



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



meplem
Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas

Dar a rede, ensinar a pescar.

**(AUTO)FORMAÇÃO EM PRÁTICAS SOCIAIS ORAIS NO
ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS COM CRIANÇAS**



**AUTORA:
LEILIANE BARROS CARDOSO**

**SUPERVISORA TÉCNICA:
JULIANA REICHERT ASSUNÇÃO TONELLI**



Todos a bordo

Este e-book é fruto dos estudos desenvolvidos durante os anos de 2022 e 2023 no programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM) da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

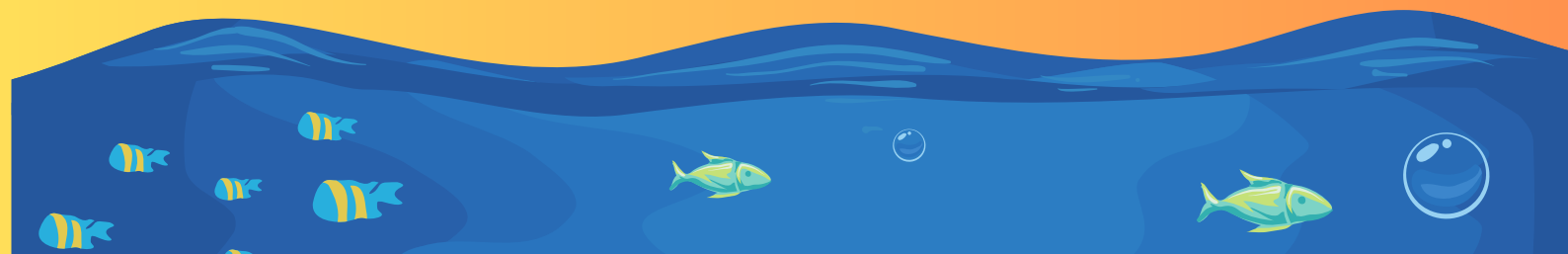
A temática escolhida para o material foi uma homenagem ao meu pai, que sempre me encorajou e me apoiou em minhas escolhas. Já o título foi sugerido pelos integrantes do grupo de pesquisa FELICE – Formação de professores e ensino de línguas para crianças (CNPq/UEL), liderado pelas professoras Dra. Juliana Reichert Assunção Tonelli (UEL) e Dra. Claudia Jotto Kawachi Furlan (UFES), do qual faço parte.

A expressão “Dar a rede, ensinar a pescar” remete à necessidade de ir além da prática de disponibilizar materiais prontos para serem usados pelos professores. Entendemos que os docentes podem e devem utilizar materiais elaborados por outros profissionais, mas acreditamos que, sendo idealizadores de seus próprios recursos, conduzem a aula diretamente aos seus objetivos, já que conhecem as bases teóricas que os sustentam e inserem neles as particularidades desejáveis.

Para a elaboração deste material, partimos de encontros formativos realizados com os professores de língua inglesa e língua espanhola, atuantes com Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, da Autarquia Municipal de Educação (AME), da cidade de Apucarana, no Paraná. Os passos percorridos durante as formações foram estudados, reestruturados e transcritos em forma de guia, tornando este e-book um material orientador que dá suporte ao profissional que deseja trabalhar o ensino de línguas adicionais (LA) com crianças, partindo de práticas sociais orais.

Além das formações direcionadas por esta proposta, os professores de Apucarana também tiveram a oportunidade de participar de cursos das línguas inglesa e espanhola com ênfase na oralidade, direcionado a docentes, proporcionados por uma parceria entre a Autarquia Municipal de Educação de Apucarana e a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus Apucarana. Cada curso totalizou uma carga didática de 30 horas e complementou positivamente a realização deste trabalho aprimorando as práticas orais dos professores de LA.

Ao longo do texto, o leitor encontrará *links* para arquivos e textos teóricos. Os arquivos contêm materiais para serem utilizados durante encontros formativos com professores. Eles podem ser empregados em sua íntegra ou adaptados conforme a necessidade e objetivo do profissional formador. Já os *links* com textos oferecem ao leitor maior suporte teórico para ampliar seu conhecimento sobre os assuntos abordados.



Este produto educacional inicia com a seção “Princípios em que estamos ancorados”, a qual discorre sobre os principais pilares em que nos baseamos: Conceito de “língua adicional” (LA); A função formativa da LA; Criança: sujeito de direitos; Língua como prática social; Ensino-aprendizagem de LA “com” crianças; e (Auto)formação de professores.

A seção seguinte traz embasamentos teóricos e orientações sobre como realizar formações com professores. Intitulada “Mapa: etapas para (auto) formação”, ela trata da aprendizagem das LA por meio de práticas sociais, questiona se realmente a criança aprende a LA mais facilmente e, por fim, segue trazendo os gêneros textuais orais como instrumentos de interação social.

Posteriormente, este *e-book* apresenta “Fichas” como recursos pedagógicos. Uma “ficha-piloto” é apresentada para que os professores a analisem e façam suas considerações sobre a aplicabilidade da proposta em seus contextos de ensino. Em seguida, propomos a criação do esboço de uma ficha de atividades com base nas observações feitas sobre a “ficha-piloto”.

Em conjunto com os professores, sugerimos a produção de uma *checklist* para que os docentes indiquem quais itens uma ficha deve conter para ser aplicável. Com a *checklist* estruturada, passamos para a reformulação das fichas, que contam com os itens elencados. Assim, nosso material incentiva a elaboração de fichas de proposta de atividades orais.

A terceira e última seção traz o detalhamento da estrutura da ficha. A função de cada item é descrita para que os professores compreendam sua integralidade com mais clareza. Em seguida, encontram-se 18 fichas de atividades orais, inspiradas nas propostas dos professores da AME de Apucarana. Conhecendo-as, outros professores podem utilizá-las em suas aulas ou inspirarem-se na construção de atividades orais para aulas de LA. As fichas foram pensadas em formato verticalizado para possibilitar o acesso e leitura facilitados em celulares.

As propostas de atividades desenvolvidas pelos professores foram direcionadas a turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, visto que, ao idealizá-las, tivemos como uma das fundamentações, o Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental (British Council, 2022) para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvido em 2022, que teve a Autarquia de Educação de Apucarana como colaboradora.

Por fim, partindo da nossa proposta, fornecemos uma ficha modelo para os docentes utilizarem ao criar suas próprias atividades orais.



Com a utilização deste *e-book*, profissionais atuantes na formação continuada de professores de línguas adicionais poderão alcançar docentes de LA por meio de encontros dinâmicos, agradáveis e produtivos.

Mantendo conciso suporte teórico aliado a trocas de experiências, intentamos levar os docentes a reconhecer o valor da oralidade nas aulas de línguas adicionais com crianças e, por meio de atividades e teorias apresentadas durante os encontros, encorajá-los a implementarem práticas com gêneros orais em suas aulas. Utilizando este produto, as mesmas estratégias aplicadas com os professores de Apucarana podem ser empregadas com outros grupos de professores.

Também objetivamos alcançar professores de línguas adicionais que queiram, de maneira independente, aprimorar o conhecimento acerca do ensino de línguas adicionais com crianças, visando a imprescindibilidade da oralidade. Para isso, este *e-book* é sistematizado de maneira didática e com linguagem adequada. Seu conteúdo é organizado visando não originar dificuldades de localização de informações e compreensão de conceitos.

Almejamos que este material alcance profissionais que buscam aprimorar seus conhecimentos acerca do ensino da LA com crianças por meio de práticas sociais orais e pretendem utilizar os conhecimentos adquiridos em suas práticas.

Esperamos que os leitores tenham boas experiências com este material.

Um ótimo trabalho a todos!



Leiliane Barros Cardoso



Orientando-se

1 PRINCÍPIOS EM QUE ESTAMOS ANCORADOS06

- 1.1 Conceito de “língua adicional” 06
- 1.2 A função formativa das LA 06
- 1.3 Criança: sujeito de direitos 06
- 1.4 Ensino-aprendizagem de LA “com” crianças07
- 1.5 Língua como prática social07
- 1.6 (Auto)formação de professores..... 07

2 MAPA: ETAPAS PARA (AUTO)FORMAÇÃO 08

- 2.1 Aprendizagem das LA por meio de práticas sociais orais.....08
 - 2.1.1 A criança aprende a LA mais facilmente?09
 - 2.1.2 Gêneros textuais orais como instrumentos de interação social..... 12
- 2.2 Fichas como recursos pedagógicos 15
 - 2.2.1 “Ficha-piloto”.....15
 - 2.2.2 Esboço de uma ficha de atividades17
 - 2.2.3 Produção de *checklist* e reformulação das fichas..... 18
 - 2.2.4 Elaboração de uma ficha de proposta de atividades orais19



3	FICHAS DE PROPOSTAS DE ATIVIDADES ORAIS	20
3.1	Estrutura da ficha	20
3.2	Fichas inspiradas nas propostas dos professores de AME Apucarana...	22
3.2.1	Gênero textual oral: Lenga-lenga.....	22
3.2.2	Gênero textual oral: Fala combinada.....	23
3.2.3	Gênero textual oral: Narração de desfile.....	24
3.2.4	Gênero textual oral: Dramatização	25
3.2.5	Gênero textual oral: Lista de compras.....	26
3.2.6	Gênero textual oral: Conversa guiada.....	27
3.2.7	Gênero textual oral: Regras de jogo.....	28
3.2.8	Gênero textual oral: Instrução	28
3.2.9	Gênero textual oral: Saudações	30
3.2.10	Gênero textual oral: Pesquisa por voz	31
3.2.11	Gênero textual oral: Áudio de whatsapp	32
3.2.12	Gênero textual oral: Receita	33
3.2.13	Gênero textual oral: Entrevista	34
3.2.14	Gênero textual oral: História infantil.....	35
3.2.15	Gênero textual oral: Cantiga acumulativa.....	36
3.2.16	Gênero textual oral: Adivinhações	37
3.2.17	Gênero textual oral: Parlenda	38
3.2.18	Gênero textual oral: Jogral	39
3.3	Ficha modelo	40
	REFERÊNCIAS	41



1 Princípios em que estamos ancorados

1.1 Conceito de “língua adicional”

Neste material, sempre que possível, foi utilizado o termo “língua adicional” (LA). O Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental defende a utilização do termo, já que “língua adicional” não sugere uma discriminação do contexto geográfico ou mesmo de características individuais do aluno. O termo aproxima o estudante à língua aprendida e soma aos seus conhecimentos linguísticos (British Council, 2022).

1.2 A função formativa da LA

Este material apoia-se em estudos que consideram o ensino da LA parte da formação integral da criança, acreditando que, ensinar línguas adicionais permite que o estudante aprenda não somente a língua, mas aspectos que fazem parte da construção da sua identidade, como conviver com diferenças, estabelecer relações éticas e tolerantes, desenvolver práticas de multiletramento, respeitar a diversidade, refletir sobre linguagem, agir e comunicar-se em LA, criar e transformar, e desenvolver consciência linguística (Tanaca, 2017).

1.3 Criança: sujeito de direitos

A aprendizagem de línguas adicionais é um bem que toda criança deve ter acesso, independentemente de sua classe social. A justiça social está relacionada às desigualdades sociais e às ações voltadas para a resolução dos problemas delas decorrentes. Aprender uma nova língua possibilita novas interações e abre caminhos para a construção do conhecimento. O conhecimento desenvolve capacidades, empodera o indivíduo e o torna mais próximo aos demais diante das oportunidades. Em uma sociedade, todos devem ter direitos e deveres iguais em todos os aspectos da vida social (Magiolo, 2021).

1.4 Linguagem como prática social

A aquisição das linguagens não deve ser vista como compartimentos cognitivos que armazenam as diversas línguas. A linguagem não é abstrata e não consiste em códigos autônomos. Ela deve ser reconhecida como práticas sociais em que as pessoas se envolvem para produzir significado e se comunicar em diversos contextos. Linguagem é um dos recursos da prática social que os falantes utilizam de forma agentiva para lidar com o que fazem no mundo (Zavala, 2018).

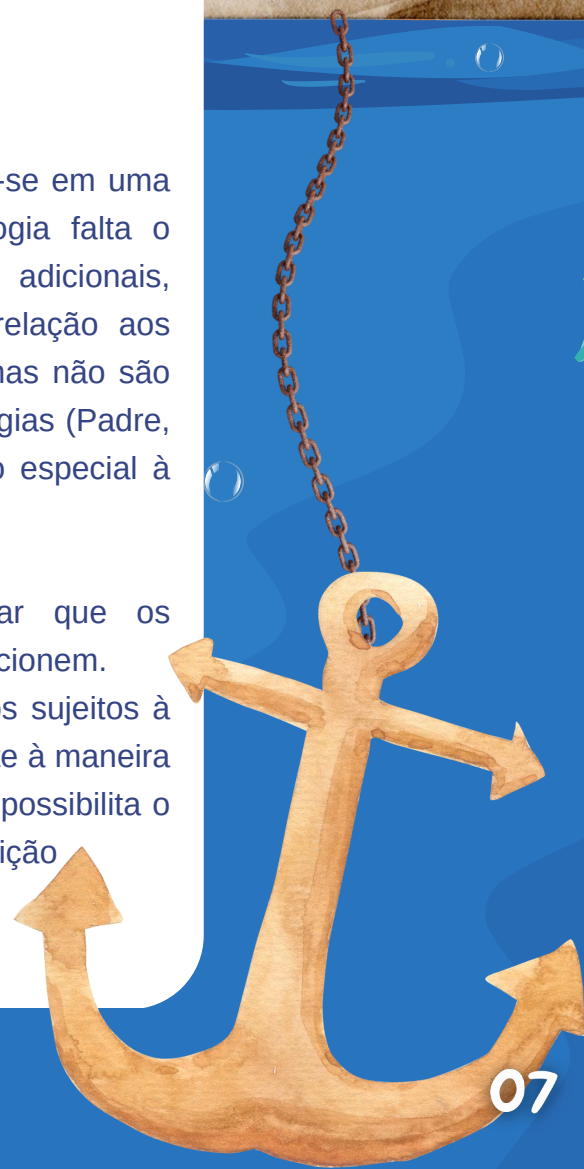
1.5 Ensino-aprendizagem de LA “com” crianças

Ensino-aprendizagem “com” crianças sugere uma abordagem mais integrada, onde a LA não é apenas um objeto de ensino, mas uma ferramenta para alcançar outros objetivos educacionais. O foco pode ser a utilização da LA como meio de comunicação para atingir objetivos específicos, tais como promover a socialização, construir conhecimento ou desenvolver habilidades cognitivas. “O termo tem sido adotado por pesquisas na área sob a compreensão de que tal ensino deve partir das realidades dos alunos e alunas e, portanto, deve ser feito **com** elas e não apenas **para** elas” (British Council, 2022, p. 9, grifo nosso).

1.6 (Auto)formação de professores

Os profissionais que atuam com LA com crianças encontram-se em uma encruzilhada, já que ao profissional graduado em Pedagogia falta o conhecimento linguístico discursivo para atuar com línguas adicionais, enquanto os licenciados em Letras são capacitados em relação aos aspectos linguísticos das línguas que se propõem ensinar, mas não são formados quanto ao desenvolvimento infantil e suas metodologias (Padre, 2019). Por isso a imprescindibilidade de haver uma atenção especial à formação desses docentes (Rinaldi, 2011; Tutida, 2016).

Tão importante quanto formar professores, é possibilitar que os professores se formem, sem depender de pessoas que as direcionem. A autoformação é um processo significativo para despertar os sujeitos à ampliação da consciência, ou seja, à tomada de decisões frente à maneira de ser e de se relacionar consigo mesmo e com o outro. Ela possibilita o autoconhecimento das subjetividades humanas para a constituição da sensibilização e da autotransformação do eu individual e coletivo (Loss; Caetano, 2015).



2 Mapa: Etapas para (auto)formação

2.1 APRENDIZAGEM DAS LA POR MEIO DE PRÁTICAS SOCIAIS ORAIS

Esta seção foi construída com base nos encontros realizados com os professores de LA da AME de Apucarana-PR. Aqui você encontrará os conteúdos abordados nos encontros e as fundamentações teóricas que os embasam.

No corpo do texto, entre parênteses, disponibilizamos *links* com os materiais utilizados com os professores durante os encontros. Clicando, você será direcionado às páginas que contêm os documentos citados.

Você também encontrará excertos que descrevem os encontros. Eles estão precedidos da palavra “relato”. Lendo, você conhecerá o que foi feito na prática e poderá utilizar os mesmos procedimentos, ou adaptá-los, com outros grupos de professores.

Para que os professores possam se expressar no decorrer da formação, eles precisam sentir-se à vontade, por isso, iniciamos o encontro com uma dinâmica que contribuiu com a interação de todo o grupo.

Você conhece os membros do seu grupo e sabe de que tipo de atividade eles gostam de participar. Então, escolha uma atividade que, em momento algum, constranja os docentes.

RELATO 1:

Partimos de uma dinâmica para interação do grupo, na qual professores puderam se conhecer melhor. Para cada professor, foi entregue um mimo contendo um cartão de boas-vindas. Nesse cartão havia um número e os números iguais formaram duplas para realizarem a atividade. Comecei falando sobre mim, relatando momentos pessoais e profissionais que eu considerava mais importantes. Dentro do meu relato, explanei três temas: sonhos, conquistas e informações que ninguém sabia. Em seguida, representando o MEPLEM, a Prof.^a Dr.^a Juliana Reichert Assunção Tonelli, orientadora da pesquisa realizada, se apresentou ao grupo.

Depois disso os professores tiveram o momento deles. Utilizando uma folha específica conversaram e trocaram informações sobre si, citando os três temas mencionados. Enquanto o professor ouvia o colega, anotava o que considerava mais relevante sobre cada tema e desenhava o colega que estava falando. Encerrando o momento, os professores apresentaram o colega de profissão para o grupo. Enquanto mostravam o desenho que fizeram, mencionaram um sonho, uma conquista e algo que acreditava que ninguém sabia sobre o colega. Os desenhos renderam boas risadas.



[Cartão](#)



[Atividade 1](#)

2.1.1 A CRIANÇA APRENDE A LA MAIS FACILMENTE?

O processo pelo qual as crianças aprendem uma língua é assunto de interesse de teóricos há séculos (Pereira; Perez, 2011). A linguagem é adquirida pela criança durante seu desenvolvimento, conforme a necessidade de se comunicar. É um processo que não é ensinado formalmente, mas alcançado por meio de práticas sociais. Dolz, Pasquier e Bronckart (2017, p. 164) explicam que “desde os primeiros meses de sua existência, por meio da interação com o ambiente humano, a criança constrói um conjunto de capacidades comunicativas” e ainda que “à custa de uma longa aprendizagem, ela desenvolve capacidades de produzir ações de linguagem adaptadas às diversas exigências de seu meio social”.

Nesse sentido, Zavala (2018) afirma que a aquisição das linguagens não deve ser vista como compartimentos cognitivos que armazenam as diversas línguas. A linguagem não é abstrata e não consiste em códigos autônomos. Ela deve ser reconhecida como práticas sociais em que as pessoas se envolvem para produzir significado e se comunicar em diversos contextos. A autora ainda conceitua linguagem como “recursos da prática social que os falantes utilizam de forma agentiva para lidar com o que fazem no mundo” (Zavala, 2018, p. 1318, tradução nossa) [1].

Vygotsky (1991) explica que signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais.

Brown (1994), estudioso seminal do ensino-aprendizagem de LA, considera o fator biológico um grande contribuidor para o sucesso da aprendizagem de línguas por crianças. Ele apresenta estudos afirmando que a lateralização do cérebro acontece até a puberdade, momento em que os hemisférios estão totalmente formados e divididos. Tais pesquisas afirmam que, após a lateralização, o lado direito do cérebro torna-se o principal responsável pela linguagem.

O autor sustenta a teoria de que o lado esquerdo do cérebro precisa auxiliar na linguagem quando o aprendizado ocorre após a puberdade. Nessa vertente, seus estudos entendem que a criança tem mais facilidade de aprender novas línguas por estar com o sistema neurológico ainda em formação, sem a divisão completa dos hemisférios, aberta para a aprendizagem de novas linguagens (Brown, 1994).

Também com uma perspectiva biológica, Chomsky (1965) acredita que a linguagem é um processo natural do desenvolvimento das capacidades do ser humano e que ele aprende qualquer língua da mesma forma que um pássaro aprende a voar. Pires (2001) relata que Chomsky, em seus estudos, queria descobrir o que uma pessoa precisa conhecer para dominar a sintaxe de qualquer língua. O autor explica, ainda, que Chomsky (1986), passou a considerar que alguma parte do conhecimento linguístico dos indivíduos é inato. Ou seja, o intelecto estaria presente no nascimento e a criança adquiriria a linguagem pela simples exposição a uma língua.

[1] “Resources of social practice that speakers use in an agentive way in order to deal with what they do in the world”.

Nessa perspectiva, “o processo de aquisição linguística desenvolve-se como qualquer outro sistema biológico, necessitando apenas da exposição a uma língua” (Pires, 2001, p. 34). Por outro lado, Magiolo e Tonelli (2020, p. 111), citando Hawkins (1999), alertam que a exposição à nova língua, sem nenhuma explicação de seu funcionamento, não assegura que ela será adquirida pela criança.

Cameron (2001) afirma que, em relação ao ensino-aprendizagem com crianças, algumas diferenças são óbvias comparando a adultos: “as crianças costumam ser mais entusiasmadas e animadas como aprendizes. Elas querem agradar o professor em vez de seu grupo de colegas. Elas farão uma atividade mesmo quando não entenderem bem por que ou como” (Cameron, 2001, p. 1) [2].

O entusiasmo com que a grande maioria dos alunos abarca a LA é um colaborador significativo para a aprendizagem. Além de aproveitar o entusiasmo da criança, Pires (2001) acredita que para que a aula tenha um bom desenvolvimento, o professor deve ter em mente que as crianças precisam de movimento, pois têm muita energia e, sem dúvida, irão fazer barulho nas aulas. Menciona que é comum aprenderem rápido, mas esquecerem rápido também, por isso precisa haver constante revisão dos conteúdos nas aulas. As crianças gostam de usar os sentidos, então é necessário oportunizar momentos para elas falarem, verem, ouvirem, tocarem, cheirarem e provarem. Por fim, a autora finaliza dizendo que tudo ocorre ao redor do tempo das crianças, então o professor deve ser paciente.

Apesar de acreditarmos que, em geral, as crianças podem apresentar as características destacadas por Cameron (2001) e Pires (2001) e que muitas delas têm interesse especial pela LA, sendo curiosas e espontâneas, encontramos no aluno um sujeito social e reconhecemos que “não existe um único tipo de criança”.

A criança está imersa na cultura/sociedade e produz cultura desse contexto social/cultural” (Marchiori, 2012, p. 49), sendo assim, cada criança é um ser individual e não segue um padrão pré-definido. Concordamos com Rosa (2020, p. 36) quando diz que na aprendizagem “a idade pode influenciar, mas não é determinante, na verdade, o que talvez podemos afirmar como determinante é que somos diferentes”.

[2] “Children are often more enthusiastic and lively as learners. They want to please the teacher rather than their peer group. They will have a go at an activity even when they don't quite understand why or how”.

RELATO 2:

Seguimos o encontro com a questão: “As crianças aprendem línguas adicionais mais facilmente?” Os professores deram suas respostas à pergunta e, depois, a metade do grupo elencou características do ensino-aprendizagem de línguas adicionais com crianças, enquanto a outra metade elencou características do ensino-aprendizagem de línguas adicionais com adultos. Posteriormente, abrimos um período para discussão com todo o grupo sobre as ideias elencadas pelos pequenos grupos.



Nesse sentido, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) falam da importância de variar os “modos de trabalho”. Os autores afirmam que para aumentar as chances de sucesso dos alunos é essencial “propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, através de diferentes vias, às noções e aos instrumentos” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 104). Isso porque, cada criança é um ser único e o ensino-aprendizagem ocorrerá por caminhos diferenciados. Seguindo nessa vertente, Rocha (2007, p. 282) menciona que “embora as crianças compartilhem características no que diz respeito ao seu perfil como aprendiz de uma nova língua, elas não apresentam uma maneira uniforme de aprendê-las”. Cada criança é um ser individual e, sendo única, tem sua própria forma de aprender.

Moita Lopes (1996) enfatiza que o sucesso do processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira [3] depende da qualidade da interação proposta pelo professor durante a aula. O aprendiz tende a conquistar resultados positivos na aprendizagem quando a interação é significativa. São diversas as maneiras pelas quais as crianças podem aprender uma língua. Apesar disso, Rocha (2001) afirma que Cameron (2001) critica a execução de atividades sem objetivos na medida em que desperdiçam o potencial de aprendizagem do aprendiz. Toda atividade deve ser desenvolvida com um objetivo pedagógico e a criança precisa encontrar sentido nas atividades que são realizadas, ampliando assim seu entendimento e interesse.

Para que ocorra a aprendizagem, é preciso que o professor se atente a diversos fatores, tais como o desenvolvimento intelectual da criança, a adequação do processo ao foco de atenção dela (geralmente curto), o estímulo a todos os sentidos durante o processo, o respeito aos fatores afetivos no ensino e, finalmente, o uso autêntico e significativo da linguagem (Cameron, 2001). A criança não consegue se concentrar, reter informações e usar processos dedutivos e abstratos para assimilar conhecimentos da mesma forma que os adultos (Brown, 1994), portanto, ao elaborar as aulas de LA, é necessário que o professor considere as características dos aprendizes e organize suas atividades de acordo com o perfil das crianças.

As justificativas para o ensino de LA com crianças têm se fundamentado em diversas teorias. Porém, sem ignorar estudos de autores basilares, como Brown (1994) e Chomsky (1986), consideramos as vertentes formativas primordiais, por isso, dentre as principais razões em prol desse ensino, citamos “a potencialidade de levar a criança a romper barreiras culturais e ampliar seus horizontes, de promover criticamente o desenvolvimento cognitivo, linguístico, sociocultural e psicológico do aluno, de contribuir para a formação de sua consciência linguística e de atitudes positivas frente às diferenças”, como defendem Magiolo e Tonelli (2020, p. 113).

[3] Termo usado pelo autor.

RELATO 3:

Entramos na discussão sobre os fatores necessários para que a aprendizagem se efetive, baseando-nos em Cameron (2001). Dividimos os professores em cinco grupos, que discutiram entre si e escreveram quais as possíveis maneiras de desenvolver tal fator em aula de línguas adicionais. Cada grupo refletiu sobre um dos fatores referidos e, na sequência, as considerações escritas foram abertas a todo o grupo.



2.1.2 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS COMO INSTRUMENTOS DE INTERAÇÃO SOCIAL

Os objetivos formativos do ensino da LA com crianças “fundamentam o ensino e a aprendizagem de LI por crianças com fins nas situações de interação, na convivência e respeito às diferenças, na possibilidade de ampliar experiências culturais que perpassam o desenvolvimento integral de crianças” (Tanaca, 2017, p. 71). Tais concepções nos levam a pensar no ensino-aprendizagem partindo de práticas sociais, já que elas dialogam com os objetivos do ensino de LA pela vertente formativa. As interações sociais são ferramentas alavancadoras do processo de aprendizagem de linguagem. Assim, por meio das relações interpessoais ocorre um processo intrapessoal, ou seja, depois de se relacionar socialmente (interpessoal), o indivíduo processa de forma pessoal (intrapessoal) os conhecimentos adquiridos (Reis, 2018).

Nesse sentido, Vygotsky (2001) considera o conhecimento como algo co-construído por meio de interação. Para o autor, a linguagem é tida como atividade social, histórica e cultural. Bronckart (2006) também considera a linguagem predominantemente social e decorrente das interações. Ele afirma que as interações permitem a aprendizagem e a apreensão de regras de convívio social, das formas de agir no mundo à nossa volta, bem como a construção de nossas representações do mundo. O autor diz ainda que a linguagem não é neutra, e sim o resultado da interação social. É na e pela linguagem que a pessoa representa e transforma o universo em que vive. É também por meio da linguagem que se age no mundo.

Partindo do interacionismo sociodiscursivo (ISD), Jean-Paul Bronckart desenvolveu a corrente teórico-metodológica do ISD, adotando três princípios gerais. O primeiro princípio defende que o problema da construção do pensamento consciente humano deve ser tratado paralelamente ao da construção do mundo dos fatos sociais e das obras culturais. É por isso que ele considera os processos de socialização e individuação como vertentes indissociáveis do desenvolvimento humano. O segundo princípio trata do questionamento das Ciências Humanas, o qual deve apoiar-se na filosofia e preocupar-se ao mesmo tempo com questões de intervenção prática. O terceiro princípio fundamenta-se nas problemáticas centrais de uma ciência do humano, acreditando que elas implicam relações de interdependência entre os aspectos psicológicos, cognitivos, sociais, culturais, linguísticos e, também, os processos evolutivos e históricos (Bronckart, 2009).

RELATO 4:

Demos continuidade ao encontro relacionando a “necessidade de se comunicar” com o “uso autêntico e significativo da linguagem”, fator necessário para ocorrer a aprendizagem, mencionado por Cameron (2001). Concordamos que as práticas sociais reais permitem que o estudante reconheça a importância de compreender e ser capaz de utilizar a língua adicional que está aprendendo, possibilitando que a aprendizagem realmente se efetive. Indagamos os professores com a pergunta “por que falamos?” sendo “para se comunicar” a resposta quase unânime. Reconhecemos que a comunicação não acontece somente por meio da oralidade, porém nosso público está ainda em processo de alfabetização na língua materna, já que são crianças da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, portanto a maneira mais provável de se comunicarem utilizando uma língua adicional é por meio da oralidade. Nossa discussão levou à inevitabilidade da presença de gêneros textuais orais em aulas de línguas adicionais, já que todo discurso parte de um gênero e estávamos destacando o trabalho com a oralidade.

Sabendo que as interações sociais são essenciais para a aprendizagem de línguas, vamos à reflexão sobre como trazer essas interações para o ensino-aprendizagem de alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, público-alvo desta obra. As crianças em questão estão em processo de alfabetização e a maioria delas ainda não domina completamente a leitura e a escrita na Língua Portuguesa ou nas LA. Isso nos leva a reconsiderar a efetividade dos momentos em que levamos atividades escritas para os alunos lerem ou em que exigimos que escrevam na LA, sem refletir nos objetivos da realização das atividades.

Em diversos contextos é possível observar que, na primeira língua, a escrita tem sido o objeto central do ensino. Aprender a ler e a escrever são tarefas concebidas como prioridades na educação básica. Para Rojo (2001, p. 53), o contato com as práticas escritas favorece a emergência de uma “fala letrada”, ou seja, uma “interferência ou projeção de aspectos da oralidade na escrita de sujeitos em desenvolvimento e, inversamente, da presença de elementos da própria modalidade escrita do discurso na fala de sujeitos letrados”. Desse modo, fala e escrita devem caminhar juntas e devem ser imbricadas nas práticas sociais conforme o desenvolvimento das crianças.

Apesar de não ser o único, a linguagem oral é o principal instrumento de comunicação do ser humano, por isso é de extrema importância. Segundo Chaer e Guimarães (2012), a linguagem oral é um dos aspectos fundamentais de nossa vida, pois por meio dela nos socializamos, construímos conhecimentos, organizamos nossos pensamentos e ingressamos no mundo. Assim como os outros componentes do currículo escolar, as LA têm o papel de desenvolver a habilidade de comunicação do aluno por meio da oralidade, que é um dos eixos das práticas de linguagem trazidos pela BNCC:

O eixo Oralidade envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face (Brasil, 2018).

Em relação à disciplina de inglês, Cristovão et al. (2010, p. 196) afirmam que “se considerarmos que diferentes áreas contribuem para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento da formação do indivíduo, a disciplina de Inglês também precisa participar de modo significativo nesse processo”. Defendendo o fato de que crianças dos anos iniciais escolares devem conhecer a LA partindo da oralidade, acreditamos que as práticas sociais orais precisam fazer parte do cotidiano das aulas de LA e, para esse processo, os professores têm como instrumento de ensino os gêneros textuais orais (Tonelli; Cordeiro, 2015).

Tais gêneros começaram a ocupar espaço nas salas de aula com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998), na década de 90, onde recomendava-se o trabalho com a língua falada. Desde então, muito se discute sobre gêneros textuais orais nas escolas. Entendemos que os gêneros textuais são o centro de qualquer ato comunicativo, já que, para que haja interação entre indivíduos, é necessário que a comunicação aconteça por um meio. Esse meio, seja falado, escrito ou outro, é um gênero textual. Portanto, toda fala com intenção comunicativa pode ser chamada de gênero textual oral.

Assim como as demais capacidades, a oralidade também pode ser ensinada em sala de aula. Magalhães et al. (2022) reforçam essa ideia dizendo que é possível, por exemplo, aprender a falar em público em diferentes situações de interação social, superando também a concepção de que o domínio do bem falar e escrever é um “dom”. Dolz, Pasquier e Bronckart (2017, p. 164) esperam que o ensino da oralidade por meio de gêneros textuais orais desenvolva “capacidades de ação, isto é, aptidões para adaptar a produção de linguagem às características do contexto e do referente; capacidades discursivas ou aptidões para mobilizar os modelos discursivos pertinentes a uma ação determinada; por fim, capacidades linguístico-discursivas ou capacidades de domínio das múltiplas operações psicolinguísticas exigidas para a produção de um discurso singular”.

Desse modo, percebemos que o ensino por meio de gêneros textuais orais, não se limita à fala do aluno, mas envolve uma série de características que vão além das palavras. Queroz e Stutz (2016) declaram que a linguagem é muito mais do que acontece com a boca, ela é a porta de entrada para o mundo. Aprender uma língua não é somente aprender palavras, mas também seus significados culturais e o modo como as pessoas de seu meio sociocultural entendem a realidade.

Aprender também é conhecer e respeitar pessoas, contextos e histórias diferentes. Schneuwly e Dolz (2004) defendem que os gêneros textuais podem ser vistos como instrumentos para o agir humano nas interações sociais. Eles contribuem para que os alunos saibam como agir e reagir às diferentes situações encontradas no cotidiano. Acreditamos que, assim como em todas as áreas do ensino, o ensino de LA deve ser significativo e contribuir para a formação do aluno enquanto cidadão. Ele atinge seus objetivos quando leva a criança a conhecer-se e a conhecer o mundo em que vive, a fortalecer sua autoestima, motivando-a a se comunicar na língua adicional em ocasiões oportunas e quando assegura à criança a igualdade de oportunidade no que se refere ao direito de aprender a LA (Rocha, 2007).

RELATO 5:

Propusemos que, em grupos, os professores listassem o maior número de gêneros textuais orais que lembrassem. Depois, as listas foram lidas para os demais grupos, que acrescentaram às suas os gêneros que não haviam sido mencionados por eles. Cerca de vinte e cinco gêneros foram citados naquele momento. Depois disso, em consenso, os grupos filtraram a lista escolhendo cinco gêneros que julgaram ser interessantes e eficazes para o trabalho com a língua adicional com crianças. Por último, os professores escolheram somente um gênero para fazer uma explanação naquele momento.

Definido o gênero textual oral, os grupos descreveram como seria possível abordá-lo em aulas de línguas adicionais. Os professores trocaram ideias e criaram sucintamente um relato de uma aula partindo do gênero. Em seguida, foram orientados a citar empecilhos encontrados para que tal prática se efetivasse. Posteriormente, cada grupo elencou soluções para os problemas citados por ele próprio, encontrando possibilidades para o trabalho com aquele gênero textual oral no desenvolvimento de práticas orais em aula. Em seguida, todas as observações feitas pelos grupos foram apresentadas aos demais professores e discutidas.



2.2 FICHAS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS

Acreditamos que seja relevante fornecer aos professores um leque de estratégias e recursos para serem incluídos em suas aulas. Os recursos mais utilizados por professores em aulas de línguas adicionais, segundo a presente pesquisa, são:

Áudios de temas diversos	Internet	Livros interativos
<i>Cards, Flashcards</i>	Fantoches	Músicas
Cartazes	Fones de ouvido	Recursos de multimídia
Cursos	Jogos	Salas ambientadas
Dicionários	Livros infantis (coletâneas)	Televisão <i>smart</i>

Fonte: dados da pesquisa (2023)

2.2.1 "FICHA-PILOTO"

A ficha de proposta de atividade oral é um recurso possível de ser utilizado na prática pedagógica. Ela traz apoio para que os professores de LA possam desenvolver atividades com gêneros orais com facilidade em suas aulas. O nome “ficha” exprime a autonomia do professor no momento de sua utilização. Não é um “guia”, “manual” ou “roteiro”, pois entendemos que os nomes remetem a algo que deve ser seguido fielmente. Podemos definir “ficha” como “cartão em que se registram diferentes tipos de informações para uso posterior” (Michaelis), também como “conjunto de informações escritas específicas sobre algo ou alguém, geralmente segundo critérios ou campos fixos” (Priberam) ou ainda “documento com o resumo de um assunto em estudo e com exercícios de treino” (Priberam). Consideramos que a ficha é um texto informativo, dividido em blocos, com dados sobre algo, geralmente informações organizadas e reduzidas sobre um assunto.

RELATO 6:

Conduzimos uma reflexão com os professores sobre suas práticas e pedimos falassem o que acreditam ser necessário para trabalharem a oralidade em suas aulas com maior frequência. Solicitamos também que citassem recursos que os auxiliariam no ensino-aprendizagem com gêneros textuais orais.

Depois disso, apresentamos o modelo de uma “ficha-piloto” de proposta de prática social oral. O modelo da ficha está disponível na página a seguir. Explicamos que ela seria um auxílio para a prática de atividades com gêneros textuais orais em sala de aula. A ficha foi analisada e as características dela foram descritas. Então, solicitamos que opinassem sobre a relevância do uso desse instrumento em sala de aula. Naquele momento, foi importante que os professores se sentissem confiantes para fazer críticas e dar sugestões de melhoria para as fichas.

Em suma, os empecilhos apontados pelos professores para a realização da atividade proposta na “ficha-piloto”, de se fazer uma salada de frutas, foram: sala de aula numerosa; proibição de uso de alimentos nas aulas; propostas longas para o tempo de aula; falta de recursos; necessidade de cumprimento do cronograma para desenvolvimento do material didático; possível não aceitação dos estudantes para degustar a salada de frutas; necessidade de um professor auxiliar para desenvolver a atividade; intolerância alimentar dos alunos; apoio da equipe escolar; falta de infraestrutura.



Proposta de atividade com o
Gênero textual oral

Tutorial em vídeo

Ano escolar:
2º ano do
Ensino
Fundamental

Duração:
50 min.

Vocabulários
abordados:

Verbs
Numbers
Fruits



Desenvolvimento

- Separe algumas frutas higienizadas e leve à aula de inglês em uma bacia;
- Mostre-as para os alunos e deixe que façam comentários sobre elas;
- Pergunte quem gosta destas frutas e se alguém já fez alguma receita com elas;
- Durante a conversa, se refira às frutas na língua inglesa;
- Explique que nesta aula os alunos farão saladas de fruta;
- Questione quem já viu vídeos na internet que ensinam como fazer alguma receita. Deixe que comentem;
- Mostre um trecho do vídeo “Kids Cooking Videos Real Food” como exemplo;
- Sugira que façam um vídeo ensinando a fazer salada de frutas para ser publicado;
- Separe a turma em grupos e dê funções aos grupos (lavar frutas, picar, mexer na bacia, servir nos potes, criar o roteiro oralmente, gravar o vídeo, realizar a receita, limpar o local);
- Auxilie as crianças na realização das atividades, sem tirar a autonomia delas;
- Após finalizada a receita e a gravação, comente o quão saudável e deliciosa ela é;
- Deliciem-se com a salada de frutas preparada pela turma;
- Publique o vídeo nas redes sociais da escola ou grupo de pais no whatsapp.



Roteiro (sugestão)

Good morning, guys!
Today we are going to
make a fruit salad.

We will need:

- Five apples;
- Eight bananas;
- Four mangos;
- One melon;
- Juice of ten oranges.

Make a juice with the
oranges. Chop the
other fruits. Mix it up.

That is all! Bye!

Professor,

Assegure que todos os alunos
estejam envolvidos nas atividades e
não se preocupe com a qualidade e
finalização da produção do vídeo em si.

O aluno aprende pelo processo.

Adaptação

Conforme as habilidades da turma,
aumente/diminua a quantidade de frutas e
auxilie mais/menos as crianças na realização
das atividades: elaboração do roteiro, cortar
as frutas, realizar a receita narrando o
procedimento, etc.

Possibilidades

Traga aventais, chapéus de chefe de
cozinha (toque blanche) para que os
alunos gravem o vídeo caracterizados.
Você pode explicar que o
chapéu é usado para que
não caia cabelos nos
alimentos e que entre os
cozinheiros havia uma
hierarquia que se manifestava
no tamanho do chapéu. Quanto maior,
mais respeitado o cozinheiro era.



Fonte: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/por-que-os-cozinheiros-usam-chapeus-compridos/>

Reserve outro momento para
assistir com os alunos o filme Ratatouille



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=1LRXWIOJHDS>

Temas transversais:

Saúde
Trabalho/Consumo
Cultura

Fonte: Disponíveis em:
https://www.youtube.com/watch?v=viPIP..._5_WFB https://img.freepik.com/fotos-gratis/garota-feliz-segurando-a-maca-enquanto-mistura-a-salada-no-tigela-com-uma-talher-de-pau-grande-linda-crianca-aprendendo-a-cozinhar-legumes-para-a-jantar-aprendendo-a-cozinhar-conceito_14822-1283.jpg
<https://www.youtube.com/watch?v=1LRXWIOJHDS>
https://br.freepik.com/fotos-gratis/retrato-linda-jovem-asiatica-na-chef-ou-cozinheiro-uniforme-com-chapeu-amarelo-isolado_16716277.htm#page=2&query=cozinheiro&position=4&from_view=search&track=ais
p-n47e671480. Acesso em 10 mai. 2023.

2.2.2 ESBOÇO DE UMA FICHA DE ATIVIDADES

Cristóvão (2015) afirma que a relação do docente com a elaboração dos seus instrumentos de trabalho desenvolve as capacidades atinentes ao seu trabalho como professor. Analisando os recursos que pretendem utilizar em suas aulas, professores buscariam evitar problemas e reformulariam as atividades de maneira que fossem possíveis de serem realizadas, segundo suas percepções.

Sabendo que, para Kenski (2007, p. 24), tecnologia é o “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento de um determinado tipo de atividade”, as fichas são vistas como tecnologia a ser usada em favor do ensino, apoiando os professores em sua práxis. Desse modo, as tecnologias possibilitam ao homem, por meio do uso de novas ferramentas, transformar seu cotidiano, tornando-o mais prático.

RELATO 7:

Relembramos aspectos essenciais relacionados à aprendizagem de línguas adicionais com crianças e a utilização de gêneros textuais orais nas aulas de LA. Posteriormente, discutimos sobre a atividade de análise da ficha-piloto, realizada em momento anterior, e comentamos sobre os pontos positivos e pontos negativos da proposta da ficha. Assim, voltamo-nos à atividade seguinte.

Pensando na ficha-piloto analisada e nos pontos favoráveis e desfavoráveis encontrados, os professores foram convidados a escrever um esboço de proposta de atividade oral que fosse funcional para seu contexto. Os professores de línguas adicionais trabalharam em grupos e não interferimos na sua produção.

Essa atividade foi realizada para que pudéssemos observar quais tipos de atividades os docentes se sentiam confortáveis desenvolvendo. Constatamos que, quanto ao tempo de aula, outrora mencionado pelos professores como empecilho para a concretização da atividade em sala de aula, continuava sendo um desafio. Todas as propostas de atividades com gêneros textuais orais elaboradas pelos grupos de professores continham o mesmo tempo de aula que a proposta contida na ficha-piloto ou mais. Ou seja, os grupos produziram atividades que durariam uma ou duas aulas inteiras.

Percebemos que os esboços de propostas de atividade continham nenhum ou quase nenhum recurso para ser utilizado durante a aula. Os recursos mencionados foram basicamente livros infantis, músicas, dados e *flashcards*. Sendo assim, entendemos que a preferência dos professores é prezar pela praticidade e rapidez em suas aulas. Essa informação coletada foi essencial, pois um dos objetivos do produto educacional desenvolvido foi ser um material aplicável, portanto a voz dos professores nesta etapa da construção nos direcionou posteriormente.



2.2.3 PRODUÇÃO DE *CHECKLIST* E REESTRUTURAÇÃO DAS FICHAS

Para desenvolver uma atividade é necessário planejá-la e definir cada passo que será dado. O professor também deve ter em mente seus objetivos e qual método de ensino vai seguir.

Saviani (2008) pensou em um método de ensino que vê professores e alunos como agentes sociais. O ponto de partida do ensino não consiste nem na preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (método tradicional), tampouco na atividade que é de iniciativa do aluno (método novo), mas sim prática social que é comum a professores e alunos.

O autor propõe cinco passos que compõem o método da pedagogia histórico-crítica: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social. Esses passos são baseados na concepção de educação como uma atividade mediadora inserida na prática social global. Portanto, a prática social é tanto o início quanto o fim do processo educativo.

RELATO 8:

Seguimos para um momento destinado à estruturação das propostas de atividades. Para tal, os professores foram convidados a construir uma *checklist* contendo os itens necessários para apoiar o professor no desenvolvimento de uma aula de línguas adicionais segundo as perspectivas dos docentes.

A rede pública de educação do município de Apucarana, à qual pertencem os professores de Línguas Estrangeiras Modernas participantes da presente pesquisa, adota como uma de suas bases pedagógicas a perspectiva histórico-crítica cunhada por Dermeval Saviani, em 1978.

Apesar de ter sido dada liberdade para a escolha desses itens, os professores mencionaram todos os passos da perspectiva histórico-crítica para serem incluídos na *checklist*. Isso mostrou que os professores transferiram sua prática pedagógica habitual para o produto, o que consideramos um ponto positivo, pois relacionaram a ficha com sua prática pedagógica, visualizando suas próprias aulas de línguas adicionais.

Entendemos que alguns passos da teoria de Saviani nem sempre se ajustam com facilidade a uma atividade curta e simples desenvolvida para o ensino de línguas adicionais, que é a proposta para as fichas, mas acreditamos que há a possibilidade de adaptações que não desviam abruptamente os professores e suas concepções das premissas da teoria histórico-crítica.

Com a *checklist* definida, os professores foram convidados a reestruturar a atividade esboçada no encontro anterior, utilizando a *checklist* elaborada. Com essa prática, os professores puderam perceber lacunas nas atividades escritas pelos demais docentes, já que não reestruturaram a própria produção. Foi um momento de aprendizado e de autorreflexão, visto que encontraram aspectos que deveriam ser melhorados ou mudados nas propostas da equipe.



2.2.4 ELABORAÇÃO DE UMA FICHA DE PROPOSTA DE ATIVIDADES ORAIS

RELATO 9:

No último momento com os professores de línguas adicionais, solicitamos que cada professor elaborasse individualmente uma proposta de atividade abordando um gênero textual oral. Eles foram orientados a refletir sobre o ensino de línguas adicionais com crianças e a importância de desenvolver atividades com gêneros textuais orais nas aulas de LA, baseando-se nas concepções compartilhadas e assuntos debatidos nos encontros.

Pedimos, então, que cada docente preenchesse individualmente o formulário nomeado “Proposta de atividade com gênero textual oral” elaborado no Google Forms. O formulário foi uma organização dos itens elencados na *checklist*, para facilitar o acesso à produção dos docentes, já que esses dados foram utilizados posteriormente. No encontro, cada item do formulário foi revisado com os professores e ficamos abertos a sanar todas as dúvidas que foram surgindo.

Explicamos que as informações inseridas pela equipe no formulário se tornariam base para a construção das fichas de propostas de atividades com gêneros textuais orais. Fichas tais que integram este *e-book* direcionado a profissionais envolvidos com o ensino de línguas adicionais com crianças.



Proposta de atividade

3 Fichas de proposta de atividades orais

3.1 ESTRUTURA DA FICHA

O material foi organizado baseando-se nas características do gênero textual ficha, contendo orientações sucintas e itens de fácil visualização. Para facilitar a impressão aos que desejarem, dispusemos a ficha no centro de uma folha tamanho A4. O design e as cores foram definidos buscando agradar ao público, que são profissionais envolvidos com o ensino de línguas adicionais com crianças, por isso, produzimos um material colorido e utilizamos imagens de crianças criadas por inteligência artificial.

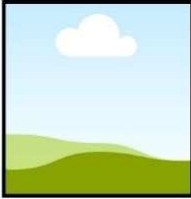
A ficha inicia com o título “Proposta de atividade com o gênero textual oral” e abre espaço para ser inserido o nome do gênero que será o foco da atividade. Em seguida, encontram-se os campos “Atividade de” e “professor(a) de”, onde são registrados o nome da pessoa que idealizou a atividade e a LA que leciona. Ao lado, há um espaço disponível para foto, dando destaque ao rosto da pessoa que elaborou a atividade.

No item “Você precisará de” são descritos todos os materiais necessários para o desenvolvimento da atividade proposta. Em “Tema”, indica-se o conteúdo que está mais presente na atividade. Há o campo “Turma”, para mencionar a turma para a qual a proposta é dirigida e, logo abaixo, o provável tempo de duração da atividade.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

GÊNERO TEXTUAL PRINCIPAL DA ATIVIDADE

Atividade de NOME DO(A) PROFESSOR(A)
Professor(a) de COMPONENTE CURRICULAR



VOCÊ PRECISARÁ DE:
CITE OS MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS NO DECORRER DA ATIVIDADE.

Tema: ASSUNTO

Turma: SÉRIE/ANO

DURAÇÃO

O TEMA DESTA ATIVIDADE
SE ASSEMELHANDO À “PROBLEMATIZAÇÃO” DESENVOLVIDA PELA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA DE SAVIANI, REGISTRE O QUE PRETENDE DESENVOLVER SEGUNDO AS EXIGÊNCIAS SOCIAIS DO CONTEÚDO DETERMINADO, OU SEJA, DISCORRA QUAIS OS CONHECIMENTOS QUE OS ESTUDANTES DOMINARÃO REFERENTE AO TEMA PROPOSTO.

INICIE A ATIVIDADE
ESTA SEÇÃO REFERE-SE À PRÁTICA SOCIAL INICIAL E É UMA INTRODUÇÃO À ATIVIDADE. DE FORMA DIALOGADA E PARTICIPATIVA, VOCÊ ABRIRÁ ESPAÇO PARA QUE AS CRIANÇAS TRAGAM PARA O AMBIENTE ESCOLAR SUAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS QUE JÁ POSSUEM SOBRE O ASSUNTO.

SIGA OS PASSOS:
INSPIRANDO-SE NA “INSTRUMENTALIZAÇÃO” APRESENTADA POR DERMEVAL SAVIANI, NESTE MOMENTO VOCÊ DESCREVERÁ COMO A ATIVIDADE SERÁ DESENVOLVIDA, COM OS DETALHES QUE JULGAR NECESSÁRIOS PARA MELHOR COMPREENSÃO DE SEU DESENVOLVIMENTO.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE
VOCÊ CITARÁ EM QUE PONTO DA ATIVIDADE SERÁ POSSÍVEL DETECTAR SE QUE A CRIANÇA APRENDEU O CONTEÚDO DISPOSTO. ESTA É A “CATARSE” DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA.

NO ÂMBITO SOCIAL
SERÃO DESCRITAS AS HIPÓTESES DE SITUAÇÕES EM QUE O ESTUDANTE SERÁ CAPAZ DE UTILIZAR O CONHECIMENTO SOBRE O GÊNERO TEXTUAL PRINCIPAL DA ATIVIDADE EM SUA PRÁTICA SOCIAL. SE ASSEMELHA À “PRÁTICA SOCIAL FINAL” DA PERSPECTIVA DE DERMEVAL SAVIANI.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES
SABENDO QUE AS TURMAS SÃO HETEROGÊNEAS, VOCÊ PODERÁ MENCIONAR ALTERAÇÕES POSSÍVEIS DE SEREM REALIZADAS NA ATIVIDADE, QUE OPORTUNIZEM A PARTICIPAÇÃO DE TODOS OS ALUNOS DA TURMA COM EQUIDADE E EFICÁCIA.

Em “O tema desta atividade”, a frase é continuada completando o campo com o que se pretende desenvolver, segundo as exigências sociais de determinado conteúdo, ou seja, discorre-se sobre o que os estudantes aprenderão. Esse item se refere à “problematização” da perspectiva histórico-crítica. A seção “Inicie a atividade” é uma introdução à atividade e é preenchida completando a frase referente à prática social inicial. De forma dialogada e participativa, objetiva-se abrir espaço para que as crianças tragam para o ambiente escolar as vivências e experiências que já possuem sobre o conteúdo.

Continuando, encontra-se o item “Siga os passos:” inspirado na “instrumentalização” apresentada por Dermeval Saviani (2008). Nesse campo deve-se descrever como a atividade será desenvolvida, com os detalhes necessários para melhor compreensão de seu desenvolvimento. Em “A criança mostrará que”, informa-se em que ponto da atividade será possível detectar em que medida a criança compreendeu o conteúdo disposto. Este momento se assemelha à “catarse” da perspectiva histórico-crítica.

Em seguida, “No âmbito social” são mencionadas hipóteses de situações em que o estudante será capaz de utilizar o conhecimento em sua prática social. Como acontece na “prática social final” da perspectiva de Dermeval Saviani (2008). O último item presente na ficha é “Possíveis adaptações”. Sabendo que as turmas são heterogêneas e que cada criança aprende de uma maneira, são mencionadas adequações possíveis de serem realizadas na atividade, para oportunizar a participação de todos os estudantes da turma com equidade.

No que se refere à heterogeneidade na aprendizagem, Vygotsky (2001) aborda por meio do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Ele argumenta que os alunos possuem diferentes níveis de aprendizado e habilidades, e a ZDP refere-se à diferença entre o que um aluno pode fazer independentemente e o que pode alcançar com a assistência de um instrumento, um professor ou um colega mais desenvolvido. Por concordar com o autor e acreditar que o papel do educador é identificar e compreender as diferenças individuais para fornecer o suporte adequado conforme as particularidades de cada criança durante o processo de ensino-aprendizagem, adicionamos esse campo de adaptação às fichas.

Ainda em “Possíveis adaptações”, também podem ser inseridas sugestões de atividades para ampliar o desenvolvimento do tema das propostas contidas na ficha ou relatar que algo presente na ficha será omitido, conforme a necessidade do professor em relação à aprendizagem dos alunos da turma. No local, também pode ser mencionada a alteração da LA. Ou seja, casos em que as propostas sejam para aulas de língua inglesa, mas o professor as utilizará para o ensino da língua espanhola.

A seguir, você encontrará fichas prontas, inspiradas em sugestões de atividades dos professores de línguas adicionais da AME de Apucarana, para serem aplicadas em aulas de língua inglesa e língua espanhola. Também está disponível um modelo de ficha para que outras propostas de atividades sejam elaboradas, seguindo a estrutura apresentada.

3.2 FICHAS INSPIRADAS NAS PROPOSTAS DOS PROFESSORES DE AME APUCARANA

3.2.1 GÊNERO TEXTUAL ORAL: LENGA-LENGA

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

LENGA-LENGA

Inspirada em atividade de Josiane Cândido Graminho, Professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- FOLHAS;
- LÁPIS DE COR.

Tema: Frutas

Turma: 1º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PROPORCIONARÁ A APRENDIZAGEM DE NOVAS PALAVRAS E EXPRESÕES RELACIONADAS A FRUTAS E SUAS CARACTERÍSTICAS, AMPLIANDO AS POSSIBILIDADES DE COMUNICAÇÃO.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM AS CRIANÇAS SOBRE AS FRUTAS E SUAS CARACTERÍSTICAS. DIGA QUE CONHECEMOS "BIG FRUITS" E "SMALL FRUITS". TAMBÉM "SOUR FRUITS" E "SWEET FRUITS". ALGUMAS FRUTAS SÃO "DELICIOUS" E OUTRAS "A BIT BAD". HÁ FRUTAS DE DIVERSAS CORES E FORMAS. FAÇA GESTOS PARA AUXILIAR AS CRIANÇAS NA COMPREENSÃO. RESSALTE QUE AS FRUTAS TÊM MUITAS VITAMINAS ESSENCIAIS PARA O CORPO E DIGA QUE DEVEMOS COMER FRUTAS DIARIAMENTE.

SIGA OS PASSOS:

- DIVIDA UMA FOLHA EM QUATRO PEDAÇOS E ENTREGUE UM PARA CADA CRIANÇA;
- SOLICITE QUE DESENHEM E PINTEM UMA FRUTA, DOBREM O PAPEL E COLOQUEM EM UMA SACOLA;
- FAÇA UMA RODA, ENTREGUE A SACOLA COM OS PAPEZINHOS E PEÇA QUE PASSEM A SACOLA PELAS MÃOS DAS CRIANÇAS, COMO A TRADICIONAL BRINCADEIRA BATATA-QUENTE;
- ENQUANTO ISSO, UMA CRIANÇA, SEM OLHAR PARA A RODA DIZ: "PASS THE BAG, ROUND AND ROUND AND ROUND AND ROUND...";
- EM CERTO MOMENTO A CRIANÇA DIRÁ "STOP";
- QUANDO ELA DISSER, A CRIANÇA QUE ESTIVER COM A SACOLA NAS MÃOS, DEVERÁ RETIRAR A BOLINHA DA SACOLA E DIZER A FRUTA E UMA CARACTERÍSTICA DA FRUTA QUE PEGOU: "IT IS A YELLOW BANANA", "IT IS A SMALL STRAWBERRY";
- ESTA CRIANÇA VAI PARA O LUGAR DA QUE ESTAVA CONDUZINDO E CONTINUAM A BRINCADEIRA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE EXPANDIU O VOCABULÁRIO RELACIONADO A FRUTAS E SUAS CARACTERÍSTICAS.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA IDENTIFICARÁ VERSOS DE BRINCADEIRAS INFANTIS SEGUNDO SUAS PARTICULARIDADES. TAMBÉM RECONHECERÁ A IMPORTÂNCIA DA FRUTAS PARA SUA SAÚDE.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- ESCREVA NA LOUSA FRASES QUE PODEM SER UTILIZADAS DURANTE A BRINCADEIRA;
- PARA AUXILIAR AS CRIANÇAS, FAÇA UMA LISTA DE CARACTERÍSTICAS POSSÍVEIS DE SEREM ENCONTRADAS NAS FRUTAS. DEIXE QUE AS PRÓPRIAS CRIANÇAS CITEM AS CARACTERÍSTICAS.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

FALA COMBINADA

Inspirada em atividade de Ana Cristina Marson,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- BOLINHAS COLORIDAS
OU PECINHAS DE MONTAR COLORIDAS.

Tema: Cores

Turma: 1º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PROMOVERÁ A APRENDIZAGEM DOS NOMES DE DIVERSAS CORES EM ESPANHOL, REFORÇARÃO AS QUE AS CRIANÇAS JÁ CONHECEM E PERMITIRÁ QUE APRENDAM NOVAS FRASES PARA SE EXPRESSAREM UTILIZANDO A LÍNGUA ESPANHOLA.

INICIE A ATIVIDADE

PERGUNTANDO QUAIS CORES SÃO POSSÍVEIS DE SEREM VISTAS NA SALA DE AULA. PEÇA QUE AS CRIANÇAS AS FALEM EM ESPANHOL. EXPLOREM CORES AINDA NÃO MENCIONADAS, MOSTRANDO OBJETOS “GRIS” E “MARRÓN”, POR EXEMPLO, E QUESTIONE “¿DE QUÉ COLOR ES?”, JÁ QUE SÃO CORES MENOS DITAS. CONTINUE INCENTIVANDO OS ALUNOS A FALAREM AS CORES EM ESPANHOL, PEDINDO QUE DIGAM QUAIS CORES TEM O UNIFORME DA ESCOLA, SEUS MATERIAIS ESCOLARES, QUAIS SÃO AS CORES PRIMÁRIAS, ETC.

SIGA OS PASSOS:

- DIRECIONE CERCA DE SEIS ALUNOS PARA FORA DA SALA E DEIXE-OS AGUARDANDO;
- ENTREGUE BOLINHAS AOS ESTUDANTES QUE FICARAM DENTRO DA SALA E PEÇA QUE AS ESCONDAM EM QUALQUER LUGAR, EXCETO NAS MOCHILAS;
- OS ALUNOS QUE AGUARDARAM FORA DA SALA, DEVERÃO ENTRAR E PROCURAR AS BOLINHAS ESCONDIDAS;
- AO ENCONTRÁ-LAS, DEVERÃO DIZER “ENCONTRÉ UNA PELOTA AMARILLA”, “ENCONTRÉ UNA BOLA AZUL” E AS MOSTRARÃO À TURMA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

EXPANDIU O VOCABULÁRIO RELACIONADO A CORES E CONSEGUIU INSERI-LO EM FRASES.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ A UTILIZAÇÃO DA FALA COMBINADA EM JOGOS, BRINCADEIRAS E ATIVIDADES.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- CASO NÃO TENHA BOLINHAS COLORIDAS OU PECINHAS DE MONTAR DISPONÍVEIS, ADAPTE COM FLASHCARDS COLORIDOS OU OUTROS MATERIAIS;
- MUDE A FRASE ACRESCENTANDO OU OMITINDO TERMOS PARA ALTERAR A DIFICULDADE DA ATIVIDADE, DE ACORDO COM SUA INTENÇÃO;
- REVISE AS CORES PRIMÁRIAS E SECUNDÁRIAS COM AS CRIANÇAS. SE AINDA NÃO APRENDERAM SOBRE ISSO, SEPARE UM MOMENTO DE UMA AULA E FAÇA AS MISTURAS DAS CORES PRIMÁRIAS COM TINTAS, PARA ELAS ENTENDEREM QUE AS CORES SECUNDÁRIAS DERIVAM DAS MISTURAS DAS CORES PRIMÁRIAS.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

NARRAÇÃO DE DESFILE

Inspirada em atividade de Viviane Gomes,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE

- FLASHCARDS COM IMAGENS DE ROUPAS E ACESSÓRIOS;
- PEÇAS DE ROUPAS E ACESSÓRIOS;
- CAIXA DE PAPELÃO.

Tema: Vestuário

Turma: 2º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

AMPLIARÁ O CONHECIMENTO ACERCA DE PEÇAS DE ROUPAS E ACESSÓRIOS EM INGLÊS E PERMITIRÁ QUE SEJAM FORMULADAS FRASES SOBRE VESTIMENTAS.

INICIE A ATIVIDADE

PERGUNTANDO SE AS CRIANÇAS JÁ PERCEBERAM QUE O LOCAL, O CLIMA E A OCASIÃO PODEM DETERMINAR QUE TIPO DE ROUPA VESTIR. EXEMPLIFIQUE QUESTIONANDO SE É COMUM USAR PIJAMAS PARA IR À ESCOLA OU UNIFORME EM UMA FESTA DE CASAMENTO.

SIGA OS PASSOS

- USANDO FLASHCARDS, RELEMBRE OS NOMES DAS PEÇAS DE ROUPA EM INGLÊS. COMENTE QUE PALAVRAS COMO "SHORTS" E "T-SHIRT" JÁ COSTUMAM SER USADAS POR NÓS;
- COLOQUE EM UMA CAIXA PEÇAS DE VESTUÁRIO VARIADAS, COMO BLUSA, TÊNIS, BONÉ, CACHECOL, PIJAMA, ENTRE OUTRAS;
- SE O SEU CONTEXTO PERMITIR, VOCÊ PODE PEDIR PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES ENVIAREM ROUPAS QUE NÃO USAM MAIS PARA SEREM DOADAS. AS ROUPAS PODEM SER UTILIZADAS NO MOMENTO DA ATIVIDADE E, POSTERIORMENTE, REPASSADAS A ALGUÉM QUE NECESSITE;
- ALGUNS ALUNOS VESTIRÃO AS PEÇAS DE ROUPAS E ACESSÓRIOS DA CAIXA POR CIMA DO UNIFORME E DESFILARÃO;
- ENQUANTO UM COLEGA DESFILA, OUTRA CRIANÇA DESCREVERÁ A ROUPA QUE ELE ESTÁ VESTINDO;
- NAS PRÓXIMAS AULAS, ESCOLHA MAIS CRIANÇAS PARA REALIZAR A ATIVIDADE, ATÉ QUE TODAS PARTICIPEM.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE RECONHECE DIVERSAS PEÇAS DO VESTUÁRIO E SABE NOMEÁ-LA EM INGLÊS.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA SERÁ CAPAZ DE DESCREVER COMO UMA PESSOA ESTÁ SE VESTINDO. COM O OLHAR VOLTADO ÀS DOAÇÕES. A CRIANÇA TAMBÉM PODERÁ SE TORNAR UM SUJEITO MAIS CONSCIENTE E SOLIDÁRIO.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- VOCÊ PODE CRIAR AS ESTRUTURAS DAS FRASES QUE DEVERÃO SER UTILIZADAS PELOS ALUNOS NA ATIVIDADE. NÃO DISPONIBILIZANDO AS ESTRUTURAS DAS FRASES, A ATIVIDADE TERÁ UM GRAU DE COMPLEXIDADE MAIOR E O ALUNO TERÁ LIBERDADE NA DESCRIÇÃO DO FIGURINO;
- SOLICITE QUE AS CRIANÇAS CITEM CARACTERÍSTICAS DAS ROUPAS, COMO TAMANHO E COR PARA EXPANDIR O VOCABULÁRIO.

3.2.4 GÊNERO TEXTUAL ORAL: DRAMATIZAÇÃO

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

DRAMATIZAÇÃO

Inspirada em atividade de Rosângela Sakalauskas,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- FLASHCARDS COM IMAGENS
DE ANIMAIS.

Tema: Animais

Turma: 2º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

FARÁ COM QUE AS CRIANÇAS CONHEÇAM DIFERENTES NOMES DE ANIMAIS EM ESPANHOL E IDENTIFIQUEM AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DE CADA UM DELES.

INICIE A ATIVIDADE

PERGUNTANDO QUEM TEM ANIMAIS DE ESTIMAÇÃO EM CASA. INDIQUE ALGUMAS PARA FALAR OS NOMES DOS SEUS ANIMAIZINHOS. QUESTIONE QUAL A DIFERENÇA ENTRE ANIMAIS DOMÉSTICOS E ANIMAIS SELVAGENS. EXPLIQUE QUE TODOS OS ANIMAIS DOMÉSTICOS PRECISAM SER BEM CUIDADOS E OS ANIMAIS SELVAGENS DEVEM SER PROTEGIDOS E PRESERVADOS NA NATUREZA.

SIGA OS PASSOS:

- COLE NA LOUSA DIVERSOS FLASHCARDS DE ANIMAIS;
- PEÇA PARA UMA CRIANÇA ESCOLHER UM DAQUELES ANIMAIS E NÃO DIZER A NINGUÉM;
- O ESTUDANTE DEVERÁ FALAR ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DOS ANIMAIS: "ESTE ANIMAL TIENE CUATRO PATAS. ES VALIENTE. ES GRANDE Y MARRÓN.";
- ENQUANTO ISSO, A CRIANÇA IMITA O ANIMAL QUE ESTÁ DESCRREVENDO;
- O RESTANTE DA TURMA DEVERÁ ADIVINHAR QUAL FOI O ANIMAL ESCOLHIDO PELA CRIANÇA. SÓ SERÁ CONSIDERADA CERTA A RESPOSTA EM ESPANHOL;
- O PRIMEIRO QUE ACERTAR SERÁ O PRÓXIMO A ESCOLHER OUTRO ANIMAL.



A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

CONHECE AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS ANIMAIS MENCIONADOS NA ATIVIDADE E SABE DIZER SEUS NOMES EM ESPANHOL.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ A FUNÇÃO SOCIAL DO GÊNERO TEXTUAL DRAMATIZAÇÃO.

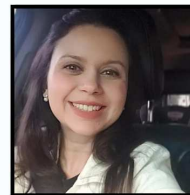
POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- CONVERSE COM OS ESTUDANTES SOBRE TEMAS COMO: PROTEÇÃO DE ANIMAIS SELVAGENS, CAPTURAS DESSES ANIMAIS EM CATIVEIROS, A NECESSIDADE DE MANTER OS ANIMAIS SELVAGENS NA NATUREZA, ENTRE OUTROS.
- ABORDE O TEMA "ADOÇÃO DE ANIMAIS". EXPLIQUE QUE MUITOS ANIMAIZINHOS DOMÉSTICOS SÃO ABANDONADOS POR SEUS DONOS E ESTÃO ESPERANDO POR UM NOVO LAR QUE OFEREÇA CUIDADO E CARINHO.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

LISTA DE COMPRAS

Inspirada em atividade de Leiliane Cardoso Almeida,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- FLASHCARDS;
- CELULAR PARA GRAVAÇÃO DE VOZ
OU RECURSO SIMILAR.

Tema: Alimento

Turma: 2º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

AMPLIARÁ O VOCABULÁRIO RELACIONADO A ALIMENTOS E PERMITIRÁ QUE OS ESTUDANTES EXERCITEM A MEMÓRIA.

INICIE A ATIVIDADE

QUESTIONANDO AS CRIANÇAS QUEM FAZ A LISTA DE COMPRAS EM SUAS CASAS, QUEM VAI AO MERCADO COMPRAR OS ALIMENTOS E QUEM ORGANIZA AS COMPRAS NOS ARMÁRIOS. PERGUNTE SE AS CRIANÇAS AUXILIAM A FAMÍLIA NESSAS TAREFAS. PEÇA PARA AS CRIANÇAS DIZEREM TAMBÉM QUAIS ALIMENTOS GOSTAM QUE SEJAM COMPRADOS E QUAIS RECEITAS COSTUMAM COZINHAR COM A FAMÍLIA.

SIGA OS PASSOS:

- COLOQUE EM UMA MESA VÁRIOS FLASHCARDS COM IMAGENS DE ALIMENTOS;
- NO APLICATIVO DE GRAVAÇÃO DE VOZ DO CELULAR, GRAVE UM ÁUDIO DIZENDO: "GO TO THE MARKET AND BUY RICE" E COLOQUE A IMAGEM DO "RICE" À VISTA;
- PASSE O CELULAR PARA UMA CRIANÇA. ELA DIRÁ "GO TO THE MARKET AND BUY RICE AND BEANS". A CRIANÇA COLOCARÁ A IMAGEM DE "BEANS" AO LADO DO "RICE" E PASSARÁ O CELULAR PARA OUTRO ESTUDANTE;
- ASSIM OS ESTUDANTES CONTINUARÃO SUCESSIVAMENTE;
- SE UMA CRIANÇA ERRAR A FALA, A PRÓXIMA CRIANÇA REINICIA UMA SEQUÊNCIA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE CONHECE VOCABULÁRIO RELACIONADO A ALIMENTOS E É CAPAZ DE FORMULAR FRASES.



NO ÂMBITO SOCIAL

AS CRIANÇAS PERCEBRÃO QUE LISTAS DE COMPRAS PODEM TAMBÉM SER PRODUZIDAS ORALMENTE. TAMBÉM ENTENDERÃO QUE SÃO CAPAZES DE AJUDAR NAS TAREFAS DE DOMÉSTICAS REALIZANDO DIVERSAS ATIVIDADES.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- FAÇA A MESMA ATIVIDADE SEM OS FLASHCARDS, EXPLORANDO SOMENTE A MEMÓRIA DOS ESTUDANTES;
- LIMITE O NÚMERO DE ALIMENTOS A SEREM COMPRADOS E, ALCANÇANDO ESSE NÚMERO, REINICIE A SEQUÊNCIA, FACILITANDO A ATIVIDADE.
- REALIZE A ATIVIDADE SEM O CELULAR E SEM REALMENTE GRAVAR ÁUDIO, UTILIZANDO UM OUTRO OBJETO PARA SIMULAR O APARELHO.
- TORNE A ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR, PEDINDO CONTRIBUIÇÃO DE OUTRO PROFESSOR, COMO O DE ARTES, PARA AS CRIANÇAS CONFECCIONAREM CELULARES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS.

3.2.6 GÊNERO TEXTUAL ORAL: CONVERSA GUIADA

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL **CONVERSA GUIADA**

Inspirada em atividade de Márcia Popovicz,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

– CESTA COM FRUTAS ARTIFICIAIS OU FLASHCARDS
COM IMAGENS DE FRUTAS.

Tema: Frutas

Turma: 2º ano

🕒 10 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS CONHEÇAM NOMES DE FRUTAS EM ESPANHOL, FALEM SOBRE SUAS PREFERÊNCIAS E FAÇAM PERGUNTAS NA LÍNGUA ESPANHOLA.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM AS CRIANÇAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DE TERMOS UMA ALIMENTAÇÃO VARIADA E SAUDÁVEL. PERGUNTE AOS ESTUDANTES SE TODOS COSTUMAM COMER FRUTAS E QUAIS SÃO AS FRUTAS PREFERIDAS DELES.

SIGA OS PASSOS:

- EM UMA CESTA COLOQUE DIVERSAS FRUTAS ARTIFICIAIS;
- TIRE UMA DELAS E PERGUNTE A UMA CRIANÇA: “¿QUÉ FRUTA ES?”; ELA RESPONDERÁ: “ES UM AGUACATE.”;
- ENTÃO A PROFESSORA PERGUNTARÁ: “¿LE GUSTA EL AGUACATE?”; O ESTUDANTE RESPONDERÁ: “SÍ, A MI ME GUSTA EL AGUACATE.”; OU “NO, A MI NO ME GUSTA EL AGUACATE.”;
- DEPOIS O ALUNO QUE RESPONDEU RETIRARÁ UMA OUTRA FRUTA DA CESTA E FARÁ AS MESMAS PERGUNTAS A UM OUTRO AMIGO;
- AS PERGUNTAS QUE OS ALUNOS DEVEM FAZER, ASSIM COMO AS RESPOSTAS, PODEM OU NÃO SER APRESENTADAS À TURMA ANTES DE INICIAR A ATIVIDADE, DEPENDENDO DA INTENÇÃO DO PROFESSOR E DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

CONHECE O NOME DE DIVERSAS FRUTAS E DETERMINADAS FRASES NA LÍNGUA ESPANHOLA.



NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA SERÁ CAPAZ DE COMPREENDER, REALIZAR E RESPONDER PERGUNTAS DIRECIONADAS AO TEMA “FRUTAS PREFERIDAS”.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- VOCÊ PODE EXPANDIR A ATIVIDADE A OUTRA AULA, FAZENDO UM GRÁFICO COM AS PREFERÊNCIAS DAS CRIANÇAS DA TURMA.
- SE SEU CONTEXTO PERMITIR, RESERVE UM MOMENTO PARA FAZER UMA DELICIOSA SALADA DE FRUTAS COM AS CRIANÇAS.
- APRESENTE A PIRÂMIDE ALIMENTAR E MOSTRE A POSIÇÃO DAS FRUTAS. CASO HAJA A POSSIBILIDADE, CONVIDE UM NUTRICIONISTA PARA CONVERSAR COM AS CRIANÇAS.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL **REGRAS DE JOGO**

Inspirada em atividade de Eliane Santos,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- TINTA OU GIZ COLORIDO;
- BOLA OU UM OBJETO MACIO.

Tema: Cores

Turma: 3º ano

🕒 30 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE OS ESTUDANTES APRENDAM NOMES DE CORES EM INGLÊS. ELAS TAMBÉM OBSERVARÃO COMO SÃO VASTAS AS CORES QUE CONHECEM.

INICIE A ATIVIDADE

DIRECIONANDO AS CRIANÇAS A IMAGINAR COMO SERIA O MUNDO SEM AS CORES. DEPOIS, FAÇA PERGUNTAS RELACIONADAS AO TEMA, COMO: "VOCÊS COSTUMAM COMBINAR CORES DE ROUPAS E DE SAPATOS?" POR ÚLTIMO, PEÇA QUE DIGAM QUAIS CORES SÃO POSSÍVEIS DE SEREM VISTAS NA SALA DE AULA.

SIGA OS PASSOS:

- DESENHE VÁRIOS CÍRCULOS COLORIDOS NO CHÃO. QUANTO MAIS CÍRCULOS E CORES, MELHOR (PREPARE-OS ANTES DE INICIAR A ATIVIDADE);
- POSICIONE UMA CRIANÇA DENTRO DE CADA CÍRCULO COLORIDO E UM ESTUDANTE NO CENTRO. AS DEMAIS FICARÃO AO REDOR, FORA DOS CÍRCULOS;
- EXPLIQUE QUE A CRIANÇA QUE ESTÁ COM A BOLA DIRÁ "MY FAVORITE COLOR IS..." E JOGARÁ A BOLA PARA CIMA, GRITANDO O NOME DE UMA COR: "VIOLET";
- ENQUANTO TODAS AS CRIANÇAS CORREM, A CRIANÇA QUE ESTÁ DENTRO DO CÍRCULO "VIOLET" DEVERÁ CORRER PARA PEGAR A BOLA E QUANDO A PEGAR, GRITARÁ "STOP!";
- NESSE MOMENTO TODAS AS CRIANÇAS QUE ESTAVAM CORRENDO, DEVERÃO PARAR NO LUGAR QUE ESTÁ E A CRIANÇA QUE ESTÁ COM A BOLA TENTARÁ "QUEIMAR" UMA DELAS;
- SE A CRIANÇA CONSEGUIR ACERTAR ALGUÉM, PODERÁ REINICIAR O JOGO. SE NÃO CONSEGUIR, REINICIA QUEM PEGAR A BOLA PRIMEIRO;
- FICARÃO DENTRO DOS CÍRCULOS COLORIDOS AQUELAS QUE ENTRAREM NELES PRIMEIRO, ANTES DE REINICIAR O JOGO;
- FINALIZADO O MOMENTO, O PROFESSOR SOLICITARÁ QUE AS CRIANÇAS SENTEM-SE EM RODA E RELATEM AS REGRAS DO JOGO, USANDO AS PALAVRAS QUE CONHECEM DA LÍNGUA INGLESA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE CONHECE UMA DIVERSIDADE DE CORES E É CAPAZ DE REPRODUZIR AS REGRAS DO JOGO.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ O GÊNERO TEXTUAL "REGRAS DE JOGO", SEGUNDO SUAS CARACTERÍSTICAS.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- O NÚMERO DE CORES UTILIZADAS NA BRINCADEIRA PODE SER ALTERADO DE ACORDO COM O CONHECIMENTO DA TURMA RELACIONADO AO TEMA.
- CONFORME A NECESSIDADE DA TURMA E O OBJETIVO DO PROFESSOR, PODEM SER ADICIONADAS OU SUPRIMIDAS EXPRESSÕES PARA AS CRIANÇAS FALAREM ANTES DE JOGAR A BOLA. NA POSSIBILIDADE DE OMITI-LAS, AS CRIANÇAS DIRIAM SOMENTE AS CORES.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

INSTRUÇÃO

Inspirada em atividade de Simone Pialarissi,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

– OBJETOS UTILIZADOS PARA HIGIENE DO CORPO
OU FLASHCARDS COM DESENHOS DESSES OBJETOS.

Tema: Corpo

Turma: 3º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE OS ESTUDANTES APRENDAM SOBRE CUIDADOS COM O CORPO, CONHEÇAM NOMES DE PARTES DO CORPO NA LÍNGUA ESPANHOLA E PERCEBAM QUE ALGUMAS TÊM A MESMA PRONÚNCIA OU A MESMA ESCRITA EM PORTUGUÊS E EM ESPANHOL.

INICIE A ATIVIDADE

COM UM DIÁLOGO SOBRE O CORPO HUMANO, FALANDO DA IMPORTÂNCIA DE CADA PARTE DO CORPO E DO CUIDADO QUE DEVEMOS TER PARA MANTER NOSSA SAÚDE, COMO ALIMENTAÇÃO E A HIGIENE PESSOAL. RESSALTE QUE NINGUÉM PODE TOCAR NO CORPO DELAS SEM PERMISSÃO. DIGA TAMBÉM QUE AS CRIANÇAS DEVEM APRENDER A CUIDAR DA HIGIENE SOZINHAS E QUE NÃO PRECISAM ESPERAR QUE OS SEUS PAIS PEÇAM PARA TOMAR BANHO, ESCOVAR OS DENTES, LAVAR AS MÃOS E ROSTO, POR EXEMPLO.

SIGA OS PASSOS:

- DÊ INSTRUÇÕES DE HIGIENE À TURMA. ENQUANTO FALA MOSTRE OBJETOS DE HIGIENE E SIMULE A UTILIZAÇÃO;
- VEJA O EXEMPLO:

NADA MÁS LEVANTARTE, LÁVATE LA CARA.
UTILIZA UN CEPILLO DE DIENTES, DENTÍFRICO E HILO DENTAL PARA MANTENER LOS DIENTES LIMPIOS.
UTILIZA UN BASTONCILLO DE ALGODÓN PARA LIMPIARTE LOS OÍDOS.
UTILIZA CORTAUÑAS PARA MANTENER LAS UÑAS CORTAS.
LÁVATE CON CHAMPÚ Y ACONDICIONADOR EL PELO.
USA ZAPATOS PARA MANTENER LIMPIOS LOS PIES.
ANTES DE COMER, LÁVATE SIEMPRE LAS MANOS.
CON JABÓN, LÁVATE BIEN LOS BRAZOS/PIERNAS/VIENRE...
CON UNA TOALLA, SÉCATE LAS RODILLAS/CUELLO/PECHO...
NO DEJES QUE NADIE TOQUE TU CUERPO.



- DISTRIBUA A ALGUMAS CRIANÇAS OS OBJETOS;
- AS CRIANÇAS QUE OS RECEBEREM DEVERÃO DAR INSTRUÇÕES DE CUIDADOS COM O CORPO PARA A TURMA, USANDO O VOCABULÁRIO QUE JÁ CONHECEM EM ESPANHOL;
- NA PRÓXIMA AULA, ESCOLHA OUTRAS CRIANÇAS PARA A ATIVIDADE.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

EXPANDIU O VOCABULÁRIO RELACIONADO AOS CUIDADOS COM O CORPO NA LÍNGUA ESPANHOLA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA SERÁ CAPAZ DE TRANSMITIR E SEGUIR INSTRUÇÕES.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- VOCÊ PODE PEDIR PARA OS ALUNOS INSTRUÍREM SOBRE O CUIDADO COM O CORPO EM PORTUGUÊS E FALAR SOMENTE AS PARTES DO CORPO EM ESPANHOL, CASO HAJA A NECESSIDADE DE DIMINUIR A COMPLEXIDADE.
- CONVIDE PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS PARA CONVERSAR COM AS CRIANÇAS SOBRE TEMAS COMO HIGIENE BUCAL, CUIDADOS COM OS CABELOS, PRIVACIDADE DO CORPO E SEGURANÇA.

3.2.9 GÊNERO TEXTUAL ORAL: SAUDAÇÕES

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

SAUDAÇÕES

Inspirada em atividade de Vânia Vialli,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE

- FLASHCARDS COM PERGUNTAS E RESPOSTAS RELACIONADAS AO TEMA.

Tema: Saudações

Turma: 3º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS APRENDAM A SE APRESENTAR E A FAZER SAUDAÇÕES NA LÍNGUA INGLESA.

INICIE A ATIVIDADE

CONDUZINDO UMA CONVERSA COM OS ALUNOS. PERGUNTE O QUE, EDUCADAMENTE, DIZEMOS QUANDO NOS ENCONTRAMOS E QUANDO NOS DESPEDIMOS DE ALGUMA PESSOA. LEMBRE-OS DO QUE O PROFESSOR FALA PARA A TURMA ASSIM QUE CHEGA NA SALA DE AULA E O QUE FALA QUANDO A AULA ACABA. QUESTIONE SOBRE QUAIS OUTRAS EXPRESSÕES SÃO USADAS PARA SAUDAÇÕES.

SIGA OS PASSOS

- COLE NO VERSO DOS FLASHCARDS DE "GREETINGS" E "PERSONAL PRESENTATION" O NÚMERO 1 PARA AQUELES QUE CONTÊM PERGUNTAS E O NÚMERO 2 NOS QUE CORRESPONDEM ÀS RESPOSTAS:



- PEÇA PARA QUE AS CRIANÇAS PEGUEM TODOS OS FLASHCARDS DISPONÍVEIS;
- ESCOLHA UM ESTUDANTE COM O NÚMERO 1 PARA DIZER O QUE CONTÉM EM SEU FLASHCARD;
- A CRIANÇA QUE ESTIVER COM A RESPOSTA, DEVERÁ SE DIRECIONAR AO LADO DO ESTUDANTE COM A PERGUNTA E RESPONDER, DIZENDO O QUE HÁ EM SEU FLASHCARD NÚMERO 2;
- ESCOLHA OUTRA CRIANÇA COM UM NÚMERO 1 E SIGA ADIANTE.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

COMPREENDE PERGUNTAS E EXPRESSÕES E SABE COMO RESPONDÊ-LAS UTILIZANDO A LÍNGUA INGLESA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ EM QUAIS CONTEXTOS SÃO EMPREGADAS DETERMINADAS SAUDAÇÕES.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- UTILIZE ESSA ATIVIDADE PARA TRABALHAR OUTROS TEMAS, FORMULANDO PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE ELE;
- PARA AUMENTAR A COMPLEXIDADE DA ATIVIDADE, RETIRE OS FLASHCARDS DE NÚMERO 2, PARA QUE AS CRIANÇAS RESPONDAM ÀS PERGUNTAS SEM SUPORTE.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

PESQUISA POR VOZ

Inspirada em atividade de Ana Paula Marchetto,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- IMAGENS DE ELEMENTOS PERTENCENTES À CULTURA MEXICANA;
- CELULAR OU UM CELULAR DE BRINQUEDO.

Tema: Cultura Mexicana

Turma: 3º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

TRARÁ MAIS CONHECIMENTOS À CRIANÇA SOBRE A CULTURA MEXICANA E ELEMENTOS PERTENCENTES A ELA.

INICIE A ATIVIDADE

CONDUZINDO UMA CONVERSA SOBRE A CULTURA MEXICANA NOS SEUS MAIS DIVERSOS ÂMBITOS: CULINÁRIA, DANÇAS, PONTOS TURÍSTICOS, VESTIMENTAS E CANÇÕES TRADICIONAIS. PEÇA PARA AS CRIANÇAS DIZEREM QUE RITMO DE MÚSICA GOSTAM E APRESENTE OS RITMOS MAIS POPULARES DO MÉXICO.

SIGA OS PASSOS:

- COLOQUE AS IMAGENS DE ÍTENS TRADICIONALMENTE PERTENCENTES À CULTURA MEXICANA EXPOSTAS PARA A TURMA;
- ESCOLHA DOIS ESTUDANTES;
- UMA DAS CRIANÇA FARÁ UM QUESTIONAMENTO, INICIANDO POR "OK GOOGLE";
- O OUTRO ESTUDANTE RESPONDERÁ E MOSTRARÁ A IMAGEM QUE ILUSTRA SUA RESPOSTA DENTRE AS IMAGENS EXPOSTAS;

¡OK GOOGLE!
DIME EL NOMBRE DE UNA COMIDA
FAMOSA EN MÉXICO.

¡AQUÍ ESTÁ! UNA DE LAS COMIDAS
TÍPICAS DE MÉXICO ES EL
GUACAMOLE.

- TROQUE OS ESTUDANTES, PARA QUE MAIS CRIANÇAS PARTICIPEM.



A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

IDENTIFICA O VESTUÁRIO, LOCAIS TURÍSTICOS, ALIMENTOS E OUTROS ELEMENTOS DA CULTURA MEXICANA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ O FUNCIONAMENTO DA PESQUISA POR VOZ E SERÁ CAPAZ DE REALIZAR ESSE TIPO DE PESQUISA.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- ESCREVA POSSIBILIDADES DE FRASES NA LOUSA PARA DAR SUPORTE À CRIANÇA QUE NECESSITE.
- PEÇA PARA QUE O ESTUDANTE USE AS PALAVRAS QUE CONHECE EM ESPANHOL, MAS O AUTORIZA A USAR O PORTUGUÊS, SE NECESSÁRIO, PARA QUE ELE CONSIGA EXPRESSAR O QUE PRETENDE DIZER.
- PARA FICAR AINDA MAIS DIVERTIDO, PEÇA PARA AS CRIANÇAS RESPONDEREM TENTANDO IMITAR A VOZ DO APLICATIVO DE PESQUISAS DA GOOGLE.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

ÁUDIO DE WHATSAPP

Inspirada em atividade de Anne Vergennes,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE

- CELULAR COM WHATSAPP OU APLICATIVO SIMILAR;
- CONTATO DE UMA PESSOA COLABORADORA, FALANTE DA LÍNGUA INGLESA.

Tema: Rotina

Turma: 4º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE OS ESTUDANTES FALEM SOBRE SI, APRESENTEM SUA ROTINA E FORMULEM PERGUNTAS PARA UMA PESSOA FALANTE DA LÍNGUA INGLESA, UTILIZANDO O INGLÊS.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM AS CRIANÇAS. LEMBRE-AS QUE CADA PESSOA TEM SUAS PREFERÊNCIAS E SUA PERSONALIDADE. RESSALTE QUE AS FAMÍLIAS TAMBÉM SÃO DIFERENTES E QUE CADA UMA TEM SEUS COSTUMES E ROTINA. DEPOIS, INSTIGUE A CURIOSIDADE DOS ESTUDANTES SOBRE QUAIS COSTUMES PESSOAS QUE VIVEM EM OUTROS PAÍSES TÊM. EXPLIQUE QUE ALGUNS HÁBITOS PODEM SER COMUNS ENTRE ELAS, MAS NEM TODAS AS PESSOAS QUE MORAM NO MESMO PAÍS TÊM OS MESMOS COSTUMES. EXEMPLIFIQUE CITANDO AS CRIANÇAS DA TURMA QUE, MESMO MORANDO NO BRASIL, TÊM HÁBITOS E GOSTOS DISTINTOS.

SIGA OS PASSOS

- ENTREGUE UMA FOLHA PARA AS CRIANÇAS REGISTRAREM O QUE GOSTARIAM DE FALAR SOBRE SI, COMO ALGO QUE AS REPRESENTEM OU SUAS PREFERÊNCIAS;
- PEÇA PARA AS CRIANÇAS IMAGINAREM COMO É A ROTINA DAS PESSOAS QUE MORAM EM OUTROS PAÍSES. QUESTIONE SE ELAS ACHAM QUE AS ROTINAS SÃO PARECIDAS OU DIFERENTES DAS ROTINAS DELAS;
- SOLICITE QUE CADA ESTUDANTE PENSE EM UMA PERGUNTA SOBRE ROTINA PARA FAZER À PESSOA COLABORADORA, FALANTE DA LÍNGUA INGLESA. VOCÊ PODE AUXILIÁ-LOS A FORMULAR AS PERGUNTAS E ESCREVÊ-LAS TAMBÉM, CASO SEJA NECESSÁRIO;
- ESCOLHA ALGUMAS CRIANÇAS EM CADA AULA PARA GRAVAR ÁUDIOS NO WHATSAPP FALANDO BREVEMENTE ALGO SOBRE SI E FAZENDO A PERGUNTA FORMULADA;
- EM UMA PRÓXIMA AULA, MOSTRE À TURMA AS RESPOSTAS GRAVADAS PELA PESSOA COLABORADORA E GRAVE NOVOS ÁUDIOS COM AS CRIANÇAS.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

É CAPAZ DE ESTABELECEER CONEXÕES ENTRE SUA ROTINA E A ROTINA DE OUTRA PESSOA, INTERAGINDO NA LÍNGUA INGLESA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA CONSEGUE FALAR SOBRE SI E FORMULAR QUESTIONAMENTOS OBJETIVOS.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- CASO QUEIRA FACILITAR A ATIVIDADE, ESCREVA UM ROTEIRO QUE PODE SER SEGUIDO PELA CRIANÇA NA GRAVAÇÃO DO ÁUDIO COM FRASES SIMPLES NA LÍNGUA INGLESA;
- A ATIVIDADE PODE SER REALIZADA ENTRE TURMAS DA ESCOLA. A ESCOLHA PELA PESSOA FALANTE DA LÍNGUA INGLESA DESPERTA MAIOR CURIOSIDADE NAS CRIANÇAS, MAS É ESSENCIAL QUE ELAS PERCEBAM QUE A LÍNGUA PODE SER UTILIZADA DENTRO DO SEU PRÓPRIO CONTEXTO.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

RECEITA

Inspirada em atividade de Camila Biancon,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- UM PAINEL COM O DESENHO DE UMA PANELA OU DESENHO NA LOUSA;
- FLASHCARDS COM IMAGENS DE INGREDIENTES DE UMA PAELLA.

Tema: Alimentos

Turma: 4º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

POSSIBILITARÁ QUE AS CRIANÇAS CONHEÇAM A ORIGEM DA PAELLA E SAIBAM DIZER, EM ESPANHOL, QUAIS INGREDIENTES SÃO USADOS EM SUA RECEITA.

INICIE A ATIVIDADE

PERGUNTANDO ÀS CRIANÇAS SE JÁ VIRAM ALGUÉM DANDO INSTRUÇÕES DE COMO FAZER UMA RECEITA. COMO EXEMPLO, A VÓ EXPLICANDO PARA A VIZINHA COMO SE FAZ UM BOLO.

DIGA QUE NESTE MOMENTO AS CRIANÇAS APRENDERÃO A FAZER UMA PAELLA ESPANHOLA.

SIGA OS PASSOS:

- MOSTRE IMAGENS DOS INGREDIENTES DE UMA RECEITA DE PAELLA, DIZENDO SEUS NOMES EM ESPANHOL E PEÇA PARA OS ESTUDANTES REPETIREM ESSES NOMES;
- DIGA QUE COM ESSES ALIMENTOS É POSSÍVEL COZINHAR UMA DELICIOSA PAELLA;
- EXPLIQUE SOBRE O PRATO E SUA ORIGEM;
- FIXE UM PAINEL COM O DESENHO DE UMA PANELA NA PAREDE E COLE FITA CREPE NAS IMAGENS DOS ALIMENTOS;
- ESCOLHA UM ALUNO PARA NARRAR QUAIS INGREDIENTES DEVERÃO SER COLOCADOS PELO AMIGO NA PANELA;
- OUTRO ESTUDANTE DEVERÁ ENCONTRAR A IMAGEM DO ALIMENTO NARRADO, MOSTRÁ-LA PARA TODA A TURMA E FIXÁ-LA NA PANELA;
- EM OUTRAS AULAS, TROQUE OS ALUNOS PARA QUE TODAS AS CRIANÇAS PARTICIPEM.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

CONSEGUE IDENTIFICAR QUAIS INGREDIENTES PERTENCEM À RECEITA DA PAELLA E SABERÁ MENCIONÁ-LOS NA LÍNGUA ESPANHOLA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA PERCEBERÁ QUE RECEITAS PODEM SER PRODUZIDAS TAMBÉM ORALMENTE E COMPREENDERÁ SUA FUNÇÃO SOCIAL.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- AUMENTE A DIFICULDADE COLOCANDO ENTRE AS IMAGENS INGREDIENTES QUE NÃO SÃO UTILIZADOS NA RECEITA DE UMA PAELLA.
- ADICIONE OU SUPRIMA INGREDIENTES TRABALHADOS NA AULA, REGULANDO A COMPLEXIDADE.
- SOLICITE QUE OS ALUNOS CLASSIFIQUEM OS INGREDIENTES, SEGUINDO OS GRUPOS DA PIRÂMIDE ALIMENTAR.
- PEDIR QUE O ESTUDANTE INCLUA MAIS VERBOS E PRONOMES AO NARRAR COMO A PAELLA É FEITA.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

ENTREVISTA

Inspirada em atividade de Eduardo de Melo,
professor de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE

- UMA BOLA OU OUTRO OBJETO PARA SER REPASSADO ENTRE AS CRIANÇAS;
- LOUSA E GIZ.

Tema: Animais

Turma: 4º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PROPORCIONARÁ AOS ESTUDANTES A POSSIBILIDADE DE AMPLIAREM O VOCABULÁRIO RELACIONADO AOS ANIMAIS NA LÍNGUA INGLESA.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM AS CRIANÇAS SOBRE OS ANIMAIS. FAÇA PERGUNTAS COMO "QUAIS ANIMAIS ACHAM MAIS ESPETACULARES?" E "DE QUAIS ANIMAIS TÊM MEDO?". VOCÊ PODE PERGUNTAR TAMBÉM "QUAIS ANIMAIS JÁ VIRAM PESSOALMENTE?" E "QUAIS TÊM VONTADE DE VER?". MENCIONE QUE ALGUNS ANIMAIS PODEM SER ENCONTRADOS EM ZOOLOGIOS, MAS DESTAQUE QUE ZOOLOGICOS NÃO SÃO OS AMBIENTES NATURAIS DOS ANIMAIS.

SIGA OS PASSOS

- ESCREVA NA LOUSA PERGUNTAS COMO: "WHAT'S YOUR FAVORITE ANIMAL?", "WHICH ANIMAL IS THE MOST FANTASTIC?", "WHICH ANIMAL IS THE MOST SCARY?", "WHICH ANIMAL IS VERY CUTE?", "DO YOU HAVE ANY PET AT HOME?"; E OUTRAS QUE OS SEUS ALUNOS POSSAM QUERER UTILIZAR;
- DÊ UMA BOLA PARA UMA CRIANÇA. ELA FARÁ UMA PERGUNTA ESCRITA NA LOUSA E JOGARÁ A BOLA PARA OUTRA CRIANÇA;
- A OUTRA CRIANÇA RESPONDERÁ A PERGUNTA, FARÁ UMA NOVA PERGUNTA CONTIDA NA LOUSA E JOGARÁ A BOLA PARA OUTRA CRIANÇA DA TURMA, E ASSIM SUCESSIVAMENTE.



A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

SABE REALIZAR E RESPONDER PERGUNTAS COM TEMA RELACIONADO A ANIMAIS, UTILIZANDO A LÍNGUA INGLESA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA ENTENDERÁ QUE UMA ENTREVISTA CONSISTE EM FORMULAR QUESTIONAMENTOS PARA SEREM RESPONDIDOS POR OUTRA PESSOA.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- VOCÊ PODE AUMENTAR OU DIMINUIR A COMPLEXIDADE DA ATIVIDADE INSERINDO MAIS OU MENOS PERGUNTAS NA LOUSA;
- DEPENDENDO DO SEU OBJETIVO, PODE DEIXAR QUE AS CRIANÇAS TENTEM FORMULAR AS PERGUNTAS SEM O AUXÍLIO DE FRASES NA LOUSA;
- AS POSSÍVEIS RESPOSTAS A SEREM DADAS PELOS ALUNOS, TAMBÉM PODEM SER INSERIDAS NA LOUSA;
- EXIBA FLASHCARDS COM DIVERSOS TIPOS DE ANIMAIS, PARA FACILITAR A FORMULAÇÃO DAS PERGUNTAS E DAS RESPOSTAS;
- CONVERSE SOBRE ZOOLOGICOS E PESQUISE PORQUE, ATUALMENTE, AINDA HÁ ANIMAIS QUE VIVEM NELES.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

HISTÓRIA INFANTIL

Inspirada em atividade de Ana Paula Babinski,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE

- UM LIVRO DE HISTÓRIA INFANTIL;
- TRECHOS DO LIVRO ESCRITOS EM PAPÉIS.

Tema: Família

Turma: 4º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS APRENDAM MAIS SOBRE VALORES REFERENTES À FAMÍLIA. RECONHEÇAM DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE A PRÓPRIA FAMÍLIA E AS FAMÍLIAS DOS COLEGAS DE TURMA E AMPLIEM VOCABULÁRIO RELACIONADO AO TEMA.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM OS ESTUDANTES SOBRE SUAS FAMÍLIAS. PEÇA QUE CONTEM COMO SUAS FAMÍLIAS SÃO: GRANDES OU PEQUENAS, SILENCIOSAS OU BARULHENTAS, E ASSIM POR DIANTE. AJUDE AS CRIANÇAS A PERCEBEREM QUE AS FAMÍLIAS SÃO DIFERENTES NÃO SÓ EM SUAS CARACTERÍSTICAS, MAS TAMBÉM NA ESTRUTURA. RESSALTE A IMPORTÂNCIA QUE A FAMÍLIA TEM.

SIGA OS PASSOS

- COMECE CONTANDO UMA HISTÓRIA INFANTIL COM O TEMA "FAMÍLIA";
- EM ALGUMAS PÁGINAS PRÉ-ESTABELECIDAS, EM VEZ DE CONTAR A HISTÓRIA, MOSTRE A ILUSTRAÇÃO E, SE NECESSÁRIO, DESCREVA A IMAGEM;
- OS ESTUDANTES ESTARÃO COM PAPEZINHOS COM TRECHOS DO LIVRO. A CRIANÇA QUE ESTIVER COM O TRECHO REFERENTE À PÁGINA CITADA DEVERÁ SE MANIFESTAR LENDO SEU TRECHO OU CONTANDO O QUE ACONTECE NAQUELA PARTE DA HISTÓRIA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

É CAPAZ DE COMPREENDER UMA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA LÍNGUA ESPANHOLA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA CONSEGUE IDENTIFICAR A SEQUÊNCIA DE UMA NARRATIVA DE HISTÓRIA INFANTIL.

TAMBÉM, É CAPAZ DE RECONHECER QUE EXISTEM DIFERENTES ESTRUTURAS FAMILIARES E QUE CABE O RESPEITO TODAS ELAS, VALORIZANDO, INCLUSIVE, A PRÓPRIA FAMÍLIA.



POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- ESCOLHA UM LIVRO COM OUTRO TEMA, CASO QUEIRA TRABALHAR OUTRO CONTEÚDO;
- CASO NÃO TENHA UM LIVRO IDEAL PARA ESSA ATIVIDADE, PESQUISE NO YOUTUBE E CONTE A HISTÓRIA USANDO O VÍDEO, PAUSANDO NAS IMAGENS DURANTE A CONTAÇÃO;
- CASO A HISTÓRIA ESCOLHIDA SEJA LONGA, OMITA PÁGINAS QUE NÃO INFLUENCIAM NO SENTIDO GERAL DO TEXTO;
- PARA SUGESTÃO DE VÍDEO NO YOUTUBE, [CLIQUE AQUI](#).

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

CANTIGA ACUMULATIVA

Inspirada em atividade de Viviane Vargas da Costa,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- LOUSA;
- GIZ.

Tema: Fazenda

Turma: 5º ano

🕒 15 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS CONHEÇAM AS CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO ESPAÇO RURAL E AMPLIEM O VOCABULÁRIO ACERCA DO TEMA.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO COM OS ALUNOS SOBRE A DIFERENÇA ENTRE OS ESPAÇOS RURAL E URBANO. EXPLIQUE QUE ALGUNS ANIMAIS SÃO PERTENCENTES AO ESPAÇO RURAL. ENQUANTO OUTROS SÃO MAIS FACILMENTE ENCONTRADOS NA ÁREA URBANA. NO ESPAÇO RURAL, TAMBÉM HÁ PLANTAÇÕES, VEÍCULOS AGRÍCOLAS E DIVERSOS ÍTENS QUE SÃO PRÓPRIOS DAQUELE AMBIENTE. PERGUNTE QUEM CONHECE UM SÍTIO OU UMA FAZENDA E PEÇA QUE AS CRIANÇAS FALEM SOBRE O LOCAL.

SIGA OS PASSOS:

- ESCREVA NO CANTO ESQUERDO DO QUADRO A PALAVRA "FARM";
- DIGA QUE NA "FARM" HÁ UMA "COW" E ESCREVA A PALAVRA (OU DESENHE UMA VACA);
- CANTE A LETRA A SEGUIR NA MELODIA DA MÚSICA "A ÁRVORE DA MONTANHA"; [CLIQUE](#)

THE PASTURE OF THE FARM, OLÉ IAÔ,
THE PASTURE OF THE FARM, OLÉ IAÔ,
ON THAT FARM THERE IS A COW,
OH WHAT COW,
CUTE COW,
AIAIAI, HOW SWEET COW.

THE COW AND THE PASTURE.
THE PASTURE OF THE FARM, OLÉ IAÔ,
THE PASTURE OF THE FARM, OLÉ IAÔ.



- PERGUNTE A OUTRA CRIANÇA O QUE HÁ NA FAZENDA E PEÇA QUE ELA ACRESCENTE NA LOUSA AUMENTANDO A QUANTIDADE DE ITENS: "THE TRACTOR AND THE HORSE, THE HORSE AND THE COW, THE COW AND THE PASTURE. THE PASTURE OF THE FARM OLÉ IAÔ...";
- ADICIONE AS PALAVRAS QUE AS CRIANÇAS DISSEREM, AMPLIANDO A DIFICULDADE GRADATIVAMENTE.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

CONHECE AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS ÁREAS RURAIS E SABERÁ MENCIONÁ-LAS EM INGLÊS.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE COMPREENDEU QUAIS OS ATRIBUTOS DAS CANTIGAS ACUMULATIVAS.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- MUDE O TEMA PARA ESCOLA, ÁREA URBANA OU ZOOLOGICO, POR EXEMPLO.
- CANTE A MÚSICA LENTAMENTE, SE AS CRIANÇAS ESTIVEREM COM DIFICULDADES DE ENTENDER. LOGO ELAS COMPREENDERÃO COMO A CANÇÃO É CONDUZIDA.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL

ADIVINHAÇÕES

Inspirada em atividade de Miriam Beatriz,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- IMAGENS DE PESSOAS OU PERSONAGENS FAMOSOS;
- FITA ADESIVA.

Tema: Corpo

Turma: 5º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

INDUZIRÁ OS ESTUDANTES A VALORIZAREM SUAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS E A RESPEITAR AS CARACTERÍSTICAS DE OUTRAS PESSOAS. TAMBÉM FARÃO QUESTIONAMENTOS EM ESPANHOL E RECORDARÃO VOCABULÁRIO RELACIONADO AO CORPO HUMANO.

INICIE A ATIVIDADE

EXPLICANDO PARA OS ESTUDANTES QUE CADA PESSOA TEM SUAS CARACTERÍSTICAS E QUE ELAS AS TORNAM SERES ÚNICOS E ESPECIAIS. PEÇA QUE A TURMA, COLETIVAMENTE, DESCREVA UMA PESSOA OU PERSONAGEM FAMOSO, DIZENDO UM NOME E ESPERANDO OS ESTUDANTES CITAREM AS CARACTERÍSTICAS. DEPOIS, PEÇA QUE ALGUMAS CRIANÇAS SE DESCREVAM. VOCÊ PODE SOLICITAR QUE USEM, JÁ NESSE MOMENTO, A LÍNGUA ESPANHOLA.

SIGA OS PASSOS:

- COLE, COM FITA ADESIVA, UMA IMAGEM NA TESTA DE CADA CRIANÇA;
- ORIENTE AS CRIANÇAS A ANDAREM PELA SALA FAZENDO QUESTIONAMENTOS AOS AMIGOS, BUSCANDO DESCOBRIR AS CARACTERÍSTICAS DA IMAGEM QUE CARREGA. EXEMPLO: "¿SOY UNA PERSONA REAL? ¿TENGO EL CABELLO COLOREADO? ¿SOY UN NIÑO?";
- PARA CADA AMIGO DE TURMA, O ESTUDANTE PODE FAZER UMA PERGUNTA. QUANDO TIVER UM PALPITE DE QUEM É, PERGUNTARÁ: "¿SOY MESSI?";
- A CRIANÇA QUE DESCOBRIR PRIMEIRO QUAL IMAGEM ESTÁ COLADA EM SUA TESTA, VENCERÁ O JOGO.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

SABE FORMULAR PERGUNTAS USANDO VOCABULÁRIO NA LÍNGUA ESPANHOLA RELACIONADO A CARACTERÍSTICAS DO CORPO HUMANO.



NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA SERÁ CAPAZ DE PRODUIR INDAGAÇÕES, ASSIM COMO ADIVINHÁ-LAS.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- ESCREVA NA LOUSA POSSÍVEIS PERGUNTAS QUE PODEM SER UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS E DEIXE-AS EXPOSTAS;
- LIMITE O NÚMERO DE PERGUNTAS QUE A CRIANÇA PODE FAZER AOS COLEGAS.
- A ATIVIDADE PODE SER REALIZADA COLETIVAMENTE, COLOCANDO UM ESTUDANTE NA FRENTE DA TURMA, COM A IMAGEM FIXADA NA TESTA, FAZENDO AS PERGUNTAS AOS AMIGOS.

3.2.17 GÊNERO TEXTUAL ORAL: PARLENDAS

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

PARLENDAS

Inspirada em atividade de Élena Akemi,
professora de Inglês.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

- CARTAZ COM UMA PARLENDAS ESCRITA
OU LOUSA PARA ESCREVER UMA PARLENDAS;
- FLASHCARDS COM IMAGENS DE PARTES DO CORPO.

Tema: Corpo

Turma: 5º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS RELEMBREM OS NOMES DAS PARTES DO CORPO EM INGLÊS.

INICIE A ATIVIDADE

RECITANDO UMA PARLENDAS E QUESTIONANDO OS ESTUDANTES SE CONHECEM ESSE GÊNERO TEXTUAL. DEPOIS EXPLIQUE QUAIS AS CARACTERÍSTICAS DA PARLENDAS.

SIGA OS PASSOS:

- EXPONHA UMA PARLENDAS QUE CONTENHA PARTES DO CORPO EM SUAS RIMAS, COMO O EXEMPLO, E LEIA COM AS CRIANÇAS.

TWO LITTLE HANDS AND TWO LITTLE LEGS
ONE BIG BACK AND ONE BIG CHEST
TEN LITTLE FINGERS AND TEN LITTLE TOES
TWO LITTLE EYES AND ONE LITTLE NOSE
TWO LITTLE EARS AND TWO LITTLE FEET
ONE LITTLE MOUTH WITH A LOT OF TEETH
ROSY LIPS AND A BIG FOREHEAD
AND LOTS OF HAIR ON THE HEAD
ONE LITTLE CHIN AND TWO ELBOWS
TWO LITTLE ANKLES AND TWO EYEBROWS
ONE LONG NECK AND TWO ROUND KNEES
THESE ARE THE PARTS OF MY BODY



- OMITA AS PARTES DO CORPO QUE SÃO RESPOSTAS DE RIMAS NO TEXTO;
- DISTRIBUA FLASHCARDS PARA A TURMA COM AS IMAGENS DAS PARTES DO CORPO OMITADAS;
- LEIA NOVAMENTE COM OS ESTUDANTES O TEXTO E PARE NOS LOCAIS COM PALAVRAS ESCONDIDAS, SOLICITANDO QUE A TURMA DIGA QUAL PARTE DO CORPO SE ADEQUA ÀQUELE LOCAL;
- DEPOIS DE RESPONDIDO, PEÇA QUE A CRIANÇA COM A IMAGEM DA PARTE DO CORPO CITADA PELA TURMA, A COLE NA PARLENDAS;
- AO FINAL, RECITE A PARLENDAS JUNTAMENTE COM A TURMA.

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

SABE IDENTIFICAR DIVERSAS PARTES DO CORPO NA LÍNGUA INGLESA E CONSEGUE ATRIBUIR RIMAS A ESSAS PALAVRAS.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA RECONHECERÁ PARLENDAS QUANDO OUVI-LAS, SABERÁ QUAIS SÃO OS ATRIBUTOS DO GÊNERO E SUA FUNÇÃO SOCIAL.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- AS PALAVRAS OMITIDAS PODEM FICAR EXPOSTAS AO LADO DO CARTAZ, FAZENDO COM QUE AS CRIANÇAS IDENTIFIQUEM A RIMA COM MAIS FACILIDADE.
- O PROFESSOR PODE DISTRIBUIR DIFERENTES PARLENDAS PARA AS CRIANÇAS APRENDEREM E SOLICITAR QUE AS RECITEM NA PRÓXIMA AULA PARA O RESTANTE DA TURMA. ESSA ATIVIDADE PODE SER FEITA COM PEQUENOS GRUPOS TRABALHANDO A MESMA PARLENDAS.

PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO TEXTUAL ORAL

JOGRAL

Inspirada em atividade de Rita de Cássia Pereira da Luz,
professora de Espanhol.



VOCÊ PRECISARÁ DE:

– TRECHOS DE POEMAS
SOBRE MEIO AMBIENTE.

Tema: Meio
Ambiente

Turma: 5º ano

🕒 20 min

O TEMA DESTA ATIVIDADE

TRARÁ MAIOR CONSCIÊNCIA SOBRE OS PROBLEMAS AMBIENTAIS CAUSADOS PELOS SERES HUMANOS E PERMITIRÁ QUE AS CRIANÇAS DISCUTAM SOBRE TAL SITUAÇÃO.

INICIE A ATIVIDADE

CONVERSANDO SOBRE A FALTA DE CONSCIÊNCIA DA POPULAÇÃO EM RELAÇÃO AOS CUIDADOS COM O MEIO AMBIENTE E SUA CONSEQUÊNCIA. PERGUNTE ÀS CRIANÇAS QUAIS MALES OS SERES HUMANOS CAUSAM À NATUREZA. EXPLORE AS RESPOSTAS. FALE BREVEMENTE SOBRE O CONSUMISMO, DESCARTE INCORRETO DE RESÍDUOS, DESMATAMENTOS, QUEIMADAS, POLUIÇÃO, CAPTURA DE ANIMAIS SILVESTRES E OUTROS.

SIGA OS PASSOS:

- DIVIDA A TURMA EM CERCA DE QUATRO GRUPOS;
- ENTREGUE UM PEQUENO POEMA PARA CADA GRUPO COM TEMAS RELACIONADOS AO MEIO AMBIENTE, COMO DESMATAMENTO, ANIMAIS EM EXTINÇÃO E QUEIMADAS;
- CADA GRUPO DEVERÁ DIVIDIR OS VERSOS DO POEMA ENTRE OS INTEGRANTES PARA RECITÁ-LO PARA A TURMA, EM FORMA DE JOGRAL. A DIVISÃO DEVERÁ SER FEITA LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO A QUANTIDADE DE ESTUDANTES NOS GRUPOS E QUANTIDADE DE VERSOS CONTIDOS NO POEMA;
- ENQUANTO RECITAM O POEMA, AS CRIANÇAS DEVERÃO FAZER GESTOS, MOSTRANDO ENTENDIMENTO DA LÍNGUA E AUXILIANDO NA COMPREENSÃO DOS COLEGAS QUE OUVEM.



A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

SABE FALAR TERMOS SOBRE PROBLEMAS AMBIENTAIS USANDO A LÍNGUA ESPANHOLA.

NO ÂMBITO SOCIAL

A CRIANÇA SABERÁ EM QUE CONSISTE UM JOGRAL E COMO PROCEDER FAZENDO PARTE DE UM.

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES

- AUMENTE OU DIMINUA O TAMANHO DOS POEMAS DE ACORDO COM O DESENVOLVIMENTO DA TURMA E COM SUA INTENÇÃO.
- AS FALAS DO JOGRAL PODEM SER DIRECIONADAS A DUPLAS, CASO HAJA A NECESSIDADE DE UMA CRIANÇA DAR SUPORTE À OUTRA.

**PROPOSTA DE ATIVIDADE COM
O GÊNERO TEXTUAL ORAL**


**CLIQUE AQUI
PARA EDITAR**

Atividade de
Professor(a) de

VOCÊ PRECISARÁ DE:

Tema:

Turma:



O TEMA DESTA ATIVIDADE


INICIE A ATIVIDADE

SIGA OS PASSOS:

A CRIANÇA MOSTRARÁ QUE

NO ÂMBITO SOCIAL

POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITISH COUNCIL. **Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: British Council Brasil, 2022.
- BROWN, D. **Principles of language learning and teaching**. Nova York: Prentice Hall, 1994.
- CAMERON, L. **Teaching English to young learners**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2001.
- CHAER, M. R.; GUIMARÃES, E. G. A. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. **Pergaminho**, Patos de Minas, v. 3, p. 71-88, nov. 2012.
- CHOMSKY, N. **Linguagem e mente**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1965.
- CRISTOVÃO, V. Gêneros textuais, material didático e formação de professores. *In*: ANJOS-SANTOS, L. M.; BEATO-CANATO, A. P. M.; CAMARGO, G. P. Q. **Gêneros textuais no ensino-aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.
- DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P. A aquisição do discurso: emergência de uma competência ou aprendizagem de diferentes capacidades de linguagem? **Nonada: Letras em Revista**. n. 28, vol. 1, maio 2017. Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:109841>. Acesso em: 13 ago. 2023.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org.: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação**. Campinas, Papirus, 2007.
- LOSS, A.; CAETANO, A. P. **A autoformação e a ética do ser educador**. Atas do Congresso XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 26 a 30 out. 2015.

MAGIOLO, G. M. **Sequência didática do gênero história infantil: educação linguística na infância e sensibilização às diferenças**. 2021. 245 folhas. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

PADRE, B. T. **A formação pré e em serviço do professor de inglês no ensino fundamental I**. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

PEREIRA, A. G. S.; PERES, M. R. **A criança e a língua estrangeira: contribuições psicopedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem**. Construção psicopedagógica: São Paulo, 2011. p. 38-63.

QUEROZ, J. C.; STUTZ, L. Análise de uma sequência didática para o ensino de língua alemã na educação infantil. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 19, n. 27, p. 203-235, 2016.

RINALDI, S.; FERNÁNDEZ, I. G. E. Ensino de língua estrangeira a crianças: entre o descaso legal e a pertinência da inclusão. In: TONELLI, J. R. A.; CHAGURI, J. P. **Ensino de língua estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. Curitiba: Appris, 2011.

ROCHA, C. H. **O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis provisões**. Delta, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 273-319, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TANACA, J. J. C. **Aprendizagem expansiva em espaços híbridos de formação continuada de professoras de Inglês para crianças no Projeto Londrina Global**. 2017. 255 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

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

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZAVALA, V. Language as social practice: deconstructing boundaries in intercultural bilingual education. **Trab. Linguist. Apl.**, Campinas, v. 57, n. 3, p. 1313-1338, set. 2018.