



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

LÍGIA GOMES CONTRERA

**CURSO *ONLINE* DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS:  
REFLEXÕES E PROPOSTAS**

---

Londrina  
2018

LÍGIA GOMES CONTRERA

**CURSO *ONLINE* DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS:  
REFLEXÕES E PROPOSTAS**

Trabalho de conclusão final do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira.

Londrina  
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Contrera, Lígia.

Curso Online de formação continuada no ensino de língua inglesa para crianças: reflexões e propostas / Lígia Contrera. - Londrina, 2018.  
85 f. : il.

Orientador: Cláudia Cristina Ferreira.

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Língua inglesa para crianças - Tese. 2. Formação continuada de professores - Tese. 3. Curso de formação continuada - Tese. I. Ferreira, Cláudia Cristina. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

LÍGIA GOMES CONTRERA

**CURSO *ONLINE* DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS:  
REFLEXÕES E PROPOSTAS**

Trabalho de conclusão final do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Telma Nunes Gimenez  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Reichert Assunção Tonelli  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 05 de fevereiro de 2018.

## AGRADECIMENTOS

À Dr<sup>a</sup>. Cláudia Cristina Ferreira, minha orientadora e parceira. Mulher ímpar, designada por Deus para me apoiar e encarar comigo as *quimeras e os pontos pacíficos* da vida acadêmica e pessoal.

À prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Telma Gimenez e à Dr<sup>a</sup> Juliana Tonelli, integrantes da banca examinadora, que dividiram comigo este momento tão importante e esperado, além contribuírem, cuidadosa e atenciosamente, com a minha pesquisa.

Ao meu Cauê, por sonhar e caminhar ao meu lado em todas as etapas. Por acreditar em minha capacidade e pelas diversas expressões de amor. Sobretudo, pelo temor ao Senhor, princípio de toda sabedoria.

À minha mãe, Santina, educadora por excelência e grande incentivadora, por confiar em mim, ainda que eu própria não acreditasse. Por amar a vida, a escola pública, as crianças e me influenciar com esse afeto. Por ser uma intercessora incansável, compreender minhas ausências, além de compartilhar comigo alegrias e aflições. Ao meu pai, Sérgio, hoje no Céu, apaixonado pela Universidade Pública.

À Cris e ao Odilon por me incentivarem a trilhar os caminhos da pesquisa.

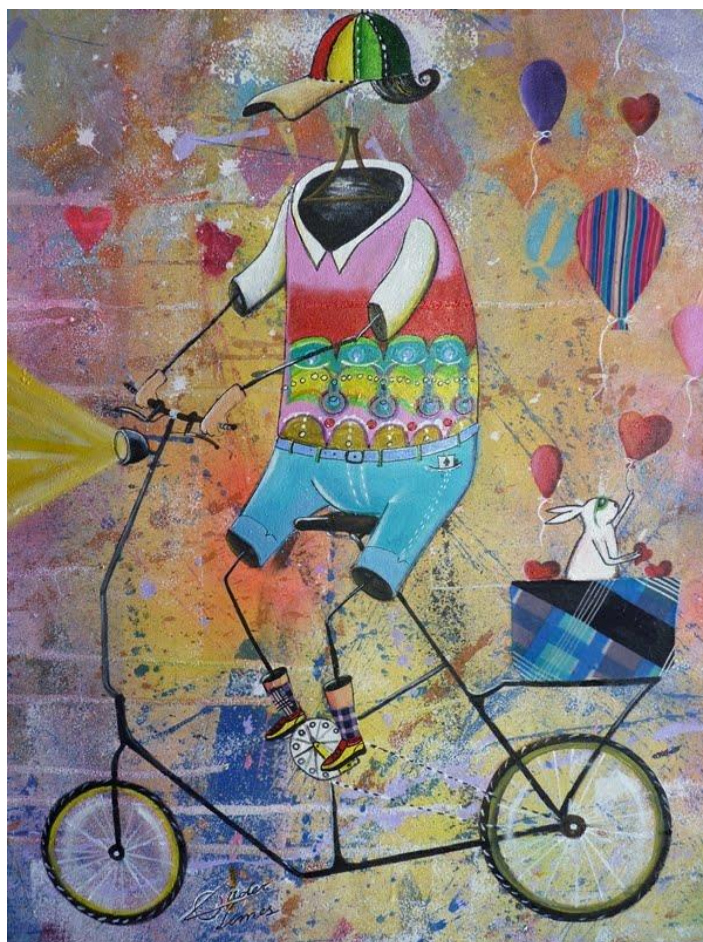
Ao meu primo, Dr. Luís Henrique Silva, pela influenciadora dedicação à educação.

À Laura, amada irmã, *que é da rosa nos cabelos, que é do vale sempre em flor*, exemplo de garra e perseverança brasileira em terras distantes.

Às minhas amigas de infância, Angélica, Gabrielli, Natália e Mariana, por estarem presentes às memórias que o tema desta pesquisa me remete, e a todos os amigos do MEPEM, por dividirem ensinamentos e angústias, especialmente à Ana Paula, minha facilitadora e irmã acadêmica.

E a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte do meu desenvolvimento acadêmico e profissional durante os anos de aprendizado, empenho e conquistas.

Muito obrigada!



O vendedor de balões - Anderson Ferreira Lemes (Alemão)  
Artista Assisense

*For it is God who works in you  
to will and to act in order to fulfill  
his good purpose.*

*Philippians, 2:13*

CONTRERA, Lígia Gomes. **Curso online de formação continuada no ensino de língua inglesa para crianças:** reflexões e propostas. 2018. 85 f. Trabalho de Conclusão Final. (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas Estrangeiras) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2018.

## RESUMO

O que motiva esta pesquisa é o interesse em contribuir para suavizar as lacunas encontradas na formação de professores de língua inglesa para crianças (LIC) (MAGALHÃES, 2013; PICANÇO, 2013; PIRES, 2004; RINALDI, 2006; 2011; ROCHA, 2010; SANTOS, 2013; SILVA, ROCHA, TONELLI, 2010; TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017). Em atenção à oferta recorrente, e cada vez mais comum, do inglês nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, apresento o relato da experiência de elaboração e pilotagem de um curso de formação continuada *online* de 30 horas, bem como as reformulações e proposta para sua segunda versão. Ressalto que o principal desígnio desta oferta é estabelecer o diálogo entre as aproximações investigativas e a prática docente, por meio de reflexões acerca de princípios e ações sobre o ensino de língua inglesa para crianças (LIC). Após a pilotagem, verifiquei aspectos que motivaram a (re) elaboração da proposta, a ser pilotada no futuro. Os cursistas salientaram a relevância das contribuições teóricas selecionadas, bem como da proposta do curso; contudo, apontaram a questão temporal como um obstáculo para realização dos módulos. Como um dos resultados deste trabalho, elaborei uma segunda edição do produto educacional, dada a constatação da possibilidade de melhoria. Ressalto que outro resultado positivo desta pesquisa recai no fato de contribuirmos, embora sutilmente, para a formação dos professores de inglês para crianças de Assis por meio do curso de formação (leituras, discussões, fóruns). Saliento que essa versão também contempla as observações feitas na qualificação pela banca examinadora. Considerando a necessidade do desenvolvimento humanístico desde a mais tenra idade (CHAGURI, 2010a; PICANÇO, 2013), compreendo que estas foram ações para (re) significar as práticas e viabilizar a aproximação das instituições formadoras dos profissionais em exercício. A segunda edição busca alcançar disposição e capacidade para análise pessoal, possivelmente favorecendo as crianças.

**Palavras-chave:** Língua inglesa para crianças. Formação continuada de professores. Curso de formação.

CONTRERA, Lígia Gomes. **Online continuing education course in the English language teaching to children. Reflections and proposals.** 2018. 85 p. Paper. (Professional Master's Degree in Teaching Foreign Languages) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2018.

### **ABSTRACT**

The present research is based on the interest to contribute and fill to the gaps found on the formation of English teachers working with children (LIC) (MAGALHÃES, 2013; PICANÇO, 2013; 2011; ROCHA, 2010; SANTOS, 2013; SILVA, ROCHA, TONELLI, 2010; TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017). Focusing on the recurrent and increasingly common offer of English for 1st and 5th graders, we present our remarks of the experience in elaborating a course. The continuing study course offers an online format with 30 hours of reformulations and a proposed the second version. We emphasize that the main goal of this study is to establish a dialogue between the investigative approaches and teaching practice, via reflections about principles and actions related to LIC. After the feedback from the pilot study, we noticed aspects that called for a re-elaboration of the proposed study, a future new pilot study. The subjects mentioned the significance of selected theoretical contributions, as well as the purpose of the course; in view of the deadlines insufficient for the completion of the modules. As a result, we created a second edition of the educational product, given the need for adjustments for the betterment of the project. We lay emphasis on the positive results from the research showing that its whether small contribution assists in the preparation of children's English teachers in Assis via our courses tolls, such as readings, discussions, and forums. Furthermore, that the version proposed also address the observations made by the qualification exam committee. Considering the need of a humanistic development since infancy (CHAGURI, 2010a; PICANÇO, 2013). Noted that these were the action to find new meaning for the practices e facilitate how we reached the institutions and the professional in the study. The new edition seeks to expand the possibilities for personal analysis, possibly then benefiting the children.

**Keywords:** English language teaching to children. Teacher education. Teachers' professional development.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Interface do Google Groups .....	29
<b>Imagem 2:</b> Página inicial do site .....	33
<b>Imagem 3:</b> Ficha de análise de materiais didáticos.....	44
<b>Imagem 4:</b> Dinâmica da segunda edição do Curso Ensino de Inglês para Crianças .....	49

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Panorama do processo de implantação do ELI em Assis.....	23
<b>Quadro 2</b> - Decisões tomadas ao longo do caminho .....	29
<b>Quadro 3</b> - Número de participantes por módulo .....	31
<b>Quadro 4</b> - Inscrições e participações até o encerramento .....	32
<b>Quadro 5</b> - Organização do curso .....	35
<b>Quadro 6</b> - Resumo dos módulos da segunda edição .....	52

## LISTA DE SIGLAS

EaD	Educação a Distância
EF	Ensino Fundamental
ELEC	Ensino de Língua Estrangeira para Crianças
ELI	Ensino de Língua Inglesa
ELIC	Ensino de Língua Inglesa para Crianças
EM	Ensino Médio
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LEC	Língua Estrangeira para Crianças
LEM	Línguas Estrangeiras Modernas
LI	Língua Inglesa
LIC	Língua Inglesa para Crianças
MD	Material didático
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SME	Secretaria Municipal de Educação

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	15
<b>CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: ENTRE O IDEAL E O REAL.....</b>	<b>20</b>
1.1 PERCURSO DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE LI EM ASSIS .....	23
<b>CAPÍTULO 2: CURSO <i>ONLINE</i> DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE LIC: REFLEXÕES EM BUSCA DE NOVAS PRÁTICAS .....</b>	<b>26</b>
2.1 ENCONTRO PRESENCIAL .....	31
2.2 PÁGINA INICIAL.....	33
2.3 QUEM SOMOS .....	33
2.4 SUGESTÕES DE LEITURA.....	33
<b>CAPÍTULO 3: ORGANIZAÇÃO DOS MÓDULOS.....</b>	<b>35</b>
3.1 MÓDULO 1 - AFINAL, O QUE É ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS? .....	36
3.1.1 Fórum 1.....	38
3.2 MÓDULO 2 - METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....	38
3.2.1 Fórum 2.....	39
3.3 MÓDULO 3 - SALA DE AULA É LUGAR DE BRINCADEIRA? O LÚDICO COMO ELEMENTO MOTIVADOR.....	40
3.3.1 Considerações a respeito do Módulo 3.....	40
3.4 MÓDULO 4: MATERIAL DIDÁTICO: CRITÉRIOS PARA ADOÇÃO .....	41
3.4.1 Considerações a respeito do Módulo 4.....	44
3.5 MÓDULO 5 – A GREAT TEACHER EATS APPLES .....	44
3.5.1 Atividade do Módulo 5 .....	46
3.5.2 Proposta de atividade .....	46
3.6 ENCERRAMENTO .....	47
<b>CAPÍTULO 4: PROPOSTA PARA A <i>SEGUNDA</i> EDIÇÃO DO CURSO <i>ONLINE</i> .....</b>	<b>50</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>66</b>
<b>Apêndice A:Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>66</b>
<b>Apêndice B:Fotos do Encerramento na SME de Assis .....</b>	<b>67</b>
<b>Apêndice C:Certificado de participação no curso.....</b>	<b>68</b>
<b>Apêndice D:Questionário Final – Feedback dos professores participantes.....</b>	<b>69</b>
<b>Apêndice E:Feedback dos professores participantes.....</b>	<b>70</b>
<b>Apêndice F: Guia da segunda edição do curso.....</b>	<b>76</b>

## INTRODUÇÃO

O Ensino de Língua Estrangeira, predominantemente a Língua Inglesa para Crianças (LIC), tem se multiplicado em vários países (GRADDOL, 2006). Seja pela influência das relações comerciais, que reforça o caráter indispensável do inglês, ou pela pretensão dos pais em proporcionarem aos filhos formação de qualidade desde a mais tenra idade, o domínio e/ou imposição (MOITA LOPES, 2005; RAJAGOPALAN, 2001) da Língua Inglesa (LI), vêm aumentando de maneira expressiva (BITTINGER 1999; CAMERON, 2003; PIRES 2004; TONELLI 2005; 2007). Ainda que sejam legítimos os ensejos que levam a ressaltar tal indispensabilidade, o ensino de língua inglesa (ELI) vai além das exigências da modernidade líquida<sup>1</sup> (BAUMAN, 2001), em virtude de as línguas estrangeiras (LE) serem, fundamentalmente, “um instrumento de inserção social e veículo de acesso a diferentes culturas” (SILVA, ROCHA, TONELLI, 2010, p. 29).

Na Europa a LIC não é uma novidade. Com vistas à valorização da pluralidade das línguas, bem como com a busca por estabelecer contato com as diferentes formas de ver o mundo e compreender a cultura do outro, há tempos os europeus têm se preocupado com o aprendizado de novas línguas, Mello (2013).

Pautada em Djigunovic e Vilke (2000), a mesma pesquisadora, Mello (2013, p. 14) assinala que em 1990 “o contexto europeu já estava atrelado ao multilinguismo quando foi criado o projeto Language Learning for European Citizenship (Aprendizagem de Língua para a Cidadania Europeia) que envolveu vinte países europeus e o Canadá, ”. A partir daí, segundo (NIKOLOV, 2000, apud MELLO, 2013), tem-se a abertura para realização de pesquisas ao ensino e aprendizagem de LEC.

Em múltiplos contextos, tais como em escola de idiomas, na educação infantil (EI) e no ensino fundamental (EF), observa-se que, de maneira especial, as crianças<sup>2</sup> evidenciam grande disposição em aprender uma nova língua. A formação docente, inicial e contínua, por sua vez, é assunto recorrente no cenário nacional, uma vez que a educação pode ser uma maneira de cooperar na construção de uma civilização humana para todos (CANDAU, 1997; CONTRERAS, 2002; DALBEN, 2007; FALSARELLA, 2004; GRANVILLE, 2007; MAZZEU, 1998; PERRENOUD, 2001; TARDIF, 2002).

---

<sup>1</sup>Modernidade Líquida é o termo utilizado por Bauman (2001) para tratar das questões da sociedade contemporânea. Segundo o filósofo, o individualismo, a facilidade e a efemeridade das relações, bem como a pressa, espelham a característica mais marcante do tempo na sociedade.

<sup>2</sup> De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, considera-se criança uma pessoa com até doze anos de idade incompletos (Lei 8.609 de 13 de julho de 1990).

Além dessas contribuições, o interesse pela formação de professores tem repercutido na formação de professores de LI, (CELANI 2003; 2010; GIMENEZ, 2002, 2003, 2007; MAGALHÃES, 2013, RINALDI, 2006; 2011; SILVA, 2000; TELLES; 2007). Nesse campo, diversos autores (RINALDI, 2006; SHIMOURA, 2005; TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017; TUTIDA, 2016) voltam seus olhares para a formação do professor de Língua Estrangeira para Crianças (LEC).<sup>3</sup>

Neste sentido, na segunda versão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documento que tem por objetivo orientar o que é ensinado em todas as etapas da educação básica nas escolas do Brasil, pode-se compreender que, apesar de haver ações para inclusão da LI nos anos iniciais do ensino fundamental, não se encontra sua oficialização por documentos específicos (BRASIL, p.120), dificultando ainda mais os avanços nas práticas.

A inexistência de disposições legais a respeito do componente Língua Inglesa nos anos iniciais (do 1º ao 5º ano) é igualmente apontada na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental:

No que se refere à língua estrangeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não há disposições legais ou orientações curriculares para seu ensino. Ao mesmo tempo em que se reconhece a existência de projetos locais de oferta de Língua Estrangeira Moderna nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em diversas redes municipais e estaduais brasileiras, e que se considera necessário avaliar a relevância e o impacto de tais iniciativas, cabe à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tratar dos objetivos de aprendizagem para as etapas previstas nas leis e regulamentos vigentes. (p. 119)

A omissão à possibilidade de aprendizagem de LI nos anos iniciais do ensino fundamental é vista como uma lacuna, em virtude da oferta de LIC demandar ajustes para estimular os alunos de forma apropriada, “adotando uma organização em espiral para que os objetos de aprendizagem sejam retomados e não apresentados como novidades” (BRASIL, p. 25).

O ensino da LI é um desafio para as escolas públicas brasileiras devido as dificuldades relativas aos mais diversos aspectos, como material didático, falta de acesso à internet, bem como certificados de proficiência da língua por parte dos professores.

Ademais, a escolha de uma língua a ser incluída como componente obrigatório no Brasil dá-se por meio das relações de poder, ou seja, política, conforme discutem Chaguri,

---

<sup>3</sup> Em alguns momentos do texto, faço uso da terminologia LE por entender que, neste momento, o assunto tratado independe da língua a ser ensinada. Contudo, o texto está voltado a tratar especificamente do ensino de LI.

Tonelli (2013). Desse modo, para se estabelecer a oferta de LIC, é indispensável o “somatório de forças” entre a criação de acordos e metas, bem como o incentivo, por parte do governo.

Fernández e Rinaldi (2009) ressaltam que a LDB (1996) trouxe a inclusão da LE na “parte diversificada” do currículo em todos os níveis escolares e que, mesmo que a obrigatoriedade se dê a partir do 6º ano do EF, não se evidencia no documento a proibição para sua oferta antes desse nível educacional. Desse modo, quatro lacunas são elencadas pelas autoras: a falta de diretrizes oficiais específicas; a crença de que não se aprende LE na escola regular; a ausência de cursos de formação de LIC; e a obrigatoriedade apenas a partir do 6º ano.

A despeito dessas carências serem perceptíveis, boa parte dos professores que trabalha com crianças não teve a oportunidade, em suas formações iniciais, de ter contato com referenciais teóricos sobre suas habilidades e interesses nas diferentes faixas etárias, nem tampouco discute as fases de desenvolvimento das crianças, suas motivações, ou mesmo as atividades mais adequadas para cada idade (MAGALHÃES, 2013; PIRES, 2004; SCHIEFER, 2010, RINALDI, 2011; TONELLI, 2005).

A carência de formação de professores legalmente habilitados para atuar neste segmento, bem como, de modo geral, nos cursos de licenciatura, leva-nos a observar práticas pedagógicas inadequadas em sala de aula. Esta situação reflete a conveniência de incluírem-se no componente curricular dos cursos de Letras disciplinas que contemplem especificamente os primeiros anos do EF, conforme postula Ferreira (2013, p. 11):

[...] os cursos que preparam professores para atuação infantil (pedagogia) não têm em seu quadro de professores, ou no seu currículo de curso, disciplinas que formem professores para atuar no preparo de professores para ministrar aulas de língua estrangeira. E, por outro lado, os cursos que preparam professores de LE, são os cursos de Letras, e preparam professores para atuar do 6º ano 9º ano do ensino fundamental e no ensino médio, e, fica de alguma forma, subentendido que ocorre o preparo também para as crianças da educação infantil e do 1º ao 5º ano.

Ainda que não se comprove que crianças muito jovens são melhores aprendizes (MAGALHÃES, 2013), o contato precoce com a LI no primeiro ciclo do EF (de 1º ao 5º ano) “favorece o desenvolvimento da linguagem e das capacidades metalinguísticas na(s) língua(s) estrangeira(s) e também na língua materna” (CORDEIRO, 2013, p. 15); no entanto, a formação de professores, tanto inicial, quanto continuada, parece carecer de contribuições teóricas e práticas.

Conforme Magalhães (2013, p. 242), por “mais hábil ou experiente que seja um professor, ou mais talento que tenha para o exercício da docência, ele só terá a ganhar se aliar o seu conhecimento prático à formação acadêmica”. Isso se dá devido a indispensabilidade de embasamento teórico aplicado na prática, sobre as habilidades e disposições das crianças em cada faixa etária. Além disso, o número de estudos que discute o ensino de língua inglesa para crianças “vem constituindo um espaço importante de pesquisa”; contudo, ainda se aponta a carência do emprego de “um esforço especial na área” (SILVA; ROCHA; TONELLI, 2010, p. 51).

Tendo em vista as dificuldades constatadas, tais como a carência de pesquisas que tracem o perfil de como está o ensino de língua inglesa para crianças nas escolas municipais, bem como que analisem a premência de embasamento teórico por parte dos professores, ou que ainda discutam as políticas públicas específicas para este contexto destacado, promovi e ofertei o curso *online Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos*, para os professores de LIC da cidade de Assis, São Paulo (MAGALHÃES, 2013; RINALDI, 2011; TONELLI, 2010).

A organização da formação apreciou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que postula que a maior finalidade dos anos iniciais “é alargar o círculo de relações da criança, libertando-a do círculo, muitas vezes estrito que a família se fecha sobre ela” (CHAGURI, TONELLI, 2010, p. 39). Além disso, inclui, segundo escolha da comunidade escolar, pelo menos uma língua estrangeira moderna (LEM) na parte diversificada, a partir da 5ª série (6º ano)<sup>4</sup> do EF. Busquei atender também os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (volume introdutório), que destacam a finalidade da LE de abranger as diferentes culturas, seus valores e inclinações; ampliar a disposição em conhecer; formar sua condição de cidadão para empreender a cultura da LE e a própria cultura.

Como já assinalado anteriormente, a insuficiência de documentos que regulem o ensino de LE nas séries iniciais, especialmente no EF – anos iniciais, levaram-me a tomar como referência os parâmetros que norteiam o ensino de LE no EF como um todo (sem explicitar o primeiro ciclo) no Brasil. Especificamente em Assis, consultei o Sistema de Municipal de Ensino (2007). As contribuições no tocante à formação de professores de LIC e

---

<sup>4</sup> A lei nº 11.274, art. 32, torna o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade. Assim estabelece cinco anos iniciais para crianças de 6 a 10 anos e quatro anos finais, para adolescentes de 11 a 14 anos.

metodologias e estratégias de ensino (BOESSIO, 2013; LEFFA, 1988; MAGALHÃES, 2013; RINALDI, 2011; TONELLI, 2010), do mesmo modo, foram essenciais neste processo.

Diante desse quadro, esta pesquisa propõe-se a relatar o processo de criação, aplicação e avaliação do curso ofertado, articulando ajuntamentos entre questões investigativas e práticas. Ademais, apresenta a proposta ajustada para a segunda edição da formação.

Para que as etapas possam ser melhor compreendidas, apresento a revisão bibliográfica a respeito dos assuntos tangentes ao ensino de língua inglesa para crianças, além da organização, desenvolvimento e considerações finais após a oferta do produto educacional, elaborado no formato *online* devido à impossibilidade da oferta presencial (o que irei esclarecer mais adiante). Disponibilizado na Plataforma Google Sites, o curso é composto por 5 módulos, além de dois encontros presenciais, um no início e outro no final das atividades. A proposta para segunda edição, bem como o Guia integram a parte final deste trabalho.

## **CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: ENTRE O IDEAL E O REAL**

A demanda pela formação adequada para professores que trabalham com crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental tem sido demonstrada por diversos pesquisadores (PEREIRA, 2016; RINALDI, 2013, ROCHA, 2012; TONELLI, 2013; TUTIDA, 2016), uma vez que a LIC é uma realidade de muitas escolas no Brasil (BUOSSE, SANTOS, 2017). Há uma efervescência de pesquisas nesta área (TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017) e nota-se que temos avançado significativamente; contudo, ainda enfrentamos muitos desafios, pois, ao se abordar o ELIC no EF, devem-se considerar práticas pedagógicas em que o professor seja comprometido com as habilidades da criança (MOITA LOPES, 2005), o que, muitas vezes, não tem acontecido.

Um dos fatores preponderantes para esta situação é a inadequação dos currículos dos cursos de Letras, que ignoram, no processo de formação docente, os anos iniciais do ensino fundamental. As licenciaturas em Pedagogia, por sua vez, dedicam-se a preparar professores para trabalharem com crianças; no entanto, em geral, prevalece a ideia de que “não se precisa saber muito inglês para ensinar uma criança pequena porque a criança não sabe nada”. Na visão de Santos (2010), esse conceito em relação à LI é totalmente equivocado, preconceituosa e prejudicial. Na verdade, acrescenta (p. 62), o “professor de LE carece não só ter experiência e conhecimento das técnicas de ensino para a faixa etária com a qual está trabalhando, como também ser especializado na língua que intenciona ensinar”.

O ideal, para que melhorias pudessem ser evidenciadas na oferta de LI aos anos iniciais do EF, é o estabelecimento de novos direcionamentos para os cursos de Letras, como formações que atrelassem o ensino de língua a conhecimentos sobre o universo infantil, sem deixar de lado a busca por graduar professores que também fossem proficientes na Língua Inglesa. Isso, até o momento, não parece estar ocorrendo.

Distante da pretensão em proporcionar melhorias para o ELI no EF- anos iniciais, observa-se a carência de iniciativas por parte do poder público, que admite a existência de lacunas na condução do preparo de docentes em nível nacional.

Nesta lógica, documentos como o PCN e a BNCC abordam exclusivamente os últimos anos do EF deixando em aberto as ações relacionadas aos primeiros ciclos enquanto as Diretrizes Curriculares para o ensino de língua estrangeira moderna, de igual maneira, versam somente a respeito do ensino de 6º a 9º ano e do EM, não atendendo a realidade do ELIC. Nas palavras de Gimenez (2009, p. 55), “o Ensino de LEC, portanto, não é parte de uma política

nacional, mas sim do resultado de iniciativas locais, por parte de autoridades governamentais”. Dessa maneira, acrescenta (p. 58), “o fazer político acontece de forma dinâmica, não necessariamente após planejamento cuidadoso”.

Pode-se constatar que o ideal seria formar professores de LE com enfoque também para o primeiro ciclo do EF nas disciplinas oferecidas (CRISTOVÃO; TONELLI, 2010; RINALDI, 2006; TONELLI, 2005). Entretanto, na cidade de Assis, cujo curso de formação foi pilotado, e também em outras cidades brasileiras (como mencionado acima), não há na grade curricular dos cursos de Letras, disciplinas que sejam voltadas para o ensino e aprendizagem de LE centrados nas crianças, seus estágios e características de desenvolvimento. No município citado, o curso de Letras Licenciatura Português/ Inglês é ofertado pela Faculdade de Ciências e Letras (UNESP) e pela Universidade Paulista (UNIP) no formato presencial. Na modalidade EaD, pode-se cursar na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) ou na Universidade Centro de Ensino Superior de Maringá (UNICESUMAR). Apesar de muitos dos profissionais formados nestas instituições lecionarem para crianças do EF, verifica-se a invisibilidade do segmento no currículo das instituições.

Quando os docentes concluem a graduação, apenas dão o primeiro passo em suas formações e passam a ter consciência de que, muitas vezes, tiveram contato com teorias insuficientes para a realidade em sala de aula, “A formação de um verdadeiro profissional, reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da faculdade” (LEFFA, 2006, p. 361).

Destaca-se, desse modo, a exigência da Formação Continuada de Professores<sup>5</sup>, com o propósito de buscarem-se, além de respostas e soluções para as dificuldades encontradas, reflexões sobre o que está sendo feito e de que maneira (LEFFA, 2006; GIMENEZ, FOGAÇA, 2009), pois se os educadores não têm base teórica para trabalhar com crianças, acabam se firmando em crenças próprias (MAGALHÃES, 2013, p. 248).

Os encaminhamentos dados em uma aula por um professor desatualizado ou com formação inicial deficitária podem estar equivocados ou serem parcialmente adequados. Um profissional dotado de informação irrefletida pode acreditar, por exemplo, que as crianças aprendem com mais facilidade em todas as circunstâncias, o que não é verídico. Conforme Mello (2013), pautada em (GRADDOL, 2006), o número crescente de crianças estudando

---

<sup>5</sup> Segundo Almeida Filho (1997, p.31-32), a “formação continuada ou permanente é aquela em que o professor se engaja, já no exercício da profissão, em-serviço, numa relação face-a-face ou à distância em relação aos professores formadores (quando há formalização das atividades).”

inglês no mundo seria mais atrelado ao uso dessa língua na contemporaneidade e às pressões do mercado trabalho do que as supostas disposições peculiares para aprender línguas durante a infância.

Buscar meios para capacitar pessoas que saibam dividir os conhecimentos acumulados em suas trajetórias de vida é indispensável (MAGALHÃES, 2013). Para tanto, há de se investir em formação de professores preocupados em abranger o contexto em que os alunos estão inseridos, assim como seus recursos culturais. As atividades desenvolvidas em aulas de LE precisam sensibilizar os alunos pequenos para a existência de outras línguas e outras culturas, enquanto a escola pode ser o lugar que aprecia os valores e os modos de agir das crianças, o canal de espaço para o desconhecido e que ao mesmo tempo encontra meios para despertar o desejo por ele (BOÉSSIO, 2004).

O profissional empenhado em proporcionar ensino de qualidade a seus alunos está comprometido em refletir sobre suas práticas e procurar modificá-las; entretanto, ao mesmo tempo, deve estar conectado a si mesmo e ao seu próprio estilo de ensinar. Gimenez, Arruda e Luvizari (p.1, 2004), apregoam que em contraposição a modelos nos quais o professor é alguém que implementa técnicas de ensino, o profissional reflexivo é visto como construtor e reconstrutor do conhecimento sobre a prática, a partir de questionamentos.

Da mesma maneira, os vínculos cognitivo, social e afetivo se fazem indispensáveis para propiciar um ambiente de efetiva aprendizagem, de modo que o professor possa acolher suas preferências e dificuldades, levando-o a ser um sujeito autônomo. Além disso, é fundamental ter domínio do idioma, paciência, afetividade e criatividade (MAGALHÃES, 2013).

Adoto, neste trabalho, a concepção reflexiva de Formação Continuada (ALMEIDA FILHO, 1999; CELANI, 2003; GIMENEZ, 2002; PERRENOUD, 2001; LEFFA, 2006;), ou seja, aquela em que o professor desempenha um papel crítico, antes, durante e após a prática docente:

[...] compreendemos que o modelo reflexivo de formação tem o foco constante nas ações empreendidas pelo professor e nas suas conseqüências para a aprendizagem do aluno. Por meio das frequentes observações e reflexões dessas ações é possível que o professor (re)visite erros e acertos cometidos durante a utilização dos materiais de ensino e, assim, tome consciência de que novas ações são ou não necessárias quanto aos procedimentos de usos didático e pedagógico desses materiais de forma que estes sirvam como importantes auxiliares na real aprendizagem da LE pelo aluno (ALMEIDA; GIMENEZ, 2010, p. 83)

Nesta perspectiva, o conhecimento sobre a prática docente parte da avaliação própria sobre os seus estilos pedagógicos e metodológicos. A reflexão, a criação, as tomadas de decisões sobre o fazer (ou não fazer) levam-no a desenvolver (novas) ações.

## 1.1 PERCURSO DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE LI EM ASSIS

No primeiro semestre de 2007, Ester Dói foi a primeira professora de inglês da Secretaria Municipal de Educação de Assis. Atualmente, no cargo de supervisora, Dói relatou ter sido voluntária na escola em que seus filhos estudavam, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental *Prof<sup>a</sup> Guiomar Namó de Mello*. Em 2007, a lei nº 5084, artigo 85 dispõe sobre a obrigatoriedade do inglês nas escolas municipais. O idioma foi ofertado como projeto na escola de Tempo Integral, do 2º ao 5º ano, a partir de 2008 e, em 2009, começou a fazer parte da grade curricular de 1º ao 5º ano. É relevante pontuar o fragmento da lei em que se destaca: “As disciplinas Educação Física e Inglês, referidas no artigo 85, da Lei municipal nº 5084, de 06 de dezembro de 2007, serão ministradas de acordo com normas e **regulamentação específica (grifo nosso)**”; todavia apesar da menção às disciplinas precisem ser ministradas conforme regulamentação específica, são não encontrados documentos que explicitem tais especificidades, na esfera federal e municipal. Estes dados podem ser melhor visualizados no quadro abaixo:

**Quadro 1** - Panorama do processo de implantação do ELI em Assis

Período	Atividade
<b>Início de 2007</b>	Município de Assis tem a primeira professora de inglês, como voluntária.
<b>Dezembro de 2007</b>	A Lei nº 5084 <sup>6</sup> , artigo 85, dispõe sobre a obrigatoriedade do inglês nas escolas municipais.
<b>2008</b>	O inglês passa a ser ofertado como projeto na escola de tempo integral, 2º ao 5º ano.
<b>2009</b>	O inglês passa a fazer parte da grade curricular de 1º ano 5º ano.
<b>2016</b>	Organização do curso e contatos iniciais com a Secretaria Municipal de

<sup>6</sup> Pela Lei Municipal nº 5084, artigo 85, de 06 de dezembro de 2007, o ensino de inglês, a educação ambiental e o uso da informática como ferramenta pedagógica passam a ter caráter obrigatório em todos os anos do ensino fundamental, a partir da sua aprovação. As disciplinas referidas no artigo serão ministradas de acordo com normas e regulamentação específicas. Os certificados foram produzidos em parceria com minha orientadora; a SME de Assis realizou a impressão.

	Educação.
<b>Maio/Junho de 2017</b>	Apresentação da proposta para os professores: 17/05/2017 Oferta do curso: de 19/05/2017 a 26/06/17- (encerramento presencial)
<b>Outubro de 2017</b>	Entrega dos certificados

Fonte: a autora

Considerando a não obrigatoriedade em nível nacional por meio de leis que regulamentem a oferta de LI nos anos iniciais do EF, pode-se interpretar a Lei Municipal nº 5084 como um avanço no ELIC; contudo, observa-se que, apesar da LI ter se tornado obrigatória, não se apresentou mais direcionamentos a respeito da formação docente, número de aulas e carga horária, bem como parâmetros para a oferta. Sabe-se que já existiram ações entre os professores para a confecção de uma matriz curricular de LI tendo como referencial o Guia Curricular da cidade de Londrina-PR, elaborado pela equipe participante do *Projeto Construindo o currículo de língua inglesa para escolas públicas de Londrina*; todavia, ele parece não ter sido concluído.

É possível notar, apreciando as investigações realizadas, que ensinar crianças exige formação específica e diferenciada, visto que elas aprendem de maneira diferente dos adultos e têm o lúdico como parte efetiva neste processo, conforme ressaltam Tutida e Tonelli (2014, p. 747),

[...] a formação do profissional de LIC tem de ser diferenciada da formação do professor de LI para outras faixas etárias, uma vez que os conhecimentos teórico-metodológicos e o perfil do professor de LIC é diferenciado. Crianças aprendem de maneiras diferentes, pertencem a uma realidade diferente do adulto; por exemplo, dependendo da idade não são capazes de trabalhar com conceitos abstratos, o lúdico faz parte de sua realidade. O perfil destes alunos exige do professor um treinamento e formação diferenciados.

Espera-se, levando-se em conta tais apontamentos, que o profissional formado em Letras saiba trabalhar com crianças e fazer uso de ferramentas lúdicas para atingir os objetivos propostos. Além disso, é preciso dar subsídios, tais como formações, para que consiga traçar seus objetivos e faça a escolha de materiais e recursos que venham a incentivar as crianças e alimentar a vontade de conhecer o diferente.

Cerqueira (2006), por exemplo, levanta questionamentos em relação ao modo de aprender da criança, percebendo suas influências e vínculos, por este motivo, destaca a importância do papel do professor. Vasconcellos (2003) corrobora com a autora e assinala que

a escola não pode ser transmissora de conhecimentos, antes, precisa estar permeada de um caráter mais amplo, transformador, dinâmico e democrático. Nas palavras de Magalhães, (2013, p. 255), o bom professor é aquele que tem “sensibilidade para entender cada aluno como um ser único e assim respeitar seus limites e necessidades especiais”.

No capítulo que segue, apresento a dinâmica da primeira versão do curso online, bem como seu processo de elaboração e oferta.

## CAPÍTULO 2: CURSO *ONLINE* DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE LIC: REFLEXÕES EM BUSCA DE NOVAS PRÁTICAS

O presente produto educacional, disponível na plataforma<sup>7</sup> <https://sites.google.com/view/ensinodeinglesparacrianças/p%C3%A1gina-inicial> tem o intuito de contribuir para formação continuada no âmbito do ensino de LIC, sobretudo dos docentes da Secretaria Municipal de Educação de Assis (doravante SME), no Estado de São Paulo; contudo, continua disponível a fim de que, em futuros trabalhos, outros professores possam usufruir. É composto por 5 (cinco) módulos, além de dois encontros presenciais, um no início e outro no final das atividades. Tem como princípio norteador as questões levantadas por Celani (2010), no artigo *Perguntas sem respostas na formação de professores de línguas*.<sup>8</sup>

Em meu primeiro planejamento, idealizei ofertar o curso inteiramente no formato presencial, semelhante ao disponibilizado *online*, inclusive com os mesmos tópicos e atividades, porém, em horário de estudo (HE)<sup>9</sup>, já estabelecido para as segundas-feiras na sede da SME. Contudo, no ano de 2016 a crise econômica assolou todo o país, bem como o município. Os contatos com a SME ficaram incertos, havia insegurança sobre os encaminhamentos no ano de 2017, visto que, após as eleições, o novo prefeito poderia tomar decisões diferentes do antecedente e, com isso, alterar o programa da formação proposta.

Na ocasião, as decisões que seriam tomadas no ano seguinte poderiam afetar diretamente os encaminhamentos da pesquisa, ou seja, embora não se conteste a importância do inglês nos anos iniciais do EF, ainda assim poderia haver mudanças que afetariam diretamente minha proposta.

Segundo Chaguri e Tonelli (2013, p. 53), “a relação de poder - política - determina a escolha de uma língua a ser utilizada nas escolas de um determinado país”. Neste ensejo, GIMENEZ e PASSONI (2016, p. 117), pautadas em (BOWE et al., 1992; BALL, 1994)

<sup>7</sup> Ferramenta para criação de *sites* personalizados.

<sup>8</sup>1) Como contribuir para a formação de professores de línguas sem impor modelos provenientes de tendências do momento, existentes no arcabouço teórico favorecido pelo formador? 2) Que aspectos dos discursos dos formadores propiciam o desenvolvimento de resistência ou de dependência? 3) Como distinguir resistência à inovação e à mudança de necessidade de maior profundidade na discussão dos elementos inovadores? 4) Como dar conta de questões de identidade e de afetividade necessariamente envolvidas em propostas de renovação e de mudança? 5) Como desenvolver no professor em formação, inicial ou contínua, independência informada que possa permitir-lhe construir saberes locais a partir de sua prática? 6) Que aspectos dos discursos dos formadores propiciam ou dificultam o desenvolvimento desses saberes locais? (CELANI, 2010, p. 65-67)

<sup>9</sup> *Horário de estudo* é o nome dado às reuniões realizadas às segundas-feiras, geralmente no início da noite. Em uma semana, os professores de inglês permanecem na escola em que atuam e, na outra, reúnem-se na Secretaria da Educação, para o que se denomina Hora de Estudo Técnico (H.E técnico). No ano de 2017, no entanto, a dinâmica tem sido diferente devido à inexistência de um profissional responsável pela área de LI para conduzir as reuniões.

esclarecem que uma política se desenvolve em um ciclo contínuo, com três contextos principais: influência, produção de texto e o da prática. O contexto de influência está ligado às forças que atuam para sua criação, em concordância com seus objetivos. Evidenciados no próprio nome, os contextos de produção de textos são “elaborados os textos que normatizam a política pretendida. [...] já o contexto de prática é aquele em que as políticas são interpretadas e recriadas” (GIMENEZ e PASSONI, 2016, p. 117).

Mediante os entraves mencionados e os prazos que deveria cumprir como aluna do mestrado, decidi não aguardar a troca de mandatos na gestão da prefeitura, com suas possíveis implicações, e comecei a buscar meios de aplicar o produto educacional. Deste modo, realizei adaptações nos conteúdos propostos para o formato *online* e pude facilitar o contato com os professores.

No formato *online*, o desenho do curso foi alterado. O primeiro desafio foi ir em busca de uma plataforma gratuita, simples de ser editada e utilizada. Hospedá-lo no Google Sites<sup>10</sup>, <https://sites.google.com/view/ensinodeinglesparacrianças/p%C3%A1gina-inicial>, foi a alternativa que encontrei para que os professores pudessem ter horários de estudo flexíveis. Outro fator preponderante para escolha foi a facilidade para dar apoio aos cursistas por meio de ferramentas *online*, disponibilizadas no próprio *site* e no *e-mail*.

Os temas, que fariam parte de cada encontro, foram divididos em 5 (cinco) abas e nos materiais para consulta, disponibilizados em cada uma delas:

Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar LI para crianças não é para qualquer um.

Para participar, o cursista deveria ter acesso à *internet* e conhecimentos elementares de informática. Na primeira página está disponível o cronograma, com datas e prazos para realização das atividades e participação nos fóruns, para que tivessem ao dispor quando precisassem.

---

<sup>10</sup> Ferramenta para criação de *sites* personalizados.

Já não é novidade apontar que as tecnologias digitais trouxeram novos estilos de ensino e aprendizagem, tanto em relação aos alunos, que podem, por exemplo, buscar por vídeo-aulas na *internet* e aprender ou rever o conteúdo estudado em sala de aula, quanto para os professores, que têm a possibilidade de baixar vídeos, livros e sugestões de atividades.

Para tanto, no início de cada módulo, há um pequeno texto, em linguagem que se assemelha a de um *blog*, porque foge da rigidez da praticada nos meios de comunicação, deixa o leitor mais próximo do assunto e dá a possibilidade do diálogo entre formador e cursistas. Neste espaço, são dadas as instruções sobre os textos, vídeos, atividades e a participação nos fóruns. Logo abaixo, em cada uma das etapas, podem ser encontrados os textos a serem lidos, para melhor entendimento do tópico.

Deste modo, proponho aos participantes uma visão geral sobre as crenças a respeito das crianças, critérios para a adoção do material didático, entre outros assuntos, pautados no diálogo com pesquisadores da área. Nessa abordagem fica clara a obrigação de o professor ter embasamento teórico e não apenas empírico sobre as habilidades e atividades que atraem a atenção dos alunos (MAGALHÃES, 2013).

Segundo Ramos (2007, p. 65), a “*internet* não é algo passageiro, ela ‘veio para ficar’, modificando nossas formas de relacionamento e até nossas formas de organizar o pensamento e linguagem”. Por meio da *internet*, não somos apenas receptores de informações, mas colaboradores e produtores de novas ideias e ações (EL KADRI, 2015, p. 1):

Há algum tempo profissionais da educação se deparam com as diferenças entre o que chamam de mundo fechado e enciclopédico das escolas e o mundo dinâmico e sem fronteiras dos meios de comunicação. Afirmar, portanto, que estamos na era da informação e que a produção de conhecimento é intensa e rápida não é novidade.

Nesse ensejo, procurei aliar a oferta do curso a um aspecto relevante na formação: adaptei o conteúdo programático e criei novas formas de interação e avaliação para que o curso pudesse ser disponibilizado em alguma plataforma online. O que a princípio pareceu um empecilho, tornou-se uma ferramenta atual, de acesso a qualquer momento e que veio a somar muito na proposta inicial. A esse respeito, Seixas et. al. (2012, p. 661) esclarecem:

[...] a educação a distância (EaD) torna-se um dos elementos centrais dessa educação continuada, posto que permite alcançar um maior número de participantes em curto espaço de tempo e em diferentes localidades geograficamente distantes e com realidades culturais distintas, tornando-se uma ferramenta estratégica para sobrevivência dos profissionais.

Como se tratava de um terreno desconhecido por mim, fui em busca de orçamentos para confecção de um *site* profissional; todavia, logo no início descartei esta hipótese devido ao alto valor cobrado por *web designers*. Por isso, pesquisei plataformas que pudessem hospedar gratuitamente o *site* e que, além disso, apresentassem interfaces fáceis de utilizar. Depois de algumas tentativas frustradas, encontrei o Google Sites, por meio da indicação de uma amiga.

Iniciei pela utilização da ferramenta de criação de *sites* do Google, um serviço *online*, oferecido gratuitamente e com alternativa de ter acesso por meio do computador, celular ou *tablet*. Para sua criação precisei ter uma conta de *e-mail* do mesmo provedor, enquanto a edição das páginas foi descomplicada e autoexplicativa. Além disso, foi possível adicionar vídeos, arquivos em formato Word ou PDF e imagens.

Após já ter dado início à criação do *site*, comecei a buscar alternativas para que os professores pudessem ter interações, troca de experiências e debates sobre os materiais disponíveis nos módulos. Segundo Paiva (2013), é imprescindível a criação de ambientes para interação comunicativa, para a construção do conhecimento colaborativo, para a reflexão sobre o uso da LI no mundo contemporâneo, bem como sobre formação continuada em serviço.

#### Quadro 2 - Decisões tomadas ao longo do caminho

<b>Modalidade</b>	<i>Online</i> (com dois encontros presenciais)
<b>Endereço Eletrônico</b>	<a href="https://sites.google.com/view/ensinodeinglesparacrianças/p%C3%A1gina-inicial">https://sites.google.com/view/ensinodeinglesparacrianças/p%C3%A1gina-inicial</a> ,
<b>Ferramenta de interação</b>	Google Groups
<b>Procedimentos para o uso da ferramenta</b>	Aceite da inclusão no grupo, por <i>e-mail</i> .
<b>Critérios para escolha dos professores fariam o curso</b>	Contexto de atuação da pesquisadora, necessidade de formação continuada para professores de inglês dos anos iniciais do ensino fundamental
<b>Como as páginas foram elaboradas</b>	Divididas em abas, com diferentes módulos.
<b>Emissão de certificado</b>	30 horas (para os professores que realizaram todas as atividades)

Fonte: a autora

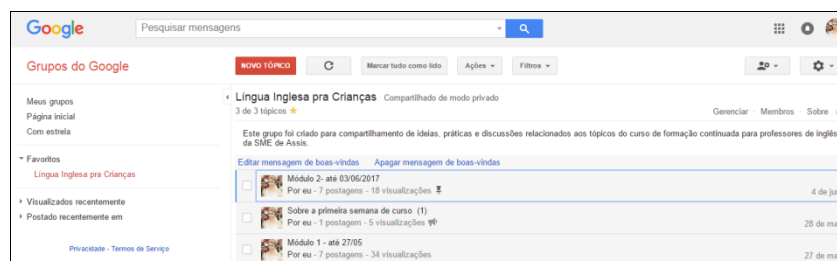
Para viabilizar as discussões, adicionei em uma das abas do *site* o tópico fórum, por meio do Google Groups. A ferramenta é um meio de criação de grupos de discussão, criado

para promover a interação de usuários com interesses em comum. Para ter acesso, é igualmente imprescindível ter uma conta Google, entrar na página Google Groups e adicionar um novo Grupo na tela principal. Após esta etapa, configurei as opções do grupo “*Língua Inglesa pra Crianças*”, enquanto o endereço de *e-mail* foi automaticamente definido pelo servidor Google.

Para identificação do grupo, há a seguinte descrição: “*Este grupo foi criado para compartilhamento de ideias, práticas e discussões relacionadas aos tópicos do curso de formação continuada para professores de inglês da SME de Assis*”.

Após a confirmação, convidei os membros, ou seja, os professores que se inscreveram no curso, digitando o endereço eletrônico na opção “adicionar membros diretamente”.

### Imagem 1: Interface do Google Groups



No grupo, os professores inscritos deveriam apresentar suas ideias em torno das discussões levantadas durante os módulos (sobre elas, tratarei mais adiante), na medida em que (MATEUS, 2002, p. 5), é preciso entender a educação enquanto um caminho que conduz os alunos e alunas à constante descoberta; inclusive a de que estudar sempre pode ser prazeroso na medida em que o conhecimento reelaborado é absolutamente cheio de novidades.

Nesse ensejo, Paiva, (2013, p.15) salienta que é “preciso ainda investir em atividades que estimulem a autonomia, pois a tecnologia evolui rapidamente e todos nós temos que aprender de forma mais autônoma”, e este o objetivo da criação do grupo de discussão.

Os módulos tiveram início no dia vinte e seis de maio de 2017 e foram finalizados em vinte e seis de junho de 2017, no mesmo dia do encontro presencial de encerramento, com a presença da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira, orientadora deste trabalho.

No quadro a seguir, o número de participantes por módulos pode ser visualizado.

**Quadro 3** - Número de participantes por módulo

	Participação	Avaliação
<b>Módulo 1</b>	6	Fórum
<b>Módulo 2</b>	6	Fórum
<b>Módulo 3</b>	6	Atividade Lúdica
<b>Módulo 4</b>	3	Análise de uma unidade didática
<b>Módulo 5</b>	5	Texto com impressões gerais

Fonte: a autora

Com a intenção de que os assuntos de cada etapa fossem discutidos e que os docentes pudessem tirar dúvidas, trocar experiências e expressar suas opiniões, optei por agendar um encontro presencial, sobre o qual discorro no próximo tópico.

## 2.1 ENCONTRO PRESENCIAL

Em horário de estudo (HE) na sede da SME de Assis, no dia 17 de maio, apresentei meu projeto de pesquisa, bem como a proposta do curso “*Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos*” com a finalidade de explicar aos professores todo processo de elaboração e objetivos.

Na ocasião, os docentes puderam conhecer um pouco da minha trajetória como professora e pesquisadora e, além disso, por meio de um pequeno vídeo foram convidados para participar pela professora Cláudia. Dos 26 professores presentes, 15 se inscreveram; todavia, este número não se sustentou até o final. Na maior parte das vezes em que o docente não participava das atividades, bem como em relação as evasões, foram os motivos pessoais, tais como a falta de tempo, a (des) organização, a falta de interesse em (re) ressignificar as próprias práticas e o possível descrédito no curso que se fizeram presentes.

É comum, na sociedade líquida moderna (BAUMAN, 2001), as pessoas terem pressa e, com as várias tarefas a cumprir no dia-a-dia, deixarem de realizar aquilo que de imediato aparenta-lhes não ser útil. Tanto quando é sabido que, no Brasil, os professores trabalham mais do que a maioria dos professores de outros países para que consigam melhorar seus salários; por isso, acabam não tendo tempo para investir em formação. Além disso, a EaD exige do cursista que se organize de modo a cumprir com o cronograma estabelecido, bem

que diariamente ele receba mensagens em relação a prazos, leituras e conteúdos, além de mensagens de motivação.

O descrédito no curso é um fator que precisa ser analisado. A formação faz parte de um trabalho de mestrado e trata-se de um projeto piloto. Mesmo que no encontro presencial eu tenha apresentado todas as etapas, documentos e orientação aos participantes, alguns podem ter abandonado devido a este motivo, por isso, aprimorei a segunda edição. A implicação dos fatores positivos e negativos do curso pode ser verificada a seguir:

#### **Quadro 4** – Inscrições e participações até o encerramento

<b>Total de professores de Inglês da SME de Assis</b>	<b>Inscritos</b>	<b>Participação até o encerramento</b>
26	15	8 (5 responderam ao questionário de opinião sobre o curso)

**Fonte:** a autora

Para entender os motivos pelos quais sete professores se inscreveram, porém, não participaram, enviei um *e-mail* a cada um deles, com a seguinte mensagem:

*Boa tarde!*

*Embora tenha realizado a inscrição no curso online "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos", não recebemos suas atividades e não tivemos suas participações nos fóruns.*

*Para melhorarmos nossa próxima edição e também contribuirmos com outros profissionais em formação, gostaríamos de saber qual(is) foi(ram) o(s) motivo(s) que o impediu(ram) de participar. O que pode ser melhorado? Quais são suas sugestões?*

Recebi a seguinte resposta:

*Olá Lígia! Apesar de estar acostumada com a participação em cursos a distância, me faltou organização. Uma pena! Mas pretendo me inscrever na próxima edição.*

*Obrigada*

É relevante salientar que no ano em que o curso foi desenvolvido, 2017, atuei como professora de inglês da SME, em duas escolas municipais de Assis, e após conseguir o apoio da supervisão, reuni-me com a secretária municipal da educação, Dulce Araújo de Andrade, a

qual recebeu com muita satisfação o projeto e, inclusive, firmou parceria na emissão de certificado, mediante relatório de participação e rendimento dos docentes/cursistas.

A inscrição do curso foi efetuada no mesmo dia do primeiro encontro presencial, bastando ao professor assinar uma lista contendo seu nome, endereço eletrônico, celular e escola sede.

## 2.2 PÁGINA INICIAL

Na primeira página do *site* é possível visualizar o nome do curso, as parcerias firmadas para que ele acontecesse, bem como as abas para acesso aos módulos e informações relativas às datas para envio de atividades.

**Imagem 2:** Página inicial do site



## 2.3 QUEM SOMOS

Quando os docentes acessavam a aba “Quem somos”, localizavam uma foto da minha orientadora (à esquerda) e outra minha (à direita), bem como o *link* para nosso Lattes e contatos. O objetivo desta página era dar oportunidade para que pudessem ter contato com o que estamos pesquisando e um pouco sobre nossa trajetória acadêmica e profissional.

## 2.4 SUGESTÕES DE LEITURA

A seleção de materiais, como vídeos, imagens e textos, não foi uma etapa simples, porque ainda são incipientes os trabalhos acerca do assunto. Ainda, diversos professores

comentaram, em horários de estudo em grupo nas escolas (H.E) e em encontros no dia-a-dia da escola, nunca terem tido a oportunidade de ler textos que tratassem especificamente do ELIC. Eles esclarecem que têm, mais facilmente, acesso a temas gerais, tais como o “ensino de língua inglesa” ou “Ensino de língua estrangeira”. De tal modo, optei por sugerir escritores que se dedicam a expandir as temáticas presentes na formação.

Fotos de livros tiradas a partir do de celular foram a maneira que encontrei para atrair a atenção dos cursistas para as temáticas, ao invés de disponibilizar a referência bibliográfica segundo as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Tal ação se deu por perceber que as preferências de leitura, muitas vezes, são influenciadas pela capa de um livro, que pode se tornar um artifício de persuasão. Valoriza-se a imagem, a tal ponto, que uma aparência atraente pode ser um incentivo para estimular a curiosidade em ler e saber mais sobre uma determinada obra. Por este motivo, mesmo que tenha cuidado com as normas acadêmicas, pretende motivar e ser transformadora.

### CAPÍTULO 3: ORGANIZAÇÃO DOS MÓDULOS

Os módulos foram elaborados para organização do conteúdo programático e, por conseguinte, dos cursistas. Ao clicar na aba correspondente é possível visualizar as orientações sobre a dinâmica de realização de leituras, atividades e fóruns, bem como fazer o *download* de todos os materiais. A duração de uma semana para a conclusão das propostas foi estabelecida avaliando que os docentes levariam, em média, uma hora para leitura e uma hora para participação.

**Quadro 5** - Organização do curso

<b>Módulo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Autores utilizados</b>	<b>Fórum/ Atividades</b>
1. Afinal, o que é LI para crianças? 19/05/2017 a 26/05/2017.	Aguçar a vontade de entender o universo infantil e levar à reflexão os diferentes pontos de vista sobre a infância	Rajagopalan (2010)	Comentar qual a diferença entre a perspectiva de infância do poema de Casimiro de Abreu e a de Ruth Rocha.
2. Metodologias e estratégias de ensino 27/05/2017 a 03/06/2017	Apresentar alguns métodos existentes e não impor um modelo	Leffa (1988) Rinaldi (2011)	Após as leituras do módulo 2, considere os métodos de ensino de línguas estrangeiras existentes e escolha aquele(s) que, em sua opinião, mais se adequa(m) ao ensino para crianças e comente.
3. Sala de aula é lugar de brincadeira? 4/6/2017 a 11/06/2017	O lúdico como uma das estratégias de ensino mais significativas para ensinar crianças	Rinaldi (2011) Figueira (2010)	Atividade lúdica: criar, adequar ou compartilhar.
4. Material didático: critérios para adoção 12/06/2017 a 26/06/2017	Análise de materiais didáticos	Ramos (2003) Ramos e Rodrigues (2008)	Analisar, segundo ficha disponibilizada, uma unidade didática.
5. A great teacher eats apples 20/06/2017 a 26/06/2017	Tratar do perfil e da formação desejáveis para um professor de Língua Inglesa para Crianças	Magalhães (2013)	Elaborar um texto de até duas páginas, relatando qual impacto do curso em sua prática.
<b>Recurso didático:</b> Dispositivo eletrônico com acesso à internet.			

**Fonte** : a autora

Na maior parte das orientações disponíveis na formação, procurei fazer uso de uma linguagem espontânea, no modelo da utilizada pelos blogueiros, porque elimina o rigor da praticada nos meios acadêmicos e deixa o leitor mais conexo do contexto. Durante todo período de atividades, coloquei-me à disposição por e-mail, além de ter criado um grupo no WhatsApp. Dessa maneira, os professores tiveram auxílio constante e puderam ter celeridade na resolução de seus problemas e dúvidas.

A seleção de material e a escolha dos conteúdos não foi tarefa fácil. Embora sejam poucos os estudos específicos de LIC, é possível encontrar autores, teses, dissertações e artigos. Busquei, a todo momento, disponibilizar aquilo que seria mais relevante para prática, como textos acadêmicos de leitura simplificada, vídeos disponíveis no Youtube, poemas já prontos para serem baixados e sugestões de bibliografias para aprofundamento no tema. No próximo tópico, discorro sobre o primeiro módulo do curso piloto desenvolvido.

### **3.1 MÓDULO 1 - AFINAL, O QUE É ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS?**

Dou abertura ao primeiro módulo encorajando os professores cursistas e explicando como é a dinâmica do curso. Disponibilizo o poema "Meus oito anos", de Casimiro de Abreu, que, com um toque nostálgico, enfatiza a "aurora da vida", permeada de amor, sonhos, flores, bananeiras, laranjais. Além disso, apresento mais uma perspectiva da infância, por meio do texto, "Ai que saudade", cuja autora é Ruth Rocha. O objetivo neste momento é começar a aguçar a vontade de entender o universo infantil e levar a reflexão aos diferentes pontos de vista sobre a infância.

Após as leituras, peço que assistam aos vídeos da reportagem exibida pela Rede Globo Minas no MGTV, 1ª edição do dia 05/05/2011, e a um trecho do quadro "Primeiros Passos", exibido no Jornal Hoje em 2009.

Ambos evidenciam a opinião de profissionais<sup>11</sup>, sobre a idade certa para aprender uma nova língua, bem como a ideia dos pais acerca do assunto. Determinados conceitos apresentados integram o senso comum e não são comprovados cientificamente. Exemplos

---

<sup>11</sup> Os profissionais apresentados pela reportagem são identificados como: Cynthia Anastásia, coordenadora de cursos infantis; Ana Rosa Vidigal, psicopedagoga; Juliana Lage, diretora; Raquel Zanini, Neuropsicóloga.

desses conceitos são a máxima de que crianças menores aprendem melhor do que as mais velhas ou com mais facilidade do que adultos, além da crença de que é mais fácil motivá-las.

Ao fazer um levantamento sobre as crenças dos professores acerca deste tema, Magalhães (2013, p. 246) aponta que “como todas as crenças, essas são, se tanto, verdades parciais e sem respaldo científico. Estudos recentes, por exemplo, não comprovam que crianças muito jovens são melhores aprendizes”.

Teorias intuitivas (BRUNER, 2001), ou seja, crenças próprias, tendem a fundamentar os pensamentos dos pais, na ausência de embasamento teórico; entretanto, essas mesmas crenças podem influenciar profissionais de LE que não têm acesso às pesquisas que tratam do assunto. Nota-se que, em alguns aspectos, é possível considerar essas crenças benéficas; todavia, em outros, elas podem se tornar um obstáculo.

O prefácio "A língua Estrangeira para crianças: um tema no mínimo ambíguo", presente no livro "Língua Estrangeira para Crianças: Ensino-aprendizagem e Formação Docente", de Rocha; Tonelli; Silva (2010), igualmente integra este módulo. Na obra em questão, o Professor Rajagopalan, titular na área de Semântica e Pragmática das Línguas Naturais da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), levanta uma questão bastante conveniente: “O que é uma língua estrangeira *para* uma criança? ”. Em seguida assevera que, como adultos, precisamos procurar entender como uma criança e refletir sobre a questão com os recursos disponíveis no seu universo. No ensejo disponibilizei artigos para introduzir os tópicos que seriam abordados nos módulos consecutivos.

Os professores deram início a este estágio da formação tendo contato com algumas amostras do que diversas vezes é veiculado pela mídia (e algumas vezes também reproduzido por docentes) sobre se aprender LI cada vez mais cedo. Ao levar em consideração essas perspectivas, procurei expor os discursos concernentes ao ensino de inglês para crianças que têm ocupado espaços em um dos meios de difusão social de mais fácil acesso do país.

Como forma de acompanhar o desenvolvimento dos cursistas após esta etapa e de contabilizar as suas participações, no final da página, solicitei que abrissem até a aba "Fórum" e participassem, deixando comentários até a data estabelecida, como pode ser apurado no próximo item.

### 3.1.1 Fórum 1

O primeiro tema para comentário no fórum foi bastante amplo. Visei levantar os conhecimentos prévios, por meio da seguinte questão: “*Após ter realizado as leituras e assistido aos vídeos do módulo 1, comente qual a diferença entre a perspectiva do poema de Casimiro de Abreu e a de Ruth Rocha. Ambos têm a mesma ideia de infância? Para você, o que é ensino de inglês para crianças?*”

Ainda que quinze (15) professores estivessem inscritos, somente seis participaram do fórum e dois enviaram suas respostas por e-mail, porque perderam o prazo para postagem.

Em minha ótica, o propósito do módulo foi alcançado. Os professores conseguiram compreender a ideia de infância exposta pelos autores, fizeram analogias com suas práticas e refletiram sobre a faixa etária das crianças com quem trabalham, suas vontades e principais interesses. Alguns destacaram a impossibilidade de executar todas atividades que gostariam, outros, ainda, pontuaram que na função de professores precisam buscar fazer o exercício de ver o mundo como as crianças o veem, demonstrando terem assimilado o que RAJAGOPALAN (2010, p. 10) chama de *xenos* e *oikos*. Nos apêndices, podem ser encontrados os comentários, na íntegra:<sup>12</sup>

## 3.2 MÓDULO 2 - METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

No segundo módulo, abordo as metodologias e estratégias de ensino existentes. Os cursistas iniciaram pela leitura do artigo "Metodologia do ensino de línguas" (LEFFA, 1988, p. 211-236), disponível no site <<http://www.leffa.pro.br/>>. O pesquisador expõe os principais métodos de ensino de línguas, tanto do ponto de vista diacrônico (a sucessão histórica dos diferentes métodos) como sincrônico (a convivência de diferentes métodos numa época). O *link* para leitura está na página e basta clicar para ser encaminhado ao *site*, no entanto, caso tivessem problemas, poderiam entrar em contato por *e-mail*.

Há, na sequência, um excerto da tese de doutorado de Rinaldi (2011), que ressalta a importância de o professor traçar estratégias de aprendizagem, destacando o lúdico como a que oferece mais resultados satisfatórios com as crianças.

---

<sup>12</sup> Os comentários e atividades apresentados nos módulos estão disponibilizados da maneira como foram postados no fórum ou enviados por *e-mail*. Algumas alterações de formatação foram realizadas para que a estética do trabalho fosse mantida.

A intenção deste módulo é apresentar alguns métodos existentes e não impor um modelo que, sob meu julgamento, pudesse ser o mais adequado, buscando atender a uma questão que não quer calar, levantada por (CELANI, 2010, p. 64):

Como contribuir para a formação de professores de línguas sem impor modelos provenientes de tendências do momento, existentes no arcabouço teórico favorecido pelo formador? O formador, necessariamente, precisa escolher um referencial teórico no qual possa situar o processo de formação. O grande desafio é fazer com que esse referencial teórico não seja interpretado pelo professor em formação como “o” modelo inquestionável, mas também não seja entendido pelo formador como o único válido e, portanto, a ser imposto.

Após estas reflexões, os professores precisavam acessar a aba "Fórum" e participar até a data estabelecida. O segundo fórum buscava atender a outro aspecto levantado por Celani (2010, p. 64) a respeito da formação contínua: “talvez, em um programa de formação contínua, ouvir seja mais importante do que falar”.

### 3.2.1 Fórum 2

A atividade solicitada *“Após as leituras do módulo 2, considere os métodos de ensino de línguas estrangeiras existentes e escolha aquele(s) que, em sua opinião, mais se adequam ao ensino para crianças e comente”*.

Nesta fase, 6 (seis) professores participaram. Diferentemente do primeiro fórum, alguns evidenciaram não ter apreendido plenamente de que modo responderiam. A proposta, calcada em (CELANI, 2010, p. 65), baseava-se em comentar sobre os métodos que mais se adequavam ao contexto de atuação em que o profissional está inserido, ou seja, não era imprescindível defender todos os métodos; todavia, era preciso analisar qual o mais adequado para cada um:

[...] talvez, o conhecimento de seus contextos de atuação pelos professores, particularmente por aqueles com anos de experiência, possa servir de base para a construção de saberes locais próprios, desenvolvidos com independência, mas informados pelo conhecimento “acadêmico” que o programa de educação contínua tem a obrigação de lhes proporcionar. (CELANI, 2010, p. 65)

O professor 6 (seis), por exemplo, preocupa-se com desenvolver o argumento, somente concorda com os demais, o que, inclusive, não era o objetivo do fórum.

Concluimos que os professores, em sua maioria, acreditam fazer uso da “Abordagem comunicativa”. Entretanto, parece ter havido dificuldade na diferenciação dos termos. Solicitei que os professores discorressem sobre os *métodos de ensino* e não a respeito das *estratégias*<sup>13</sup> que utilizam. Reconheço que essa possa ser uma falha neste trabalho. Possivelmente uma elucidação clara dos termos poderia ter evitado essas incoerências.

### **3.3 MÓDULO 3 - SALA DE AULA É LUGAR DE BRINCADEIRA? O LÚDICO COMO ELEMENTO MOTIVADOR**

A terceira etapa do curso foi a extensão da anterior e trata do lúdico como uma das estratégias de ensino mais significativas para ensinar crianças.

Em conversas os com professores e por estar no dia-a-dia em sala de aula, percebo que a maioria das crianças gosta muito de músicas, jogos, brincadeiras e de outras atividades não convencionais. Por isso, iniciei a reflexão fazendo uso de um dos tópicos de Rinaldi (2011). A pesquisadora comenta sobre o uso do lúdico em sala de aula e, além disso, propõe atividades que podem ser desenvolvidas tanto em língua espanhola, quanto em LI.

Em seguida, disponibilizei o artigo "O envolvimento de crianças na aula de língua estrangeira", de Figueira (2010). Nele, a autora investigou o ELIC e, por meio da aplicação de questionários, pôde perceber que as atividades lúdicas foram as favoritas de todas as crianças.

Além disso, havia o *link* para acesso ao artigo "This is an introduction to the teaching approach known as total physical response." no *site* do British Council. TPR é a sigla para Total Physical Response. O método pode auxiliar no ensino de LE, pois agrega coordenações de fala com ações físicas.

#### **3.3.1 Considerações a respeito do Módulo 3**

No módulo 3, ao invés de comentarem no fórum, os cursistas escolhiam uma das três opções de atividade e enviavam para o meu *e-mail* até a data estabelecida.

---

<sup>13</sup> “[...] o professor deve ter presente que vai ensinar aos pequenos alunos uma língua enquanto tal e não algo sobre ela. Para tanto, o docente deve ter clareza sobre a concepção de língua e de ensino de língua que norteia suas ações para poder ensiná-la segundo sua visão do tema. Deve considerar, igualmente, alguns princípios de aprendizagem que fazem parte da teoria adotada. Da mesma forma, o docente precisa decidir quais princípios de ensino, dentro de uma teoria pedagógica, integram sua prática cotidiana (RINALDI, 2011, p. 200)

Na primeira alternativa, poderiam escolher uma atividade que devesse sofrer adequações para se tornar mais atrativa às crianças e, de acordo com as leituras realizadas e seu conhecimento prático, deveriam fazer alterações. Havia também a opção da criação da própria atividade lúdica, conforme aquilo que o profissional acreditava ter aproveitamento adequado em seu contexto de atuação.

Como terceira escolha, poderiam compartilhar alguma atividade lúdica de sua autoria que tenha gerado resultados satisfatórios em sala de aula.

Em todas as propostas, era preciso mencionar para qual ano a atividade havia sido produzida, qual o número de aulas apropriado para seu desenvolvimento, bem como avaliar seu resultado.

### **3.4 MÓDULO 4: MATERIAL DIDÁTICO: CRITÉRIOS PARA ADOÇÃO**

Sabe-se que não há materiais didáticos que não precisam ser complementados (FERREIRA, 2015; RINALDI, 2012) e, apesar dos aspectos positivos, todos precisam ser respeitados e analisados. Há de se levar em conta o contexto em que serão utilizados, ou seja, quem são os alunos, em qual período do dia estudam, de onde eles vêm, qual nível de língua já possuem, de quais assuntos gostam, entre outros aspectos. Ao professor consciente desta limitação é recomendado fazer adaptações de acordo com os seus objetivos e número de aulas.

Na apresentação do módulo, destaco que a vida atribulada do professor brasileiro, sua rotina ou zona de conforto acabam sendo empecilhos para que faça essas adaptações, levando-o a procurar um material que abranja o máximo possível o que busca ensinar, sem precisar “gastar tempo” ao procurar materiais complementares para suas aulas. Contudo, para que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo, ao se escolher um livro didático, precisa-se refletir sobre qual é a concepção de língua adotada na instituição escolar. A partir o docente precisa ser capacitado para utilizar materiais que contemplem atividades que expressem essa concepção.

Logo abaixo, mencionei que as pesquisas envolvendo materiais didáticos no âmbito do processo de ensino e aprendizagem de línguas são cada vez mais recorrentes, sobretudo quando se referem a livros didáticos (LD) (CORACINI, 1999; DIAS, CRISTOVÃO, 2009). Ainda que se possa observar um crescente número de recursos e ferramentas tecnológicas presentes nas práticas em sala de aula de modo geral, inclusive nas aulas de LE, o LD ainda é

a alternativa mais utilizada, muitas vezes chegando a ser o único Material Didático (MD) empregado, como revelam Dias (2009, p. 199): “o professor, via de regra, acaba lançando mão do LD como o único recurso disponível para a sua atuação na sala de aula, assim como para a sua própria formação acadêmico-profissional”. Com isso, o LD exerce uma grande influência no que se ensina e como se ensina, tornando-se um elemento-chave nas práticas escolares com fins à aprendizagem da Língua Estrangeira (CORACINI, 1999).

A adoção do MD dá-se, principalmente, pela praticidade, tanto na preparação das aulas, quanto na utilização diária, ou, algumas vezes, pela imposição da administração da escola ou do governo, no caso das escolas públicas (CORACINI, 1999).

Com as reformulações no EF, pode-se perceber maior preocupação com o papel desta ferramenta, como assegura Freitas (2007), no material para o curso técnico para formação de funcionários da educação, oferecido pela Diretoria de Políticas de Formação; nos Materiais Didáticos e de Tecnologias para a Educação Básica:

As reformulações sofridas pelo ensino fundamental, a partir da LDB e dos PCN, exigem, além de tudo, uma reformulação do espaço educativo, bem como da utilização dos materiais e dos equipamentos didáticos. Acompanhando as novas proposições para esta fase da escolarização das crianças e dos jovens, os recursos didáticos precisam ser repensados e seu emprego otimizado” (FREITAS, 2007, p. 88).

Entretanto, quando se trata do ensino de LIC, há um crescente aumento nas publicações (TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017). Outro desafio presente no ensino de LIC é que ele venha ao encontro dos interesses das crianças e que as atividades utilizadas para este propósito contemplem não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas, além disso, o desenvolvimento físico e emocional deste aluno (FRANCESCHI, FARIA, PEDROSO, 2001).

Faz-se imprescindível, desta maneira, selecionar um material didático que seja baseado em critérios pré-estabelecidos levando-se em conta o contexto em que será utilizado, bem como com os documentos nacionais e estaduais que servem de norteadores da escolha. Segundo Souza (2007), a escolha de recursos didáticos é um dos elementos mais importantes na prática docente e quando se trata do ELEC esta responsabilidade parece ser mais latente.

De igual maneira, precisa-se de analisar o contexto na hora da escolha do livro didático a ser utilizado. Entendemos que nem sempre o Material Didático mais atrativo e que chama mais atenção é o mais adequado a se utilizar. Souza (2007, p. 113) assinala que "o material escolhido deve ser utilizado com embasamento teórico, e o professor não deve ceder

aos apelos comerciais que muitas vezes apresentam os materiais didáticos como solução dos problemas educacionais".

A escolha do Material Didático a ser utilizado, seja ele eletrônico, em forma de brinquedos, músicas, livros ou outros, deveria atender ao que se propõem os objetivos traçados pelo professor. O docente preparado deve mediar os utensílios que elenca para serem utilizados em suas aulas, uma vez que a má utilização pode vir a ser prejudicial e, ao invés de auxiliar, pode acabar causando o que se chama de “inversão didática” (SOUZA, 2007). Para Paiva (2003, p. 60), a “reflexão é vista como um processo cognitivo que poderá levar o professor a conquistar uma compreensão das razões, motivos, valores e pressões que influenciam seu trabalho pedagógico”.

Para avaliar qual a melhor opção, critérios sólidos precisam ser elencados, tais como contexto, metas e objetivos educacionais: “[...] a falta de critérios para a adoção do material didático pode ser vista como um sintoma da incipiente ou da insuficiente formação dos professores ora em atuação” (OLIVEIRA; WIELEVICKI, 2003, p. 151).

O LD pode ser concebido para atender diversos critérios, a depender de onde será utilizado, como postula Ferreira (2015, p. 98):

Acreditamos, portanto, independentemente de qual modelo (ou de análise de dados) usarmos, temos de considerar a análise uma etapa obrigatória, consciente, e antes da escolha de um estágio material que vamos usar na sala de aula para o manual é a mais ajustada possível ao perfil dos alunos e do objetivo a ser alcançado.

Em se tratando de LIC, entendo que a análise requer elementos que englobem não somente o Material Didático, e, sim, todo tipo de recursos didáticos (SOUZA, 2007), como jogos, brincadeiras e dramatizações.

Na mesma página onde se encontra esta introdução, há o artigo "O livro didático e o ensino-aprendizagem de inglês para crianças" (RAMOS; ROSELLI, 2008). As autoras têm como objetivo apresentar os novos alicerces teóricos que embasam o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira, o livro didático e sua avaliação. Do mesmo modo, tratam do ensino de inglês para criança e o crescente número de materiais didáticos publicados voltados para esta idade.

Tópicos como a seleção, a avaliação e modos de explorar o livro didático são apresentados, bem como a produção de materiais didáticos, e as formas de auxiliar o professor nas suas tomadas de decisões.

### 3.4.1 Considerações a respeito do Módulo 4

Após as leituras, como forma de avaliação, cada docente devia escolher um livro didático de LIC que ainda não tivesse sido analisado pelas autoras. Para isso, precisava utilizar a ficha de análise "Critérios para análise de materiais didáticos" (retirada do mesmo artigo e disponível na página) e avaliar o primeiro capítulo, seguindo os critérios elencados por Ramos (2008):

**Imagem 3:** Ficha de análise de materiais didáticos

Critérios para análise de materiais didáticos	
1.	Público-alvo
2.	Objetivos da unidade / do livro / do curso
3.	Visões de linguagem
4.	Visões de ensino-aprendizagem
5.	O que os materiais contêm em termos de:
	a. conteúdo: conhecimento sistêmico, textual, etc.;
	b. textos; gêneros, autenticidade, assunto, informações não-verbais, etc.;
	c. atividades; objetivos, instruções, tipos, etc.
6.	Como o material é explorado?
	a. O que se quer que os alunos façam?
	b. O que se quer que o professor faça?
7.	O material atinge os objetivos propostos?
8.	Diagnóstico final (sua interpretação do material)

**Fonte:** Ramos (2008)

A ficha estava disponível na página e a atividade precisava ser enviada para o meu *e-mail* até o fechamento do módulo. Havia especificações sobre o envio: estar em formato Word, fonte Arial 11, justificado e com espaçamento de 1,5.

Os livros analisados foram: *Enjoy it* (2007), das autoras Roberta Ibañez, Sueli Valente e Lilian Siqueira; *Jump! Volume 2* (2011), das autoras Eliana Aun, Maria Clara Prete de Moraes e Neuza Bília Sansanovicz; e *Just for Kids* (2013), de Ana Maria Peres Lacerda e Vivência Júlia Cardoso Puchivailo.

## 3.5 MÓDULO 5 – A GREAT TEACHER EATS APPLES

Para última semana de curso, ponderei vários aspectos que já tinham sido explorados. A questão fundamental deste produto era passar “da dependência sem reflexão para a independência informada” (CELANI, 2003, p. 63) e dar meios para que os professores de LIC

do município tivessem acesso a reflexões fundamentadas. Como já citado neste trabalho, há incipiência de obras neste sentido, todavia, há, ao mesmo tempo, falta de acesso a esses materiais.

Reconheço que a oferta de um curso como este é um passo, dos muitos que ainda precisam ser dados em torno da problemática que o assunto pode sugerir; no entanto, procurei dar meios para a reflexão à busca por mais leituras a respeito do tema.

Diante de tal constatação, é imprescindível pontuar que a formação continuada só se torna significativa no dia-a-dia do professor, quando existe articulação entre teoria e prática (GIMENEZ, 2004; LEFFA, 2006; TELLES, 2009). Tendo consciência dessa complexidade, almejei que as reflexões suscitadas durante os módulos concluídos colaborassem na organização de aulas mais agradáveis e que, sobretudo, fornecessem subsídios para formação cidadã, crítica e humana das crianças.

O título do módulo, *A great teacher eats apples*, surgiu após o vídeo <sup>14</sup>*What makes a good teacher great* e a provocação que ele sugere. De que maneira um ótimo professor é aquele que come maçã? Deixei a dúvida para os professores e, no final, eles puderam tirar suas próprias conclusões. “Talvez, em um programa de formação contínua, ouvir seja mais importante do que falar” (CELANI, 2003, p. 63).

De (LISPECTOR, 1998, p. 26), há um excerto do livro “Uma Aprendizagem ou O livro dos Prazeres”. Trata-se de uma história de amor cuja personagem principal está “aprendendo a amar” ou a “ter prazer”, conforme descrito na obra:

Uma das coisas que aprendi é que se deve viver apesar de. Apesar de, se deve comer. Apesar de, se deve amar. Apesar de, se deve morrer. Inclusive muitas vezes é o próprio apesar de que nos empurra para a frente. Foi o apesar de que me deu uma angústia que insatisfeita foi a criadora de minha própria vida. Foi apesar de que parei na rua e fiquei olhando para você enquanto você esperava um táxi.

Assim, parafraseei Lispector. Creio que a vida do professor no Brasil, de modo geral, é baseada no "apesar de":

Apesar de, nós seguimos em frente; apesar de, levantamos cedo, preparamos aula, criamos atividades, ofertamos tudo de nós. Apesar de, nos aventuramos a ouvir nossos alunos; apesar de, se produzimos atividades, reproduzimos atividades, compartilhamos atividades. Muitas vezes é o próprio apesar de que nos faz resilientes nesta profissão. É o apesar de que

---

<sup>14</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=vrU6YJle6Q4> (acesso em 30 de janeiro de 2018)

dá forças para resistirmos à falta de formação e de material; é o apesar de que nos dá uma angústia que, insatisfeita, é a criadora de nossas aulas e encontros para estudo. Foi apesar de, que somos mestres e é apesar de que continuamos em busca de conhecer o mundo para ensinarmos as nossas crianças.

Em termos mais práticos, os professores precisavam assistir ao vídeo *What makes a good teacher great*. Além disso, deveriam ler o artigo “O perfil e a formação desejáveis aos professores de língua inglesa para criança” (MAGALHÃES, 2013), ambos disponíveis no site do curso.

### **3.5.1 Atividade do Módulo 5**

O objetivo da atividade do módulo 5 foi trazer à tona todos os conhecimentos partilhados durante os módulos do curso. Assim, propus uma atividade, na mesma página em que estavam os textos.

### **3.5.2 Proposta de atividade**

De acordo com Magalhães (2013), quem não busca o próprio crescimento profissional acaba por delegar às suas crenças, muitas vezes influenciadas, o poder de decisão sobre o que e como ensinar; isto é, o entrave para ensinar LI às crianças não está vinculado somente ao desconhecimento de teorias. Entretanto, o fator mais grave deste processo é não fazer nada a respeito.

Tendo em vista todos os argumentos ao longo desta caminhada, percebemos que ensinar inglês para crianças, definitivamente, não é para qualquer um, porque, com a ausência de embasamento teórico, os professores pautam suas práticas exclusivamente em experiências próprias. Além disso, afetividade, paciência, criatividade e dinamismo são apontados como elementos essenciais (MAGALHÃES, 2013, p. 256). Dessa maneira, após terem percorrido os cinco módulos e terem tido contato com algumas pesquisas realizadas na área de Ensino de Línguas para crianças, elabore um texto de até duas páginas, relatando qual impacto do curso em sua prática. Procure refletir sobre os temas apresentados e explicitar de que maneira gostar do que se faz é imperativo neste contexto. Destaque ainda a importância de elencarmos critérios para escolha do material didático, bem como o papel da ludicidade neste processo

(Fonte times, tamanho 11, espaçamento 1,5). Imprimam e levem ao encontro presencial em 26/06/17 às 18h00, na Secretaria Municipal da Educação.

### 3.6 ENCERRAMENTO

No dia 26 de junho, em horário de estudo, minha orientadora e eu realizamos o encerramento do curso na sede da Secretaria Municipal da Educação. Na ocasião, foram convocados pela supervisão apenas os professores que haviam se inscrito e realizado as atividades de pelo menos um dos módulos.

De modo a relembrar os cursistas sobre a motivação para oferta do curso, a Dr.<sup>a</sup> Claudia apresentou a Universidade Estadual de Londrina, seus programas de pós-graduação e destacou o objetivo do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, bem como o que se entende por produto educacional.

Posteriormente, fez uma retomada de cada módulo, buscando interagir com as professoras e levá-las a refletir sobre os conhecimentos partilhados semana a semana. Comentários condescendentes puderam ser ouvidos e, de modo geral, percebemos envolvimento e disposição em expor aquilo que haviam lido e realizado. Assim, com auxílio dos *slides*, trazíamos o tópico relativo ao módulo e íamos vinculando as ideias com a prática em sala de aula.

Apresentamos o vídeo *What makes a good teacher great* e fizemos a entrega de livros e de lembrancinhas a todas as cursistas. Para concluir o encontro, com o objetivo de compreender melhor a opinião dos professores e ter elementos para aperfeiçoar o curso em futuras edições, distribuímos um questionário com quatro perguntas<sup>15</sup>. Cinco professores, dos sete presentes, responderam. As questões são as que se apresentam:

1. Quais foram os pontos positivos e negativos do curso? O que você ressaltaria de positivo no curso para vida profissional.
2. Diante do que foi proposto no curso, após as leituras e atividades, por gentileza, dê sua opinião acerca dos itens abaixo para que possamos melhorá-los nas próximas versões.
3. Quais seriam suas sugestões para melhorar, potencializar ou modificar o curso, de modo que ele contribua mais para prática e formação de professores?

---

<sup>15</sup> As respostas na íntegra podem ser encontradas nos apêndices.

4. Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

Os professores destacaram o embasamento teórico a respeito de diversos tópicos e as discussões nos fóruns, bem como evidenciaram terem repensado suas práticas em sala de aula. O docente 4, por exemplo, salientou a relevância de não haver “respostas prontas” durante a formação. Entretanto, a questão temporal parece ter sido uma dificuldade enfrentada pela maioria, pois mencionaram precisar de um prazo mais estendido para realização das atividades. Além disso, para potencializar o curso foi sugerida a inserção de vídeos, o que está incluído na próxima edição.

Convém registrar o apoio e parceria da supervisão de ensino da Secretaria Municipal de Educação. Quando o curso ainda era apenas uma ideia, em conversa informal com a supervisora Ester Dói, fui incentivada a prosseguir com a ideia e apresentá-la à Secretária da Educação, Dulce de Andrade Araújo. Após esta etapa, fui atendida em seu gabinete e tive o projeto aceito. Durante a execução, contei com o apoio de Ester, que, mesmo não sendo responsável exclusivamente pela Área de LI, não mediu esforços para agendar os encontros, para convocar os professores, organizar a sala e o café oferecido, bem como viabilizar transporte e jantar para professora Cláudia Cristina Ferreira, que se deslocou da cidade de Londrina, Paraná. O município de Assis costumava contar com um professor de inglês na função de ATP (assistente técnico pedagógico); contudo, em 2017, por contenção de gastos, ninguém ocupou o cargo. Assim, o apoio da supervisão foi essencial para a concretização do curso.

Convém salientar que questões de identidade e afetividade permearam todo o processo, desde os primeiros contatos. Isso porque, sob minha ótica, como pesquisadora, a proposta é relevante; todavia, caso não encontrasse respaldo, seria inexecutável. No atual contexto, em que se figura a instrumentalização das universalidades, torna-se fulcral a abertura de espaços para vínculos, tal como assinala Chauí (2017):

[...] esse caminho começa no ensino básico e no ensino médio. É preciso retomar a ideia de formação no lugar da informação, da crítica no lugar da repetição. Os meios de comunicação e a velocidade da internet levam as pessoas a se considerarem informadas e com capacidade crítica

Tendo consciência dessa complexidade, Celani (2010, p. 65) destaca que “propostas de mudança podem ser interpretadas pelo professor como crítica negativa ao seu

agir”. Em face ao exposto, o diferencial para a construção de saberes foi o respaldo, envolvimento, incentivo e credibilidade em minha pesquisa. Ao ponderar essa perspectiva, é apropriado destacar que a ação coordenada, com apoio do setor pertinente, na pessoa da gestora, viabilizou a execução da pesquisa e vinculou o programa da pós-graduação da Universidade de Londrina ao ensino básico da cidade de Assis.

No capítulo 4, apresento a proposta para a segunda edição do curso, a ser pilotada em ocasião oportuna.

## CAPÍTULO 4. PROPOSTA PARA A SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO ONLINE

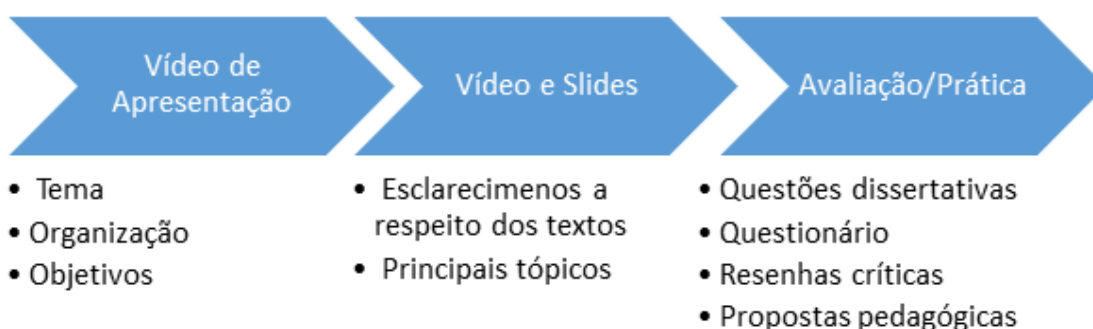
Em meu exame de qualificação, recebi apontamentos a respeito de adequar a proposta de curso pilotada no primeiro semestre de 2017. Estas sugestões se concentraram em uma melhor organização dos módulos, seleção de textos e interatividade, por meio de vídeos e slides. Uma vez que o projeto piloto já havia sido ofertado, optei por organizar a segunda edição, *Ensino de Inglês para Crianças*, atendendo às sugestões das professoras integrantes da banca de qualificação, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Juliana Tonelli e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Telma Gimenez.

Para viabilização, pretendo buscar subsídios por meio de parcerias com outros cursos de graduação ou pós-graduação, ligados à área de informática, na Universidade de Londrina e/ou em outras instituições, para produção de um *site* profissional e interativo, no qual todas as ações possam ser realizadas pelos professores e coordenadas por mim.

De maneira a tornar a proposta mais dinâmica e didática, na abertura de cada módulo serão disponibilizados vídeos curtos, de 1 a 2 minutos, demonstrando como está organizado, quais os objetivos, cronograma e proposta prática. Para melhor compreensão dos textos, estará disponível outro vídeo, um pouco mais elaborado, além de um *slide* com os destaques. Ademais, no final de cada etapa haverá a retomada dos textos e um convite para a próxima, esclarecendo quais serão os assuntos a serem estudados, bem com suas ênfases.

Os textos base e complementares serão digitalizados e ficarão disponíveis na página, enquanto a proposta de atividade prática será diferente em cada etapa, de acordo com o que foi proposto nos textos. Serão utilizadas questões abertas destinadas a reflexão, leituras complementares e resenhas críticas, participação em fóruns e *chats*. As referências bibliográficas, por sua vez, estarão localizadas final da página.

### Imagem 4: Dinâmica da segunda edição do Curso Ensino de Inglês para Crianças



Fonte: a autora

Os módulos serão divididos em 1) *Ensino de Língua Estrangeira para crianças: considerações iniciais*. Nesta etapa, analisando a lacuna na formação inicial que muitas vezes ignora a existência de ELIC no primeiro ciclo do EF (MAGALHÃES, 2013; RINALDI, 2006; 2011; ROCHA, 2010; TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017), objetivo dar início ao assunto, incentivando os professores à leitura de assuntos adjacentes nos próximos módulos.

O texto número um, de Santos (2010), discorre sobre a presença de LE na sociedade, por meio da visão de um grupo de professores sobre a presença de LI no mundo, no Brasil, principalmente para as crianças do EF. A pesquisadora vai se posicionando em relação às respostas dos professores em questionários, entrevistas individuais e sessões reflexivas. O objetivo neste momento é salientar a inevitabilidade do apoio governamental.

O segundo texto de Picanço (2013) evidencia as relações entre domínio de uma língua e a ascendência profissional e social, veiculadas pela mídia, salientando a educação intercultural. Para dar mais subsídios à questão da interculturalidade, de Silva, Rebolo (2017) há o artigo “A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor”, que discute os desafios enfrentados pelos professores frente às diferenças culturais que permeiam a escola contemporânea. Realizado a partir de uma revisão bibliográfica, traz as principais dificuldades para a escola e para o professor quando se busca uma educação pautada em princípios de igualdade e respeito pelo diferente, que caminhe na perspectiva do diálogo e que considere o ‘outro’ relevante (p.179).

No módulo, 2) *A criança e a língua estrangeira: Teorias de aprendizagem de línguas*, dedico-me às principais teorias de aprendizagem de línguas. Como texto base, farei uso dos Capítulos 9 e 10 do livro *Desenvolvimento Humano*, de Papalia, Olds, Feldman (2006). Neste, os autores enfatizam a continuidade do desenvolvimento durante todo o tempo de vida, salientam os inter-relacionamentos entre os domínios físico, cognitivo e psicossocial do desenvolvimento e integram as preocupações teóricas, relacionadas à pesquisa e à prática. Apresentarei uma visão geral, por meio de um excerto da Tese de Rinaldi (2011), e utilizarei o excerto “*As teorias do desenvolvimento e a Educação para Primeira Infância*”, de Spodek, Saracho (1998) como texto complementar. Nesse, são salientadas as fases do desenvolvimento físico, cognitivo e emocional.

No último módulo, 3) *Ludicidade: Elementos a serem considerados no ELIC*, os passos e as motivações das crianças são contemplados. Salientarei a utilização das histórias, músicas, canções e jogos como estratégias que geram resultados. O capítulo 4.3 da tese de Rinaldi (2011) serve de base para temáticas relacionadas à metodologia e às estratégias de

ensino, com destaque para o lúdico. “*A criança, o adulto e o jogo*”, de Bandioli (2007), aponta o jogo como oportunidade de compartilhamento entre adultos e crianças. No que diz respeito ao uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar, Scaffaro (2010) demonstrou que o ensino explícito de vocabulário proporciona maior retenção de palavras. Em “*Histórias Infantis e o Ensino de Língua Inglesa para Crianças*”, Tonelli (2005) demonstra por que por meio das histórias se contempla a disposição infantil para a imaginação e a fantasia.

As músicas e canções desempenham fascínio aos serem humanos, no tocante aos aspectos cognitivo e afetivo. Elas auxiliam no ensino de estruturas fraseológicas, de fonemas estrangeiros, de vocabulário diversificado, além de focar uma pluralidade cultural, aguçando e motivando a curiosidade da criança a aprender de forma prazerosa. Para tanto, apresento “*A música como elemento lúdico no Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental – 1ª fase*”, de Rocha (2009)

#### Quadro 6 - Resumo dos módulos da segunda edição

Módulo (s)	Textos	Avaliação
<b>1. Ensino de Língua Inglesa para crianças: Considerações Iniciais</b>	Presença de LE na Sociedade e em Contexto de Ensino Regular Público. (SANTOS, 2010)	Questões dissertativas e participação no fórum 1
	Para que Queremos Ensinar LE às Nossas Crianças? (PICANÇO, 2013)	
	Existe uma política de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças? (CHAGURI, TONELLI, 2013).	
Texto Complementar	A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor (SILVA, REBOLO, 2017)	
<b>2. Como as crianças aprendem e se desenvolvem?</b>	<b>Texto Base:</b> Desenvolvimento Humano (Capítulo 9 e 10) (PAPALIA, OLDS, FELDMAN , 2006).	Questões de múltipla escolha e participação no fórum 2
Textos Complementares	As teorias do desenvolvimento e a Educação para Primeira Infância (SPODEK, SARACHO ,1998) O futuro é agora: Possíveis Caminhos para a formação de professores de espanhol como LE para Crianças – (Capítulo 4.3) (RINALDI, 2011)	

<b>3. Ludicidade como estratégia de Ensino: Jogos, Histórias, Músicas e Canções</b>	O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como LEC (RINALDI, 2011)	Proposta de atividade pedagógica e participação no fórum 3
	A criança, o adulto e o jogo (BANDIOLI, 2007)	
	O uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar (SCAFFARO, 2010)	
	Histórias Infantis e o Ensino de Língua Inglesa para Crianças (TONELLI, 2007)	
	A música como elemento lúdico no Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental da fase (ROCHA, 2009)	

**Fonte:** a autora

As reformulações apresentadas para a segunda versão poderão ainda sofrer ajustes, pois serão elaboradas atividades como estratégias de avaliação. Além dos documentos a serem disponibilizados na plataforma, haverá *slides* destacando os principais tópicos levantados nos textos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando esta pesquisa de Mestrado teve início, adotei, entre outros escopos, o desafio de propor um curso de formação continuada para professores de LIC do município de Assis (LEFFA, 2006; GIMENEZ, CRISTÓVÃO, 2007; RINALDI, 2006; TUDIDA, TONELLI, 2014). Para a sua elaboração, enquanto formadora e docente na mesma rede de ensino, ou seja, enfrentando no dia-a-dia obstáculos similares, procurei ajustar a proposta às demandas levantadas por Celani (2010), no artigo *Perguntas sem respostas na formação de professores de línguas*, bem como atender as exigências da elaboração de um produto educacional, requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Dei início ao estudo mediante a um levantamento bibliográfico a respeito da formação de professores de LIC no Brasil, bem como apontei a indispensabilidade da formação continuada, sobretudo para os docentes atuantes no primeiro ciclo do EF (BOESSIO, 2013; CHAGURI, TONELLI, 2013; MAGALHÃES, 2013; PICANÇO, 2013; TONELLI, 2010). Dentro deste contexto, esclareci e justifiquei a função do produto educacional ofertado e delineei o percurso de elaboração, aplicação bem como as considerações finais a respeito do curso *online* idealizado e ministrado: plataforma, módulos, fóruns e atividades.

Nessa conjuntura, o apoio da Secretaria Municipal da Educação de Assis foi fundamental para a oferta da formação, além da parceria constante da supervisora Ester Dói, que colaborou para que a proposta idealizada se concretizasse bem como para que esse processo fosse significativo para todos os envolvidos, sobretudo, ministrante e professores participantes.

As ações do módulo 5, *feedback* dos professores que se inscreveram e não participaram, além dos apontamentos recebidos pelos presentes no último dia, evidenciaram implicações positivas, tais como os comentários na atividade do módulo 5: “*O curso tem sido uma ação muito rica para mim, por ser um momento de reflexão sobre a minha própria prática e uma oportunidade de alicerçar a mesma em bases teóricas segundo as quais posso nortear minhas ações (professor 1). O Curso “Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e práticas” possibilitou aos docentes participantes um importante processo de reflexão acerca do ensinar e aprender. (professor 2); “O curso nos permite ampliar os horizontes no árduo, mas recompensador, caminho da prática pedagógica” (professor 3).*

Além dessas observações, a maioria dos professores destacou as seleções dos materiais utilizados como um aspecto positivo, por meio do retorno no encerramento: “*o curso foi*

*curto, mas de bastante qualidade*” (professor 1)<sup>16</sup>; *“o curso foi importante para que eu pudesse refletir e reorganizar minhas ações pedagógicas”* (professor 2). Em vista de tais argumentos, notei que o esforço e a dedicação empregados têm contribuído para a discussão e, principalmente, para os deslocamentos na ação docente. As propostas compreendiam assuntos diversos e provocavam o educador a se colocar criticamente acerca das principais problemáticas que norteiam as pesquisas sobre ELIC. Apesar disso, após a conclusão do curso, bem como de meu exame de qualificação, constatei que determinados aspectos deveriam ser repensados na próxima versão.

Na mesma medida em que as seleções textuais foram destacadas, podem-se notar falhas em relação à escassez de tempo, apontado como insuficiente pelos cursistas para a realização das atividades solicitadas. Todavia, apesar de as datas terem sido estabelecidas e compartilhadas no início da formação, realizei ajustes e concedi exceções aos que se preocuparam em justificar seus atrasos, ou seja, àqueles que não realizavam as atividades dentro do prazo estipulado no cronograma estabelecido foram concedidas adequações na carga horária ao menos uma vez. Para tanto, encaminhei arquivos via *e-mail*, prorroguei prazos e avaliei de maneira proporcional as atividades realizadas para elaboração do relatório de emissão de certificados enviado à Secretaria Municipal da Educação.

Ao buscar investigar os motivos com aqueles que se inscreveram e não deram início ou continuidade à formação, enviei um *e-mail*, questionando os motivos que os levaram a não participar da formação e investigando de que maneira ela poderia ser reformulada. Contudo, dos sete contatados, apenas uma professora respondeu e atribuiu a sua ausência à falta de organização pessoal.

A seleção dos textos foi enfatizada e a fundamentação parece ter ido ao encontro das inclinações de grande parte dos docentes. Atribuo esta receptividade à preocupação em selecionar, na configuração do curso, autores que dialogassem com as experiências diárias em sala de aula; entretanto, para a segunda edição os aportes teóricos foram e continuarão a ser revistos e reelaborados para que cada assunto seja abordado de forma mais aprofundada e acolhedora.

Para atender esta demanda, apresentei a proposta para uma segunda edição do curso, a ser pilotada futuramente. Reorganizei os prazos, com uma proposta modificada e dinâmica, bem como um Guia<sup>17</sup>, com o intuito de demonstrar os procedimentos, disposição dos módulos e avaliação àqueles que queiram participar. No início de cada etapa introduzi vídeos curtos

---

<sup>16</sup> Os *Feedbacks* na íntegra podem ser encontrados nos apêndices.

<sup>17</sup> Pode ser encontrado nos apêndices.

contendo a dinâmica, objetivos e estrutura, bem como um convite para a próxima fase. Para melhor compreensão dos textos, outros vídeos serão disponibilizados, além de um *slide* com os principais pontos abordados. A proposta de prática será diferente para cada etapa, com questões abertas para reflexão, leituras complementares, resenhas críticas, participação em fóruns e *chats*.

Almejo, em pesquisas futuras, ter a oportunidade de pilotar o novo formato, para que mais profissionais possam ser beneficiados e que, dessa forma, a capacidade das crianças possa ser aproveitada de maneira dinâmica. Sugiro que se busque investigar a viabilidade da criação de grupos de estudo de textos, documentos e partilha de experiências com vistas a soluções de desafios da docência. Além disso, seria de grande contribuição a elaboração de uma Matriz Curricular Municipal de LI, do primeiro ao quinto ano, nos moldes do Guia Curricular<sup>18</sup>, organizado no município de Londrina-PR, e a criação de um documento oficial, contendo o levantamento do histórico do percurso de implantação da língua inglesa nas escolas municipais de Assis. Em caráter mais amplo, buscar a respeito e fomentar o trabalho integrado entre o professor de inglês e o pedagogo responsável pela turma, o que viria a somar em ambas as práticas.

Espero que estas investigação e contribuição colaborem para os estudos e avanços sobre o tema em questão. Compreendo que não é tarefa simples corresponder às expectativas da sociedade, dos pais e das crianças em um país em que os professores carecem de reconhecimento, recursos, melhores salários e condições de trabalho (GATTI, 2016). Apesar disso, almejo ter contribuído, do ponto de vista teórico e prático, com professores de LI que trabalham com crianças do primeiro ciclo do EF. Espero ter facilitado o acesso às ferramentas pedagógicas disponíveis, bem como ter promovido a troca de vivências para criação de possíveis encaminhamentos futuros.

---

<sup>18</sup>O Guia Curricular Elaborado no Município de Londrina é um documento que organiza os conteúdos curriculares como o elemento orientador do trabalho dos professores. Aponta o que pode ser ensinado e esperado dos alunos em cada ano escolar, evitando-se repetição não justificada.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999. 184 p.

ALMEIDA, Raquel Silvano. **A mercadorização do inglês e suas representações por professoras em formação continuada**. 2015. 244f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

\_\_\_\_\_; GIMENEZ, Telma Nunes. **A necessidade do professor reflexivo para o uso crítico dos materiais de apoio ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira**. *Entretextos*. Londrina, v. 10, n. 1, p. 69-84, jan./jun.2010.

ASSIS. Lei Ordinária nº 5084, artigo 85, de 06 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o sistema municipal de Ensino de Assis-SP e estabelece normas gerais para a sua adequada implantação. **Diário Oficial do Município de Assis**, Assis, S.P., 06 dez 2007. Disponível em <[https://sapl.assis.sp.leg.br/consultas/norma\\_juridica/norma\\_juridica\\_mostrar\\_proc?cod\\_norma=11584](https://sapl.assis.sp.leg.br/consultas/norma_juridica/norma_juridica_mostrar_proc?cod_norma=11584)>. Acesso em: 15 out 2016.

AUN, Eliana; MORAES, Maria Clara Prete; SANSANOVICZ, Neuza Bilia. **Jump!**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

AZUL, Terronez. **What makes a good teacher great?**. 2017. Youtube – TEDx-Talks. Disponível em <<https://www.youtube.com/user/TEDxTalks>>. Acesso em 20 jan 2017.

BALL. Stephen. **Education Reform: A Critical and Post Structural Approach**. Buckingham: Open University Press, 1994. 164 p.

BANDIOLI, Anna. A criança, o adulto e o jogo. In: SOUZA, Gizele. **A criança em perspectiva: O olhar do mundo sobre o tempo infância**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 38-52.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 34. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução/ ensino fundamenta**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Segunda versão. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf) . Acesso em: 12 out. 2017.

- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf) . Acesso em: 12 out. 2017.
- BITTINGER, Judith M. Teaching young children in a nurturing environment. São Paulo. **New Routes**, n. 8, p. 36 – 37, nov. 1999.
- BOÉSSIO, Cristina Pureza Duarte. Uma prática reflexiva do ensino de espanhol nas séries iniciais. In: **III Congresso Brasileiro de Hispanistas**, 2004, Florianópolis. Caderno de Resumos, 2004.
- BOWE, Richard; BALL, Setephen; GOLD, Anne. **Reforming Education and Changing Schools: case studies in policy sociology**. London, Routledge, 1992. 192 p.
- BUOSE, Vera Lúcia de Oliveira Pereira; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. Oficina de língua inglesa para crianças: uma sequência didática com gênero textual em ação. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção; PÁDUA, Livia de Souza; OLIVEIRA, Thays Regina Ribeiro. **Ensino e formação de professores de língua estrangeiras para crianças no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017. p. 95-120.
- BRUNER, Jerome Seymour. **A cultura da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001, 186 p.
- CAMERON, Lynne. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. **ELT Journal**, Oxford University Press, v. 57, n. 1, p.105 -112, Apr. 2003.
- CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. **Professores e Formadores em Mudança: Relato de um Processo de Reflexão e Transformação da Prática Docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. 231 p.
- \_\_\_\_\_. Perguntas ainda sem respostas na formação de professores de línguas. In: GIMENEZ, Telma; MONTEIRO, Maria Cristina de Góes. **Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social**. Campinas: Pontes, 2010. p. 57-67.
- CERQUEIRA, Teresa. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **Revista de Psicologia da Vetor editora**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 29-38, Jan-Jul 2006.
- CHAGURI, Jonathas de Paula. **As vozes de uma política de ensino de língua estrangeira moderna na educação básica no Estado do Paraná**. 2010. 180f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.
- \_\_\_\_\_; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Existe uma Política de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças? In: \_\_\_\_\_. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 15-24.
- CHAUÍ, Marilena. **Universidades devem entender que fazem parte da luta de classes**. 2017. Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2017/04/04/marilena-chauí-universidades-devem-entender-que-fazem-parte-da-luta-de-classe>>. Acesso em 23 abr. 2017.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Editora Cortez, 2002, 296 p.
- CORACINI, Maria José. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999, 175 p.

CORDEIRO, Gláís Sales. Apresentação à 2ª edição. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 15-24.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças. **Calidoscópico**, v. 8, n. 1, p. 65- 76, jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Prefácio à 1ª edição In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. P. 25-28.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Concepções da formação continuada de professores**. Disponível em:<<http://www.ufmg.br/proex/forumpfcp/artigo1>>. Acesso em 21 jun. 2017.

DIAS, Reinildes. Critérios para a avaliação do livro didático (LD) de Língua Estrangeira (LE). In: DIAS, Reinildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **O livro didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado das Letras, 2009, p.199-234.

DJIGUNOVIC, J. VILJE, M. Eight years after: Wishful Thinking VS the facts of life. In: Jayne Moon e Marianne Nikolov (Org.) **Research into teaching English to young learners**. International Perspectives, Pécs: University Press, 2000, p. 67-86.

EL KADRI, Michelli Salles. Transformando a atividade de formação de professores/as de inglês: o uso da plataforma. Faz game para o ensino e formação de professores no contexto do PIBID. **EDaPECI**, São Cristóvão, v.15, n. 1, p. 102-116, jan-abr. 2015.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática na sala de aula: efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas: Autores Associados, 2004, 230 p.

FERNÁNDEZ, Gretel; RINALDI, Simone. Formação de professores de espanhol para crianças no Brasil: alguns caminhos possíveis. **Trabalhos em linguística aplicada**, Campinas, v. 48, n. 2, p. 353-365, dez. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010318132009000200011&script=sci\\_abstrat](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010318132009000200011&script=sci_abstrat)> Acesso em: 23 Jul 2016.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Ensino de Língua Estrangeira para Crianças e a Formação de Professores. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 11-14.

FERREIRA, Cláudia Cristina. Manuales de enseñanza de lengua extranjera/adicional em evidencia: investigación y criterios de análisis. In: KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto; SANTOS, Jefferson Januário. **Prática de Ensino de Língua Espanhola**. Editora UFMS, 2015. p. 87-105.

FIGUEIRA, Cristina Dias de Souza. O envolvimento de crianças na aula de língua estrangeira. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2010. p. 93-124.

FOGAÇA, Francisco Carlos. **Reuniões pedagógicas e autoconfrontações: possíveis espaços de desenvolvimento profissional na escola pública**. 2010. 225f. Tese de Doutorado (Doutorado em Estudos da Linguagem)– Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

FRANCESCHI, L.; FARIA, H. H. ; PEDROSO, P. The Challenging World of Teaching Very Young Children. **Braz-Tesol Newsletter**, São Paulo, p. 12-15, out. 2001.

FREITAS, Helena Costa Lopes. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada.** Educ. Soc. Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out 2007.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e Materiais didáticos**, Brasília, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equip\\_mat\\_dit.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equip_mat_dit.pdf)> Acesso em: 24 jul. 2016.

GATTI, Bernadete. Nossas faculdades não sabem formar professores. **Revista Época**. 2016. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/11/bernardete-gatti-nossas-faculdades-nao-sabem-formar-professores.html>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: EDUEL 2002, 186 p.

\_\_\_\_\_. **Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: ABRAPUI, 2003, 428 p.

\_\_\_\_\_; ARRUDA, Nalini Leite; LUVIZARI, Lidiane. **Procedimentos reflexivos na formação de professores: uma análise de propostas recentes**. Intercâmbio (PUC SP). São Paulo, v.13, p.1-6, 2004.

\_\_\_\_\_; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). **Teaching english in context -contextualizando o ensino de inglês**. Londrina: Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2006, 186 p.

\_\_\_\_\_ (Org.). **Tecendo as manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês**. Londrina: EDUEL, 2007, 166 p.

\_\_\_\_\_; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Formadores de professores de inglês como pesquisadores. In: GIMENEZ, Telma. (Org.). **Tecendo as Manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês**. Londrina: Fundação Araucária, 2007. p. 1-22.

\_\_\_\_\_. English at Primary level in Brazil: challenges and perspectives. In: ENEVER, Jaybe; MOON, Janet. RAMAN, Uma. (Org.) **Young learner English language policy and implementation: international perspectives**. IATEFL, 2009, p. 53-60.

\_\_\_\_\_. **FOGAÇA, Francisco Carlos**. Criando condições para o desenvolvimento profissional continuado de professores de inglês: o Centro de Recursos do NAP. In: MATEUS, Elaine Fernandes.; QUEVEDO-CAMARGO, Gladys.; GIMENEZ, Telma (Org.). **Ressignificações na formação de professores: rupturas e continuidades**. Londrina, PR: EDUEL, 2009, v., p. 13-30.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Assunção; SILVA, Kleber Aparecido (Orgs.). **Língua estrangeira para crianças: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente**. Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 13-28.

GRADDOL, David. **English Next**. British Council, 2006. 132 p.

GRANVILLE, Maria Antonia. **Teorias e práticas na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2007, 168 p.

IBAÑEZ, Roberta; VALENTE, Sueli; SIQUEIRA, Lulian. **Enjoy it! 3º ano 2ª série**. São Paulo: FTD, 2007. 64 p.

LACERDA, Ana Maria Peres; PUCHIVAILO, Vicência Julia Cardoso. **Just For Kids: 4º Ano - 2ª ed.** Positivo: Curitiba, 2013.

LEFFA, Vilson José. **Metodologia do ensino de línguas**. In: BOHN, Hilário; VANDRESEN, Paulino. Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

\_\_\_\_\_. **O professor de Línguas Estrangeiras: construindo a profissão**. 2ª ed. Pelotas: Educat. 2006. 426 p.

\_\_\_\_\_. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson José. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão**. 2ª ed. Pelotas: Educat. 2006, p. 353-376.

**LISPECTOR, Clarice. Aprendizagem, ou, O livro dos prazeres. Rio de Janeiro: F. Alves. 1998. 182 p.**

MAGALHÃES, Vivian Bacchin. O perfil e a formação desejáveis aos professores de língua inglesa para criança. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 239-260.

MATEUS, Elaine Fernandes. Educação contemporânea e o desafio da educação contínua. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajatórias na formação de professores de línguas**. Londrina: EDUEL, 2002. p. 16-38.

MAZZEU, Francisco José Carvalho. **Uma nova proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. Campinas, v.19, n.44, p. 59-92, 1998. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132621998000100006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132621998000100006&script=sci_abstract&tlng=pt)>.  
Acesso em 20 jun. 2017

MELLO, Mariana Gomes Bento. **Ensino de Inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Um estudo de política pública no município de Rolândia, PR**. 151 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

MOITA LOPES, Luís Paulo. Ensino de Inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: GIMENEZ, T. JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (Org.) **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005, p.49 -68.

MOLINARI, Andressa Cristina. **Pedagogia deliberativa na formação de professores de inglês: uma experiência no curso de letras**. 2016. 237f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

NIKOLOV, M.; MOON, J. (Org.) **Research into teaching English to young learners: international perspectives**. University Press Pécs, 2000.

OLIVEIRA, Ivandra; WIELEWICKI, Hamilton. Desafios e perspectivas para a formação de professores de língua estrangeira (LE): Em foco a produção de material didático. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: Abrapui, 2003, p.147-155

OLIVEIRA, Marcia Elaine. **“Alguém como nós”: uma iniciativa de reorganização do contexto de formação de professores de inglês para crianças no município de Londrina** (2016). 45 f. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016

**O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira.** São Paulo. British Council, 2015. 48 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, Maria Cristina Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti.

**Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil.** Brasília: Edu UnB, 2003. 280 p.

\_\_\_\_\_. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, Kleber Aparecido; BIONDO, Ana Cristina; DANIEL, Fátima de Gênova; KANEKO - MARQUES, Sandra Mari (Orgs.). **A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2.** Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 209-230.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento Físico e Cognitivo na Terceira Infância. In: PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano.** 8. ed. São Paulo: Artmed, 2006. p. 354-398.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento Psicossocial na Terceira Infância. In: PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano.** 8. ed. São Paulo: Artmed, 2006. p. 399-435.

PASSONI, Taisa Pinetti; GIMENEZ, Telma. Políticas linguísticas e suas consequências não planejadas: o programa “Inglês Sem Fronteiras” e suas repercussões nos cursos de Letras. **Calidoscópio.** vol. 14, n. 1, p. 115-126, jan/abr 2016. Unisinos.

PEREIRA, Juliana de Carvalho Moral Queiroz. **O ensino de língua inglesa na educação infantil: considerações sobre formação e prática docente.** 2016. 168 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudo da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para uma nova profissão.** Pátio: Revista Pedagógica, v.5, n.17, p.8-12, maio/jul. 2001.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. Para Quê Queremos Ensinar LE às Nossas Crianças?. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco.** 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 261-280.

PICONI, Larissa Bassi. **Formação de professores de língua inglesa numa abordagem sócio-histórico-cultural: a produção do currículo em questão.** 2009. 161f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

PIRES, Simone. Ensino de Inglês na Educação Infantil. In: SARMENTO, Simone; MULLER, Vera (Org.). **O Ensino Do Inglês Como Língua Estrangeira: Estudos E Reflexões.** Porto Alegre: APIRS, 2004. p. 19- 42.

RAJAGOPALAN. Kanavillil. **The politics of language and the concept of linguistic identity.** CAUCE, *Revista de Filología y su Didáctica*, n. 24, 2001, p. 17-28

\_\_\_\_\_. A língua estrangeira para crianças: Um tema no mínimo ambíguo. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Assunção; SILVA, Kleber Aparecido (Orgs.). **Língua estrangeira para Crianças: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente.** Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 9-12.

\_\_\_\_\_. O lugar do inglês no mundo globalizado. In: SILVA, K. A. **Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas.** Campinas: Pontes Editores, 2010, p.21– 24.

RAMOS, Rosinda; ROSELLI, Bernadette. O livro didático e o ensino-aprendizagem de inglês para crianças. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; BASSO, Edcleia. Aparecida (Orgs.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades.** São Carlos: Claraluz, 2008. p. 63-84.

RAMOS, Samanta Gonçalves Mancini. **O programa de desenvolvimento educacional do estado do paraná e sua proposta de forma o continuada**: foco nos grupos de trabalho em rede. 2011. 264f. Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

\_\_\_\_\_. A Internet e suas contribui es para o ensino de inglês para crianças. In: TONELLI, Juliana Reichert Assun o; RAMOS, Samanta Gonçalves Mancini. **O Ensino de LE para crianças: Reflexões e contribui es**. Londrina, Mori , 2007. p. 61-75.

RINALDI, Simone. **Um relato da forma o de professores de Espanhol como Língua Estrangeira para crianças**: um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. 171 p. Disserta o de Mestrado. FEUSP, São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. **O futuro   agora**: possíveis caminhos para a forma o de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças. 2011. 260 p. Tese de Doutorado. FEUSP, São Paulo, 2011.

\_\_\_\_\_. Materiais Didáticos no Ensino de Línguas Estrangeiras – Conceitos, História e Processo de Produ o. In: FERREIRA, Cl dia Cristina et. al. **Tessituras**. Londrina, UEL, 2012. p. 135-150.

ROCHA, Cl dia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Assun o; SILVA, Kleber Aparecido. Percursos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças o contexto brasileiro. In: \_\_\_\_\_ (Orgs). **Língua estrangeira para crianças: Ensino-Aprendizagem e Forma o Docente**. Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 125-147.

ROCHA, Suzana de Oliveira Fialho. **A música como elemento lúdico no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental – 1  Fase**. 2009. 51 f. Monografia (Gradua o em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. Por Que Discutir Forma o Docente e Práticas Pedagógicas no Ensino de Línguas Estrangeiras Para Crianças? Busca de Possíveis Respostas. In: TONELLI, Juliana Reichert Assun o. CHAGURI, Jonathas De Paula. **Ensino De Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a forma o em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 281-286.

\_\_\_\_\_. Presença de LE na sociedade e em contexto de ensino regular público. In: TONELLI, Juliana Reichert Assun o. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a forma o em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 149-186.

\_\_\_\_\_. Forma o docente e prática pedagógica: o professor e o aluno de língua estrangeira em foco. **Calidoscópio**, Unisinus, v.8, n.1, jan-abr/2010. Disponível em: < [revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/download/158/14](http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/download/158/14) >. Acesso em: 29 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Mesa – redonda “políticas e práticas linguísticas no ensino de línguas estrangeiras para crianças”. In: III ENCONTRO DE PROFESSORES DE INGLÊS PARA CRIANÇAS & II SEMINÁRIO DE AVALIA O DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS, 3., Londrina: UEL, 2017,

SCAFFARO, Andréa Peixoto. O uso da atividade de contar histórias como recurso na reten o de vocabulário novo com crianças na fase pré-escolar. In: ROCHA, Cl dia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assun o Tonelli; SILVA, Kl ber Aparecido da (orgs). **Língua Estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e forma o docente**. Campinas: Pontes, 2010. p. 61-94.

SCHIEIFER, Camila Lawson. **Crenças e (inter) a es no ensino de língua estrangeira para crianças: O percurso reflexivo de uma professora – pesquisadora**. In: ROCHA, Cl dia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assun o Tonelli; SILVA, Kl ber Aparecido da (orgs). **Língua Estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e forma o docente**. Campinas: Pontes, 2010. p. 221-268.

SEIXAS, Carlos Alberto et al. Ambiente virtual de aprendizagem: estruturação de roteiro para curso online. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65, n. 4, p. 660-666, Aug. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S003471672012000400016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003471672012000400016&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 29 abr. 2017.

SHIMOURA, Alzira da Silva. **Projeto de formação de professores de inglês para crianças: o trabalho do formador**. 206 f. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

SILVA, Ana Maria Costa. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. **Educ. Soc. [online]**. v. 21, n. 72, p. 89-109, 2000.

SILVA, Kléber Aparecido da; ROCHA, Cláudia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Percursos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes, p. 29-60, 2010.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações “ Campo Grande”**, Campo Grande, v. 18, n.1, p.179 – 190, mar. 2017.

SOUZA, Salete. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM: Infância e Práticas Educativas. Maringá: Arq. Mudi, 2007.

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia N. As teorias do Desenvolvimento e a Educação para a Primeira Infância. In: SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia N. **Ensinando Crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 65 – 83.

STEIN, Alexandre. **Representações de formadores de professores de inglês no contexto do PDE-PR**. 2015. 90f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Londrina (Mestrado em Estudos da Linguagem), Londrina, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e a formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.

TELLES, João Antônio. A Reflexão deflagrada por fotografias: O discurso justificador e as representações da formação profissional do professor. **Linguagem & Ensino**, v. 10, n. 2, p. 327-370, dez. 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Formação inicial e continuada de professores de línguas: dimensões e ações na pesquisa e na prática**. Campinas: Pontes, 2009. 204 p.

TOMLINSON, Brian. **Materials development in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 368 p.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças**. Dissertação de Mestrado. UEL. Londrina, 2005.

\_\_\_\_\_. Histórias Infantis e o ensino de língua inglesa para crianças. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção; RAMOS, Samanta Gonçalves Mancini. **O ensaio de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina: Moria. p. 107-136- 2007.

\_\_\_\_\_; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças. **Calidoscópio**, v. 8, p. 65-76, 2010.

\_\_\_\_\_. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco.** Curitiba, Appris, 2013. 316 p.

\_\_\_\_\_; PÁDUA, Livia de Souza; OLIVEIRA, Thays Regina Ribeiro. **Ensino e formação de professores línguas estrangeiras para crianças no Brasil.** Curitiba: Appris, 2017. 320 p.

TUTIDA, Alessandra Ferraz; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Formação inicial e continuada de professores de língua inglesa para crianças: visitando o Estado do Paraná. **ANAIS do IX Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas.** Londrina, 2014. v. 1. p. 744-752.

\_\_\_\_\_. **Ensino de língua inglesa para crianças: questões sobre formação de professores e os saberes da prática.** 2016. 339f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

VASCONCELLOS, Celso. S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito e transformação.** São Paulo, 2003. 208 p.

## APÊNDICES

### Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) professor (a):

O Curso de formação continuada faz parte de uma pesquisa de pós-graduação realizada na Universidade Estadual de Londrina (UEL) sob a orientação da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira (claucrisfer@sercomtel.com.br), sobre a formação inicial e continuada bem como as práticas dos professores de Língua Inglesa para crianças.

Solicito sua a utilização dos dados de sua participação no Curso Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos, bem como das imagens obtidas nos encontros presenciais.

De acordo com as normas seguidas em trabalhos acadêmicos-científicos, informações prestadas serão utilizadas apenas para a análise quantitativa e qualitativa da pesquisa em andamento.

Obrigada,

Lígia Gomes Contrera

**Apêndice B: Fotos do Encerramento na SME de Assis**



## Apêndice C: Certificado de participação no curso

 UNIVERSIDADE Estadual de Londrina	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS MESTRADO PROFISSIONAL	Prefeitura Municipal de Assis	 SME
<b>CERTIFICADO</b>			
<p>Certificamos que _____ participou do curso semipresencial <i>ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: TEORIAS, REFLEXÕES E DIÁLOGOS</i> ministrado pela mestrandia Lígia Gomes Contrera e orientado pela professora Dr<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira, realizado em parceria com a Secretaria Municipal da Educação de 17 de abril a 26 de junho de 2017, com carga horária de 30 horas.</p>			
<p>Assis, 03 de julho de 2017.</p>			
Lígia Gomes Contrera Ministrante		Cláudia Cristina Ferreira Orientadora	

<p><b>Organização:</b></p> <p><b>Encontro presencial: 17/04/2014</b></p> <p><b>Módulos</b></p> <p><b>19 a 26/05/2017: Módulo 1)</b> Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?</p> <p><b>27/05 a 03/06/2017: Módulo 2)</b> Metodologias e estratégias de ensino;</p> <p><b>04/06 a 11/06/2017: Módulo 3)</b> Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;</p> <p><b>12/06 a 19/06/2017: Módulo 4)</b> Material didático: critérios para adoção;</p> <p><b>20/06 a 26/06/2017: Módulo 5)</b> A great teacher eats apples: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.</p> <p><b>Encerramento:</b> Encontro presencial dia 26/06/2017 com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Cristina Ferreira (UEL)</p> <p><b>Carga horária:</b> 30 horas</p>
---

**Apêndice D: Questionário Final – Feedback dos professores participantes**

Curso online: “Ensino de Língua Inglesa para Crianças: teorias, reflexões e diálogos”

Ministrante: Lígia Gomes Contrera

Organização:

17/04/2017: Encontro presencial

Módulos:

19 a 26/05/2017: módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: módulo 5) A great teacher eats apples: ensinar inglês para crianças não é para qualquer um.

26/06/2017: encerramento. Encontro presencial dia com a Dr<sup>a</sup> Cláudia Cristina

Ferreira (UEL)

Carga horária: 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?
- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?
- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

## Apêndice E: Feedback dos professores participantes

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**  
 Ministrante: Lígia Gomes Contrera

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.

26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Profª Drª Claudia Cristina Ferreira (UEL)

**Carga horária:** 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

- Fator positivo: o embasamento teórico

- o trabalho em grupo teórico

- Negativos: - pouco tempo para análise de cada tópico

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

- Inclusão de mais conteúdos e não uma EAD/E.

- Mais aulas e textos em língua inglesa.

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

- Considerando minhas "ações" em casa, prefero presencial

sendo presencial poderia discutir mais, trazer mais informações e interações.

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**

Ministrante: Lígia Gomes Contrera

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.

26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Profª Drª Claudia Cristina Ferreira (UEL)

Carga horária: 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

*Esse curso foi importante para minha formação continuada como professora de Língua Espanhola. Ao retomar o contato com a teoria, pude refletir e reorganizar minhas práticas pedagógicas.*

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

*A modalidade EAD para cursos de formação continuada é bastante interessante, uma vez que não interfere diretamente na rotina do profissional participante do curso. Acredito que além da teoria, vídeos que ilustrem os tópicos trabalhados seriam interessantes para motivar/instigar o aprendizado.*

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor?

Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

*Nada substitui as aulas presenciais. Entretanto, atualmente a rotina dos profissionais da educação é absurdamente extenuante. Portanto, acredito que o curso sob a plataforma EAD para formação continuada é uma excelente iniciativa para trazer novamente o professor para sala de aula sob*

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**  
**Ministrante: Lígia Gomes Contrera**

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.

26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Profª Drª Claudia Cristina Ferreira (UEL)

Carga horária: 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

O ponto positivo certamente é fundamentação teórica, que nos auxiliará a abrir muitas portas. O ponto negativo, acho que o "pouco" tempo para fazer as atividades (de análise de material, por exemplo).

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

O curso trouxe bastantes reflexões. A sugestão é que os módulos fossem mais aprofundados, com mais exemplos, até alguns para colocar em prática.

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

De fato, creio que se o curso fosse presencial menos pessoas abandonariam. A desvantagem é que, normalmente estamos cansados durante a semana e poder fazer no próprio tempo é melhor. Entretanto, ainda acho que presencial é melhor.

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**

Ministrante: Lígia Gomes Contrera

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.

26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Profª Drª Claudia Cristina Ferreira (UEL)

**Carga horária:** 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

*Pontos positivos: os aspectos teóricos, toda a fundamentação sobre cada módulo, a oportunidade do fórum - a discussão dos módulos; pontos negativos: Embora o prazo de uma semana seja bom, para a rotina do professor, as vezes não conseguimos nos dedicar de maneira satisfatória.*

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

*Salvo o por o prazo ser aumentado em cada módulo ou que o curso seja presencial ou semi-presencial (para que haja a mesma discussão, troca de experiências com complementando a fundamentação teórica apresentada.*

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor?

Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

*Como foi dito acima, acredito que a troca de experiências e complementação prática na vivência dos professores seria ainda melhor para endossar todo o conteúdo teórico apresentado. Em linhas gerais é um ótimo curso, muito obrigada pela oportunidade.*

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**

Ministrante: Lígia Gomes Contrera

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Claudia Cristina Ferreira (UEL)**Carga horária:** 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

O curso foi curto, mas de bastante qualidade. O diferencial, em minha opinião, foi propiciar a REFLEXÃO e não oferecer respostas prontas.

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

Para aprimorar o curso, sugiro que se introduza no mesmo sugestões de atividades para a sala de aula, ou mesmo que os professores participantes criem, em conjunto, algumas atividades.

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

Em minha opinião, a modalidade a distância é melhor porque há liberdade de horário e, obviamente, não há necessidade de deslocamento. Por exemplo, num curso on-line, pode-se ver o vídeo, depois ir lendo os textos aos poucos e, quando houver tempo disponível, escrever o que se pede. Em um curso presencial isso não é possível.

**Curso online: "Ensino de língua inglesa para crianças: teorias, reflexões e diálogos"**

Ministrante: Lígia Gomes Contrera

**Organização:**

17/04/2017: Encontro presencial

**Módulos:**

19 a 26/05/2017: Módulo 1) Afinal, o que é ensino de língua inglesa para crianças?

27/05 a 03/06/2017: Módulo 2) Metodologias e estratégias de ensino;

04/06 a 11/06/2017: Módulo 3) Sala de aula é lugar de brincadeira? O lúdico como elemento motivador;

12/06 a 19/06/2017: Módulo 4) Material didático: critérios para adoção;

20/06 a 26/06/2017: Módulo 5) *A great teacher eats apples*: ensinar Inglês para crianças não é para qualquer um.26/06/2017: Encerramento. Encontro presencial dia com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Claudia Cristina Ferreira (UEL)

Carga horária: 30 horas

Diante de leituras, reflexões e realizações de atividades, solicitamos comentários acerca dos itens abaixo para que possamos melhorar as próximas edições do curso ofertado.

- 1) Em sua opinião, resalte os pontos positivos e negativos do curso realizado. O que você consideraria como diferencial na sua atuação profissional?

*Um curso é sempre muito importante, nas vezes aparentemente algo negativo. Não foi possível concluir as atividades, infelizmente; porém a reflexão sobre o modo como ensinar foi muito bom, pois o lúdico precisa ser constante.*

- 2) Quais seriam suas sugestões para aprimorar o curso, de modo que ele contribua efetivamente para a formação de professores e a prática docente?

*Acho que a assessoria pensa que o curso foi bem pensado, organizado. Eu não consegui realizar todas as atividades por questões particulares e não por falhas no curso.*

- 3) Em sua opinião, qual a melhor modalidade para um curso de formação continuada de professores? Você acredita que se esse curso fosse presencial seria melhor? Quais seriam as vantagens e desvantagens? Algum aspecto mudaria?

*Acho que a mescla "presencial/virtual" é importante, uma vez que estarmos juntos é muito motivador. Muito obrigada!*

**Apêndice F: Guia da segunda edição do curso**

**O vendedor de balões - Anderson Ferreira Lemes (Alemão)  
Artista Assisense**

**GUIA DO CURSO *ONLINE*  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA**

Assis-SP  
2017

# A PRESENTAÇÃO

O Ensino de Língua Estrangeira, predominantemente a Língua Inglesa para Crianças (LIC), tem se multiplicado em vários países (GRADDOL, 2006). Seja pela influência das relações comerciais, que reforça o caráter indispensável do inglês, ou pela pretensão dos pais em proporcionarem aos filhos formação de qualidade desde a mais tenra idade, o domínio e/ou imposição (MOITA LOPES, 2005; RAJAGOPALAN, 2001) da Língua Inglesa (LI), vêm aumentando de maneira expressiva (BITTINGER 1999; CAMERON, 2003; PIRES 2004; TONELLI 2005; 2007). Ainda que sejam legítimos os ensejos que levam a ressaltar tal premência, o Ensino de Língua Inglesa (ELI) vai além das exigências da modernidade líquida<sup>19</sup> (BAUMAN, 2001), em virtude de as Línguas Estrangeiras (LE) serem, fundamentalmente, “um instrumento de inserção social e veículo de acesso a diferentes culturas” (SILVA, ROCHA, TONELLI, 2010, p. 29).

A despeito de essa carência ser perceptível, boa parte dos professores que trabalha com crianças não teve a oportunidade, em suas formações iniciais, de ter contato com referenciais teóricos sobre suas habilidades e interesses nas diferentes faixas etárias, nem tampouco discute as fases de desenvolvimento das crianças, suas motivações, ou mesmo as atividades mais adequadas para cada idade (MAGALHÃES, 2013; PIRES, 2004; SCHIEFER, 2010, RINALDI, 2011; TONELLI, 2005).

Na perspectiva de possibilitar espaços de reflexão, diálogos e como modo de ilustrar um curso de formação online que pode auxiliar as práticas dos professores de LIC, este produto educacional tem o intuito de contribuir diretamente para a formação continuada de professores.

# C ONSIDERAÇÕES SOBRE A ELABORAÇÃO

Este curso é um produto educacional produzido como requisito parcial para obtenção do título de mestre no programa de Mestrado Em Ensino de Língua Estrangeiras (MEPLEM), da Universidade Estadual de Londrina. Em sua versão piloto, a formação intitulada “Ensino de Língua Inglesa para Crianças: teorias, reflexões e diálogos” era composto por 5 módulos, além de dois encontros presenciais, um no início e outro no final das atividades. Nesta nova versão são consideradas as

---

<sup>19</sup>Modernidade Líquida é o termo utilizado por Bauman (2001) para tratar das questões da sociedade contemporânea. Segundo o filósofo, o individualismo, a facilidade e a efemeridade das relações, bem como a pressa, espelham a característica mais marcante do tempo na sociedade.

sugestões das professoras Juliana Tonelli e Telma Gimenez. Para melhor organização, o curso passou a ter 3 módulos, bem como foram incorporados vídeos e slides.

## ORGANIZAÇÃO DO CURSO

Este curso de 30 horas foi idealizado por mim, Lígia Contrera, professora e mestranda do programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras da Universidade Estadual de Londrina, sob a supervisão de minha orientadora Cláudia Cristina Ferreira.

Almejo trazer contribuições teórico-práticas para professores de Língua Inglesa que trabalham com crianças, principalmente de 1º ao 5º ano. Há, sobretudo, a busca em criar meios para suprir as possíveis lacunas da formação inicial e facilitar o acesso às ferramentas pedagógicas disponíveis, bem como a troca de vivências para criação de soluções.

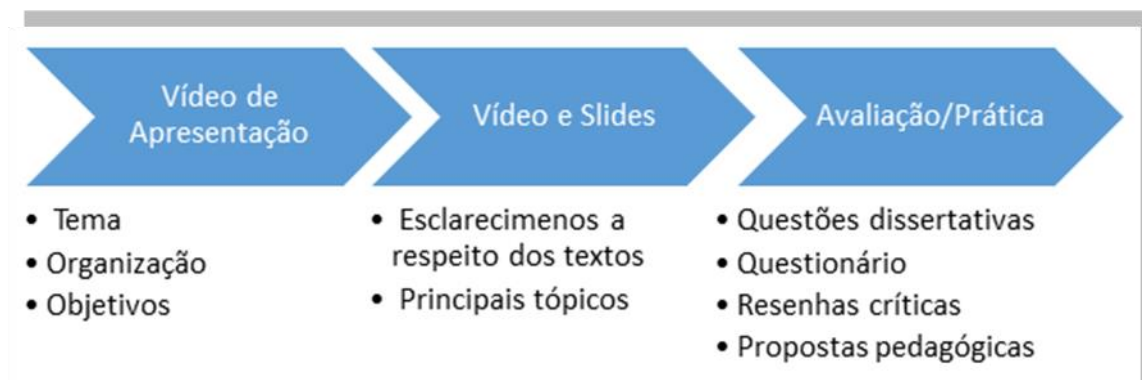
Não é tarefa fácil corresponder às expectativas da sociedade, dos pais e das crianças, por isso os assuntos destacados irão contribuir para o planejamento e organização de aulas que atendam às necessidades e preferências das crianças. Ao mesmo tempo, que

Tendo em vista o acesso online, após se inscrever no curso e receber o e-mail de confirmação, clique no link <https://sites.google.com/view/ensinodeinglesparacrianças/p%C3%A1gina-inicial>. Na abertura de cada módulo, o participante tem acesso a um pequeno vídeo, de 1 a 2 minutos demonstrando a organização da etapa, seus objetivos e estrutura. No final da gravação há uma chamada para o próximo módulo, explicando quais serão os temas e seus destaques.

Para melhor compreensão dos textos, outro vídeo está disponível, além de um slide com os destaques do tema.

A avaliação ou proposta de prática pedagógica irá variar a cada etapa. Serão utilizadas questões abertas para reflexão, leituras complementares e resenhas críticas, participação em fóruns e chats. As referências se encontram no final de cada módulo e a versão digitalizada dos textos também estará disponível na página.

**Imagem 1:** Dinâmica da segunda edição do Curso Ensino de Inglês para Crianças



Fonte: Contrera (2017)

## Módulos

1. Ensino de língua inglesa para crianças: Considerações iniciais
2. Como as crianças aprendem e se desenvolvem?
3. Ludicidade como estratégia de ensino: jogos, histórias, músicas e canções

## Certificados

Os certificados de conclusão do curso serão emitidos proporcionalmente à participação do professor.

# Módulo 1

## ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesta etapa, considerando a lacuna na formação inicial que muitas vezes ignora a existência de ELIC no primeiro ciclo do EF (MAGALHÃES, 2013; RINALDI, 2006; 2011; ROCHA, 2010; TONELLI, PÁDUA, OLIVEIRA, 2017), objetivo dar início ao assunto, incentivando os professores à leitura de assuntos adjacentes nos próximos módulos.

O texto número um, de Santos (2010), discorre sobre a presença de LE na sociedade, por meio da visão de um grupo de professores sobre a presença de LI no mundo, no Brasil, principalmente para as crianças do EF. A pesquisadora vai se posicionando em relação às respostas dos professores em questionários, entrevistas individuais e sessões reflexivas. O objetivo neste momento é salientar a indispensabilidade do apoio governamental.

O segundo texto de Picanço (2013) evidencia as relações entre domínio de uma língua e a ascendência profissional e social, veiculadas pela mídia, salientando a educação intercultural. Para dar mais subsídios à questão da interculturalidade, de Silva, Rebolo (2017) há o artigo “A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor”, que discute os desafios enfrentados pelos professores frente às diferenças culturais que permeiam a escola contemporânea. Realizado a partir de uma revisão bibliográfica, traz as principais dificuldades para a escola e para o professor quando se busca uma educação pautada em princípios de igualdade e respeito pelo diferente, que caminhe na perspectiva do diálogo e que considere o ‘outro’ relevante (p.179).

### Textos utilizados:

- 1) Presença de LE na Sociedade e em Contexto de Ensino Regular Público. (Santos, 2010)
- 2) Para que Queremos Ensinar LE às Nossas Crianças? (Picanço, 2013)
- 3) Existe uma política de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças? (Chaguri, Tonelli, 2013).
- 4) A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor (Silva, Rebolo, 2017)

**Prazo máximo para término:** 3 semanas

**Avaliação:** 4 questões dissertativas e participação nos fóruns

# Módulo 2

## COMO AS CRIANÇAS APRENDEM E SE DESENVOLVEM?

No módulo, 2) *A criança e a língua estrangeira: Teorias de aprendizagem de línguas*, dedico-me às principais teorias de aprendizagem de línguas. Como texto base, farei uso dos Capítulos 9 e 10 do livro *Desenvolvimento Humano*, de Papalia, Olds, Feldman (2006). Neste, os autores enfatizam a continuidade do desenvolvimento durante todo o tempo de vida, salientam os inter-relacionamentos entre os domínios físico, cognitivo e psicossocial do desenvolvimento e integram as preocupações teóricas, relacionadas à pesquisa e à prática. Trago uma visão geral, por meio de um excerto da Tese de Rinaldi (2011), e utilizarei o excerto “*As teorias do desenvolvimento e a Educação para Primeira Infância*”, de Spodek, Saracho (1998) como texto complementar. Nesse, são salientadas as fases do desenvolvimento físico, cognitivo e emocional.

### Textos utilizados:

- 1) Desenvolvimento Humano (Capítulo 9 e 10) (Papalia, Olds, Feldman , 2006).
- 2) As teorias do desenvolvimento e a Educação para Primeira Infância. (Spodek, Saracho ,1998)
- 3) O futuro é agora: Possíveis Caminhos para a formação de professores de espanhol como LE para Crianças – (Capítulo 4.3) (Rinaldi, 2011)

**Prazo máximo para término:** 3 semanas

### Avaliação

Participação no fórum 2 e questões de múltipla escolha

# Módulo 3

## LUDICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: JOGOS, HISTÓRIAS, MÚSICAS E CANÇÕES

No último módulo, 3) *Ludicidade: Elementos a serem considerados no ELIC*, os passos e as motivações das crianças são contemplados. Salientarei a utilização das histórias, músicas, canções e jogos como estratégias que geram resultados. O capítulo 4.3 da tese de Rinaldi (2011) serve de base para temáticas relacionadas à metodologia e às estratégias de ensino, com destaque para o lúdico. “*A criança, o adulto e o jogo*”, de Bandioli (2007), aponta o jogo como oportunidade de compartilhamento entre adultos e crianças. No que diz respeito ao uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar, Scaffaro (2010) demonstrou que o ensino explícito de vocabulário proporciona maior retenção de palavras. Em “*Histórias Infantis e o Ensino de Língua Inglesa para Crianças*”, Tonelli (2007) demonstra por que por meio das histórias se contempla a abertura infantil para imaginação e fantasia.

As músicas e canções desempenham fascínio aos serem humanos, no tocante aos aspectos cognitivo e afetivo. Elas auxiliam no ensino de estruturas fraseológicas, de fonemas estrangeiros, de vocabulário diversificado, além de focar uma pluralidade cultural, aguçando e motivando a curiosidade da criança a aprender de forma prazerosa. Para tanto, apresento “*A música como elemento lúdico no Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental – 1ª fase*”, de Rocha (2009)

### Textos utilizados:

- 1) O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como LEC (Rinaldi, 2011)
- 2) A criança, o adulto e o jogo (Bandioli, 2007)
- 3) O uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar (Scaffaro, 2010)
- 4) Histórias Infantis e o Ensino de Língua Inglesa para Crianças (Tonelli, 2007)
- 5) A música como elemento lúdico no Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental da 1ª fase (Rocha, 2009)

<b>Módulo (s)</b>	<b>Tópico (s)</b>	<b>Avaliação</b>
<b>1. Ensino de Língua Inglesa para crianças: Considerações Iniciais</b>	Presença de LE na Sociedade e em Contexto de Ensino Regular Público Santos (2010)	Questões dissertativas  Participação no Fórum 1
	Para que Queremos Ensinar LE às Nossas Crianças? Picanço (2013)	
	Existe uma política de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças? Chaguri, Tonelli, (2013).	
Texto Complementar	A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor (Silva, Rebolo, 2017)	
<b>2. Como as crianças aprendem e se desenvolvem?</b>	<b>Texto Base:</b> Desenvolvimento Humano (Capítulo 9 e 10) Papalia, Olds, Feldman (2006).	Questões de múltipla escolha  Participação no Fórum 2
	Textos Complementares	
	As teorias do desenvolvimento e a Educação para Primeira Infância Spodek, Saracho (1998)	
	O futuro é agora: Possíveis Caminhos para a formação de professores de espanhol como LE para Crianças – (Capítulo 4.3), Rinaldi (2011)	
<b>3. Ludicidade como estratégia de Ensino: Jogos, Histórias, Músicas e Canções</b>	O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como LEC, Rinaldi (2011)	Proposta de atividade pedagógica  Participação no Fórum 3
	A criança, o adulto e o jogo Souza, (2007)	
	O uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar, Scaffaro (2010)	
	Histórias Infantis e o Ensino de Língua Inglesa para Crianças, Tonelli (2007)	
	A música como elemento lúdico no Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental da 1ª fase, Rocha (2009)	

**Prazo máximo para término:** 3 semanas

**Avaliação:** Participação no fórum 3 e uma proposta de atividade pedagógica.

# Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CHAGURI, Jonathas de Paula; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Existe uma Política de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças? In:\_\_\_\_\_. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 15-24.
- GRADDOL, David. **English Next**. British Council, 2006. 132 p.
- MOITA LOPES, Luís Paulo. Ensino de Inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: GIMENEZ, T. JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (Org.) **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005, p.49 -68.
- RAJAGOPALAN. Kanavillil. **The politics of language and the concept of linguistic identity**. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, n. 24, 2001, p. 17-28
- BITTINGER, Judith M. Teaching young children in a nurturing environment. São Paulo. **New Routes**, n. 8, p. 36 – 37, nov. 1999.
- CAMERON, Lynne. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. **ELT Journal**, Oxford University Press, v. 57, n. 1, p.105 -112, Apr. 2003
- MAGALHÃES. Vivian Bacchin. O perfil e a formação desejáveis aos professores de língua inglesa para criança. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 239-260.
- PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento Físico e Cognitivo na Terceira Infância. In: PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**.8. ed. São Paulo: Artmed, 2006. p. 354-398.
- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento Psicossocial na Terceira Infância. In: PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**.8. ed. São Paulo: Artmed, 2006. p. 399-435.
- PICANÇO. Deise Cristina de Lima. Para Quê Queremos Ensinar LE às Nossas Crianças?. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção. CHAGURI, Jonathas de Paula. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. 2. ed. Curitiba, Appris, 2013. p. 261-280.
- PIRES, Simone. Ensino de Inglês na Educação Infantil. In: SARMENTO, Simone; MULLER, Vera (Org.). **O Ensino Do Inglês Como Língua Estrangeira: Estudos E Reflexões**. Porto Alegre: APIRS, 2004. p. 19- 42.
- RINALDI, Simone. **O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças**. 2011. 260 p. Tese de Doutorado. FEUSP, São Paulo, 2011.
- ROCHA, Suzana de Oliveira Fialho. **A música como elemento lúdico no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em aulas de ensino fundamental – 1ª Fase**. 2009. 51 f. Monografia (Graduação em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. Formação docente e prática pedagógica: o professor e o aluno de língua estrangeira em foco. **Calidoscópio**, Unisinos, v.8, n.1, jan-abr/2010. Disponível em: < revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/download/158/14 >. Acesso em: 29 set. 2017

SCAFFARO, Andréa Peixoto. O uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo com crianças na fase pré-escolar. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assunção Tonelli; SILVA, Kléber Aparecido da (orgs). **Língua Estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e formação docente**. Campinas: Pontes, 2010. p. 61-94.

SCHIEIFER, Camila Lawson. **Crenças e (inter) ações no ensino de língua estrangeira para crianças: O percurso reflexivo de uma professora – pesquisadora**. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assunção Tonelli; SILVA, Kléber Aparecido da (orgs). **Língua Estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e formação docente**. Campinas: Pontes, 2010. p. 221-268.

SILVA, Kléber Aparecido da; ROCHA, Cláudia Hilsdorf.; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Percursos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes, p. 29-60, 2010.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações “ Campo Grande”**, Campo Grande, v. 18, n.1, p.179 – 190, mar. 2017.

SOUZA, Salete. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM: Infância e Práticas Educativas. Maringá: Arq. Mudi, 2007.

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia N. As teorias do Desenvolvimento e a Educação para a Primeira Infância. In: SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia N. **Ensinando Crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 65 – 83.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças**. Dissertação de Mestrado. UEL. Londrina, 2005.

\_\_\_\_\_. Histórias Infantis e o ensino de língua inglesa para crianças. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção; RAMOS, Samanta Gonçalves Mancini. **O ensaio de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina: Moriá. p. 107-136- 2007.