

CONSTRUÇÃO E SIGNIFICAÇÃO DE CÓDIGOS LINGUÍSTICOS BILÍNGUES A PARTIR DO COTIDIANO: PROJETO *EVERYDAY ENGLISH COURSE*

Jane Lemos Ravagnani¹
Ana Paula Godoy²

RESUMO

O presente artigo discute tanto o desenvolvimento como o sentido dado à aprendizagem da Língua Inglesa no contexto do projeto *Everyday English Course*, realizado no âmbito do ensino fundamental I e II de uma escola pública no município de Lucas do Rio Verde, Mato Grosso. Por meio de uma abordagem decolonial e da promoção de multiletramentos, o projeto busca ressignificar a aprendizagem da Língua Inglesa, situando-a nas vivências cotidianas dos estudantes. Adota-se como metodologia principal a sequência didática crítica, aliada a práticas translíngues, que valoriza a língua materna como recurso para a construção de sentidos em língua adicional. O estudo fundamenta-se em referenciais teóricos sobre bilinguismo crítico, pedagogia decolonial, multiletramentos e translanguagem, apresentando resultados qualitativos que evidenciam o protagonismo discente, a ampliação da consciência linguística e a formação cidadã. Conclui-se que a integração de práticas contextualizadas, decoloniais e multimodais potencializa a construção de códigos linguísticos significativos e socialmente relevantes para a comunidade escolar.

Palavras-chave: Vivência; Letramentos; Bilinguismo; Metodologia.

CONSTRUCTION AND SIGNIFICATION OF BILINGUAL LINGUISTIC CODES FROM THE DAILY LIFE: *EVERYDAY ENGLISH COURSE* PROJECT

ABSTRACT

This article discusses both the development and the meaning attributed to English language learning within the context of the *Everyday English Course* project, carried out in elementary and middle school levels at a public school in Lucas do Rio Verde, Mato Grosso. Through a decolonial approach and the promotion of multiliteracies, the project seeks to reframe English language learning by grounding it in students' everyday experiences. The main methodology adopted is the critical didactic sequence, combined with translanguaging practices, which value the mother tongue as a resource for meaning-making in an additional language. The study is grounded in theoretical frameworks on critical bilingualism, decolonial pedagogy, multiliteracies, and translanguaging, and it presents qualitative results that highlight student protagonism, the expansion of linguistic awareness, and the development of citizenship. It concludes that the integration of contextualized, decolonial, and multimodal practices enhances the construction of meaningful and socially relevant linguistic codes for the school community.

Keywords: Experience; Literacies; Bilingualism; Methodology.

¹ Mestre em Letras pela UNEMAT, Universidade Estadual do Mato Grosso, PPGLetras, Campus de Sinop. E-mail: janeravaganani@edu.lucasdorioverde.mt.gov.br

² Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela UNINTER e em Orientação Educacional pela FAVENI. E-mail: anagodoy@edu.lucasdorioverde.mt.gov.br

1. INTRODUÇÃO

A globalização e a onipresença das tecnologias digitais intensificaram os contatos entre línguas e culturas, convertendo o ensino de idiomas adicionais em uma demanda social premente (GARCÍA & WEI, 2014). No contexto brasileiro, essa exigência esbarra em obstáculos estruturais, sobretudo nas redes públicas de ensino, marcadas pela escassez de recursos, pela ausência de formação continuada para docentes e pela carência de materiais contextualizados. Em resposta a esse cenário, têm surgido iniciativas locais que desafiam modelos pedagógicos convencionais, propondo práticas mais dialógicas, críticas e culturalmente situadas (PENNYCOOK, 2021).

É nesse panorama que se insere o projeto *Everyday English Course*, implementado desde 2024 em uma escola municipal de Lucas do Rio Verde (MT), com a finalidade de promover experiências significativas de aprendizagem da Língua Inglesa alinhadas às realidades socioculturais dos(as) estudantes. A proposta fundamenta-se em pressupostos decoloniais, no paradigma dos multiletramentos (COPE & KALANTZIS, 2020) e na abordagem translíngua (GARCÍA & KLEYN, 2016). Tais perspectivas reconhecem que o processo educativo se constrói a partir de repertórios linguísticos plurais, os quais devem ser mobilizados e legitimados no espaço escolar.

Este artigo, escrito a quatro mãos, com o intuito de ampliar compreensões e perspectivas, objetiva sistematizar as ações pedagógicas e os efeitos do referido curso, investigando de que modo a valorização das vivências cotidianas e a contextualização dos conteúdos favorecem a elaboração e a ressignificação de códigos bilíngues. A estrutura do trabalho está organizada em quatro partes: a introdução, que delimita o tema e justifica sua pertinência; o embasamento teórico, no qual se apresentam os aportes que sustentam a proposta; a metodologia, que descreve o campo de atuação, os sujeitos envolvidos e os procedimentos de coleta e análise de dados; e, por fim, as considerações finais, que sintetizam as contribuições e indicam possíveis desdobramentos.

2. APORTE TEÓRICO

A construção de uma proposta de ensino da Língua Inglesa situada, crítica e responsiva às realidades brasileiras exige a articulação de diferentes campos teóricos, que dialoguem com os desafios e as potencialidades docentes em escolas públicas. No projeto *Everyday English*, o ensino bilíngue vai além da mera aquisição gramatical ou lexical de uma língua adicional, configurando-se como prática social perpassada por relações de poder, tecnologias digitais, múltiplas semioses e identidades locais. Nessa perspectiva, o arcabouço teórico que dá

sustentação à iniciativa fundamenta-se em uma visão decolonial da linguagem, apoiando-se em noções como multiletramentos, letramento digital crítico, translinguagem e pedagogia crítica.

Segundo os Novos Estudos do Letramento, representados por estudiosos como Kalantzis e Cope (2000), os multiletramentos expandem a concepção tradicional de alfabetização ao integrar diferentes formas de linguagem e representação presentes nas práticas sociais. A partir dessa abordagem, o projeto incentivou o uso de variadas mídias e expressões semióticas no processo de aprendizagem do inglês, reconhecendo e valorizando o repertório sociocultural dos(as) estudantes.

Esta seção apresenta os fundamentos que orientam tanto o planejamento quanto a implementação das ações desenvolvidas, além das escolhas metodológicas e epistemológicas que configuram a proposta. Ao integrar contribuições de autores(as) nacionais e estrangeiros(as), buscou-se evidenciar o caráter interdisciplinar e inovador da iniciativa, destacando tanto a produção acadêmica consolidada quanto investigações contemporâneas que abordam o letramento digital docente, o uso educativo de tecnologias emergentes e os embates entre o currículo prescrito e práticas pedagógicas contra-hegemônicas. Na sequência, são discutidos os principais eixos teóricos que sustentam a intencionalidade formativa do *Everyday English*.

Ademais, são abordadas as crenças, afetos e emoções que permeiam o processo de ensino-aprendizagem de línguas, considerando-os fatores decisivos para os resultados educacionais e para o fortalecimento da autoestima dos(as) aprendizes.

2.1 Multiletramentos e Letramento Digital

A noção de multiletramentos, proposta pelo New London Group (1996) e ampliada por Cope & Kalantzis (2020), ganhou novas camadas com a disseminação das tecnologias móveis e da cultura transmidiática. Vian Jr. (2018) argumenta que compreender a complexidade sistêmica dessas práticas é condição *sine qua non* para que professores de línguas reorganizem o planejamento pedagógico. Estudos brasileiros recentes, como Rabello & Cardoso (2022) e Farias & Passoni (2025), demonstram que o letramento digital de docentes influencia diretamente a adoção de gêneros multimodais em sala de aula.

Pontes (2023) propõe o conceito de letramento digital transmidiático, sublinhando a habilidade de circular e remixar sentidos entre plataformas — competência central para os produtos desenvolvidos no *Everyday English*. Nesse sentido, o projeto se alinha às tendências que buscam integrar as práticas digitais aos multiletramentos escolares, explorando narrativas que envolvem múltiplas linguagens, como vídeos, memes, games online e produções colaborativas em plataformas digitais. Lima (2023) reforça que a formação docente em

Letramento digital ainda é um desafio nas licenciaturas, mas é fundamental para transformar o ensino de línguas estrangeiras em uma experiência significativa.

Para além disso, Araújo e Vilaça (2018) defendem a importância de um letramento digital crítico, que leve em consideração não apenas o uso das tecnologias, mas também sua análise ética, política e cultural. O projeto *Everyday English* incorporou essas dimensões ao promover reflexões com os estudantes sobre o uso das redes sociais, produção de conteúdo online e os discursos em circulação nos ambientes digitais. O trabalho com gêneros multimodais, portanto, dá-se de forma crítica e engajada, ampliando o papel da escola como espaço de letramento pleno.

2.2 Letramento digital crítico no ensino de inglês

Ao abordar a integração de mídias digitais, Araújo & Vilaça (2018) argumentam que práticas de letramento só se tornam verdadeiramente emancipadoras quando atravessadas por uma concepção crítica. Em consonância a esse pensamento, Miyamoto de Lima (2023) realiza um mapeamento das direções atuais na formação inicial docente, apontando que o foco precisa se deslocar do mero domínio técnico para a problematização ética e política do uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Heri Pontes (2023), ao tratar do letramento digital transmidiático, destaca que a simples introdução de dispositivos e plataformas no ambiente escolar não promove mudanças significativas se não estiver acompanhada de uma leitura crítica dos discursos, das ferramentas digitais e dos algoritmos que regulam tais interações.

No contexto do projeto *Everyday English*, os(as) estudantes foram incentivados a investigar algoritmos de recomendação de vídeos curtos (como os presentes no TikTok e Instagram), refletindo sobre como esses mecanismos moldam o acesso à informação, perpetuam estereótipos e impactam a formação de identidades linguísticas. Além disso, foram realizadas rodas de conversa e oficinas temáticas que promoveram debates sobre desinformação, bolhas informacionais, discursos de ódio e o papel do inglês como língua de prestígio e dominação nos espaços digitais. Dessa forma, o projeto se articula com a proposta de letramento digital crítico, compreendido como a habilidade de acessar, interpretar, avaliar e produzir conteúdo em contextos, mediados por tecnologia, com responsabilidade ética e consciência social.

2.3 Translinguagem e educação bilíngue decolonial

A noção de *translanguaging* foi cunhada originalmente nos contextos bilíngues do País de Gales (WILLIAMS, 1994) e posteriormente ressignificada por Otheguy, García & Reid (2015) como o uso integrado do repertório linguístico completo dos falantes em práticas comunicativas

que rompem com a compartimentalização entre idiomas. Na visão de Wei (2018), a sala de aula configura-se como um *translanguaging space*: um local de significação no qual identidades, saberes e recursos semióticos entrelaçam-se para gerar novos sentidos, desafiando fronteiras linguísticas de matriz colonial.

Sob uma ótica decolonial, translinguagem é compreendida como ato político que confronta a lógica purista do bilinguismo aditivo e promove o reconhecimento de epistemologias do Sul (MAKALELA, 2019). Rocha & Megale (2021) resgatam a historicidade do conceito no Brasil e ressaltam seu caráter transformador ao legitimar variedades linguísticas locais, línguas indígenas e práticas híbridas de juventudes conectadas. Scholl (2020) demonstra que sua incorporação redefine critérios de avaliação em programas educacionais bilíngues, enquanto Megale (2019) aponta seus efeitos concretos na formulação de políticas públicas, especialmente após o Parecer CNE/CP 14-2020³, que estabelece diretrizes para a Educação Plurilíngue no Brasil, reconhecendo e valorizando repertórios linguísticos diversos, como línguas indígenas, Libras e línguas de imigração. Defende uma abordagem inclusiva, flexível e crítica, com foco na formação docente, na interculturalidade e na valorização das práticas linguísticas reais dos estudantes.

Kalil & Welp (2024) relatam a elaboração de um currículo da Língua Inglesa no Sul do Brasil, estruturado a partir de uma perspectiva translíngue, integrando gêneros culturais regionais (como causos orais) a expressões digitais globais (memes e vlogs). Tal abordagem inspira diretamente o *Everyday English*: nessa experiência pedagógica, os(as) estudantes desenvolvem produções bilíngues, legendam relatos de vida de familiares e constroem mapas afetivos da cidade, nos quais coexistem português, inglês e vocábulos oriundos de seus repertórios comunitários — que abrangem diferentes regiões brasileiras (Sul, Norte, Nordeste e Centro-Oeste), marcadas pelas trajetórias de suas famílias. O processo avaliativo valoriza a criatividade, a autoria discursiva e a consciência crítica, substituindo critérios nativistas por parâmetros mais inclusivos, alinhados à proposta de translanguagem enquanto prática emancipadora (CANAGARAJAH, 2021).

A implementação dessa abordagem ocorre em três dimensões principais, conforme propõem Hornberger & Link (2012): postura (valorização dos saberes linguísticos dos alunos), prática (estratégias que mobilizam múltiplos recursos comunicativos) e planificação (estrutura curricular adaptável). Todas essas esferas foram contempladas no *Everyday English* por meio de ações como mediação entre pares, uso de glossários multilíngues construídos

³ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-cp-2020>

colaborativamente e co-criação de critérios avaliativos capazes de reconhecer diversas formas de expressão.

2.4 Pedagogia decolonial, BNCC e internacionalização

Santos & Marques (2024) investigam os conflitos entre uma perspectiva decolonial e as diretrizes da BNCC para o ensino de inglês, destacando a urgência de um currículo adaptável e contextualizado, capaz de acolher as multiplicidades culturais e linguísticas dos territórios brasileiros. Em sua análise, os autores chamam atenção para as tensões entre uma proposta de formação cidadã e crítica — prevista na própria Base — e a padronização curricular, que muitas vezes desconsidera práticas pedagógicas localizadas.

Nesse mesmo campo crítico, Jordão et al. (2020) questionam o discurso da internacionalização como um “trem imparável”, expressão que simboliza a narrativa de progresso atrelada ao inglês global. Para os autores, é necessário repensar o lugar da Língua Inglesa nas escolas públicas, de modo que seu ensino não reforce dinâmicas coloniais, mas favoreça a construção de sentidos plurais, em diálogo com identidades locais e experiências vividas por estudantes em contextos periféricos.

A iniciativa se articula a essas críticas ao incorporar saberes territoriais e enfrentar a homogeneização imposta por agendas transnacionais. Ao valorizar repertórios culturais subalternizados e promover a agência linguística dos(as) estudantes, o projeto assume uma postura ativa diante das contradições entre a promessa de pluralidade da BNCC e sua implementação centralizadora. Além disso, questiona modelos de internacionalização baseados apenas em competências linguísticas alinhadas ao mercado, propondo alternativas ancoradas na justiça social, no reconhecimento epistêmico e na pedagogia crítica decolonial.

2.5 Sequência didática crítica e multiletramentos digitais

Inspiradas no modelo de sequência didática elaborado por Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) e nas releituras críticas propostas por Mattos (2015), as atividades do *Everyday English* foram concebidas para integrar práticas de linguagem diversificadas e alinhadas às realidades dos(as) estudantes. A proposta privilegia a produção de gêneros multimodais — como podcasts, vlogs, infográficos interativos e narrativas digitais — articulados a etapas de análise discursiva e leitura crítica dos conteúdos trabalhados.

O emprego de tecnologias educacionais no projeto não se restringe ao uso instrumental, mas está ancorado em princípios éticos que envolvem a segurança dos dados pessoais, a verificação de fontes e o enfrentamento da desinformação. Essa orientação pedagógica dialoga com os apontamentos de Rabello & Cardoso (2022), que ressaltam a importância da curadoria

docente na mediação de práticas digitais e no desenvolvimento de uma postura crítica frente às dinâmicas informacionais contemporâneas.

Além disso, as sequências desenvolvidas buscam promover a autoria, a colaboração e o engajamento dos(as) alunos(as), estimulando o uso consciente e criativo das mídias. Ao mobilizar múltiplos modos de expressão — como imagem, som, texto e movimento — e ao explorar temas socialmente relevantes, a abordagem adotada contribui para o fortalecimento de um letramento digital emancipador, conectado às demandas de uma pedagogia crítica e decolonial.

2.6 Crenças, sentimentos e emoções no ensino e aprendizagem de línguas

Um aspecto fundamental, embora frequentemente negligenciado, diz respeito às concepções, afetos e experiências emocionais que atravessam o ensino e a aprendizagem de línguas. De acordo com Barcelos (2006), as ideias prévias de docentes e discentes influenciam diretamente suas ações pedagógicas, posturas e expectativas em relação ao processo formativo. A dimensão afetiva, nesse sentido, está intrinsecamente ligada à construção do conhecimento, podendo tanto favorecer quanto dificultar o desenvolvimento linguístico.

Zembylas (2005) sustenta que os estados emocionais exercem um papel não apenas subjetivo, mas também epistemológico e político nas práticas escolares, sendo essenciais para compreender os modos de constituição dos sujeitos em sala de aula. A esse debate soma-se a contribuição de Vitória França Albuquerque (202), que enfatiza a importância de considerar as emoções como elementos constitutivos da prática docente e da experiência de aprendizagem. Para a autora, afetos não são apenas respostas individuais, mas fenômenos situados historicamente, marcados por relações de poder e atravessados por discursos sociais. Assim, a escuta sensível e o reconhecimento das emoções podem contribuir para uma pedagogia mais empática, crítica e comprometida com a justiça social.

Em iniciativas como o *Everyday English*, o acolhimento das vivências emocionais de estudantes e educadores permite a criação de espaços mais receptivos e estimulantes, especialmente em contextos multilíngues atravessados por assimetrias sociais e culturais. Tais ambientes fortalecem o vínculo entre participantes e contribuem para uma aprendizagem mais colaborativa e significativa, em consonância com uma pedagogia crítica sensível às dimensões humanas do processo educativo.

3. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Este estudo insere-se no campo da pesquisa-ação, conforme proposta por autores como Thiollent (2011), por sua característica dialógica, interventiva e reflexiva, sendo especialmente adequada a contextos educacionais em que o pesquisador atua diretamente no ambiente de investigação. A pesquisa-ação pressupõe a participação ativa dos envolvidos no processo, bem como a transformação da realidade observada a partir da ação planejada e refletida.

3.1 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Cecília Meireles, situada em uma comunidade periférica do município de Lucas do Rio Verde, no estado de Mato Grosso. O projeto pedagógico *Everyday English* foi implementado nesse espaço com o objetivo de promover o ensino de inglês de maneira mais significativa, integrando práticas translíngues, multiletramentos e uma abordagem centrada na experiência dos alunos. As aulas presenciais ocorrem uma vez por semana, com duração de 1h30, complementadas por pelo menos 30 minutos de estudo guiado em casa, com o apoio de materiais acessíveis e tarefas adaptadas à realidade dos estudantes.

3.2 Participantes

Participaram da pesquisa os 48 estudantes do curso, que cursam os anos finais do Ensino Fundamental I e início do Ensino Fundamental II, com idades entre 10 e 13 anos, regularmente matriculados do 5º ao 7º ano da escola. Foram também considerados como sujeitos indiretos da pesquisa os pais ou responsáveis e a professora-pesquisadora mestre Jane Lemos Ravagnani, que atua como idealizadora, executora e observadora do curso. Além disso, contribuiu com essa pesquisa, a professora especialista Ana Paula Godoy, que vivenciou o cotidiano das crianças durante suas aulas de Língua Inglesa no ensino regular da escola, onde o projeto é realizado, o que possibilitou uma perspectiva endêmica mais profunda a essa pesquisa.

3.3 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada por meio de quatro instrumentos principais: os planos de aulas, o diário de classe da professora-pesquisadora, depoimento dos alunos e dos pais. Tanto os planos de aulas como o diário de classe foram utilizados semanalmente como ferramentas de registro dos métodos e habilidades desenvolvidas durante as aulas, assim como, das percepções, interações, dificuldades e avanços vivenciados em sala de aula. Esses

instrumentos tiveram papel central na sistematização reflexiva da prática docente e permitiu a articulação entre ação e análise.

Quanto aos depoimentos dos alunos, foram coletados por meio de perguntas abertas e entrevistas informais realizadas em grupos pequenos, abordando a experiência dos estudantes com o curso, seu interesse pela Língua Inglesa, e seu entendimento quanto a possíveis mudanças no próprio comportamento e desempenho escolar.

Em relação à compreensão dos pais ou responsáveis, buscou-se entender, por meio de conversas estruturadas e formulários escritos, se os responsáveis percebiam alguma mudança nos filhos em termos de engajamento com os estudos, motivação e desenvolvimento de competências comunicativas e socioemocionais.

3.4 Análise dos Dados

A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, com base nos princípios da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), articulada à perspectiva da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e ao referencial da translanguagem (GARCÍA & WEI, 2014), que entende os recursos linguísticos dos estudantes como parte de um repertório comunicativo integrado e dinâmico. A intenção não foi quantificar comportamentos ou respostas, mas compreender os processos de construção de sentidos, apropriação do inglês como prática social significativa e ressignificação de códigos linguísticos a partir da realidade dos alunos.

A organização da análise ocorreu em três grandes eixos interpretativos, definidos com base nas categorias emergentes dos registros no diário de classe e nos depoimentos:

3.4.1 Contextualização e Mediação Pedagógica

Este eixo buscou identificar como a inserção de temas, situações e vocabulário, oriundos das vivências cotidianas dos alunos (como a escola, a casa, a comunidade, os esportes, o celular, o mercado, entre outros), influenciaram seu nível de engajamento nas aulas. A análise mostrou que, quando os conteúdos eram apresentados em situações familiares, os estudantes se sentiam mais à vontade para interagir, usar palavras em inglês misturadas com o português (translanguagem espontânea), e fazer conexões com seu repertório sociocultural. O diário de classe revela que essas escolhas pedagógicas geraram um ambiente de confiança, favorecendo o uso criativo da língua, mesmo com erros, o que é coerente com uma perspectiva decolonial de ensino de línguas.

3.4.2 Construção e ressignificação de códigos bilíngues

A partir dos registros das aulas e dos depoimentos dos alunos, observou-se a emergência de códigos linguísticos híbridos, formados pela combinação de elementos do inglês e do português em interações orais e escritas, como nos momentos em que diziam frases como “*Teacher, eu fiz o homework*” ou “*Eu like música in English*”. Essa mescla, longe de ser um erro, foi analisada como evidência do processo de apropriação ativa e criativa do inglês, dentro de um uso funcional e situado. Os alunos não estavam apenas repetindo estruturas gramaticais, mas adaptando a língua à sua realidade, o que evidencia a ressignificação do inglês como uma ferramenta de expressão própria.

3.4.3 Efeitos Percebidos no Engajamento e no Desempenho Escolar

Nos depoimentos dos responsáveis, foram identificadas narrativas que apontam para mudanças positivas na relação dos estudantes com a escola, como maior interesse em estudar, aumento da autoestima ao “falar inglês”, e maior participação em sala de aula. Alguns pais relataram que os filhos passaram a “ensinar palavras em inglês em casa” ou demonstrar mais curiosidade por músicas, vídeos e jogos em inglês. Esses relatos foram triangulados com os registros do diário de classe, que mostram uma evolução no nível de participação ativa, na autonomia dos alunos na realização de tarefas e na persistência frente a desafios. A análise indica que o curso contribuiu para o fortalecimento de competências linguísticas, mas também afetivo-sociais, importantes para o desempenho escolar mais amplo.

Em síntese, a análise dos dados evidencia que a valorização das experiências cotidianas e a abertura ao uso legítimo de práticas linguísticas híbridas contribuem para uma aprendizagem mais significativa do inglês. O curso *Everyday English* mostrou-se não apenas como uma proposta de ensino de uma língua estrangeira, mas como um espaço de (re)construção de identidades linguísticas, promoção do pertencimento e reconhecimento da agência dos alunos como sujeitos multilíngues.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa apontam que o curso *Everyday English* tem proporcionado impactos significativos na forma como os estudantes da Escola Municipal Cecília Meireles relacionam-se com a Língua Inglesa, com o ambiente escolar e com suas próprias identidades linguísticas. A análise dos dados evidenciou três grandes contribuições do curso: (1) a ampliação do engajamento escolar por meio de práticas contextualizadas, (2) a legitimação de práticas

linguísticas híbridas como ferramenta de aprendizagem e (3) o fortalecimento da autoestima e da agência dos alunos como sujeitos multilíngues.

4.1 Práticas Contextualizadas como Estratégia de Engajamento

O uso de situações do cotidiano como ponto de partida para o ensino de inglês — como rotinas familiares, jogos populares, espaços da escola e experiências com tecnologia — funcionou como gatilho para o engajamento afetivo e cognitivo dos alunos. Em vez de trabalhar com conteúdo distantes da realidade local, o curso partiu da vivência concreta dos estudantes para explorar o idioma, permitindo a construção de sentidos mais relevantes. Essa prática dialoga com o conceito de pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000), que defende a valorização da diversidade de contextos socioculturais na produção de significado e na construção do conhecimento.

Além do mais, o uso de recursos como vídeos, músicas, imagens e situações simuladas em inglês favoreceu a mobilização de diferentes modos semióticos, o que ampliou a compreensão e a expressão dos estudantes, mesmo com um vocabulário inicial limitado. Como resultado, muitos passaram a participar mais das aulas, fazer perguntas, arriscar-se a falar inglês e demonstrar entusiasmo com a possibilidade de “entender o mundo”.

4.2 Translinguagem e Criação de Repertórios Comunicativos Híbridos

A prática constante da translinguagem em sala de aula — compreendida aqui como a mobilização espontânea e estratégica de todos os recursos linguísticos do sujeito (GARCÍA; WEI, 2014) — revelou-se central no processo de aprendizagem. As interações entre alunos e professora mostraram que o uso misto do português e do inglês não apenas foi frequente, como também funcionou como ponte para a construção de sentido, superando as barreiras impostas por abordagens monolíngues.

Expressões como “eu *like* essa música”, “*Teacher*, posso ir ao *bathroom*?” ou “Hoje tem *homework*?” ilustram não um erro, mas um uso funcional da linguagem que revela agência linguística e apropriação simbólica do inglês em diálogo com o português. Tais ocorrências demonstram que os alunos estavam criando seus próprios códigos bilíngues situados, baseados em suas necessidades comunicativas e em seus contextos sociais, o que vai ao encontro das proposições da educação bilíngue decolonial (ROCHA; MEGALE, 2021).

4.3 Ressignificação da Escola como Espaço de Pertencimento

Outro ponto relevante emergido da análise dos depoimentos foi a percepção de que o curso de inglês contribuiu para a reestruturação da relação dos alunos com a escola. Pais e

responsáveis relataram mudanças positivas no comportamento dos filhos, como maior entusiasmo para ir às aulas, interesse por conteúdo em inglês fora do ambiente escolar e orgulho ao demonstrar o que estavam aprendendo. Alguns alunos passaram a criar pequenos dicionários ilustrados, cantar músicas em inglês em casa ou tentar ensinar palavras a irmãos mais novos — práticas que extrapolam o conteúdo formal e revelam um envolvimento afetivo com o processo de aprendizagem.

Esses relatos reforçam a ideia de que o ensino de línguas pode ser uma ferramenta para a valorização da identidade dos alunos, especialmente quando ocorre de forma horizontal, dialógica e contextualizada. A linguagem, nesse sentido, não é apenas instrumento de comunicação, mas também de reconhecimento, pertencimento e transformação social.

4.4 Sistematização das Práticas: uma Pedagogia em Construção

A sistematização das práticas do curso *Everyday English*, por meio do diário reflexivo da professora-pesquisadora, evidenciou a necessidade constante de ajuste e replanejamento das estratégias pedagógicas. Os registros mostram como as decisões didáticas foram sendo tomadas com base na escuta ativa aos estudantes, na observação de suas reações e no acompanhamento do seu progresso. Trata-se, portanto, de uma pedagogia viva, que se constrói em movimento, com base na escuta sensível e na coerência entre teoria e prática.

A adoção da pesquisa-ação como abordagem metodológica possibilitou tornar-se a prática docente objeto de análise e intervenção concomitantes, favorecendo uma atitude crítica diante do próprio exercício pedagógico. Essa sistematização é fundamental para consolidar práticas inovadoras em contextos escolares periféricos, nos quais frequentemente faltam recursos, mas sobram criatividade, sensibilidade e potência.

Houve relatos dos participantes que evidenciaram sentirem-se mais confiantes para falar inglês fora da sala de aula. O ambiente de translinguagem permitiu erros produtivos, transformando a sala em espaço seguro de experimentação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto *Everyday English* demonstra que a construção de códigos linguísticos bilíngues é maximizada quando se articulam vivências locais, práticas de multiletramentos e pedagogia decolonial. Ao legitimar saberes comunitários e estimular a transposição de fronteiras linguísticas, a experiência promoveu o engajamento, a autonomia e a consciência crítica dos estudantes.

Como limitações, ressalta-se a necessidade de maior acompanhamento longitudinal para avaliar impactos em proficiência formal, bem como a expansão de recursos tecnológicos em todas as salas. Futuras pesquisas podem investigar a transferência de competências para outras disciplinas e o papel das famílias no fortalecimento do bilinguismo.

As informações coletadas na pesquisa indicam que o curso *Everyday English* tem exercido uma influência relevante na maneira como os estudantes da Escola Cecília Meireles relacionam-se com a Língua Inglesa, com o espaço escolar e com suas próprias identidades linguísticas. A análise dos dados revelou que o curso tem favorecido o aumento do engajamento dos alunos por meio de atividades vinculadas a seus contextos cotidianos; tem reconhecido e valorizado o uso de repertórios linguísticos híbridos como recurso legítimo para a aprendizagem; além de ter contribuído para o fortalecimento da autoestima e da capacidade de agência dos estudantes enquanto sujeitos multilíngues.

Destarte, a pesquisa demonstra quão importante pode ser o ensino-aprendizagem contextualizado da língua, para a autonomia, elevação da autoestima e formação integral dos alunos, haja vista que esse processo fundamenta-se na vivência e conhecimento dos próprios estudantes, acrescentando aprendizagens que podem transpor os muros escolares.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V. F. **Emoções na formação colaborativa e no ensino e aprendizagem de línguas adicionais para crianças em contexto norte-mato-grossense**. Sinop, MT: 2021, 160f. Dissertação /Mestrado – Letras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2021.

ARAUJO, E. V. F. de; VILAÇA, M. L. C. **O ensino de Língua Inglesa na perspectiva do letramento digital crítico**. 2018.

BRAUN, V.; CLARKE, V. **Thematic Analysis: A Practical Guide**. London: SAGE, 2021.

BARCELOS, A. M. F. Cognição situada e mudança de crenças de professores de línguas. In: BARCELOS, A. M. F. (Org.). **Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: conceitos, abordagens e pesquisas**. Campinas, SP: Pontes, 2006. p. 109–128.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Adding Sense: Context and Interest in a Grammar of Multimodal Meaning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.

DOLZ, J.; NOVERREZ, F.; SCHNEUWLY, B. **Produção Oral e Escrita na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARIAS, D. P.; PASSONI, T. P. **Letramento digital no ensino de Língua Inglesa: uma revisão bibliográfica**. 2025.

GARCÍA, O.; KLEYN, T. **Translanguaging with Multilingual Students: Learning from Classroom Moments**. New York: Routledge, 2016.

GARCÍA, O.; WEI, L. **Translanguaging: Language, Bilingualism and Education**. London: Palgrave Macmillan, 2014.

JORDÃO, C. M. et al. **Internacionalização em inglês: sobre esse tal de unstoppable train e de como abordar a sua locomotiva**. *Revista Nêmitÿrã*, v. 1, n. 2, 2020.

KALIL, F. R.; WELP, A. **Teaching in Southern Brazil: The construction of a syllabus through a translanguaging lens**. 2024.

LIMA, R.; MEDEIROS, J. **Translanguaging in Brazilian Public Schools**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 23, n. 1, p. 71-95, 2023.

MIYAMOTO DE LIMA, L. T. **Letramento digital e as tendências na licenciatura de idiomas: o letramento digital dos professores com foco em ensino de línguas e suas tendências**. 2023.

MATTOS, A. **Sequências Didáticas Críticas no Ensino de Línguas**. São Paulo: Parábola, 2015.
MEGALE, A. (org.). **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MIGNOLO, W. **Ensaaios decoloniais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures**. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction**. 2. ed. London: Routledge, 2021.

PONTES, H. **Letramento digital transmidiático e o ensino de línguas estrangeiras**. 2023.

RABELLO, C.; CARDOSO, J. **Letramento digital de professores de línguas**. 2022.

ROCHA, C. H.; MEGALE, A. **Translinguagem e seus atravessamentos: da história, dos entendimentos e das possibilidades para decolonizar a educação linguística contemporânea**". 2021.

ROJO, R. H. (Org.). **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2012.
SANTOS, C. M.; MARQUES, F. P. "Desafios e potencialidades de uma abordagem decolonial no ensino de inglês no Brasil e a concepção da BNCC". 2024.

SCHOLL, A. P. **O conceito de translinguagem e suas implicações para os estudos sobre bilinguismo e multilinguismo**. 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIAN JR., O. **Os multiletramentos e seu papel no conhecimento de professores de línguas: por uma perspectiva sistêmica e complexa**. 2018.

WEI, Li. **Translanguaging as a Practical Theory of Language**. *Applied Linguistics*, v. 39, n. 1, p. 9-30, 2018. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, Sociedad**. Quito: FLACSO, 2009. YIN, R. **Case Study Research and Applications: Design and Methods**. 6. ed. Los Angeles: SAGE, 2016.

ZEMBYLAS, M. **Beyond teacher cognition and teacher beliefs:** The value of the ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, v. 18, n. 4, p. 465–487, 2005. DOI: [10.1080/09518390500137642](https://doi.org/10.1080/09518390500137642)