



## ENSINO DE INGLÊS PARA CRIANÇAS ATRAVÉS DA ABORDAGEM COMUNICATIVA E DO ENSINO BASEADO EM TAREFAS – UMA EXPERIÊNCIA PIBID.

Luiza Lisboa Inklman <sup>1</sup>  
Denize da Silveira Foletto <sup>2</sup>  
Talita Valcanover Duarte <sup>3</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Diácono João Luiz Pozzobon, em Santa Maria (RS), no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Letras/Inglês. O objetivo é relatar a prática de ensino de língua inglesa para crianças do Ensino Fundamental, articulando a Abordagem Comunicativa (Communicative Approach) e o Ensino Baseado em Tarefas (Task-Based Language Teaching – TBLT) durante o período de regência. A proposta fundamenta-se em Richards e Rodgers (2014), que destacam o uso significativo da língua e o desenvolvimento da competência comunicativa por meio de interações autênticas; em Nunan (2004), que organiza a aprendizagem em torno de tarefas com objetivos comunicativos claros e resultados específicos; e na perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), que valoriza a mediação e a colaboração entre pares como elementos centrais no processo de aprendizagem. Inspirada nas práticas metodológicas de uma escola de idiomas (Yázigi), adaptadas ao contexto escolar, a experiência busca criar oportunidades para que os alunos utilizem o inglês em situações reais e relevantes, favorecendo a autonomia, a criatividade e o engajamento. As atividades, que ainda estão em andamento, são organizadas em três etapas: planejamento, execução e reflexão, integrando as quatro habilidades linguísticas. Até o momento, os resultados indicam maior engajamento dos estudantes, que têm demonstrado disposição para se expressar em inglês, buscando superar a timidez e as dificuldades de pronúncia. Observa-se também participação efetiva de toda a turma, fortalecendo competências linguísticas e socioemocionais e evidenciando o potencial de práticas pedagógicas que conciliem metodologias contemporâneas de ensino de idiomas com a realidade escolar. Até o final do período de regência, espera-se ampliar esses avanços, consolidando a confiança dos alunos e aprofundando seu desenvolvimento linguístico e socioemocional.

**Palavras-chave:** Ensino de inglês, Abordagem comunicativa, Ensino por tarefas, Aprendizagem colaborativa, PIBID.

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras da Universidade Franciscana - UFN, [luizainklman@ufn.edu.br](mailto:luizainklman@ufn.edu.br);

<sup>2</sup> Doutora, Universidade Franciscana- UFN, [denize.silveira@ufn.edu.br](mailto:denize.silveira@ufn.edu.br);

<sup>3</sup> Professora orientadora: Doutoranda do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, [talita.valcanover@ufn.edu.br](mailto:talita.valcanover@ufn.edu.br).



## INTRODUÇÃO

O ensino de língua inglesa para crianças no contexto escolar é um campo que demanda práticas dinâmicas, contextualizadas e centradas no aprendiz. Nesse contexto, metodologias que priorizam o uso significativo da língua e a interação autêntica, como a Abordagem Comunicativa e o Ensino Baseado em Tarefas (Task-Based Language Teaching – TBLT), tornam-se fundamentais. Richards e Rodgers (2014) destacam que a Abordagem Comunicativa privilegia a fluência e o sentido em situações reais, enquanto Nunan (2004) enfatiza que as tarefas estruturam a aprendizagem a partir de objetivos comunicativos claros. A perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978) complementa essas abordagens ao ressaltar a importância da mediação e da colaboração no desenvolvimento linguístico.

É a partir desses referenciais que se desenvolveu a experiência pedagógica relatada neste trabalho, realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Diácono João Luiz Pozzobon, em Santa Maria (RS), no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Letras/Inglês. Durante o período de regência na escola, que se deu a partir de junho de 2025, as atividades propostas foram pensadas para integrar princípios da Abordagem Comunicativa e do TBLT, com o objetivo de proporcionar às crianças do Ensino Fundamental oportunidades reais e significativas de uso do inglês em sala de aula. A inspiração metodológica advém das práticas pedagógicas utilizadas no contexto de ensino de idiomas, da franquia Yázigi, adaptadas à realidade da educação básica pública.

O objetivo principal deste trabalho foi relatar e analisar a prática docente desenvolvida, evidenciando como a integração entre comunicação e tarefas favorece o engajamento, a autonomia e a aprendizagem do inglês como língua estrangeira. Além disso, buscou-se apresentar como metodologias contemporâneas podem ser implementadas em contextos de ensino formal, respeitando as especificidades dos alunos e os recursos disponíveis. A metodologia adotada consistiu em um relato de experiência de natureza qualitativa, pautado na observação e na análise reflexiva das interações e produções dos alunos. As atividades foram organizadas em três etapas: planejamento, execução e reflexão, contemplando as quatro habilidades linguísticas.

Os resultados apontam aumento no engajamento e na participação dos estudantes, que passaram a se expressar mais em inglês, mesmo com limitações lexicais.

<sup>1</sup> Este trabalho foi desenvolvido com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES.





Além de que o trabalho colaborativo e o caráter lúdico das tarefas contribuíram para a motivação e a interação em sala, reforçando o potencial de abordagens comunicativas e de tarefas para tornar o ensino mais significativo e prazeroso para as crianças.

De modo geral, a combinação entre a Abordagem Comunicativa e o TBLT mostrou-se eficaz para promover uma aprendizagem ativa, contextualizada e alinhada ao desenvolvimento linguístico e socioemocional das crianças, além de evidenciar o papel transformador do PIBID na formação docente e na construção de práticas educativas comprometidas com a realidade escolar.

## **METODOLOGIA**

A metodologia deste trabalho caracteriza-se como um relato de experiência qualitativo, pautado na observação, no registro e na análise reflexiva das interações e produções dos alunos. Foi desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Letras/Inglês da Universidade Franciscana (UFN), na Escola Municipal de Ensino Fundamental Diácono João Luiz Pozzobon, em Santa Maria (RS), durante o período de regência supervisionada, com turmas de crianças do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental. Inspirada na Abordagem Comunicativa e no Ensino Baseado em Tarefas (TBLT), a prática pedagógica priorizou atividades contextualizadas e situações reais de uso da língua, alinhadas aos princípios de Richards e Rodgers (2014), Nunan (2004) e Harmer (2015). Assim, as aulas ministradas ao longo do semestre constituíram um processo contínuo de experimentação pedagógica com foco na participação ativa dos alunos e na construção significativa do conhecimento linguístico.

A organização metodológica seguiu três etapas articuladas: planejamento, execução e reflexão. No planejamento das atividades pedagógicas foram definidos objetivos comunicativos, selecionados temas relevantes ao universo infantil e elaboradas tarefas progressivas que integrassem as quatro habilidades: compreensão e produção oral, leitura e escrita.

A execução das atividades ocorreu em diferentes momentos do semestre, tendo sido aplicadas sequências de atividades lúdicas, interativas e funcionais, com uso de objetos reais, vídeos, jogos e dinâmicas em grupo. O registro das práticas, por meio de diários e fotografias, subsidiou a análise qualitativa dos dados, permitindo identificar avanços, dificuldades e o impacto das metodologias no engajamento e na aprendizagem. A reflexão





continua sobre a prática à luz dos referenciais teóricos adotados, possibilitou ajustes nas aulas seguintes, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática e promovendo uma postura docente investigativa.

Quanto aos aspectos éticos, as ações seguiram as diretrizes institucionais do programa e as orientações da escola parceira, de forma que não implicaram em riscos físicos ou psicológicos aos participantes. As imagens registradas foram obtidas com autorização da instituição escolar não identificando os alunos, garantindo à sua privacidade.

Em síntese, a metodologia adotada neste trabalho consolidou-se como um processo reflexivo e colaborativo, valorizando a observação crítica do contexto, e a interação entre teoria e prática.

#### Descrição das atividades realizadas:

No dia 1º de julho de 2025, durante a regência nas turmas de 3º e 4º ano, foram desenvolvidas atividades com temática de festa junina, planejadas para promover engajamento, interação e sobretudo produção oral. O professor supervisor concedeu liberdade metodológica, o que possibilitou trabalhar com foco no uso funcional da língua em situações que fizessem sentido para os estudantes, conforme preconiza a Abordagem Comunicativa, bem como seguir a lógica do Ensino Baseado em Tarefas, envolvendo momentos de pré-tarefa, realização e pós-tarefa, nos termos definidos por Nunan (2004). Inicialmente, ativaram-se os conhecimentos prévios ao conversar sobre a festa da escola, introduzindo o tema e o propósito comunicativo. Em seguida, os alunos realizaram uma tarefa de associação entre imagens e palavras usando *cards* com itens de festa junina, mobilizando identificação, inferência e negociação de sentido, aspectos centrais da Abordagem Comunicativa (Celce-Murcia et al., 2014). Para favorecer a compreensão sem recorrer à tradução, as pibidianas utilizaram estratégias de Total Physical Response (TPR), recorrendo a gestos e movimentos, o que tornou o processo mais multisensorial e adequado ao público infantil, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Na etapa seguinte, uma dinâmica com música foi incorporada: os alunos passavam um chapéu até a pausa do áudio, e quem ficasse com o objeto deveria nomear em inglês o item indicado no quadro. A proposta intensificou o aspecto comunicativo da tarefa, ao exigir respostas rápidas e contextualizadas, alinhando-se à noção de uso real da língua descrita por Harmer (2015). No 3º ano, a atividade ocorreu em roda, favorecendo movimento corporal e





atendendo às necessidades de alunos com TDAH e TEA, em conformidade com práticas inclusivas. Esse formato contribuiu para manter a atenção e estimular a interação social, aspecto fundamental do desenvolvimento cognitivo, segundo Vygotsky (1978).

Por fim, realizou-se um jogo da memória com os mesmos *cards*, no qual, ao formar pares, os alunos deveriam nomear em inglês a palavra correspondente. Durante a dinâmica, expressões como “*not a match*”, “*it’s a match*”, “*your turn*”, “*well done*” e “*congratulations*” foram repetidas pelas pibidianas, reforçando o uso funcional da língua-alvo e oferecendo modelos autênticos de comunicação. Essa tarefa permitiu praticar vocabulário de forma lúdica e colaborativa, estimulando a autonomia e a cooperação. Tais aspectos dialogam com Richards e Rodgers (2014), que associam a comunicação significativa à interação social, à tomada de decisão e ao uso da língua em situações concretas.

A observação dos resultados dessa sequência de atividades mostrou um alto nível de engajamento dos alunos que participaram ativamente e conseguiram pronunciar e repetir o vocabulário trabalhado, incluindo quem apresentava maior dificuldade. Assim, essa experiência evidencia que o ensino de inglês fundamentado em abordagens comunicativas e em tarefas favorece o desenvolvimento das habilidades linguísticas e socioemocionais das crianças, fortalece sua autonomia e contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem significativo e humanizador.

A atividade seguinte foi realizada em 23 de setembro de 2025 com duas turmas de 4º ano, funcionando como retomada de conteúdos e preparação para práticas comunicativas mais complexas. Nessa aula a colega Nathália conduziu as atividades com o tema *School Supplies*, enquanto ofereci suporte no gerenciamento da sala, no uso do recurso audiovisual e na execução do planejamento. A aula começou com a exibição de um vídeo educativo sobre materiais escolares, que era pausado a cada novo vocábulo, para que os alunos pudessem ouvir, repetir e fixar o termo. Após essa etapa, foi realizada uma revisão: ao repetir o vocabulário, os alunos erguiam o objeto correspondente, como “*a blue pencil*” ou “*a red eraser*”, o que aumentou o engajamento e integrou palavra, imagem, cor e objeto de forma concreta.

Na sequência, Nathália convidou alguns alunos ao quadro para desenhar os itens apresentados, promovendo uma oportunidade de produção visual e reforço multisensorial da aprendizagem, reforçando a aprendizagem por meio de uma tarefa visual e multisensorial alinhada às etapas iniciais do TBLT. Por fim, foram verificados os cadernos e registrada a participação com carimbos, consolidando o fechamento da atividade.





Nessa atividade observou-se que as pausas estratégicas para repetição, o uso de multimodalidade e a exploração de objetos reais favorecem um ambiente comunicativo no qual os estudantes foram incentivados a produzir oralmente e identificar materiais de modo significativo. A participação ativa ao erguerem seus materiais, reforçou a relação entre palavra e referente, aproximando a aprendizagem de experiências concretas. Esse processo mobilizou princípios da Abordagem Comunicativa e configurou uma tarefa inicial de reconhecimento, central na lógica do TBLT. A representação gráfica dos itens no quadro e o registro no caderno ampliaram o caráter multissensorial e lúdico da aula, servindo de base para as atividades posteriores.

A continuidade ocorreu no dia 07 de outubro de 2025, em uma atividade planejada como sequência direta da aula anterior, aprofundando o uso comunicativo do vocabulário sobre materiais escolares. Ampliou-se o nível de complexidade linguística, pois o foco era descrever os itens em estruturas frasais completas e funcionais. A aula iniciou com a exibição do vídeo utilizado anteriormente, sem pausas frequentes, uma vez que o objetivo era revisar, enquanto as palavras-chave eram registradas no quadro para reforço visual.

Na etapa seguinte, introduziu-se uma dimensão comunicativa mais elaborada. Após revisar as cores, apresentou-se o termo *colorful*, expandindo o repertório lexical por meio de significado contextualizado. Em seguida, trabalhou-se a estrutura “*I have a \_\_\_\_\_ in my backpack*”, integrando cor e material escolar e promovendo maior consciência sintática. A demonstração com objetos reais da mochila da professora criou uma necessidade comunicativa autêntica, pois os alunos precisavam interpretar e produzir frases com base no que observavam. Perguntas como “*What do I have in my backpack?*” estimularam o uso imediato da língua-alvo. Os alunos foram então convidados a selecionar um objeto de suas próprias mochilas e utilizá-lo para completar oralmente a estrutura frasal, o que configurou uma atividade comunicativa guiada que evoluiu para uma produção mais autônoma quando registraram a frase nos cadernos. A participação foi marcada pelo entusiasmo ao perceberem que conseguiam formular sentenças completas em inglês. Isso reforça a importância de tarefas nas quais os alunos atuam como agentes comunicativos, e não apenas como repetidores de vocabulário.

Assim, as três atividades realizadas apresentam uma metodologia integrada e progressiva, na qual cada prática dá suporte a seguinte. O trabalho se estrutura em uma sequência pedagógica que articula input, prática guiada e produção autônoma, em conformidade com os princípios da Abordagem Comunicativa e do TBLT. A observação e a







reflexão constante possibilitaram ajustes ao longo do processo, mantendo o foco no desenvolvimento linguístico, socioemocional e comunicativo das crianças.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de línguas adicionais para crianças tem se consolidado como um campo que exige metodologias que priorizem o uso significativo da língua, a participação ativa do aprendiz e a construção conjunta de sentidos. Nesse cenário, a Abordagem Comunicativa e o Ensino Baseado em Tarefas (Task-Based Language Teaching – TBLT) destacam-se como propostas capazes de integrar comunicação, interação e desenvolvimento de competências linguísticas e sociocognitivas. Ambas as perspectivas compartilham a concepção de língua como prática social, na qual aprender envolve agir, negociar significados e utilizar o idioma para cumprir propósitos reais.

A Abordagem Comunicativa surgiu como resposta às metodologias tradicionais centradas na repetição mecânica e no ensino de regras descontextualizadas. Como afirmam Richards e Rodgers (2014, p. 85), “o ensino comunicativo considera que a língua se aprende por meio de seu uso, e não como um sistema a ser memorizado previamente”. Essa concepção coloca o aluno em posição central no processo de aprendizagem, transformando a sala de aula em um espaço de interação, reflexão e construção de conhecimento. O foco desloca-se da precisão formal para a competência comunicativa, conceito introduzido inicialmente por Hymes (1972) e amplamente desenvolvido nas décadas seguintes.

Nesse sentido, Celce-Murcia et al. (2014, p. 6) reforçam que a competência comunicativa envolve múltiplas dimensões: linguística, sociolinguística, discursiva, estratégica e pragmática, e que “o ensino de línguas deve oferecer oportunidades para que os aprendizes experimentem a língua em contextos autênticos, negociando significados e adaptando-se às demandas comunicativas da situação”. Essa perspectiva é especialmente relevante no ensino para crianças, pois favorece práticas lúdicas, colaborativas e contextualizadas que dialogam com seu universo de interesses.

Dentro desse paradigma comunicativo, o Ensino Baseado em Tarefas (TBLT) surge como um desdobramento que organiza o currículo em torno de ações comunicativas reais. Para Nunan (2004, p. 1), a tarefa constitui uma unidade fundamental porque envolve os aprendizes na compreensão, produção ou negociação de significados relacionados a um objetivo comunicativo palpável. Segundo o autor, “uma tarefa é uma atividade centrada no





significado, na qual os alunos utilizam a língua para alcançar um resultado concreto”. Isso permite que a língua seja vista não como fim, mas como meio para a realização de ações cognitivas e sociais.

Willis (1996) também contribui significativamente para a consolidação do TBLT ao propor o ciclo de tarefas composto por pré-tarefa, realização da tarefa e pós-tarefa, estrutura que equilibra foco no significado e atenção à forma. A autora afirma que “tarefas comunicativas bem planejadas criam um ambiente de uso real da língua, aumentando a confiança dos aprendizes e favorecendo o desenvolvimento gradual da fluência” (WILLIS, 1996, p. 35). Essa organização permite que aprendizes, especialmente crianças, se engajem de maneira natural e contextualizada em situações comunicativas que simulam práticas sociais autênticas.

No contexto do ensino de inglês para crianças, Harmer (2015) destaca a relevância das emoções, do engajamento e da ludicidade. Para o autor, “a aprendizagem de línguas é mais produtiva quando o aluno está emocionalmente envolvido e percebe sentido nas atividades” (HARMER, 2015, p. 48). A participação ativa, segundo ele, não é apenas um componente motivacional, mas um elemento essencial da aprendizagem significativa. Dessa forma, a integração entre comunicação, ludicidade e interações sociais potencializa tanto o desempenho linguístico quanto o desenvolvimento socioemocional dos aprendizes.

As bases teóricas da Abordagem Comunicativa e do TBLT dialogam diretamente com a perspectiva sociocultural proposta por Vygotsky (1978), para quem o desenvolvimento ocorre por meio da mediação e da interação com o outro. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito central no pensamento vygotskyano, evidencia que o aluno pode desenvolver capacidades mais complexas quando participa de práticas colaborativas que incluem apoio, interação e orientação. Vygotsky (1978, p. 86) argumenta que “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo no qual as crianças crescem para os papéis intelectuais da sociedade que as cerca”. Assim, a linguagem é vista não apenas como ferramenta cognitiva, mas como instrumento de interação social, de construção de conhecimento e de participação no mundo.

A convergência entre esses aportes teóricos evidencia que atividades comunicativas e tarefas autênticas ampliam o engajamento, a autonomia e o uso funcional da língua. Richards e Rodgers (2014, p. 92) reiteram essa visão ao afirmar que “a comunicação genuína — isto é, aquela que envolve propósito, intenção e cooperação — é essencial para o desenvolvimento da proficiência linguística”. Dessa forma, criar situações de comunicação real na sala de aula







aproxima a aprendizagem do uso social da língua e contribui para a formação integral do aprendiz.

Além disso, autores contemporâneos têm enfatizado a importância do ambiente emocional no processo de aprender. Harmer (2015, p. 50) destaca que “a sala de aula é um espaço humano, onde relações, sentimentos e interações moldam profundamente o processo de aprender uma língua”. Nesse contexto, atividades colaborativas, jogos comunicativos, e produções coletivas reforçam vínculos afetivos e promovem segurança emocional, elementos fundamentais no ensino de crianças.

A partir dessa perspectiva integrada, observa-se que o ensino de inglês na educação básica precisa ir além da memorização de estruturas gramaticais, envolvendo os alunos em experiências significativas, interativas e contextualizadas. Como enfatiza Nunan (2004, p. 25), “a tarefa comunicativa é o elo entre o mundo da sala de aula e o mundo real”, reforçando que o TBLT aproxima o aprender do agir e coloca o aluno em práticas comunicativas relevantes para sua vida escolar.

De modo geral, a combinação entre Abordagem Comunicativa, TBLT e perspectivas sociointeracionistas constitui uma base teórica sólida para práticas mais dinâmicas, humanizadas e orientadas à construção de sentido, reconhecendo que aprender uma língua envolve não apenas aspectos linguísticos, mas também participação social, colaboração, emoções e criatividade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) teve como objetivo aplicar princípios da Abordagem Comunicativa e do Ensino Baseado em Tarefas (TBLT) no ensino de língua inglesa para crianças do Ensino Fundamental, a fim de promover o uso significativo da língua e o desenvolvimento da competência comunicativa. Conforme apresentado na metodologia, as aulas foram estruturadas em ciclos de tarefas, envolvendo momentos de pré-tarefa, realização e pós-tarefa, com atividades lúdicas, interativas e colaborativas. A análise dos dados baseada nas observações e nos registros, foi organizada em três eixos principais: engajamento e participação, desenvolvimento da competência comunicativa e impactos socioemocionais e colaborativos.





O primeiro eixo de análise refere-se ao engajamento dos estudantes diante da implementação de uma abordagem comunicativa. Nas aulas observadas durante a etapa inicial das atividades do PIBID, ainda no início do ano letivo, quando o professor de inglês responsável, Thales, conduzia integralmente o trabalho em sala, foi possível identificar que muitos alunos demonstravam timidez e forte dependência do português para compreender instruções e participar das interações propostas. Diante desse cenário, ao discutirmos a possibilidade de introduzir atividades com foco comunicativo, o professor sinalizou que seria necessário reavaliar nossas expectativas, uma vez que grande parte da turma apresentava insegurança em relação ao uso oral da língua inglesa.

Entretanto, nas aulas subsequentes, nas quais passamos a propor tarefas de natureza comunicativa e a ampliar gradualmente o uso do inglês, observou-se uma mudança significativa no envolvimento da turma. Os estudantes demonstraram maior entusiasmo e curiosidade, participando de forma espontânea das interações orais. Atividades como jogos linguísticos, dramatizações e interações guiadas contribuíram para tornar o ambiente de aprendizagem mais dinâmico, colaborativo e afetivamente seguro, favorecendo assim práticas comunicativas mais autênticas.

Essa transformação no comportamento dos alunos dialoga diretamente com o que aponta Harmer (2015, p. 48), ao afirmar que o envolvimento emocional e o prazer em participar de atividades comunicativas significativas constituem fatores essenciais para a aprendizagem de uma língua estrangeira. A ampliação progressiva da participação dos estudantes em inglês indica que eles passaram a atribuir sentido às práticas comunicativas propostas, o que reduziu a hesitação inicial e fortaleceu sua confiança para utilizar a língua-alvo, ainda que com limitações lexicais.

O segundo eixo diz respeito ao desenvolvimento da competência comunicativa, com avanços especialmente perceptíveis na compreensão auditiva, na ampliação do vocabulário ativo e na pronúncia. Durante a realização das tarefas, os alunos passaram a produzir frases curtas, utilizar expressões trabalhadas em aula e responder a comandos em inglês com maior naturalidade. Embora no início houvesse longas pausas e hesitação, com a prática nas aulas os alunos passaram a arriscar-se mais, formulando respostas espontâneas e utilizando estratégias comunicativas simples. A compreensão auditiva também evoluiu de forma evidente, especialmente nas respostas a instruções, perguntas de rotina e enunciados simples apresentados pela professora. Esse resultado está em consonância com a visão de Celce-Murcia et al. (2014, p. 6), segundo a qual o ensino comunicativo deve “oferecer





oportunidades para que os alunos experimentem o idioma em contextos autênticos, desenvolvendo tanto a competência linguística quanto a sociolinguística”. A aprendizagem, portanto, ultrapassa o domínio gramatical e alcança uma dimensão prática e social, em que o aluno utiliza a língua para agir e interagir com o mundo.

O terceiro eixo, relacionado aos ganhos socioemocionais e colaborativos, constituiu um dos aspectos mais marcantes da experiência. As tarefas em grupo favoreceram a cooperação, a empatia e a responsabilidade compartilhada. Em diversas ocasiões, alunos com maior facilidade mediavam a compreensão de colegas, ajudando-os a formular respostas ou a compreender as etapas das atividades.

Essas interações refletem diretamente a perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), em que o aprendizado ocorre por meio da mediação e da colaboração, dentro de uma Zona de Desenvolvimento Proximal, onde o apoio do outro impulsiona o desenvolvimento cognitivo e linguístico, potencializando as capacidades individuais. Observou-se, também, que o caráter lúdico contribuiu para um ambiente emocionalmente positivo, no qual os estudantes se sentiam seguros para errar, tentar novamente e participar sem medo de julgamento.

De acordo com Harmer (2015, p. 50), “a aprendizagem de línguas é um processo essencialmente humano, baseado em relações, emoções e colaboração”. Essa visão foi confirmada empiricamente nesta experiência, ao se observar o fortalecimento dos laços afetivos entre os estudantes e a ampliação da autoconfiança individual.

De maneira geral, os resultados demonstram que a integração entre a Abordagem Comunicativa e o Ensino Baseado em Tarefas foi eficaz para promover uma aprendizagem dinâmica, significativa e alinhada às necessidades reais dos estudantes. As crianças deixaram de perceber o inglês apenas como um conjunto de palavras ou regras e passaram a utilizá-lo como ferramenta de comunicação, expressão e interação.

A experiência evidenciou, ainda, o potencial dessas abordagens para a educação básica pública, mostrando que, mesmo diante de limitações estruturais, é possível desenvolver um ensino de línguas prazeroso, relevante e conectado ao cotidiano dos alunos, valorizando sua criatividade, curiosidade e capacidade de colaboração. Como sintetiza Nunan (2004, p. 25), “a tarefa comunicativa é o elo entre o mundo da sala de aula e o mundo real”, e é justamente nesse elo que reside a potência transformadora do ensino de línguas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**





A experiência pedagógica desenvolvida no PIBID evidenciou que integrar a Abordagem Comunicativa ao Ensino Baseado em Tarefas (TBLT) é uma estratégia eficaz para o ensino de inglês a crianças, especialmente quando associada a práticas que valorizam interação, ludicidade e colaboração. As atividades realizadas permitiram que os alunos usassem o inglês de forma significativa e contextualizada, confirmando a pertinência das escolhas metodológicas apresentadas neste trabalho.

Os resultados mostraram maior engajamento e segurança nas interações orais, bem como uso mais espontâneo do vocabulário e das estruturas trabalhadas. O caráter lúdico e cooperativo das tarefas favoreceu um ambiente emocionalmente acolhedor, contribuindo para a autonomia e confiança dos alunos, aspectos alinhados aos autores que defendem o uso funcional da língua, a mediação social e a colaboração como elementos centrais da aprendizagem. A vivência contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais essenciais, permitindo adaptar metodologias contemporâneas às demandas da escola pública.

Em síntese, a experiência confirma que o ensino de inglês deve ir além da transmissão de estruturas linguísticas, tornando-se um espaço de expressão, interação e construção de sentidos.

## **AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, por meio do Programa PIBID, e do Programa Professor do Amanhã, do Estado do Rio Grande do Sul. Agradeço à escola parceira e ao professor supervisor, Thales Cardoso da Silva, pelo acolhimento e colaboração nas atividades desenvolvidas. Manifesto também meus agradecimentos à professora Talita Valcanover Duarte, coordenadora do Subprojeto de Letras/Inglês, pelo incentivo e orientação e à professora Denize da Silveira Foletto, coordenadora do curso de Letras, pelo apoio à nossa formação acadêmica. Por fim, registro minha gratidão à professora Priscila Campos, orientadora pedagógica do Yázigi Santa Maria, cuja formação oferecida no início de 2025 e orientação contínua foram fundamentais para meu desenvolvimento profissional. Sua contribuição, inclusive com materiais de estudo, foi decisiva para as atividades pedagógicas realizadas e para a fundamentação teórica deste trabalho.

## **REFERÊNCIAS**





CELCE-MURCIA, Marianne; BRINTON, Donna M.; SNOW, Marguerite Ann; BOHLKE, David. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 4. ed. Boston: National Geographic Learning, 2014.

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

HYMES, Dell. On communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (org.). *Sociolinguistics: selected readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. p. 269–293.

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

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

VYGOTSKY, Lev S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WILLIS, Jane. *A framework for task-based learning*. London: Longman, 1996.

