o gênero textual, o contexto de circulação e a interação com leitores reais. Dessa forma, a atividade promove não apenas a leitura e a produção escrita em língua inglesa, mas também a participação crítica em práticas de linguagem próprias da cultura digital, em consonância com os objetivos da BNCC. Nesse sentido, o Letterboxd apresenta potencial para estimular práticas de leitura e escrita em língua inglesa de maneira contextualizada e significativa. Essa proposta está alinhada à abordagem comunicativa de ensino de línguas, que compreende a aprendizagem como resultado do uso significativo da língua em situações reais de comunicação (RICHARDS, 2006). Além disso, a escolha da ferramenta fundamenta-se no modelo TPACK, segundo o qual a integração entre tecnologia, pedagogia e conteúdo deve ocorrer de forma articulada, colocando a tecnologia a serviço dos objetivos de aprendizagem (COUTINHO, 2011). Outro ponto favorável da ferramenta é o fato de que possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico a respeito de produções culturais, como os

filmes. Além disso, a plataforma possibilita o uso da língua em situações reais de interação e compartilhamento de opiniões.

Público e contexto de aplicação

A proposta é voltada para estudantes do Ensino Médio, especialmente turmas de 2º e 3º ano, com faixa etária entre 16 e 18 anos. O nível linguístico esperado é B1, considerando o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR), uma vez que a atividade exige compreensão e produção de opiniões em língua inglesa, além da interação em gêneros digitais como resenhas e comentários críticos. O contexto de aplicação pensado é o da escola regular, em aulas de língua inglesa com foco em práticas comunicativas e multiletramentos.

Objetivos de aprendizagem

Ao final da sequência, espera-se que os estudantes sejam capazes de compreender e produzir resenhas curtas em língua inglesa, expressando opiniões sobre filmes de maneira crítica e contextualizada. Além disso, os alunos deverão conseguir utilizar vocabulário cinematográfico (Plot, Character, acting, soundtrack), interagir digitalmente por meio de comentários e recomendações e participar de práticas comunicativas em ambientes virtuais de forma significativa, utilizando para isso o simple past, present simple e modal verbs (should, could, must).

Habilidades linguísticas trabalhadas

A habilidade linguística principal trabalhada na proposta é a escrita (writing), considerando a produção de resenhas curtas e comentários críticos em língua inglesa dentro da plataforma. Como habilidade secundária, destaca-se a leitura (reading), uma vez que os estudantes terão contato com opiniões, críticas e recomendações publicadas por outros usuários, realizando interpretações e interações em contexto digital autêntico.

Tema, Função comunicativa e gênero discursivo

A proposta tem como tema “Representation and Identity in Movies” (Representação e identidade nos filmes), buscando promover reflexões sobre a forma como diferentes identidades, culturas e grupos sociais são representados no cinema. A função comunicativa da atividade consiste em expressar opiniões, avaliar obras cinematográficas, recomendar filmes e interagir em ambiente digital por meio da língua inglesa. O gênero discursivo trabalhado será a resenha crítica curta (short movie review), produzida na plataforma Letterboxd a partir das experiências e interpretações dos estudantes sobre os filmes escolhidos.

Potencial da atividade como Recurso Educacional Aberto (REA)

Embora o Letterboxd seja uma plataforma proprietária, a sequência didática apresentada possui potencial para ser utilizada como um Recurso Educacional Aberto (REA). A proposta pode ser compartilhada por meio de licenças abertas, como as licenças Creative Commons, permitindo que outros

professores utilizem, adaptem e remixem a atividade de acordo com as necessidades de seus contextos de ensino. Além disso, a estrutura da sequência não depende exclusivamente da plataforma, podendo ser adaptada para outros ambientes digitais ou mesmo para versões impressas, preservando seus objetivos pedagógicos. Dessa forma, a proposta favorece a colaboração entre docentes, o compartilhamento de práticas educacionais e a construção coletiva de materiais didáticos, princípios fundamentais da Educação Aberta, que defendem a criação, adaptação e compartilhamento de materiais educacionais por meio de licenças abertas, favorecendo a colaboração entre professores e a democratização do acesso ao conhecimento (FURTADO; AMIEL, 2019).

Materiais necessários

Para a realização da sequência didática, o professor deverá preparar previamente uma resenha autêntica publicada no Letterboxd, um vídeo curto de resenha de filme em língua inglesa, uma apresentação com as principais características do gênero resenha crítica e uma ficha de orientação contendo as etapas da atividade. Também é recomendável disponibilizar uma lista de vocabulário relacionado ao cinema, expressões para emissão de opiniões e conectores argumentativos, além de uma rubrica simples de avaliação para orientar os estudantes durante a produção textual.

Quanto aos recursos tecnológicos, será necessário acesso ao Letterboxd por meio de navegador ou aplicativo, conexão com a internet e um projetor ou televisão para a demonstração inicial da plataforma. Os estudantes precisarão de um celular, tablet ou

computador com acesso à internet e de uma conta gratuita no Letterboxd para publicar suas resenhas e interagir com os colegas. Caso assistam aos filmes em dispositivos individuais, recomenda-se também o uso de fones de ouvido.

A atividade será desenvolvida predominantemente de forma individual, especialmente na etapa de produção da resenha, embora possa ser adaptada para duplas ou pequenos grupos em contextos com acesso limitado a dispositivos. A sequência está organizada em três momentos: uma aula de aproximadamente 50 minutos para a preparação e estudo do gênero textual, um período de uma semana para a produção e publicação das resenhas na plataforma e uma aula final de aproximadamente 50 minutos destinada à socialização das produções, interação entre os estudantes e feedback do professor. Dessa forma, outro docente poderá aplicar a proposta com maior segurança e organização, adaptando-a às necessidades de sua turma quando necessário.

Objetivos linguísticos

A sequência busca desenvolver:

- Produção escrita, leitura e interação em língua inglesa;
- expressão de opiniões e avaliações;
- uso de vocabulário relacionado ao cinema e à crítica cinematográfica;

Ferramenta tecnológica utilizada

O recurso utilizado será o Letterboxd, A plataforma possui classificação indicativa para usuários com idade compatível com o público-alvo da proposta.

Etapas 1 – Antes da Tecnologia

Tempo estimado: 50 minutos

- O professor inicia uma conversa sobre filmes, explorando hábitos de consumo, gêneros preferidos e experiências dos estudantes com críticas e recomendações.

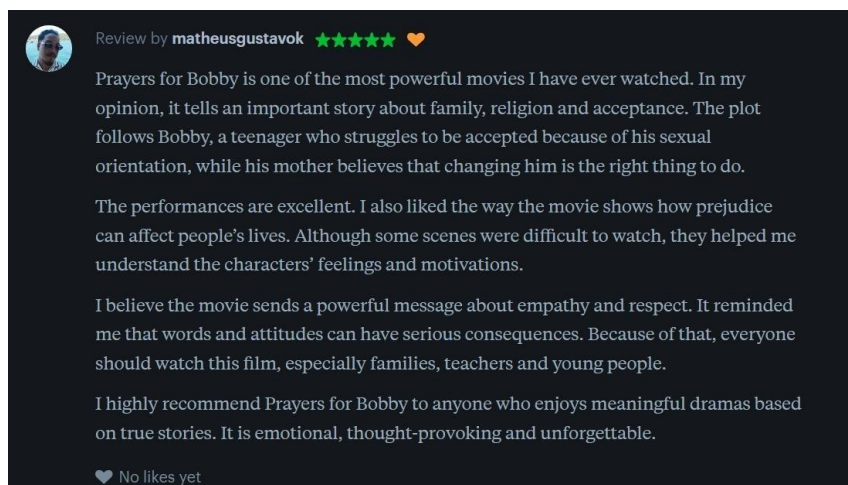
- É exibido um vídeo curto contendo uma resenha de filme em língua inglesa.

- Os estudantes participam de um brainstorming para identificar características do gênero resenha.

- As contribuições são registradas no quadro e discutidas coletivamente.

- O professor sistematiza os elementos do gênero, explicando sua estrutura, função comunicativa e principais características linguísticas.

- Uma resenha autêntica retirada do Letterboxd é apresentada para análise coletiva. O professor apresenta também o vocabulário cinematográfico (plot, acting, soundtrack e etc.) Modelo de Resenha autêntica abaixo. O modelo foi elaborado pelo autor do presente capítulo, levando em consideração todos os aspectos linguísticos e textuais trabalhados nesta sequência didática.



Fonte : Screenshot realizado pelo autor em 12/07/2026

- O professor apresenta os objetivos da atividade e orienta os estudantes sobre o uso ético e responsável da plataforma.

Etapas 2 – Durante o uso da tecnologia

Tempo estimado: 1 semana (atividade extraclasse)

Organização: individual

- O professor apresenta brevemente as funcionalidades do Letterboxd.

- Os estudantes escolhem um filme relacionado ao tema “Representation and Identity in Movies”, podendo selecionar uma obra já assistida ou assistir a uma nova obra durante o período da atividade. A obra deve estar adequada à classificação indicativa da faixa etária da turma.

- Cada estudante planeja e produz uma resenha crítica curta em língua inglesa. Após assistirem ao filme escolhido, os estudantes deverão elaborar uma resenha crítica em inglês no Letterboxd com extensão entre 120 e 180 palavras, adequada ao nível B1 do CEFR. O texto deverá conter: (1) uma breve apresentação do filme, indicando título e uma síntese sem revelar desfechos importantes; (2) uma opinião fundamentada sobre aspectos como enredo, personagens, direção ou temática; e (3) uma recomendação final, justificando se o filme merece ou não ser assistido. Os alunos serão incentivados a utilizar vocabulário relacionado à avaliação de filmes e estruturas linguísticas compatíveis com o nível B1, como o uso de present simple, past simple, conectores (because, however, although, in my opinion, therefore) e adjetivos para expressar opinião.

- A resenha é publicada no Letterboxd.

- Após a publicação, cada estudante deve ler e comentar pelo menos três resenhas produzidas por colegas.

- Durante o processo, o professor acompanha as produções, esclarece dúvidas e orienta os estudantes quando necessário.

Nessa etapa, os alunos não apenas utilizam a plataforma, mas tomam decisões sobre o conteúdo, selecionam argumentos, organizam ideias e utilizam a língua inglesa para comunicar significados reais. Ao assumir um papel ativo na escolha do filme, na produção da resenha e na interação com os colegas, os estudantes tornam-se protagonistas do próprio processo de aprendizagem, característica presente nas metodologias ativas (MORAN, 2015).

Etapa 3 – Depois da tecnologia Tempo estimado: 50 minutos

- O professor seleciona algumas resenhas produzidas pelos estudantes e realiza uma dinâmica de leitura em sala.

- Sem revelar o título do filme, as resenhas são lidas para que os colegas tentem identificar a obra descrita.

- Os estudantes discutem quais elementos das resenhas facilitaram ou dificultaram a identificação dos filmes.

- O professor promove uma reflexão sobre a experiência de escrita e interação na plataforma.

- É realizado um feedback coletivo sobre aspectos linguísticos, adequação ao gênero e estratégias comunicativas utilizadas.

Produto final comunicativo: resenha crítica curta publicada no Letterboxd e compartilhada com colegas.

Avaliação

A avaliação da sequência será realizada de forma processual e formativa, considerando tanto o processo de construção quanto o produto final desenvolvido pelos estudantes. O principal objetivo linguístico da proposta é a produção de resenhas críticas curtas em língua inglesa, utilizando a língua para expressar opiniões, realizar avaliações e interagir em um contexto digital autêntico. O produto final da sequência consiste na publicação de uma resenha crítica no Letterboxd, acompanhada da leitura e interação com as produções dos colegas.

Para verificar se os objetivos foram alcançados, o professor observará aspectos como a adequação ao gênero resenha crítica, a clareza na expressão de opiniões, o uso de vocabulário relacionado ao cinema e à avaliação de filmes, a organização das ideias e a participação nas interações propostas na plataforma.

Os critérios avaliativos consideram a adequação ao gênero textual, a efetividade da comunicação, o uso da língua inglesa para expressar opiniões e argumentos, a participação nas atividades de interação e o engajamento durante todo o processo. Para a realização da avaliação foi elaborada a rubrica abaixo que avalia todos os elementos mencionados acima de forma objetiva.

Critério	Excelente (4)	Bom (3)	Regular (2)	Precisa melhorar (1)
Adequação ao gênero	A resenha apresenta claramente os elementos do gênero (opinião, avaliação, justificativa e recomendação).	Apresenta a maioria dos elementos do gênero.	Apresenta poucos elementos característicos da resenha.	Não apresenta as características básicas do gênero.
Objetivo comunicativo	Expressa opiniões de forma clara, coerente e compreensível para o leitor.	Expressa opiniões com pequenas dificuldades de clareza.	A comunicação ocorre parcialmente.	A mensagem é pouco compreensível ou incompleta.
Uso da língua inglesa	Utiliza vocabulário cinematográfico e estruturas adequadas (simple present, simple past and modal verbs), com poucos ou nenhum erro que	Apresenta alguns erros, mas a comunicação é preservada.	Os erros dificultam parcialmente a compreensão.	Os erros comprometem significativamente a comunicação.

Critério	Excelente (4)	Bom (3)	Regular (2)	Precisa melhorar (1)
-----------------	----------------------	----------------	--------------------	-----------------------------

comprometa a comunicação.

Interação na plataforma	Publicou a resenha e realizou comentários construtivos em pelo menos três resenhas de colegas.	Publicou a resenha e comentou parcialmente as produções dos colegas.	Publicou apenas a resenha ou interagiu de forma limitada.	Não realizou as interações propostas.
--------------------------------	---	---	--	--

Reflexão crítica	A resenha apresenta argumentos e reflexão sobre o tema “Representation and Identity in Movies”.	Apresenta alguma reflexão, ainda que pouco aprofundada.	A reflexão é superficial.	Limita-se à descrição do filme, sem posicionamento crítico.
-------------------------	--	--	----------------------------------	--

Nesta proposta, a avaliação prioriza o uso da língua para fins comunicativos. Dessa forma, serão levados em consideração os erros globais, os erros locais não terão peso a nível de avaliação.

Possíveis adaptações

A aplicação da sequência didática pode enfrentar algumas limitações relacionadas ao acesso à internet, à disponibilidade de dispositivos digitais, à necessidade de criação de conta na plataforma e aos diferentes níveis de proficiência linguística e letramento digital dos estudantes. O Letterboxd exige conexão com a internet e login para publicação e interação, embora possa

ser utilizado gratuitamente em sua versão básica. Além disso, a plataforma é mais adequada para estudantes do Ensino Médio, público compatível com a faixa etária recomendada para o uso de redes sociais.

Caso ocorram problemas de conexão ou indisponibilidade da plataforma, o professor poderá utilizar capturas de tela de resenhas autênticas, modelos impressos ou propor a produção das resenhas em grupos, mantendo os mesmos objetivos comunicativos da atividade.

Em contextos em que o uso de contas pessoais não seja permitido pela instituição, pelos responsáveis ou pelos próprios estudantes, a atividade poderá ser adaptada para um ambiente interno de aprendizagem (como Google Classroom, ou outra plataforma institucional) ou realizada em formato impresso, preservando os mesmos objetivos pedagógicos de leitura, escrita e interação.

Para garantir a equidade na participação, a escolha dos filmes deve considerar a disponibilidade legal das obras. Recomenda-se priorizar títulos disponíveis em plataformas de streaming amplamente acessíveis, no acervo da biblioteca escolar, em serviços públicos de empréstimo audiovisual ou em exibições organizadas pela própria instituição de ensino. Sempre que possível, o professor poderá promover uma sessão coletiva de exibição, assegurando que nenhum estudante seja prejudicado pela necessidade de contratar assinaturas individuais ou recorrer a meios não autorizados de acesso às obras.

Para estudantes com menor proficiência linguística, recomenda-se o fornecimento de vocabulário de apoio, expressões para dar opiniões, conectores argumentativos e modelos simplificados de resenhas. Já para alunos com pouco

letramento digital, é importante realizar uma demonstração prévia das funcionalidades básicas da plataforma e oferecer acompanhamento durante as etapas de produção e publicação. Dessa forma, a proposta permanece viável mesmo diante de diferentes contextos escolares, garantindo que a tecnologia atue como apoio à aprendizagem e não como uma barreira ao desenvolvimento das atividades.

Cuidados éticos no uso da ferramenta

O uso do Letterboxd em contexto educacional requer alguns cuidados relacionados à privacidade, à segurança digital e ao uso responsável da tecnologia. A plataforma exige a criação de uma conta para publicação e interação, realizando a coleta de dados básicos dos usuários conforme sua política de privacidade. Além disso, as resenhas publicadas podem ficar associadas ao nome de usuário e ao perfil do estudante, sendo importante que o professor oriente os alunos sobre a configuração da privacidade da conta e o uso de informações pessoais. Caso as produções sejam divulgadas para além da turma, recomenda-se solicitar autorização prévia dos estudantes e, quando necessário, de seus responsáveis. Como a atividade utiliza a plataforma Letterboxd, recomenda-se que o professor verifique previamente as condições de uso da ferramenta. De acordo com a política da plataforma, a idade mínima para criação de conta é de 13 anos. Além disso, os estudantes devem ser orientados a configurar adequadamente as opções de privacidade de seus perfis, evitando o compartilhamento de informações pessoais desnecessárias.

Também é importante orientar os alunos quanto ao respeito às normas de convivência em ambientes digitais, incentivando comentários respeitosos e o uso ético da plataforma. Como o Letterboxd possui recursos pagos e exibe anúncios na versão gratuita, o professor deve esclarecer que tais funcionalidades não são necessárias para a realização da atividade. Por fim, é fundamental reforçar o respeito aos direitos autorais, orientando os estudantes a produzirem textos autorais, evitarem cópias de resenhas já publicadas e utilizarem imagens, trechos de filmes ou outros materiais apenas quando permitidos pela legislação ou pelas políticas da plataforma.

Conclusão

O uso do Letterboxd no ensino de língua inglesa demonstra que tecnologias digitais podem contribuir significativamente para a aprendizagem quando utilizadas com intencionalidade pedagógica. Em consonância com a abordagem comunicativa (RICHARDS, 2006) e com o modelo TPACK (COUTINHO, 2011), a plataforma atua como mediadora de práticas autênticas de leitura, escrita e interação, favorecendo o desenvolvimento da competência comunicativa por meio da produção de resenhas críticas. Espera-se, assim, que a sequência apresentada sirva como uma possibilidade de adaptação para diferentes contextos educacionais, incentivando professores a integrarem recursos digitais de forma crítica, significativa e alinhada aos objetivos de aprendizagem.

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 jul. 2026.

COUTINHO, Clara Pereira. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa. Revista Paidéi@, Santos, v. 2, n. 4, 2011.

FURTADO, Débora; AMIEL, Tel. Guia de bolso da educação aberta. Brasília: Iniciativa Educação Aberta, 2019.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2015.

RICHARDS, Jack C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

LETTERBOXD. Site oficial. Disponível em: <https://letterboxd.com>. Acesso em: 3 jul. 2026.

LETTERBOXD. About Letterboxd. Disponível em: <https://letterboxd.com/about/>.

Acesso em: 3 jul. 2026.

LETTERBOXD. Pro and Patron. Disponível em: <https://letterboxd.com/about/pro/>.

Acesso em: 3 jul. 2026.

6

Soundtrack of My Week: playlist do Spotify para desenvolver a compreensão oral em aulas de inglês

Glesla Botelho

1. Introdução

As tecnologias digitais têm ampliado as possibilidades de ensino e aprendizagem de línguas adicionais, especialmente quando incorporam recursos presentes no cotidiano dos estudantes. Nesse contexto, plataformas de streaming, como o Spotify, aproximam a sala de aula de situações reais de uso da língua inglesa e tornam as atividades mais envolventes e contextualizadas.

Este capítulo apresenta a sequência didática Soundtrack of My Week, desenvolvida para estudantes de cursos livres de inglês com nível de proficiência entre A2 e B1 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). A proposta utiliza o

Spotify como principal recurso tecnológico para a escuta e organização de músicas em língua inglesa e o Canva como ferramenta complementar para o compartilhamento das produções dos estudantes.

Ao longo da sequência, os participantes desenvolvem a compreensão oral por meio da escuta de músicas autênticas, produzem pequenos comentários em língua inglesa e interagem com os colegas em um mural colaborativo. Dessa forma, busca-se integrar diferentes habilidades linguísticas em atividades relacionadas às experiências e aos interesses dos próprios estudantes.

2. Apresentação do recurso tecnológico

O Spotify é uma plataforma de streaming de áudio disponível para computadores e dispositivos móveis que permite acessar músicas, podcasts e outros conteúdos sonoros. Nesta proposta, a plataforma é utilizada como principal recurso tecnológico para o desenvolvimento da compreensão oral, por meio da escuta de músicas autênticas em língua inglesa selecionadas pelos próprios estudantes.

A versão gratuita da plataforma é suficiente para a realização das atividades, embora apresente anúncios e algumas limitações de reprodução. Essas características não comprometem o desenvolvimento da sequência didática.

Antes do início da atividade, o professor criará uma playlist colaborativa intitulada *Soundtrack of My Week* e compartilhará o acesso com a turma por meio de QR Code ou link.

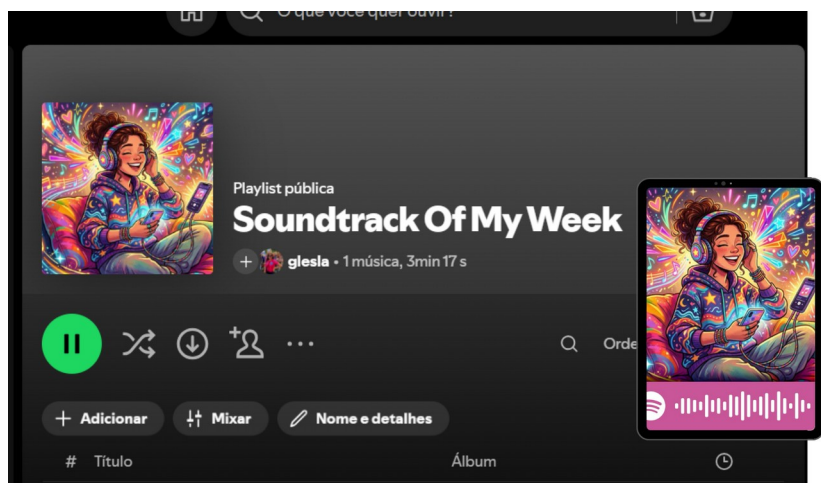


Figura 1 – Exemplo de playlist colaborativa criada no Spotify.

Cada estudante deverá sugerir uma música em língua inglesa relacionada a uma experiência, sentimento ou momento marcante da semana. Antes de ser adicionada à playlist, a sugestão será analisada pelo professor, que verificará se atende aos critérios estabelecidos para a atividade, como adequação da linguagem ao contexto escolar, disponibilidade da letra, qualidade do áudio e compatibilidade com o nível de proficiência da turma. Somente após essa validação a música será incluída na playlist colaborativa.

Caso algum estudante não possua conta na plataforma ou acesso ao dispositivo, a atividade poderá ser realizada em duplas ou pequenos grupos, garantindo a participação de todos.

3. Justificativa pedagógica

O uso do Spotify no ensino de língua inglesa aproxima a aprendizagem de práticas digitais já presentes no cotidiano dos

estudantes, tornando as atividades mais relevantes e favorecendo seu envolvimento ao longo da sequência didática. Diferentemente de materiais produzidos exclusivamente para fins pedagógicos, as músicas oferecem contato com usos autênticos da língua em diferentes contextos comunicativos.

A escuta frequente de canções contribui para o desenvolvimento da compreensão oral ao favorecer o reconhecimento de palavras, expressões recorrentes, pronúncia, ritmo e entonação. Além disso, a repetição característica das músicas auxilia na ampliação do vocabulário e no desenvolvimento de estratégias de compreensão sem que o estudante dependa da tradução de cada palavra (HARMER, 2007; NATION; NEWTON, 2009).

Outro aspecto relevante é o envolvimento dos estudantes com a atividade. Ao selecionar músicas que representam suas próprias experiências, eles estabelecem uma relação mais significativa com o conteúdo e participam de forma mais ativa das discussões propostas.

Nesse contexto, o professor atua como mediador do processo, orientando a seleção das músicas, conduzindo as atividades de escuta e incentivando a interação entre os participantes. A proposta também dialoga com o modelo TPACK (KOEHLER; MISHRA, 2009), ao integrar conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e de conteúdo em torno de objetivos linguísticos claramente definidos. Assim, as tecnologias deixam de ser o foco da atividade e passam a atuar como recursos que apoiam o processo de ensino e aprendizagem. Da mesma forma, a utilização de materiais autênticos e o desenvolvimento de estratégias de compreensão oral estão alinhados às discussões de Richards (2008) sobre o ensino de listening.

4. Público e contexto de aplicação

A sequência didática foi planejada para adolescentes e adultos matriculados em cursos livres de língua inglesa com nível de proficiência entre A2 e B1 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). Nessa etapa da aprendizagem, os estudantes já conseguem compreender informações gerais de textos orais simples, reconhecer vocabulário familiar e produzir pequenos textos sobre temas do cotidiano.

A proposta foi organizada para turmas de aproximadamente 15 a 25 estudantes, em aulas presenciais com acesso à internet e dispositivos móveis. O planejamento prevê duas aulas de 50 minutos, além de uma atividade de escuta realizada entre os encontros.

5. Objetivos de aprendizagem

Ao final da sequência didática, espera-se que os estudantes sejam capazes de:

- desenvolver estratégias de compreensão oral por meio da escuta de músicas em língua inglesa;
- identificar informações gerais, emoções e vocabulário presentes nas canções;
- produzir um breve comentário em língua inglesa sobre a música escolhida;
- compartilhar sua produção em um mural colaborativo, utilizando características do gênero postagem digital;
- interagir com os colegas de forma respeitosa, realizando comentários em língua inglesa sobre as produções da turma.

6. Uso complementar do Canva

Embora o Spotify seja o principal recurso tecnológico da proposta, o Canva desempenha um papel importante na socialização das produções dos estudantes. Antes da segunda aula, o professor criará um mural colaborativo e disponibilizará o acesso apenas aos participantes da turma.



Figura 2 – Exemplo de mural colaborativo criado no Canva.

Cada estudante publicará uma postagem contendo o título da música, o nome do artista, uma breve justificativa em língua inglesa, a emoção associada à canção e uma recomendação aos colegas. Após concluir a publicação, deverá comentar pelo menos uma postagem de outro participante, utilizando frases simples para expressar opiniões, fazer elogios ou recomendar novas músicas.

Antes do início da atividade, o professor apresentará uma postagem-modelo e orientará a turma sobre o funcionamento do mural, os critérios de participação e os cuidados com a exposição de informações pessoais. Sempre que possível, recomenda-se utilizar apenas o primeiro nome dos estudantes ou contas institucionais, especialmente em turmas com menores de idade.

Ao reunir todas as produções em um único espaço, o mural favorece a interação entre os participantes e amplia as oportunidades de escrita em língua inglesa, complementando as atividades de compreensão oral desenvolvidas no Spotify.

7. Materiais necessários

Para o desenvolvimento da sequência didática serão necessários:

- acesso à internet;
- celulares, tablets ou computadores;
- projetor ou televisão;
- caixa de som (opcional);
- contas no Spotify (individuais ou compartilhadas);
- playlist colaborativa criada previamente pelo professor;
- mural colaborativo elaborado no Canva;
- ficha de listening preparada pelo professor;
- QR Code ou link para acesso à playlist e ao mural.

Antes da atividade, o professor também deverá preparar uma postagem-modelo para apresentar à turma. Essa publicação deverá conter o título da música, o nome do artista, uma breve justificativa em língua inglesa, a emoção associada à canção e uma recomendação aos colegas. O objetivo é familiarizar os

estudantes com as características do gênero postagem digital antes da produção das próprias publicações.

8. Sequência Didática

Duração

A sequência didática foi planejada para duas aulas presenciais de aproximadamente 50 minutos cada, além de uma atividade de escuta realizada em casa entre as duas aulas..

Aula 1 – Preparação para o uso do Spotify (50 minutos)

Objetivo da aula

Preparar os estudantes para a atividade de listening, ativando conhecimentos prévios, apresentando o vocabulário necessário e modelando a atividade que será desenvolvida ao longo da sequência didática.

Materiais

- Projetor ou televisão;
- Celulares com acesso à internet;
- Spotify;
- Quadro e pincel;
- Ficha de vocabulário preparada pelo professor;
- QR Code ou link da playlist colaborativa.

Etapas 1 – Conversa inicial (10 minutos)

Inicialmente, o professor promove uma conversa sobre os hábitos musicais da turma para ativar os conhecimentos prévios e introduzir o tema da sequência didática.

Perguntas sugeridas

- Do you listen to music every day?
 - What kind of music do you usually listen to?
 - Do you have a favorite singer or band?
 - Do you usually listen to songs in English?
 - Has a song ever represented an important moment in your life?

Após conversarem em duplas por alguns minutos, os participantes compartilham suas respostas com a turma. Essa etapa busca aproximar o conteúdo da realidade dos alunos e prepará-los para as atividades de compreensão oral que serão desenvolvidas ao longo da sequência.

Etapa 2 – Apresentação do vocabulário (10 minutos)

O professor apresenta palavras e expressões que poderão auxiliar na compreensão das músicas e na produção dos comentários.

Feelings and emotions

Happy	Excited	Relaxed	Stressed	Sad
Motivated	Nostalgic	Confident	Worried	Hopeful

**Everyday
expressions**

Never give up	Keep going	Fall apart	Move on	Feel better	Take a chance
---------------	------------	------------	---------	-------------	---------------

O professor solicita que os estudantes relacionem algumas dessas palavras a situações do cotidiano, favorecendo a compreensão antes da atividade de listening.

Etapa 3 – Modelagem da atividade (15 minutos)

Na etapa seguinte, o professor apresenta uma música como exemplo para demonstrar como a atividade será realizada. Inicialmente, a turma escuta a canção sem consultar a letra, procurando identificar palavras ou expressões conhecidas. Em seguida, a letra é disponibilizada para que os participantes confirmem suas hipóteses, identifiquem novos vocabulários e discutam o significado geral da música.

Depois da escuta, o professor apresenta uma postagem-modelo semelhante à que será produzida pelos estudantes e destaca as principais características do gênero postagem digital, explicando os critérios que deverão ser observados na atividade.

O professor destaca as características do gênero “postagem digital”, explicando como os estudantes deverão produzir suas próprias publicações posteriormente.

Etapa 4 – Organização da playlist colaborativa (15 minutos)

O professor apresenta a playlist Soundtrack of My Week, previamente criada no Spotify.

O acesso ocorre por meio de QR Code ou link compartilhado com a turma.

Antes da escolha das músicas, o professor explica os critérios da atividade.

Cada música deverá:

- estar em língua inglesa;
- possuir linguagem adequada ao contexto escolar;
- apresentar áudio compreensível;
- possuir letra disponível para consulta;
- representar um sentimento, experiência ou acontecimento vivido pelo estudante durante a semana;
- apresentar vocabulário compatível com o nível A2/B1.

Cada estudante adiciona apenas uma música à playlist coletiva.

Atividade entre as aulas (Homework)

A atividade deverá ser realizada antes da Aula 2, com duração aproximada de 20 a 30 minutos.

Cada estudante deverá:

- ouvir pelo menos três músicas adicionadas pelos colegas;
- realizar a primeira escuta sem consultar a letra;
- consultar a letra apenas após a primeira audição;
- preencher a ficha de listening.

Listening guide

Song: Artist:

Which feelings does this song express?

Write three words you recognized.

Listening guide

Write two new words you learned.

Write one interesting expression.

What is the main idea of the song?

Would you recommend this song?

Aula 2 – Uso do Spotify e Produção Colaborativa (50 minutos)

Objetivo da aula

Desenvolver a compreensão oral por meio da escuta de músicas em língua inglesa, ampliar o repertório lexical dos estudantes e promover a interação escrita e oral em um ambiente colaborativo digital.

Materiais

- Celulares com acesso à internet;
- Projetor ou televisão;
- Playlist colaborativa da turma;
- Mural colaborativo criado no Canva.

Etapa 1 – Discussão das escutas realizadas em casa (10 minutos)

Em pequenos grupos, os estudantes compartilham suas experiências durante a atividade de listening realizada em casa.

Cada aluno comenta:

- qual música mais chamou sua atenção;
- quais palavras conseguiu compreender;
- quais novas palavras aprendeu;
- quais emoções identificou nas músicas;
- quais dificuldades encontrou durante a escuta.

Durante essa discussão, o professor circula entre os grupos oferecendo apoio linguístico, esclarecendo dúvidas de vocabulário e incentivando os estudantes a utilizarem a língua inglesa sempre que possível.

Etapas 2 – Escuta orientada no Spotify (15 minutos)

O professor seleciona algumas músicas da playlist colaborativa para uma escuta coletiva.

Antes de iniciar cada música, solicita que os estudantes escutem atentamente sem consultar a letra, concentrando-se na compreensão global da canção.

Durante essa primeira escuta, os estudantes deverão identificar:

- palavras conhecidas;
- cognatos;
- expressões familiares;
- emoções transmitidas pela música;
- tema principal da canção.

Após a primeira audição, o professor disponibiliza a letra apenas para confirmar hipóteses, discutir o significado de novas palavras e refletir sobre o contexto em que determinadas expressões aparecem.

O professor reforça que o objetivo da atividade não é compreender todas as palavras da música, mas desenvolver estratégias de compreensão oral utilizando pistas sonoras, palavras conhecidas, repetições e contexto.

Etapa 3 – Produção do mural colaborativo no Canva (15 minutos)

Após as atividades de listening, cada estudante acessa o mural colaborativo criado previamente pelo professor no Canva.

Cada postagem deverá conter:

- título da música;
- nome do artista;
- emoção ou experiência representada pela canção;
- breve comentário em língua inglesa;
- recomendação aos colegas.

Caso desejem ilustrar a publicação, recomenda-se utilizar imagens produzidas pelos próprios estudantes ou materiais com licença de reutilização, evitando a reprodução de capas de álbuns, fotografias de artistas ou outros conteúdos protegidos por direitos autorais.

Modelo sugerido:

Song: _____

Artist: _____

I chose this song because it represents my week.

It makes me feel _____.

My favorite lyric is _____.

I recommend this song because _____.

Após concluir sua postagem, cada estudante deverá comentar pelo menos uma publicação de um colega, utilizando frases simples em inglês.

Exemplos:

“Great choice! I also like this song.”

“I had never listened to this artist before.”

“I liked your recommendation because the lyrics are easy to understand.”

“This song also makes me feel happy.”

Antes do início da atividade, o professor apresenta novamente uma postagem-modelo para que todos compreendam as características do gênero discursivo trabalhado.

Etapa 4 – Compartilhamento oral (10 minutos)

Para finalizar a sequência, alguns estudantes apresentam brevemente sua música para toda a turma.

Cada apresentação deverá incluir:

- título da música;
- artista;
- motivo da escolha;
- emoção relacionada à canção;
- uma palavra ou expressão nova aprendida;
- recomendação aos colegas.

Ao final das apresentações, o professor promove uma breve reflexão coletiva sobre como a música pode contribuir para o desenvolvimento da compreensão oral e da aprendizagem da língua inglesa.

9. Avaliação

A avaliação será contínua e acompanhará o desempenho dos estudantes durante toda a sequência didática. Mais do que verificar o resultado final, o professor observará a participação nas atividades, o uso de estratégias de compreensão oral, a interação com os colegas e a produção escrita em língua inglesa.

Para esse acompanhamento, poderá ser utilizada a rubrica apresentada a seguir.

CrITÉRIOS	Excelente (4)	Bom (3)	Regular (2)	Precisa melhorar (1)
Compreensão oral	Identifica informações principais, emoções e vocabulário da música com autonomia.	Identifica maior parte das informações.	Identifica apenas algumas informações	Demonstra dificuldade para compreender a música
Produção escrita	Produce comentário claro, organizado e adequado em língua inglesa.	Produce comentário compreensível com poucos erros	Produce comentário com vários erros que dificultam a compreensão.	Não consegue produzir o comentário de forma
Participação e interação	Participa ativamente de todas as etapas da sequência didática.	Participa da maioria das atividades.	Participa apenas quando solicitado.	Participa pouco ou não participa.

10. Possíveis adaptações

Caso haja limitações de acesso à internet ou número reduzido de dispositivos, a atividade poderá ser desenvolvida em duplas ou pequenos grupos.

Em turmas com menor nível de proficiência, recomenda-se oferecer glossários, frases-modelo, listas de vocabulário e músicas com estruturas linguísticas mais simples.

Também é possível adaptar a proposta para um formato offline utilizando arquivos de áudio previamente baixados pelo professor, letras impressas e um mural físico confeccionado pelos estudantes.

Para turmas com maior proficiência, o professor poderá ampliar a atividade solicitando análises mais detalhadas das letras, identificação de figuras de linguagem ou discussões sobre aspectos culturais presentes nas canções.

11. Cuidados para o uso da ferramenta

Antes da aplicação da sequência didática, o professor deverá verificar se todos os estudantes possuem acesso ao Spotify e ao Canva ou se será necessário organizar a turma em duplas ou pequenos grupos. Também é importante apresentar orientações sobre o uso responsável das plataformas e esclarecer suas principais funcionalidades.

Como ambas exigem a criação de contas, recomenda-se utilizar contas institucionais quando disponíveis ou limitar a identificação dos participantes ao primeiro nome. Em turmas compostas por menores de idade, a atividade deverá seguir as normas da instituição e contar com as autorizações necessárias para o uso de plataformas digitais.

Todas as músicas sugeridas pelos estudantes deverão ser analisadas previamente pelo professor, que verificará sua adequação ao contexto escolar, à faixa etária da turma e aos objetivos da sequência didática.

Também é importante observar os aspectos relacionados aos direitos autorais. Recomenda-se não reproduzir integralmente letras de músicas, capas de álbuns, fotografias de artistas ou outros materiais protegidos em murais públicos. Quando necessário, devem ser utilizados apenas pequenos trechos, acompanhados da indicação da fonte. Além disso, o mural colaborativo deve permanecer restrito aos participantes da turma, evitando a divulgação pública das produções.

12. Potencial como Recurso Educacional Aberto

A sequência didática apresenta potencial para ser compartilhada como Recurso Educacional Aberto (REA), pois sua estrutura pode ser adaptada e reutilizada por outros professores em diferentes contextos de ensino de língua inglesa. O planejamento das aulas, as orientações metodológicas, a ficha de listening e o modelo de postagem podem ser modificados conforme as características de cada turma.

Entretanto, recomenda-se que cada docente selecione as músicas utilizadas durante a aplicação da proposta, respeitando a legislação sobre direitos autorais. Dessa forma, compartilha-se a metodologia de ensino, e não conteúdos protegidos por copyright, favorecendo a adaptação da sequência didática em diferentes contextos educacionais.

13. Considerações finais

A sequência didática apresentada demonstra que tecnologias amplamente presentes no cotidiano dos estudantes podem contribuir para o desenvolvimento da compreensão oral

quando utilizadas de forma planejada e articuladas a objetivos pedagógicos claros. Nesse contexto, o Spotify favorece o contato com materiais autênticos da língua inglesa, enquanto o Canva amplia as oportunidades de interação e produção escrita.

Mais do que inserir ferramentas digitais em sala de aula, a proposta procura utilizá-las de maneira significativa, preservando o papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Espera-se que esta sequência possa servir de inspiração para outros docentes interessados em desenvolver atividades de listening que valorizem a participação dos estudantes e aproximem o ensino de inglês de práticas presentes em seu cotidiano.

Referências

COUTINHO, Clara Pereira. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa. *Revista Paidéi@*, Santos, v. 2, n. 4, p. 1-18, 2011.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. 4. ed. Harlow: Pearson Longman, 2007.

KOEHLER, Matthew J.; MISHRA, Punya. What Is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, v. 9, n. 1, p. 60-70, 2009.

NATION, I. S. P.; NEWTON, Jonathan. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York: Routledge, 2009.

RICHARDS, Jack C. *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

SPOTIFY. Spotify. Disponível em:
<https://www.spotify.com/br/>.
 CANVA. Canva. Disponível em: <https://www.canva.com/>.
 Guia 2



COMPREENSÃO, LEITURA E PESQUISA DE CONTEÚDO AUTÊNTICO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Esta terceira e última parte reúne três capítulos voltados a habilidades receptivas e de pesquisa em língua estrangeira, a partir de conteúdo autêntico ou graduado. Os recursos abordados são o aplicativo English News in Levels, voltado à leitura de notícias adaptadas a diferentes níveis de proficiência; o uso de audiolivros disponíveis no YouTube, explorados para o desenvolvimento da compreensão oral; e a ferramenta de inteligência artificial

Perplexity.ai, mobilizada como apoio à pesquisa orientada em língua estrangeira.

Diferentemente das partes anteriores, os capítulos desta seção têm como ponto de partida comum o contato do estudante com conteúdo autêntico ou graduado, disponível fora do ambiente escolar, seja em forma de notícia, narrativa em áudio ou resultado de pesquisa. O leitor encontrará propostas que trabalham a leitura, a escuta e a busca de informação como etapas que antecedem e fundamentam uma produção escrita posterior por parte dos estudantes.

Ao reunir essas três propostas, esta parte amplia o escopo da obra para além da prática oral e da produção multimídia já discutidas anteriormente, incluindo a compreensão leitora, a compreensão auditiva e a pesquisa como dimensões igualmente relevantes no uso de tecnologias digitais para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras.

Com isso, encerra-se a apresentação das três partes que estruturam este e-book, cujo percurso completo o leitor é convidado a explorar nos capítulos a seguir.

7

INGLÊS E ATUALIDADE: FERRAMENTA DE INFORMAÇÕES COMO APOIO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE INGLÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

João Victor Medeiros

Introdução

A presente sequência didática foi elaborada com o objetivo de promover o desenvolvimento da competência comunicativa em língua inglesa por meio do trabalho com notícias e acontecimentos da atualidade.

Fundamentada na Abordagem Comunicativa (Communicative Language Teaching), a proposta busca aproximar o ensino da língua de contextos reais de uso, proporcionando aos estudantes oportunidades de compreender, interpretar, discutir e compartilhar informações

relevantes em inglês. Para isso, utiliza-se a ferramenta digital English News in Levels, que oferece textos autênticos adaptados a diferentes níveis de proficiência e favorece o desenvolvimento integrado das habilidades de leitura, compreensão oral, produção oral e produção escrita.

Ao longo das atividades, os alunos são incentivados a participar ativamente do processo de aprendizagem, ampliando seu repertório lexical, desenvolvendo autonomia e utilizando a língua inglesa de maneira significativa em situações comunicativas autênticas.

A tecnologia escolhida tem o intuito de compartilhar informações globais curtas. Tendo como justificativa de escolha sua praticidade na alteração entre níveis dos artigos publicados, possibilitando que o aluno exerça duas habilidades simultâneas, sendo elas: speaking e listening. o objetivo deste capítulo é de enfatizar o uso de ferramentas lúdicas diversas no ensino de línguas, para promover o aprendizado de maneira natural e imersiva com conteúdos do dia a dia.

Apresentação do recurso tecnológico

A ferramenta intitulada “English News In Levels” tem como proposta compartilhar diariamente informações globais curtas de 2 a 3 parágrafos, contendo três níveis diferentes (básico, intermediário e avançado) para a mesma notícia. Dividida em categorias, a ferramenta abrange todos os interesses, tais como: “funny, history, interesting, nature, news e sports”.

Como funcionalidades principais, o aplicativo possibilita a leitura de notícias, bem como a escuta da mesma de forma simultânea, possibilitando ao usuário escolher a velocidade da

narração, além da tradução de palavras conforme a leitura ocorre. pode-se fazer alterações no nível do texto de acordo com o nível desejado. Ao final de cada artigo, a plataforma disponibiliza um quiz sobre o que foi lido, com a finalidade de exercitar a compreensão escrita e oral.

Justificativa pedagógica

Por ser uma ferramenta de comunicação, ela induz o aluno a adquirir vocabulário em contexto e dentro da realidade atual, permitindo que ele enriqueça seu vocabulário, mantendo-o informado sobre as atualidades do mundo, possibilitando que o aluno se sinta mais confiante em falar sobre o tema abordando e assim exercitar sua oratória.

Ao trabalhar com o ensino da língua inglesa em cursos livres para níveis básico e intermediário, é notório que algumas ferramentas tecnológicas, como a escolhida, estimulam mais os alunos, principalmente na faixa-etária de 15 a 35, quando aplicadas em contextos reais, o uso de tais plataformas, combinadas com o ensino em sala, permite o enriquecimento lexical.

Público e contexto de aplicação

Público alvo: jovens e adultos (entre 15 a 35 anos).

Nível: básico (A1-A2).

Objetivos de aprendizagem

Por se tratar de um contexto autêntico de aprendizagem, com o auxílio do professor, os alunos poderão desenvolver breves diálogos acerca do tema abordado na leitura. Além disso, a presença de um quiz ao final do artigo contribui para tornar mais acessíveis as discussões e reflexões sobre o conteúdo lido.

A partir dos conhecimentos adquiridos na plataforma, torna-se possível aplicar, em sala de aula, os conteúdos estudados. Dessa forma, em articulação com o que foi trabalhado no ambiente escolar, o aluno será capaz de estruturar diálogos atuais e relevantes, favorecendo sua participação em diferentes contextos comunicativos.

Habilidades linguísticas trabalhadas

A habilidade principal desenvolvida pela proposta é a competência comunicativa em língua inglesa, com enfoque na oralidade (speaking), permitindo que os alunos consigam se expressar em contextos reais e atuais. Como habilidades secundárias, destacam-se o desenvolvimento da compreensão oral (listening), por meio da escuta das notícias; da compreensão escrita (reading), através da leitura dos artigos adaptados aos diferentes níveis; da ampliação vocabular em contexto autêntico; da interpretação textual; da pronúncia e fluência; além da capacidade de interação comunicativa em discussões sobre temas do cotidiano e do incentivo à autonomia no processo de aprendizagem.

Tema, função comunicativa e gênero discursivo

O assunto central da proposta é o uso de notícias e conteúdos atuais como ferramenta de apoio no ensino de língua inglesa. A função comunicativa predominante é informar e promover interação comunicativa em língua inglesa, estimulando a compreensão e a produção oral dos alunos a partir de temas do cotidiano. O gênero textual trabalhado na ferramenta é a notícia, apresentada em formato digital e adaptada a diferentes níveis de proficiência linguística.

Público-alvo

Alunos de Língua Inglesa com nível de proficiência A1 e A2, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR).

Perfil da turma

Esta atividade pode ser aplicada tanto em escolas regulares quanto em cursos livres de idiomas. Foi planejada para turmas que já possuem conhecimentos básicos da língua inglesa e são capazes de compreender textos curtos, formular perguntas simples e participar de interações orais sobre temas familiares. A proposta utiliza notícias e acontecimentos atuais como ponto de partida para promover discussões significativas e contextualizadas, aproximando o aprendizado da língua da realidade dos estudantes.

Objetivo Geral

Ao final da sequência didática, os alunos serão capazes de desenvolver conversas sobre notícias e temas da atualidade em língua inglesa, formulando e respondendo perguntas de

maneira adequada para ampliar a comunicação e a interação entre os participantes.

Objetivos Linguísticos

Ao longo das atividades, os estudantes deverão ser capazes de:

- Fazer e responder perguntas simples relacionadas a notícias e acontecimentos atuais;
- Relatar experiências, opiniões e conhecimentos prévios sobre os temas discutidos;
- Produzir pequenos textos e artigos a partir das leituras realizadas;
- Participar de interações orais e simulações comunicativas;
- Desenvolver estratégias de compreensão leitora por meio da leitura de notícias autênticas adaptadas ao seu nível de proficiência;
- Ampliar o repertório lexical relacionado a diferentes temas presentes na mídia e no cotidiano.

Ferramenta Digital

A ferramenta selecionada para esta sequência didática é o aplicativo English News in Levels, desenvolvido com o objetivo de oferecer notícias internacionais adaptadas para estudantes de inglês como língua adicional.

Sua principal funcionalidade consiste na disponibilização de notícias curtas sobre acontecimentos reais e atuais, organizadas em diferentes níveis de proficiência linguística. Além da leitura dos textos, os usuários podem ouvir os áudios correspondentes, acompanhando simultaneamente a transcrição escrita, o que

favorece o desenvolvimento integrado das habilidades de leitura e compreensão oral.

O aplicativo pode ser baixado gratuitamente em dispositivos móveis e não exige a criação de conta para acesso aos conteúdos básicos. Entretanto, uma de suas limitações é a presença frequente de anúncios na versão gratuita, o que pode ocasionar interrupções durante o uso. A ferramenta possui classificação indicativa para usuários a partir de 12 anos.

Entre os recursos oferecidos pelo aplicativo, destacam-se:

- Notícias atualizadas sobre diferentes temas de relevância mundial;
- Áudios para acompanhamento da leitura;
- Exercícios de compreensão em formato de quiz;
- Possibilidade de selecionar diferentes níveis de dificuldade para uma mesma notícia;
- Organização dos textos em três níveis graduados de proficiência (Levels 1, 2 e 3).

Essas funcionalidades tornam a ferramenta acessível para estudantes com diferentes níveis de conhecimento da língua, favorecendo a inclusão e a participação de todos os alunos nas atividades propostas.

Justificativa Pedagógica

A escolha do aplicativo English News in Levels fundamenta-se em seu potencial para promover práticas comunicativas significativas e contextualizadas. Como os conteúdos são frequentemente atualizados, os estudantes têm contato constante com temas relevantes e atuais, o que contribui para

aumentar o interesse e o engajamento durante as discussões em sala de aula.

Além disso, o uso de notícias reais aproxima a aprendizagem da língua inglesa de situações autênticas de comunicação. A partir da leitura dos textos, os alunos podem compartilhar opiniões, formular perguntas, expressar concordância ou discordância e discutir diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto, desenvolvendo competências linguísticas e comunicativas de forma integrada.

Outro aspecto relevante é a possibilidade de navegação entre os diferentes níveis de dificuldade disponíveis para cada notícia. Essa característica favorece o trabalho em turmas heterogêneas, permitindo que todos os estudantes tenham acesso ao mesmo conteúdo, mas com adaptações linguísticas compatíveis com suas necessidades e níveis de proficiência.

Por fim, os quizzes disponibilizados ao final de cada notícia funcionam como instrumentos de revisão e verificação da compreensão leitora. O feedback imediato oferecido pela plataforma auxilia os alunos na identificação de acertos e dificuldades, promovendo uma aprendizagem mais autônoma e reflexiva. Dessa forma, a ferramenta contribui não apenas para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também para a construção da autonomia e do pensamento crítico dos estudantes.

Desenvolvimento da Atividade

Como a ferramenta pode ser utilizada?

Etapa 1 – Ativação de conhecimentos prévios e apresentação da proposta (20 minutos)

Inicialmente, o professor deverá promover uma discussão introdutória com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema que será trabalhado. Para isso, poderá formular perguntas simples em língua inglesa relacionadas a acontecimentos recentes e ao consumo de notícias, tais como:

- Have you heard about...? (Você ouviu falar sobre...?)
- Are you watching the news? (Você acompanha as notícias?)
- Do you know what's going on with...? (Você sabe o que está acontecendo com...?)

Esse momento tem como finalidade estimular a participação dos estudantes, identificar conhecimentos prévios sobre o tema e introduzir o vocabulário que será utilizado ao longo da atividade.

Em seguida, o professor poderá apresentar exemplos de notícias em formato de vídeo curto, utilizando materiais autênticos produzidos por veículos de comunicação, como a BBC ou outros canais jornalísticos voltados para aprendizes de inglês. Nesse momento, será importante destacar as características do gênero notícia, enfatizando sua função principal de informar sobre acontecimentos relevantes da atualidade.

Após a exibição dos vídeos, o professor deverá verificar a compreensão dos estudantes por meio de perguntas simples sobre o conteúdo apresentado, identificando o que foi compreendido e esclarecendo possíveis dúvidas. Por fim, realizará uma breve demonstração do aplicativo English News in Levels, apresentando suas funcionalidades e orientando os alunos sobre sua utilização durante a atividade.

Etapa 2 – Leitura, compreensão e preparação da apresentação (30 minutos)

Organizados em pares ou pequenos grupos, os alunos deverão acessar o aplicativo e selecionar uma notícia de seu interesse. Em seguida, os alunos realizarão a leitura do texto, ouvirão o áudio correspondente e discutirão entre si as informações apresentadas.

Durante essa etapa, o professor atuará como mediador do processo de aprendizagem, acompanhando os grupos, esclarecendo dúvidas linguísticas, auxiliando na compreensão de vocabulário e oferecendo suporte quando necessário. Contudo, sua intervenção deverá ocorrer de forma equilibrada, de modo a não comprometer a autonomia dos estudantes nem interromper excessivamente suas interações.

Ao trabalharem colaborativamente, os alunos terão a oportunidade de tomar decisões sobre o conteúdo que desejam explorar, desenvolvendo sua autonomia e seu protagonismo no processo de aprendizagem. Após a leitura e discussão da notícia escolhida, cada grupo deverá elaborar um pequeno roteiro contendo os principais pontos do texto, que servirá de base para a apresentação oral destinada aos demais colegas da turma.

Etapa 3 – Socialização e discussão das notícias (20 a 30 minutos)

Após a conclusão das etapas anteriores, o professor convida cada dupla ou grupo a apresentar a notícia selecionada para a turma. Durante a apresentação, os estudantes deverão explicar os principais acontecimentos abordados no texto, utilizando a língua inglesa de forma clara e objetiva.

Ao final de cada exposição, o professor poderá estimular a participação dos demais alunos por meio de perguntas,

comentários e discussões relacionadas ao tema apresentado. Esse momento visa ampliar as oportunidades de interação oral e incentivar a troca de opiniões, favorecendo a construção coletiva do conhecimento.

A atividade caracteriza-se como uma prática comunicativa integrada, uma vez que envolve simultaneamente o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas fundamentais: reading (leitura), listening (compreensão oral), speaking (produção oral) e writing (produção escrita).

Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma processual e contínua ao longo de toda a sequência didática. O professor observará aspectos como participação, colaboração, interesse, engajamento e uso da língua inglesa durante as diferentes etapas da atividade.

Além disso, serão considerados critérios como a compreensão da notícia escolhida, a capacidade de comunicar informações relevantes aos colegas, a interação durante as discussões e o esforço demonstrado na realização das tarefas propostas.

O foco da avaliação estará no desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes e em sua participação ativa no processo de aprendizagem, e não apenas na correção gramatical de suas produções.

Crítérios	Inicial	Regular	Bom	Excelente
Compreensão do gênero notícia.	Não reconhece as características básicas do gênero notícia ou apresenta	Reconhece algumas características do gênero, mas ainda necessita de auxílio para	Identifica a maioria das características do gênero e compreende sua finalidade	Reconhece com autonomia as características do gênero, sua estrutura e sua finalidade

Crítérios	Inicial	Regular	Bom	Excelente
	muitas dificuldades para identificar sua finalidade.	compreendê-las.	comunicativa.	comunicativa.
Compreensão das informações principais.	Compreende poucas informações da notícia, mesmo com apoio do professor.	Compreende as ideias principais, mas perde informações importantes ou necessita de mediação frequente.	Compreende as principais informações e consegue responder adequadamente às perguntas sobre o conteúdo.	Compreende as informações principais e secundárias, fazendo inferências e relacionando ideias quando necessário.
Uso do vocabulário em inglês.	Utiliza vocabulário muito limitado ou inadequado ao contexto da atividade.	Utiliza algum vocabulário relacionado ao tema, porém com limitações e repetição excessiva.	Utiliza vocabulário adequado ao contexto, cometendo poucos erros que não comprometem a comunicação.	Utiliza vocabulário variado, apropriado ao contexto e demonstra segurança na escolha das palavras.
Uso das estruturas linguísticas.	Apresenta muitos erros gramaticais que dificultam a compreensão da mensagem.	Utiliza parcialmente as estruturas trabalhadas, mas com erros frequentes.	Utiliza corretamente a maior parte das estruturas estudadas, com poucos erros.	Utiliza as estruturas de forma correta, natural e consistente durante a comunicação.
Produção escrita e oral.	Produz mensagens muito curtas, incompletas ou pouco compreensíveis.	Produz mensagens compreensíveis, porém com organização limitada e necessidade de apoio.	Produz mensagens claras, organizadas e adequadas à proposta da atividade.	Produz mensagens bem estruturadas, coerentes, detalhadas e adequadas ao gênero notícia.
Interação comunicativa,	Participa pouco das interações e raramente utiliza o inglês para se comunicar.	Participa quando solicitado, mas demonstra insegurança durante a	Interage espontaneamente na maior parte das atividades, utilizando o inglês para trocar	Participa ativamente, faz perguntas, responde aos colegas e mantém a

Critérios	Inicial	Regular	Bom	Excelente
		comunicação.	informações.	comunicação em inglês com autonomia.
Participação e colaboração.	Demonstra pouco envolvimento nas atividades e não colabora com o grupo.	Participa de forma irregular e necessita de incentivo para colaborar.	Participa das atividades e coopera com os colegas durante as tarefas.	Participa ativamente, incentiva a colaboração do grupo e demonstra responsabilidade durante toda a aula.

- Interação comunicativa – 25%
- Produção oral/escrita – 25%
- Compreensão do gênero e da mensagem – 20%
- Uso da língua (vocabulário e estruturas) – 20%
- Participação e colaboração – 10%

Possíveis Adaptações

Caso o professor identifique diferentes níveis de proficiência ou dificuldades no uso da ferramenta digital, poderá realizar adaptações na organização da turma para garantir uma participação mais equilibrada entre os estudantes.

Uma estratégia possível consiste na formação de grupos heterogêneos, reunindo alunos com diferentes níveis de domínio da língua inglesa. Dessa forma, os estudantes poderão colaborar entre si, compartilhando conhecimentos e auxiliando os colegas durante a realização das tarefas.

Além disso, o professor poderá sugerir níveis específicos de leitura dentro do aplicativo, de acordo com as necessidades de

cada grupo, aproveitando a funcionalidade de adaptação dos textos oferecida pela plataforma. Essa flexibilidade contribui para tornar a atividade mais inclusiva, permitindo que todos os alunos participem das discussões e alcancem os objetivos propostos, independentemente de suas diferenças individuais.

No que se refere aos aspectos tecnológicos, caso a turma apresente dificuldades de acesso à internet ou disponha de um número reduzido de dispositivos móveis, a atividade poderá ser realizada em duplas ou pequenos grupos, utilizando apenas um aparelho por equipe.

Caso a ferramenta digital não possa ser acessada no momento da aula, o professor poderá selecionar previamente algumas notícias disponíveis no aplicativo e salvá-las para utilização em sala de aula. Dessa forma, será possível desenvolver as atividades propostas mesmo na ausência de conexão com a internet.

Entretanto, sempre que houver disponibilidade de acesso à internet e de dispositivos suficientes, recomenda-se que cada dupla ou grupo disponha de, pelo menos, um aparelho. Essa organização favorece a autonomia dos estudantes durante a navegação pelo aplicativo, permitindo que cada equipe selecione uma notícia de seu interesse e desenvolva as atividades de leitura, compreensão e discussão de forma mais significativa. Para alunos com pouco letramento digital, o professor deverá demonstrar o uso básico da ferramenta antes da produção.

Cuidados para o uso da ferramenta

Antes de utilizar a ferramenta, o professor deve verificar as condições de acesso, a necessidade de login, a política de

privacidade e a adequação da plataforma à faixa etária dos alunos. Caso a atividade envolva imagem, voz, nome ou publicação das produções dos estudantes, é necessário considerar autorizações e cuidados com exposição. Também é importante orientar os alunos sobre o uso responsável de imagens, músicas, vídeos e textos de terceiros, evitando cópias indevidas e incentivando a atribuição das fontes utilizadas.

No que se refere aos aspectos relacionados ao uso seguro e responsável da ferramenta digital, destaca-se que a versão gratuita do aplicativo não exige a criação de uma conta de acesso e, quando utilizada nessa modalidade, não realiza a coleta de dados dos usuários. Além disso, a proposta não prevê a exposição de imagens, vozes ou produções dos estudantes durante a realização das atividades. Entretanto, a versão gratuita da plataforma apresenta anúncios frequentes e disponibiliza recursos pagos por meio de compras internas, o que pode ocasionar distrações durante a aula. Nesse contexto, recomenda-se que o professor acompanhe e medie o uso da ferramenta, orientando os alunos para que permaneçam concentrados nas atividades propostas e façam um uso seguro e responsável da plataforma. Por fim, é importante que os estudantes sejam orientados a atribuir os devidos créditos às fontes e aos materiais utilizados durante o desenvolvimento e a apresentação de seus trabalhos, promovendo o respeito aos direitos autorais e às boas práticas de uso de recursos digitais.

Organização da atividade

Antes da aula, o professor deverá organizar os materiais que serão utilizados na introdução da atividade, como vídeos de

notícias curtas ou notícias impressas, com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Para a exibição dos vídeos, poderá fazer uso de computador, projetor e caixa de som, favorecendo a compreensão e a participação dos estudantes. Não é necessário o uso de outros recursos físicos ou materiais impressos para o desenvolvimento da atividade.

Os alunos deverão dispor de celulares com acesso à internet para utilizar o aplicativo durante as etapas propostas. A fim de favorecer a interação entre os estudantes, recomenda-se que a atividade seja realizada em duplas ou pequenos grupos, o que também facilitará a organização das apresentações finais.

Cada etapa poderá ter duração aproximada de 20 a 30 minutos. No entanto, considerando a importância de proporcionar aos alunos tempo suficiente para produzir e interagir em língua inglesa, esse período poderá ser ajustado de acordo com as necessidades da turma. Por fim, recomenda-se que o professor prepare previamente um roteiro com os critérios e as orientações para a atividade final, de modo a oferecer maior clareza sobre as expectativas em relação às apresentações dos estudantes.

Referências

LARSEN-FREEMAN, Diane; ANDERSON, Marti. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 4. ed. Oxford: Oxford University Press, 2020.

RICHARDS, Jack C. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

NUNAN, David. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

HARMER, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. 5. ed. Harlow: Pearson, 2015.

BROWN, H. Douglas; LEE, Heekyeong. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 4. ed. White Plains: Pearson, 2015.

COUNCIL OF EUROPE. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe, 2020.

ENGLISH NEWS IN LEVELS:
<https://www.newsinlevels.com/> Disponível em:
<https://apps.apple.com/br/app/english-news-in-levels/id1044945336?l=en-GB> Acesso em: 03/07/2026

8

Listening and Storytelling Through Audiobooks: Understanding Narratives in English

Ivana Stefani Moreira Matos

Introdução

O mundo de hoje viabiliza novas formas de aprendizagem que antes não existiam. Se antes viajar era caro, hoje é possível ter contato com pessoas de diversos lugares e encontrar muitos materiais que proporcionam uma experiência mais próxima do idioma, como filmes, séries, estações de rádio e outros recursos. Uma dessas formas são os audiolivros, ou, como serão chamados neste capítulo, audiobooks. O audiobook é um formato de mídia que consiste em um texto gravado em áudio, no qual uma pessoa realiza a leitura em voz alta de uma obra escrita. Geralmente, encontram-se best-sellers narrados por pessoas famosas, pelo próprio elenco da adaptação cinematográfica, pelo autor da obra ou por uma pessoa próxima a ele.

Os audiobooks são relevantes para a aprendizagem porque favorecem o desenvolvimento da compreensão auditiva, permitindo que os alunos tenham contato com diferentes pronúncias, ritmos de fala, entonações e contextos comunicativos. Esse recurso estimula a atenção, essencial para a compreensão, pois depende principalmente da audição do aluno e também de seus conhecimentos prévios da língua inglesa. Assim, este capítulo apresenta uma proposta didática que utiliza audiolivros no ensino de inglês para alunos de nível intermediário (B1).

Apresentação do recurso tecnológico

O audiobook é um recurso que pode ser comercializado ou não, disponibilizado por meio de assinatura ou gratuitamente na internet, e consiste na versão narrada, em formato de áudio, de uma publicação impressa. É possível acessá-lo por meio de celulares e computadores. A principal demanda por esse material vem de pessoas que não têm tempo para parar e ler um livro ou que têm dificuldade de leitura e, por isso, preferem ouvi-lo.

Neste capítulo, trataremos do acesso aos audiobooks por meio da plataforma YouTube, por ser de fácil acesso. No entanto, também é possível encontrá-los em plataformas pagas, como a Audible, da Amazon, que oferece um catálogo mais amplo e é voltada especificamente para audiobooks. Algumas plataformas exigem a criação de uma conta de usuário. Por esse motivo, optou-se pelo YouTube, que permite o acesso a diversos materiais sem a necessidade de login.

Não há restrições específicas para o uso desse recurso. Entretanto, é importante que a professora ou o professor selecione audiobooks disponibilizados legalmente, preferencialmente obras em domínio público ou com licenças que permitam seu uso educacional. Além disso, a escolha da obra deve ser adequada à faixa etária e ao nível de proficiência dos alunos.

Justificativa pedagógica

O uso de audiobooks no ensino de língua inglesa é uma forma de contato com o idioma que possibilita o acesso a contextos autênticos de comunicação, favorecendo o desenvolvimento da compreensão auditiva e da assimilação cultural. Como Carla Dias Fernandes comenta em *O Ensino de Língua Inglesa e a Questão Cultural* (2009):

Ensinar uma língua estrangeira, portanto, implica a inclusão da competência comunicativa, proficiência na língua, além, é claro, na mudança de comportamento e de atitude em relação à própria cultura e culturas alheias.

FERNANDES, 2009, p. 189

As variações de entonação, ritmo e pronúncia aproximam os alunos do uso real da língua em seus diferentes contextos culturais, dentro dos limites que os audiobooks permitem. A possibilidade de pausar, repetir trechos e controlar a velocidade de reprodução dos áudios permite que cada aluno acompanhe a atividade de acordo com seu próprio ritmo, estimulando a autonomia na aprendizagem.

Na proposta apresentada neste capítulo, o uso dos audiobooks favorece a ampliação do vocabulário, a identificação de estruturas gramaticais e a compreensão de detalhes

circunstanciais presentes nas narrativas, que integram a construção da obra e contribuem para sua compreensão em contexto. Isso possibilita que a compreensão oral seja desenvolvida de forma integrada às demais habilidades linguísticas, especialmente por meio das atividades realizadas após a escuta.

Por exemplo, em *O Ensino da Língua Inglesa nos Dias Atuais* (2009), Susan Holden destaca a importância de agrupar o vocabulário por temas, trabalhando os conhecimentos prévios dos alunos. A autora ressalta que:

A consciência do contexto deveria ser um fator fundamental no ensino do vocabulário, porque muitas vezes a escolha da palavra apropriada depende disso. (...) Por exemplo, algumas palavras e expressões idiomáticas são usadas na comunicação entre amigos, mas podem ser inadequadas em outras situações.

HOLDEN, 2009, p. 120

Dessa forma, os audiobooks deixam de ser apresentados apenas como um recurso educacional e passam a constituir uma ferramenta que favorece a aprendizagem significativa da língua inglesa.

Público-alvo e contexto de aplicação

A proposta foi elaborada para estudantes de um curso livre de língua inglesa com nível de proficiência B1, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR). O público-alvo é composto por jovens entre 16 e 24 anos, faixa etária que, em geral, já possui autonomia suficiente para utilizar materiais disponíveis na internet e participar de atividades que envolvam interpretação e discussão em língua inglesa.

A sequência didática foi planejada para turmas de aproximadamente 8 a 15 estudantes em aulas presenciais realizadas em instituições de ensino de idiomas. Considera-se que os alunos tenham acesso à internet de dados móveis ou da própria escola e que seja possível que usem seus próprios celulares ou computadores durante a atividade. Caso nem todos os alunos possam, a atividade pode ser desenvolvida em duplas ou pequenos grupos.

No que se refere ao perfil dos participantes, não há exigência de conhecimentos prévios especificamente sobre o uso de audiobooks, sendo suficiente que saibam acessar o YouTube. A professora ou o professor atua como mediador, oferecendo orientações sobre a utilização do recurso quando necessário e adaptando a atividade conforme a realidade da turma que encontra. Dessa forma, a proposta torna-se viável em diferentes contextos de cursos livres de inglês, desde que haja acesso mínimo aos recursos digitais.

Objetivos de aprendizagem

Ao final da realização da proposta com uso do recurso audiobook, espera-se que os alunos sejam capazes de:

- Compreender informações gerais e específicas presentes em um audiobook em língua inglesa, identificando personagens, acontecimentos e elementos da narrativa.
- Identificar vocabulário e expressões recorrentes em contexto, ampliando vocabulário relacionado ao gênero.
- Interpretar aspectos situacionais da comunicação presentes na obra escolhida, como intenções, emoções e relações entre os personagens.

- Interagir em pequenos grupos para discutir a obra, compartilhar interpretações e construir em grupo a compreensão oral em língua inglesa.

Tema, função comunicativa e gênero discursivo

Tema: Narrativas em língua inglesa e compreensão de histórias por meio de audiobook.

Função comunicativa: Compreender, interpretar e expressar opiniões sobre uma obra em língua inglesa.

Gênero discursivo: Narrativa literária em língua inglesa apresentada no formato audiobook.

Etapa 1: Antes da tecnologia

Tempo estimado: 20 minutos.

O professor inicia a aula apresentando o tema do áudio que será utilizado. Em seguida, promove uma conversa inicial, em inglês, sobre histórias, livros e experiências de leitura que os alunos já tiveram. Nessa proposta, sugere-se o primeiro capítulo de O Pequeno Príncipe (The Little Prince), escrito por Antoine de Saint-Exupéry, com duração de 3 minutos e 17 segundos. Será utilizada uma versão em audiobook disponibilizada legalmente, dando preferência a versões em domínio público e que possuem autorização para uso educacional. A escolha da obra considera seu vocabulário acessível, estrutura narrativa linear e adequação ao nível B1.

Após a discussão, a professora ou o professor apresenta o vocabulário e as expressões que aparecerão no audiolivro e que serão importantes para a compreensão da atividade. Os alunos poderão prever o conteúdo da narrativa a partir do título, da

capa ou de uma breve descrição da obra. Por fim, a professora ou o professor explica os objetivos da atividade e orienta os estudantes sobre como utilizar o YouTube.

Etapas 2: Durante o uso da tecnologia

Tempo estimado: 30 minutos.

Organização da turma: individual ou em duplas.

Os alunos acessam o audiobook selecionado e escutam um trecho previamente definido pelo professor. Durante a escuta, registram as informações que compreenderam em uma ficha de acompanhamento contendo perguntas de compreensão geral, como a identificação de personagens, acontecimentos principais, vocabulário novo, entre outros aspectos.

Os estudantes podem pausar e repetir partes do áudio sempre que sentirem necessidade. O professor acompanha a atividade, esclarece dúvidas linguísticas e auxilia os alunos na compreensão dos trechos mais complexos. A interação ocorre entre os alunos e o recurso tecnológico, com momentos de apoio e mediação da professora ou do professor. Espera-se, ao final da atividade, uma ficha de compreensão preenchida e uma lista do vocabulário identificado durante a reprodução do áudio.

Etapas 3: Depois da tecnologia

Tempo estimado: 40 minutos.

Em pequenos grupos, os alunos discutem as informações anotadas durante o momento de listening e compartilham oralmente suas interpretações sobre a narrativa com os outros. Como resultado, cada grupo realiza uma breve apresentação

oral em inglês resumindo os acontecimentos do trecho ouvido, descrevendo personagens e expressando opiniões sobre o que foi ouvido.

Após as apresentações, a turma participa de uma discussão com todos mediada pelo professor. O feedback pode ocorrer através de comentários gerais da sala, destacando aspectos positivos da compreensão e do uso da língua inglesa. Ao fim, os alunos escrevem um pequeno relato reflexivo sobre as estratégias que utilizaram para compreender o audiolivro e os desafios encontrados durante a atividade.

Avaliação

A avaliação será realizada ao longo de todas as etapas da sequência didática, acompanhando o desenvolvimento dos alunos durante a atividade. Serão considerados a participação nas discussões em sala, o entendimento das informações gerais e específicas do audiobook, o uso adequado do vocabulário trabalhado e a capacidade de interpretar e comunicar oralmente o conteúdo apresentado.

O objetivo é verificar o progresso na compreensão auditiva, na interação em língua inglesa e no uso de estratégias de aprendizagem ao longo da atividade. O foco será na participação coletiva como forma de estimular a produção oral. Mabel Condemarín comenta, em *Avaliação Autêntica* (2005):

(...) quando um aluno comenta um livro com entusiasmo ou escreve uma resenha para o jornal mural, essas ações trazem informação sobre sua construção pessoal do significado do que um conjunto de perguntas de múltipla escolha ou perguntas estereotipadas.

CONDEMARÍN, 2005, p. 21.

Essa fala da autora exemplifica que qualquer forma de participação e engajamento do aluno em relação às atividades propostas em sala de aula é relevante e deve ser estimulada. Por isso, a avaliação desta proposta didática valoriza a participação oral e o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção em língua inglesa.

Durante a etapa inicial, a professora ou o professor realizará a observação da participação dos estudantes nas discussões e na ativação dos conhecimentos prévios. Na etapa de utilização do audiobook, será analisada a ficha de compreensão auditiva (que será produzida à livre decisão da professora ou do professor), considerando a capacidade de identificar informações gerais e específicas do que foi ouvido, bem como o reconhecimento do vocabulário trabalhado. Na etapa final, será avaliada a apresentação oral, observando a exposição das ideias, a compreensão da narrativa, o uso do vocabulário e a capacidade de expressar interpretações e opiniões sobre a história.

Para fins de acompanhamento, sugere-se:

Critério	Indicadores observáveis	Peso
Participação e interação	Participa das discussões, ativa conhecimentos prévios, responde às perguntas e interage com os colegas durante as atividades.	25%
Compreensão oral	Identifica informações gerais e específicas do audiobook, demonstra compreensão da narrativa e preenche	25%

Critério	Indicadores observáveis	Peso
	adequadamente a ficha de compreensão auditiva.	
Apresentação oral	Apresenta um resumo coerente da narrativa, descreve os personagens e os acontecimentos principais, utiliza vocabulário compatível com o nível B1, organiza as ideias com clareza e expressa opiniões e interpretações de forma compreensível.	50%

Dessa forma, a avaliação contempla a compreensão oral, o resumo da narrativa, o uso do vocabulário, a clareza da apresentação e a interação dos estudantes, valorizando o envolvimento com o idioma e o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção oral ao longo de toda a proposta.

Potencial como Recurso Educacional Aberto

A proposta apresentada possui potencial para ser compartilhada e utilizada como Recurso Educacional Aberto (REA), pois sua estrutura pode ser aplicada com diferentes audiobooks e adaptada a variados contextos de ensino de língua inglesa. Embora alguns serviços de audiobooks sejam pagos, aqui se recomenda o uso de audiobooks disponibilizados legalmente,

preferencialmente obras em domínio público ou materiais licenciados de forma aberta, que podem ser encontrados em plataformas como o YouTube. O acesso à plataforma anteriormente mencionada, Audible, pode ser sugerido como recurso individual de aprendizagem, à escolha pessoal dos alunos e professores.

Os materiais produzidos para esta proposta, como a ficha de compreensão auditiva, as perguntas para discussão e as atividades de produção oral, podem ser modificados de acordo com a faixa etária, o nível de proficiência dos alunos e os objetivos de aprendizagem. Dessa forma, outros docentes podem adaptar a proposta para atender às necessidades de diferentes contextos educacionais.

Para favorecer o compartilhamento dos materiais produzidos nesta proposta, a sequência didática e seus materiais podem ser disponibilizados sob uma licença Creative Commons. Assim, é possível que outros educadores adaptem e redistribuam esse conteúdo, inclusive para a criação de novas versões, contanto que seja atribuída a autoria da obra original e que os materiais derivados sejam compartilhados sob a mesma licença. Ressalta-se, entretanto, que essa licença se aplica apenas aos materiais produzidos nesta proposta, não necessariamente ao audiobook utilizado, que pode permanecer protegido por direitos autorais. Isso favorece a colaboração entre professores que trabalham com práticas pedagógicas e ensino de línguas com uso de tecnologias digitais.

Considerações finais

É possível a integração de audiobooks no ensino de língua inglesa de maneira viável. A sequência didática procurou evidenciar que esse recurso digital pode ser utilizado como mediador da aprendizagem, sendo a atuação do professor fundamental para orientar a compreensão e promover a interação entre os alunos em sala de aula. Isso pode despertar o interesse dos alunos, como comenta Charles Hadji em *Avaliação Desmistificada* (2001):

Se o professor não assume o risco de fabricar instrumentos e inventar situações, desde que tenha a preocupação constante de compreender para acompanhar um desenvolvimento, como o aluno poderia realmente, em sua companhia, assumir o risco de aprender?

HADJI, 2001, p. 24.

O risco de aprender pode vir acompanhado de algumas limitações, como a falta de acesso à internet, a disponibilidade de dispositivos para esse acesso e as diferenças nos níveis de proficiência dos alunos. Além disso, a escolha do audiobook deve considerar o nível linguístico da turma e a duração do áudio escolhido, para que a atividade continue fazendo sentido em relação aos objetivos da aula. Esses aspectos exigem adaptações por parte da professora ou do professor.

A proposta com o uso do recurso tecnológico audiobook também pode ser adaptada para diferentes níveis de proficiência, faixas etárias e contextos educacionais, bem como para outros gêneros orais, como podcasts, programas de rádio e entrevistas.

Este capítulo evidenciou a importância desse recurso, considerando não apenas suas possibilidades para o desenvolvimento das competências linguísticas e

comunicativas dos alunos. Assim, mais do que incluir esse recurso tecnológico na sala de aula, a proposta reforça a necessidade de integrar a tecnologia a práticas pedagógicas que promovam participação, autonomia e construção significativa do conhecimento em língua inglesa.

Referências bibliográficas

CONDEMARIN, Mabel. Avaliação Autêntica: um meio para melhorar as competências em linguagem e comunicação. Porto Alegre: Editora Artmed, 2005.

FERNANDES, Carla Dias. O Ensino de Língua Inglesa e a Questão Cultural. In: Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com Especialistas. LIMA, Diógenes Cândido de. (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HADJI, Charles. Avaliação Desmistificada. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

HOLDEN, Susan. O Ensino da Língua Inglesa nos Dias Atuais. São Paulo: SBS Editora, 2009.

Sites mencionados

THE LITTLE PRINCE – English Reading for Beginners AUDIOBOOK (leitura guiada para iniciantes). YouTube, 17 jul. 2026. Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 17 jul. 2026.

AUDIBLE. Disponível em: <https://www.audible.com.br/>. Acesso em: 17 jul. 2026.

9

Elaboração de roteiros de viagem em inglês com apoio do Perplexity.ai: uma proposta para o Ensino Médio

Arthur Roger Manso Michiles

Introdução

Nos últimos anos, as práticas pedagógicas mudaram significativamente devido ao crescimento das inteligências artificiais. Assim, o Perplexity.ai é uma IA de pesquisa orientada que permite aos estudantes acessar informações em inglês de forma interativa. Este capítulo propõe uma sequência didática de 180 minutos para turmas do Ensino Médio em nível A2, na qual os alunos utilizam o Perplexity.ai para elaborar coletivamente um roteiro de viagem em língua inglesa.

Apresentação do recurso tecnológico

O Perplexity.ai é uma inteligência artificial que combina pesquisa na web em tempo real com geração de respostas em

linguagem natural. Diferente dos buscadores tradicionais, apresenta resultados sintetizados com citações de fontes verificáveis, possibilitando ao usuário aprofundar a pesquisa por meio de follow-up questions. Suas principais funcionalidades incluem acesso gratuito via web, interface conversacional, respostas em múltiplos idiomas, busca em linguagem natural e apresentação de fontes consultadas. Ela tem uma versão gratuita com limites diários e planos pagos que aumentam esses limites e oferecem modelos de IA mais potentes. A idade mínima permitida é 13 anos. O acesso à ferramenta pode ser feito sem criação de conta, basta acessar perplexity.ai pelo navegador. Na versão sem login, o número de perguntas por sessão é restrito, o que torna importante priorizar buscas mais relevantes. É importante verificar as políticas de privacidade da Ferramenta e a seção FAQ.

Justificativa pedagógica

O Perplexity.ai é adequado ao ensino de inglês pois expõe os alunos a textos em inglês produzidos em contexto de uso informativo real, com base em fontes verificáveis, ou seja, o Input que está em consonância com a hipótese do insumo compreensível (Krashen, 1982). Ao formular perguntas em inglês para a ferramenta, o estudante pratica escrita e desenvolve o uso de vocabulário de forma situada. Ao ler as respostas e decidir o que incluir no roteiro, desenvolve leitura crítica e seleção de informação. A interface conversacional pode favorecer um ambiente de experimentação linguística mais controlado, no qual os alunos testam perguntas, reformulam buscas e revisam informações antes da produção final.

Público e contexto de aplicação

Ensino Médio (1º– 3º ano) • 15–18 anos • Nível A2 • 180 minutos (3 aulas de 60 minutos) • Lab de Informática ou celulares dos alunos.

A atividade pode ser aplicada em escolas públicas ou privadas, em duplas e é especialmente eficaz em contextos em que os alunos já possuem familiaridade com buscadores digitais. A proposta foi pensada para turmas de aproximadamente 24 alunos, organizados em duplas, em laboratório de informática ou em sala com acesso a celulares conectados à internet.

Objetivos de aprendizagem

- Formular perguntas em inglês para pesquisar informações turísticas usando Perplexity.ai.
- Produzir em duplas um roteiro de viagem em inglês com recomendações, marcadores temporais e vocabulário temático adequado ao nível A2.

Habilidades linguísticas trabalhadas

- Escrita (PRINCIPAL)
 - Leitura
 - Fala

Conteúdo linguístico: vocabulário de viagem, marcadores temporais, expressões de recomendação e organização de roteiro.

Tema, função comunicativa e gênero discursivo

Tema: Viagens e turismo

Função: Recomendar lugares e apresentar uma programação de viagem em inglês.

Gênero: Roteiro de viagem (travel itinerary)

O gênero travel itinerary é muito motivador para jovens e rico em marcadores temporais e verbos de recomendação, estruturas típicas do nível A2.

Sequência didática

Momento 1 — Preparação humana: contextualização e objetivo linguístico (20 minutos)

O professor inicia sem a ferramenta. Projeta ou distribui imagens de Belém tais como o mercado Ver-o-Peso, a Basílica de Nazaré, o Mangal das Garças, e abre com uma pergunta simples em inglês:

"Do you like Belém? What do you think about this city?" Os alunos respondem livremente, misturando inglês e português se necessário. O objetivo aqui é trazer para a sala o que já sabem sobre a cidade e o Pará antes de qualquer pesquisa. Em seguida, o professor apresenta um modelo real de travel itinerary e faz perguntas do tipo "Look at this itinerary and say how is it organized? What kind of language do you see? What verbs are used?"

A turma identifica a organização por dias e períodos, verbos de recomendação como visit, try, don't miss, head to, marcadores temporais como on day one, in the morning, after lunch e adjetivos descritivos.

O professor apresenta então o objetivo da aula de forma explícita e situada:

"Today you will create a 2-day travel itinerary for Belém, Pará in English. You will use Perplexity.ai to research, but the final text is yours."

Por fim, distribui o prompt scaffold que será uma lista de perguntas-modelo em inglês e explica como adaptar cada uma ao destino. Antes de acessar a ferramenta, o professor dedica de dois a três minutos para orientações éticas e técnicas. Explica que o Perplexity.ai é uma IA de pesquisa e não um autor, e que copiar diretamente suas respostas não constitui produção linguística nem desenvolvimento de habilidades. Depois dessa introdução, ele retoma o objetivo da aula: a ferramenta existe para fornecer informação em inglês; o roteiro precisa ser escrito com as palavras da dupla. Orienta também sobre privacidade: os alunos não devem inserir dados pessoais nas buscas. Por fim, apresenta brevemente a interface para que nenhuma dupla perca tempo navegando durante o Momento 2. Os prompts abaixo são sugestões, ou seja, as duplas podem reformulá-los, combiná-los ou criar perguntas próprias à medida que a pesquisa avança.

Exemplos de prompts:

- Ver-o-Peso market: maior feira ao ar livre da América Latina.

- açai bowl: prato típico paraense

- Belém: cidade à beira-rio

- colonial architecture: arquitetura do centro histórico de Belém

- local cuisine: culinária regional de Belém

Momento 2 — Pesquisa, escolha e produção do roteiro (40 minutos)

Pesquisa orientada no Perplexity.ai: propósito claro, mediação e triagem crítica

Em duplas, os alunos acessam o Perplexity.ai e usam o prompt scaffold para pesquisar informações sobre Belém em inglês. O objetivo é levantar material suficiente para preencher dois dias de roteiro (manhã, tarde e noite).

Prompt scaffold sobre Belém:

- What are the top attractions to visit in Belém, Pará, Brazil?
- What traditional food should tourists try in Belém?
- What is the best way to get around Belém as a tourist?
- What are some interesting facts about the Ver-o-Peso market in Belém?
- What should tourists know before visiting Belém, Amazon region?

O professor circula pelas duplas e oferece suporte ativo fazendo perguntas que incentivam a elaboração:

"That's interesting! Por que você colocou isso no 1º dia e não no 2º dia?" / "Você checkou as fontes? Isso é confiável?"

A cada resposta do Perplexity, a dupla decide o que incluir, adaptar ou descartar. Ler em inglês, selecionar com critério e reformular com as próprias palavras são o centro da atividade. Como produto parcial desta etapa, cada dupla deve ter, ao final dos 40 minutos, uma lista anotada em inglês com pelo menos seis informações selecionadas sobre Belém que serão organizadas por escrito em dois grupos, relacionados ao Dia 1 e ao Dia 2 do roteiro.

Momento 3 — Depois da tecnologia (120 minutos)

Produto Comunicativo

Com o material triado, os alunos redigem o roteiro em inglês usando o template estruturado abaixo. A escrita é feita pela dupla, com as informações selecionadas. Ao final, cada dupla projeta seu roteiro no datashow e compartilha oralmente em português ou inglês dois destaques com a turma: 'No primeiro dia, nós escolhemos Ver-o-Peso porque... no segundo dia, nós recomendamos... porque...'. Os colegas podem ver exatamente o que foi produzido enquanto a dupla apresenta, criando uma audiência real para a produção em inglês. O professor pode abrir um momento breve de comentários da turma após cada apresentação, com uma pergunta simples direcionada aos ouvintes: 'Você mudaria alguma coisa nesse roteiro? que mantém toda a turma engajada durante as apresentações.

Students: _____
 Date: __/__/____ Grade: ____

STUDENT TRAVEL PROJECT • ENGLISH

2 days in Belém, Pará

Amazon region, Brazil | 2-day itinerary





1 DAY ONE
 Theme for this day: _____

 MORNING

Where to go? _____

You should visit ... because...

 EVENING

Where to go? _____

You should visit ... because...

 NIGHT

Where to go? _____

You should visit ... because...

2 DAY TWO
 Theme for this day: _____

 MORNING

Where to go? _____

You should visit ... because...

 EVENING

Where to go? _____

You should visit ... because...

 NIGHT

Where to go? _____

You should visit ... because...

 MUST TRY FOOD IN BELÉM

Açaí Tacacá Pato no tucupí

Add your own dish...

Figura 1 – Modelo de roteiro de viagem (Student Travel Project)

Fonte: Elaborado pelo autor

Avaliação

A avaliação desta sequência é tanto sobre o processo quanto sobre o produto final. O professor observa as duplas durante o Momento 2, verificando se os alunos formulam perguntas em

inglês, se leem as respostas com atenção e se tomam decisões sobre o que incluir ou descartar. Para orientar o olhar do professor durante e após a atividade, foi elaborada uma rubrica com cinco critérios: adequação ao gênero, conteúdo linguístico A2, autoria e seleção, colaboração e reflexão crítica. Eles serão avaliados como: Excelente (4 pts), Satisfatório (3 pts), Em desenvolvimento (2 pts) e Insuficiente (1 pt), totalizando 20 pontos.

Critério	Excelente 4 pts	Satisfatório 3 pts	Em desenvolvimento 2 pts	Insuficiente 1 pt
1. Adequação ao gênero	Roteiro completo com Dia 1 e Dia 2, períodos definidos, título temático e seção de dicas. Linguagem típica do gênero em todas as seções.	Estrutura presente com pequenas irregularidades (ex.: falta um período ou as dicas). Linguagem do gênero predominante.	Estrutura parcial contendo apenas um dia ou sem organização por períodos. A linguagem do gênero aparece pontualmente.	Sem estrutura reconhecível de roteiro.
2. Conteúdo linguístico A2	Usa expressões de recomendação estruturadas acompanhadas de argumentos (ex: 'you should... because...', 'don't miss...'), marcadores temporais variados (on day one, after lunch, then, finally) e conectivos coesivos (also, but, since).	Usa a maioria das estruturas esperadas com alguns lapsos. Conectivos presentes mas pouco variados. Vocabulário temático adequado.	Vocabulário básico de viagem presente, mas recomendações sem argumento e conectivos ausentes..	Vocabulário insuficiente ou inadequado ao tema. Estruturas do nível A2 ausentes.

Critério	Excelente 4 pts	Satisfatório 3 pts	Em desenvolvimento 2 pts	Insuficiente 1 pt
3. Autoria e seleção	O texto foi reformulado com voz própria. As escolhas de atrações, ordem e argumentos indicam decisão autoral. Informações pertinentes.	Maioria das informações reformuladas. Algumas frases muito parecidas com respostas de IA.	Partes significativas copiadas ou levemente parafraseadas da IA. Pouca evidência de seleção crítica.	Texto é cópia direta ou quase literal da resposta do Perplexity.ai.
4. Colaboração	Os dois membros participaram ativamente da pesquisa, triagem e escrita. Evidência de negociação durante o processo.	Participação razoavelmente equilibrada, com alguma desproporção em uma das etapas.	Um dos membros assumiu a maior parte do trabalho. Participação com pouca negociação entre os dois.	Apenas um membro realizou a atividade. Sem evidência de colaboração real.
5. Reflexão crítica	Na apresentação, a dupla justifica suas escolhas em inglês, identificando algo que a IA sugeriu mas decidiram adaptar.	Justifica a maioria das escolhas oralmente. Reconhece alguma limitação ou decisão de adaptação, mas sem aprofundar.	Apresenta o roteiro sem justificar as escolhas. Não demonstra consciência no processo.	Não participa da socialização ou lê o roteiro sem qualquer comentário reflexivo.
Excelente 17–20 pontos	Satisfatório 13–16 pontos	Em desenvolvimento 9–12 pontos	Insuficiente 5–8 pontos	

O produto final é avaliado segundo cinco critérios:

Adequação ao gênero: o texto segue a estrutura de um travel itinerary, com organização por dias e períodos, linguagem de recomendação e marcadores temporais característicos do gênero.

Conteúdo linguístico A2: a dupla emprega vocabulário temático de viagem e turismo, expressões de recomendação com argumento (you should visit ____ because..., we suggest ____ since it is...) e marcadores temporais que organizam a sequência do roteiro (on day one, in the morning, after lunch, then, finally). Uso de conectivos temporais e aditivos simples (and, but, also, after that, next).

Autoria e seleção: o texto evidencia escolha e adaptação das informações obtidas via Perplexity.ai. As ideias foram reformuladas com as palavras dos alunos.

Colaboração: a participação da dupla no processo de pesquisa, triagem e escrita é equilibrada, sem que um dos membros assuma todo o trabalho.

Reflexão crítica: durante a socialização final, os alunos conseguem comentar as escolhas feitas no roteiro, justificar por que incluíram determinadas informações e identificar algo que a IA sugeriu, mas eles decidiram adaptar ou descartar.

Possíveis adaptações

A sequência foi pensada para contextos com acesso estável à internet e em duplas, mas pode ser adaptada para diferentes realidades.

Acesso limitado à internet ou ausência de laboratório: o professor pode realizar a etapa de pesquisa no Perplexity.ai previamente, selecionando e imprimindo respostas relevantes

sobre Belém como atrações, gastronomia, transporte e dicas práticas. Os alunos recebem o material impresso e realizam a triagem e a produção do roteiro sem necessidade de acesso digital durante a aula.

Um único dispositivo disponível para a turma: o professor pode projetar o Perplexity.ai e realizar as buscas coletivamente, com a turma decidindo em conjunto quais perguntas formular e quais informações selecionar. As duplas, então, produzem seus roteiros com base no material levantado coletivamente, mantendo a autoria na etapa de escrita.

Baixa proficiência linguística: reduzir o roteiro de dois dias para um único dia, com apenas dois períodos (manhã e tarde). Fornecer um banco de vocabulário mais amplo e estruturas já parcialmente preenchidas no template — por exemplo, "On the morning of Day 1, we recommend visiting _____ because _____." O prompt scaffold pode incluir versões em português das perguntas para apoio na formulação inicial.

Dificuldades de letramento digital: O professor dedica os primeiros cinco minutos do Momento 1 a uma demonstração guiada de como acessar o Perplexity.ai e formular uma pergunta. O professor realiza ao vivo uma busca modelo como "What are the top attractions in Belém, Pará?" e comenta a resposta com a turma antes de as duplas acessarem de forma independente.

Restrição de idade na ferramenta: o Perplexity.ai exige 13 anos de idade, com consentimento parental para menores. Como alternativa para contextos onde o uso seja inviável, o professor pode substituir o Perplexity.ai pelo Google com filtro de busca em inglês. A lógica pedagógica da sequência permanece intacta.

Cuidados para o uso da ferramenta

Privacidade e coleta de dados: O Perplexity.ai coleta dados de navegação e interação dos usuários para aprimorar seus serviços e, por padrão, pode utilizar essas informações no treinamento de seus modelos de IA. Os alunos devem ser orientados a não inserir informações pessoais nas perguntas como nome completo, endereço, escola, etc.

Necessidade de login e faixa etária: A ferramenta pode ser acessada sem criação de conta pelo navegador, o que elimina a necessidade de cadastro dos alunos e reduz riscos de exposição de dados. Caso o professor opte por usar a versão com login para ampliar os limites de busca, recomenda-se que o acesso seja feito por uma conta institucional ou docente, projetada para toda a turma, sem que cada aluno crie um perfil individual. A idade mínima exigida pela plataforma é 13 anos.

Exposição de produções dos alunos: A atividade proposta não envolve publicação externa das produções: o roteiro de viagem é um produto de sala de aula, destinado à socialização interna entre os colegas. Não há exposição de imagem, voz ou nome dos alunos em plataformas públicas. Caso o professor deseje publicar os roteiros em murais digitais, portfólios online ou no próprio ebook colaborativo da turma, é necessário obter autorização expressa dos alunos.

Risco de uso inadequado e distração: Por ser uma ferramenta de busca aberta, o Perplexity.ai permite pesquisar qualquer assunto e não apenas o conteúdo proposto. O professor deve deixar claro, antes do Momento 2, que a ferramenta deve ser usada exclusivamente para a tarefa em andamento, e circular ativamente pela sala durante a pesquisa verificando a produção dos alunos.

Direitos autorais e uso ético da informação: O Perplexity.ai cita as fontes das informações que apresenta, o que é pedagogicamente valioso e deve ser explorado. O professor deve orientar os alunos a verificar as fontes indicadas antes de usar uma informação no roteiro, reconhecendo que a IA pode cometer erros. Copiar trechos de respostas geradas por IA sem adaptação configura uso errado da ferramenta.

Recursos pagos: O Perplexity.ai oferece planos pagos com limites ampliados e modelos de IA mais potentes, mas a versão gratuita é suficiente para a realização desta sequência.

Materiais e organização da atividade

Esta seção reúne, de forma prática, tudo o que o professor precisa preparar e providenciar antes de aplicar a sequência.

Materiais a preparar antes da aula

O professor deve preparar os seguintes itens:

Modelo de travel itinerary: uma página impressa ou arquivo para projeção com um exemplo real ou didático de roteiro de viagem em inglês. Esse modelo será analisado coletivamente no Momento 1 e serve de referência visual e linguística para a produção final.

Prompt scaffold: lista impressa ou projetada com as seis perguntas-modelo em inglês que as duplas usarão no Perplexity.ai. Recomenda-se imprimir uma cópia por dupla para que os alunos possam consultá-la enquanto pesquisam sem precisar alternar entre abas no dispositivo.

Template do roteiro: ficha estruturada com os campos a preencher dos Dia 1 e Dia 2, divididos por período (manhã, tarde

e noite), seção de dicas práticas e seção de gastronomia. Pode ser impresso ou disponibilizado em formato digital editável.

Ficha de acompanhamento: lista com os nomes das duplas e três colunas com as palavras "pesquisando", "escolhendo" e "pronto para escrever" para o professor registrar o estágio de cada grupo durante o Momento 2.

Rubrica de avaliação: tabela com os cinco critérios descritos na seção de Avaliação, que pode ser usada pelo professor para feedback escrito ou oral após a socialização.

Recursos digitais

Os recursos digitais necessários são simples e de acesso gratuito: o Perplexity.ai, acessado pelo endereço perplexity.ai via navegador, sem necessidade de login ou instalação de aplicativo. Para a projeção do modelo de roteiro e da interface da ferramenta no Momento 1, é necessário um computador conectado a um projetor ou televisão.

Recursos físicos e impressos

São necessários: cópias impressas do prompt scaffold (uma por dupla), cópias impressas do template do roteiro (uma por dupla).

Equipamentos e conectividade

Cada dupla precisa de um dispositivo com acesso à internet como um computador, notebook ou celular para acessar o Perplexity.ai durante o Momento 2. A ferramenta funciona inteiramente por texto. Não é exigida criação de conta pelos alunos.

Organização da turma

A atividade é realizada em duplas. Em turmas com número ímpar de alunos, um trio pode ser formado sem prejuízo à proposta. Em contextos com poucos dispositivos, a atividade pode ser reorganizada em grupos de três a quatro alunos por aparelho, com a mesma divisão de funções.

Considerações finais

Ao concluir essa atividade, os alunos serão capazes de compartilhar com os colegas os roteiros que cada dupla produziu, e mostrar porque escolheram a programação e comidas no template de maneira crítica e ouvir o feedback tanto dos colegas quanto do professor. O objetivo final é desenvolver a escrita e a pesquisa em inglês orientada com o uso da ferramenta de IA [Perplexity.ai](https://perplexity.ai) e, após a pesquisa, defender suas ideias através de uma apresentação oral sobre o produto final criado por eles mesmos. Por fim, se estiver dentro da possibilidade de agenda da escola, o professor pode solicitar uma visita pedagógica com a turma para os lugares escolhidos coletivamente em outra oportunidade para que os alunos verifiquem na prática suas recomendações.

Potencial como Recurso Educacional Aberto (REA)

O roteiro de viagem apresenta potencial para ser utilizado como um Recurso Educacional Aberto (REA) com licença sugerida (CC BY), pois pode ser adaptado, compartilhado e reutilizado em diferentes contextos de ensino e aprendizagem. Além de estimular o conhecimento sobre aspectos culturais de Belém,

esse material favorece práticas educativas e acessíveis, ampliando as possibilidades de aprendizagem significativa.

Distribuição do tempo

Etapa	Atividade	Tempo
Momento 1	Ativação, objetivo e orientações.	20 min
Momento 2	Pesquisa orientada no Perplexity.ai e produção.	40 min
Momento 3	Apresentação do Produto final.	120 min
Total	180 min	

Referências

KRASHEN, Stephen D. Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.

PERPLEXITY AI. Privacy Policy. Disponível em: <https://www.perplexity.ai/hub/legal/privacy-policy>. Acesso em: 19 jun. 2026.

PERPLEXITY AI. FAQ. Disponível em: <https://www.perplexity.ai/hub/faq>. Acesso em: 17 Jul. 2026.

Considerações Finais

Este e-book se encerra registrando um convite: o de enxergar o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras dentro de uma realidade que já chegou, a de estudantes e professores que vivem, se comunicam, pesquisam e se divertem por meio de telas, aplicativos e plataformas, muito antes de qualquer discussão pedagógica sobre o tema. A tecnologia já é parte do modo como as pessoas existem no mundo, hoje bem mais do que um recurso externo que se introduz na sala de aula. É justamente por isso que os nove capítulos reunidos aqui fazem tanto sentido: eles partem do reconhecimento de que a tecnologia já está presente na vida de quem aprende uma língua estrangeira, e perguntam o que se pode construir a partir disso.

Ao longo desta obra, encontramos três caminhos possíveis para essa construção. Aplicativos pensados desde a origem para o ensino de idiomas, que transformam prática comunicativa em experiência cotidiana. Plataformas que nasceram para outros fins (redes sociais, produção musical, ferramentas de estudo) e que, ressignificadas, tornam-se espaço de interação e de produção em língua estrangeira. E ferramentas de conteúdo autêntico, que aproximam quem aprende de textos, sons e imagens que circulam de verdade fora da sala de aula. Três caminhos diferentes, mas movidos pela mesma intuição: a de que ensinar uma língua estrangeira hoje é também ensinar a atravessar, com intenção pedagógica, um território digital que os estudantes já habitam.

Mas há algo que este e-book também precisa afirmar, com a mesma convicção: nenhuma dessas ferramentas ensina uma língua. Elas oferecem caminhos, ampliam o contato, multiplicam as oportunidades de prática e de exposição. O processo pelo qual um ser humano aprende a se comunicar em outra língua é tão antigo quanto a própria humanidade, muito anterior à internet e a qualquer aplicativo. Muito antes de existir uma tela, pessoas já aprendiam línguas estrangeiras pelo convívio, pela necessidade de se fazer entender, pela curiosidade em relação ao outro, pela repetição, pelo erro, pela escuta atenta e pela vontade de pertencer a uma conversa. Esse é o motor real da aquisição de uma língua: um processo humano, relacional, movido por elementos que sempre estiveram disponíveis a quem quisesse aprender, com ou sem tecnologia.

Reconhecer isso dá aos capítulos aqui reunidos o lugar certo. A tecnologia está a serviço desse processo natural. Um aplicativo pode oferecer prática diária de pronúncia, mas quem sustenta o aprendizado é o desejo de comunicar algo a alguém. Uma plataforma pode aproximar um estudante de conteúdo autêntico em inglês, mas quem transforma esse contato em aprendizagem é a mesma curiosidade humana que levou pessoas, ao longo de toda a história, a atravessar fronteiras linguísticas para se encontrar. A tecnologia amplia o alcance desse encontro, construído havia muito tempo pela própria natureza humana.

É com essa dupla convicção que esta obra convida o leitor a segui-la: a de que a tecnologia já é parte legítima e inevitável do território onde o ensino de línguas estrangeiras acontece hoje, e a de que, por trás de qualquer aplicativo, plataforma ou

ferramenta, continua pulsando o mesmo processo humano de sempre, o de aprender a dizer algo novo em uma língua que não era a nossa. Os nove capítulos que compõem este e-book são um retrato de estudantes em formação buscando esse equilíbrio: usar a tecnologia sem depender dela, incorporá-la sem esquecer o que realmente sustenta a aprendizagem de uma língua.

Que este e-book sirva, então, como um convite em aberto: a explorar o que a tecnologia pode oferecer ao ensino de línguas estrangeiras, sem nunca perder de vista que aprender a se comunicar em outra língua é, antes de tudo, um gesto profundamente humano.

Anderson Francisco Guimarães Maia

Organizador

Sobre os Autores

Arielly Ferreira

Arielly Renara Almeida Ferreira é graduanda do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Participa de atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão voltadas ao ensino e à aprendizagem de línguas, à formação de professores e à elaboração de materiais didáticos contextualizados. Integra os projetos How May I Help You?, com pesquisas sobre Inglês para Fins Específicos (ESP), ensino decolonial e formação docente, e Eco-Pedagogia na Amazônia, desenvolvendo estudos sobre materiais didáticos contextualizados.

É autor(a) do capítulo: "Busuu e o desenvolvimento da comunicação em inglês: uma proposta comunicativa para estudantes do Ensino Médio".

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4085863892862212>

E-mail: arielly.ferreira@ilc.ufpa.br

Arthur Roger Manso Michiles

Arthur Roger é graduando do 8º período do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Possui interesse em práticas pedagógicas para o ensino de línguas estrangeiras, produção de materiais didáticos e tecnologia educacional. É voluntário do Laboratório de Ensino de Línguas (LAEL) e atualmente estuda para concurso público.

É autor(a) do capítulo: "Elaboração de roteiros de viagem em inglês com apoio do Perplexity.ai: uma proposta para o Ensino Médio".

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1028402923375129>

E-mail: 7arthurroger7@gmail.com

Eduardo Pimentel

Eduardo Luis Santiago Pimentel é graduando do 6º semestre do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Tem interesse nas áreas de ensino de línguas, tecnologia educacional e inovação no processo de ensino e aprendizagem. Busca integrar recursos tecnológicos às práticas pedagógicas, contribuindo para uma educação mais dinâmica e acessível.

É autor(a) do capítulo: "MINECRAFT E DUOLINGO: A INCLUSÃO DA TECNOLOGIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS SOB A PERSPECTIVA DA AUTONOMIA".

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8293855691005292>

E-mail: burnedfire12@gmail.com

Glesla Botelho

Glesla Botelho é graduanda do 7º semestre do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui formação técnica em inglês pelo curso de idiomas Aslan e tem interesse nas áreas de ensino e aprendizagem da língua inglesa, metodologias de ensino e tecnologias aplicadas à educação.

É autor(a) do capítulo: "Soundtrack of My Week: playlist do Spotify para desenvolver a compreensão oral em aulas de inglês".

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6184334836257509>

E-mail: ferreiraglesla@gmail.com

Ivana Stefani Moreira Matos

Ivana Stefani Moreira Matos é graduanda do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e graduada em Letras – Língua Portuguesa, ambas pelo Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Possui interesse pelas áreas de literatura, tradução, audiovisual e pelo estudo de métodos de aprendizagem de língua inglesa. Desenvolve interesse por pesquisas que articulam linguagem e mídias.

É autor(a) do capítulo: "Listening and Storytelling Through Audiobooks: Understanding Narratives in English".

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9499228321857742>

E-mail: ivanastefani14@gmail.com

Nome de publicação: o formulário original trazia apenas "Ivana Stefani"; o nome completo foi adotado conforme Decisão 3 (Decisões Editoriais), coerente com a grafia usada no capítulo.

João Victor Medeiros

João Victor Medeiros é graduando do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Possui interesse nas áreas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais e literatura.

É autor(a) do capítulo: "INGLÊS E ATUALIDADE: FERRAMENTA DE INFORMAÇÕES COMO APOIO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE INGLÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA".

Currículo Lattes: https://wwws.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=38B8CB33CB06EDE44A4F03FFD9FE88A3

E-mail: victormedeiros727@gmail.com

Juliana Araújo Leão

Juliana Araújo Leão é graduanda do 7º semestre do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Possui interesse nas áreas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais e tecnologia educacional.

É autor(a) do capítulo: "Expressões cotidianas sobre comida no aplicativo Cake: práticas de interação oral em cursos livres".

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7113075294857113>

E-mail: julianaaraujo.arq16@gmail.com

Matheus Martins

Matheus Martins é graduando do 6º semestre do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Possui interesse nas áreas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais, educação científica, tecnologia educacional e literatura.

É autor(a) do capítulo: "Compartilhando opiniões sobre filmes: produção de resenhas críticas em língua inglesa no Letterboxd".

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9366536426392611>

E-mail: mgmartins305@gmail.com

Tamires Carneiro

Tamires Carneiro é graduanda do 5º semestre do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará. Tem interesse pelas áreas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais e educação inclusiva, especialmente no contexto da educação básica.

É autor(a) do capítulo: "Giving Directions in Belém: Uma proposta gamificada utilizando a plataforma Wayground para o ensino da língua inglesa no ensino médio".

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1585197162997590>

E-mail: tinasantos1d@gmail.com

Sobre o Organizador

Doutor em Estudos Linguísticos, com ênfase em Linguística Aplicada ao ensino e aprendizagem de língua inglesa, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2020), mestre em Linguística Aplicada ao Ensino de Inglês pelo Greensboro College, Estados Unidos (2012), e licenciado em Letras, habilitação em Língua Inglesa, pela Universidade Federal do Pará (2006). É Professor Adjunto de Língua Inglesa da Universidade Federal do Pará, com atuação no ensino de graduação, extensão universitária, pesquisa, orientação acadêmica, formação de professores e gestão institucional. Atuou como Coordenador-Geral do Campus Universitário do Marajó-Soure da UFPA (2017-2024) e como Diretor de Relações Internacionais e Assuntos Estratégicos da Pró-Reitoria de Relações Internacionais da UFPA (2024-2026), desenvolvendo ações relacionadas à gestão universitária, cooperação acadêmica internacional, mobilidade, acordos de cooperação, articulação interinstitucional e internacionalização do ensino superior. Foi presidente do BrazTESOL Belém Chapter (2011-2014), gerente pedagógico do Centro Cultural Brasil-Estados Unidos (2010-2016) e coordenador da pós-graduação lato sensu em Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa da Faculdade Integrada Brasil Amazônia (2014-2016). Sua trajetória acadêmica concentra-se na área de Linguística Aplicada, com interesse em ensino e aprendizagem de línguas, formação de professores, educação linguística crítica, tecnologias digitais, inteligência artificial, multilinguismo, letramentos, materiais didáticos, tradução, internacionalização, ecopedagogia e ensino de inglês em contextos amazônicos. Possui experiência no ensino de língua inglesa em diferentes níveis e modalidades, incluindo cursos de Letras, cursos livres, programas de extensão, formação docente, ensino de inglês como segunda língua nos Estados Unidos e disciplinas voltadas à leitura, produção textual, tecnologias educacionais e inglês para fins acadêmicos. Coordena e desenvolve projetos de pesquisa voltados à interface entre linguagem, tecnologia, formação docente, justiça educacional e internacionalização. Entre seus projetos recentes, destacam-se estudos sobre ecopedagogia e ensino de inglês na Amazônia, com colaboração internacional com a

University of Birmingham. Integra grupos de pesquisa certificados pelo CNPq, incluindo o TradEM - Tradução, Ensino e Multimodalidade (UFPA), o Grupo ELA - Estudos em Linguística Aplicada na Amazônia (UFPA), o Núcleo de Estudos em Letramentos e Livros Didáticos - NELLID (UFRJ) e o grupo Linguagem Humana e Inteligência Artificial (UNICAMP). Tem interesse especial por pesquisas e ações acadêmicas que articulem língua, tecnologia, diversidade linguística, justiça social, desenvolvimento sustentável, internacionalização e formação crítica de professores, com atenção aos desafios educacionais da Amazônia e às possibilidades de cooperação transnacional entre instituições do Sul Global.

Colofão

Este e-book, Aplicativos e Plataformas Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras: propostas didáticas para o desenvolvimento da comunicação, da interação e da compreensão em língua estrangeira, foi produzido em Belém, Pará, no ano de 2026, em formato digital (PDF), como Edição dos Autores. Organização e responsabilidade editorial de Anderson Francisco Guimarães Maia. A obra é disponibilizada sob a licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0).

ISBN: 978-65-02-31459-3

Este e-book reúne nove capítulos produzidos por estudantes de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa, do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará, no âmbito da disciplina Tecnologias no Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Cada capítulo explora um recurso digital diferente (de aplicativos criados especificamente para a aprendizagem de idiomas a plataformas de uso geral adaptadas para fins pedagógicos) e propõe uma sequência didática voltada ao ensino de língua inglesa.

Organizada em três partes, a obra percorre propostas de comunicação oral, interação e produção multimídia, e compreensão de conteúdo autêntico em língua estrangeira. Mais do que um manual de ferramentas, este e-book registra um momento da formação de um grupo de futuros professores e professoras de inglês, refletindo sobre os caminhos entre tecnologia e ensino de línguas.

EDIÇÃO DOS AUTORES · BELÉM, PARÁ · 2026

Licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)

ISBN 978-65-02-31459-3

