



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA INGLESA**

ARTHUR COSTA DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS POR
MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS**

CAMPINA GRANDE - PB

2016

ARTHUR COSTA DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS POR
MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Inglesa do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Orientador: Professor Dr. Marco Antônio Margarido Costa.

CAMPINA GRANDE - PB

2016

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

O48e Oliveira, Arthur Costa de.
O ensino de língua inglesa para crianças por meio de atividades lúdicas /
Arthur Costa de Oliveira. – Campina Grande, 2016.
40f. : il.

Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de
Campina Grande, Centro de Humanidades.

"Orientação: Prof. Dr. Marco Antônio Margarido Costa".

1. Língua Inglesa - Estudo e Ensino. 2. Crianças - Ensino - Inglês. 3.
Atividades Lúdicas - Ensino. 4. Língua Estrangeira - Ensino. I. Costa,
Marco Antônio Margarido. II. Título.

CDU 811.111:37.026 (043)

ARTHUR COSTA DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS POR
MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS**

Aprovado em ___ de _____ de _____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marco Antônio Margarido Costa– UFCG

Orientador

Prof. Ms. Normando Brito de Almeida - UFCG

Examinador

CAMPINA GRANDE - PB

2016

A Deus, aos meus avós e pais José Quirino (in memoriam) e Maria Alice, por terem me acolhido, criado e amado. Aos meus familiares, amigos e a todos os leitores que se interessarem pelo o ensino de língua inglesa para crianças por meio de atividades lúdicas. A eles dedico este trabalho com todo o meu amor e carinho.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo e de todos, agradeço a DEUS, em Cristo Jesus, por ter guiado a minha vida e me conduzido até este momento debaixo da Sua graça. Obrigado, Senhor, pois sempre que pensei em recuar, tu me ensinastes que as pedras no meio do caminho me proporcionariam crescimento contínuo.

À minha família, pelo incentivo, pela motivação e pelo apoio, tanto em palavras quanto em atitudes. Aos meus pais-avós José Quirino de Oliveira (in memorian) e Maria Alice Costa de Oliveira por sempre terem me incentivado e me ensinado a valorizar os estudos, por terem acreditado em mim e me acolhido como filho desde que nasci. Obrigado pelos abraços, pelas palavras de conforto, e por todo o carinho que tiveram e tem comigo.

Ao meu irmão Gabriel e a minha mãe Ednalva, que apesar da distância, sempre me incentivaram, acreditaram e me ajudaram a nunca desistir. Aos meus tios-irmãos Edmar, Enilson, Evânia, Lúcia, Evaldo, Ednaldo e Paulo que sempre me incentivaram a continuar e a ir além. Obrigado a todos pela compreensão e motivação desde a escola até o presente momento.

Às minhas colegas de graduação Anndresa Jathyacirys e Jéssica Thaiany, que ao longo do curso foi construída uma relação de amizade sincera e afinidade. Muito obrigado por todas as palavras de apoio e pelas diferentes emoções que juntos vivenciamos no decorrer do curso.

Agradeço a todos os professores e funcionários da Unidade Acadêmica de Letras que participaram da minha formação, contribuindo para o meu crescimento acadêmico.

Ao meu orientador, o professor Marco Antônio Margarido Costa, por toda paciência, comprometimento e presteza nas orientações. Agradeço pela leitura atenta e minuciosa de cada texto enviado. Obrigado por ter acreditado que eu seria capaz de crescer e melhorar sempre.

Ao professor Normando Brito de Almeida, por ter aceitado participar da banca, com vistas a trazer suas significantes contribuições.

RESUMO

O ensino de língua inglesa para crianças tem sido bastante discutido nos nossos dias. Alguns autores afirmam que estamos vivenciando o ressurgimento dessa área e que há uma pressão para que a aprendizagem de línguas ocorra na infância, uma vez que pode haver facilidade em aprender um novo idioma durante esta fase da vida. A facilidade que as crianças têm no aprendizado de línguas estrangeiras e a minha vivência no acompanhamento do planejamento das aulas da 1ª turma do “Estágio de Língua Inglesa: Educação Infantil e 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental”, assim como o nosso próprio interesse pelo ensino de inglês para crianças, motivou-nos a realizar esta pesquisa. Este estudo focaliza atividades com aspectos lúdicos em 18 planos de aulas e trechos de professores-estagiários retirados de três relatórios que foram elaborados em um estágio supervisionado no ano de 2013. Esta pesquisa tenciona responder a duas questões: (1) Quais atividades lúdicas são utilizadas por professores-estagiários de Língua inglesa na Educação Infantil na UAEI e com que frequência essas atividades ocorrem? e (2) Qual é a avaliação dos estagiários a respeito das atividades desenvolvidas durante o período de regência de aulas? Os resultados revelam que das 28 atividades que foram analisadas e classificadas como atividades lúdicas 17 são atividades com brincadeiras realizadas em sala de aula; 7 são atividades realizadas com músicas mostradas em vídeos com imagens e 4 são atividades realizadas com contação de histórias com o uso de fantoches ou cenário com imagens. Após esta categorização foi feita uma reflexão a partir dos excertos retirados dos três relatórios elaborados no estágio supervisionado e um dos resultados da análise é que a criança necessita da brincadeira e ela aprende brincando, pois se por um lado as crianças passam certo tempo interagindo entre si, ao mesmo tempo desenvolvem especificidades linguísticas no idioma em aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de inglês para crianças. Atividades lúdicas. Brincadeiras. Músicas. Contação de história.

ABSTRACT

The English language teaching for children has been widely discussed today. Some authors say that we are experiencing a resurgence of this area and that there is a pressure that language learning occurs in childhood, since it can be easy to learn a new language during this time of life. The facility that children have for learning foreign languages and my experience in monitoring the planning of the classes of the 1st class of the "English Language Training: Kindergarten and 1st and 2nd cycles of Basic Education", as well as our own interest in teaching English to children, motivated us to conduct this research. This study focuses on playful activities in 18 lesson plans and excerpts of teachers-trainees removed from three reports were drawn up in a supervised training in 2013. This research intends to answer two questions: (1) What playful activities are used by English-speaking teachers-treinee in kindergarten in UAEI and how often do these activities take place? and (2) What is the evaluation of trainees about the activities developed during the period of conducting classes? The results show that among 28 activities that were analyzed and classified as playful activities, 17 are activities with games performed in the classroom; 7 are activities with songs shown in videos with images and 4 are activities with storytelling using puppets or backdrop with images. After this categorization was made a reflection from the excerpts taken from the three reports prepared in supervised training and one of the test results is that the child needs the joke and she learns by playing, because if on one hand children spend some time interacting with each other, at the same time they develop linguistic specificities during the language learning.

Key-words: Teaching English to children. Playful activities. Play. Songs. Storytelling.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
2.1 COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE LI.....	13
2.1.1 O professor e o planejamento em LI para crianças.....	14
2.2 LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
2.3 LUDICIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA.....	18
2.3.1 Brincadeiras	18
2.3.2 Multimodalidade e multiletramentos.....	20
2.3.3 A contação de histórias na Educação Infantil.....	22
3 METODOLOGIA	24
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	24
3.2 O OBJETO DE ESTUDO.....	24
3.3 OS PROFESSORES-ESTAGIÁRIOS.....	25
3.4 LOCAL DE REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO.....	25
3.5 CONTEXTO DE ESTÁGIO.....	25
3.6 CONTEXTO DA DISCIPLINA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	26
3.7 OS PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE.....	26
4 INVESTIGANDO AS PRÁTICAS DOCENTES DOS ESTAGIÁRIOS	27
4.1 ATIVIDADES LÚDICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES-ESTAGIÁRIOS EM UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	28
4.2 AS ATIVIDADES LÚDICAS MAIS RECORRENTES.....	28
4.2.1 BRINCADEIRAS.....	29
4.2.2 MÚSICA.....	32
4.2.3 CONTAÇÃO DE HISTÓRIA.....	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6 REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

É notável o crescente número de pais que matriculam seus filhos, ainda crianças, em escolas que oferecem ensino de uma Língua Estrangeira (LE). E isso tem despertado alguns estudiosos para a questão do ensino de LE ainda na infância. Segundo Rocha (2007, p.73), “a pressão por um início da aprendizagem de LE ainda na infância tem sua origem na pressuposição de que a criança tem condições de aprendê-la mais facilmente”. Tal crença tem elevado cada vez mais o número de matrículas de crianças em cursos de idiomas e em escolas de Educação Infantil (EI) privadas, as quais oferecem o ensino de Língua Inglesa (LI) na EI.

O Inglês é hoje o idioma mais utilizado para a comunicação intercultural. É a língua do mundo globalizado, da Internet e das redes sociais, e essas são uma das motivações pelas quais se pensa em um ensino de LI para a EI.

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), desde o ano de 2011 incluiu no curso de Licenciatura em Letras (Língua Inglesa) da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) o ensino de Inglês como língua estrangeira na Educação Infantil e no 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental. Tal disciplina foi ofertada pela primeira vez no período de 2013.1. Até então, o único estágio supervisionado em LI voltado para crianças na EI em Campina Grande. Entre as razões para tal inclusão está a formação de um profissional mais especializado nessa área de atuação. Além disso, os cursos de Pedagogia situados em Campina Grande cuja competência é a formação de profissionais para atuarem na Educação Infantil e no primeiro segmento do Ensino Fundamental, conforme a Resolução CNE/CP 1/2006, não contemplam a formação de especialistas em línguas estrangeiras.

Na condição de aluno dessa primeira turma, vivenciei o primeiro Estágio de Língua Inglesa: Educação Infantil e 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental. Este estágio foi de extrema importância, pois me proporcionou o primeiro contato com a realidade de sala de aula, bem como me fez desenvolver algumas competências necessárias para lidar com crianças no ensino de uma LE, onde o aspecto lúdico esteve presente em todas as aulas, confirmando a reflexão de que “O agir com a linguagem na educação infantil é um agir voltado para o lúdico – a brincadeira, o jogo, a vivência social de experiências, que promovem a aprendizagem. É na brincadeira que a aprendizagem ocorre e possibilita o desenvolvimento.” (CRISTOVÃO; GAMERO, 2009, p. 242).

Após ter cumprido a disciplina, fui selecionado como bolsista para o projeto de extensão intitulado “Língua Inglesa na Educação Infantil: integrando a licenciatura à extensão” (PROBEX 2014/UFCG). Participando desse projeto tive a oportunidade de acompanhar o planejamento das aulas da segunda turma de Estágio de Língua Inglesa: Educação Infantil e 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental da UFCG.

A facilidade que as crianças têm no aprendizado de línguas estrangeiras e a minha vivência no acompanhamento do planejamento das aulas da 1ª turma do “Estágio de Língua Inglesa: Educação Infantil e 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental”, assim como o nosso próprio interesse pelo ensino de inglês para crianças, motivou-nos a realizar esta pesquisa.

O objetivo geral do presente trabalho consiste em identificar quais são as atividades lúdicas mais recorrentes no ensino de LI para crianças na Unidade Acadêmica de Educação Infantil (doravante UAEI) durante a realização do estágio supervisionado, no período acadêmico.

Com base no objetivo geral supracitado, objetivamos responder às seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais atividades lúdicas são utilizadas por professores-estagiários (doravante PEs) de Língua inglesa na Educação Infantil na UAEI e com que frequência essas atividades ocorrem?
2. Qual é a avaliação dos estagiários a respeito das atividades desenvolvidas durante o período de regência de aulas?

Para responder às duas perguntas de pesquisa citadas anteriormente, os seguintes objetivos específicos foram elaborados:

- 1 - Identificar as atividades lúdicas utilizadas por professores-estagiários (PEs) em um estágio supervisionado.
- 2 - Analisar as avaliações dos estagiários a respeito das atividades realizadas.

Dessa forma, além dessa Introdução, essa pesquisa contém o segundo capítulo, que aborda fundamentos teóricos, intitulado “Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Infantil” e que está dividida em três seções: a) “Competências no ensino de LI”; b) “Língua Inglesa na Educação Infantil”; e c) “Ludicidade no ensino-aprendizagem de Língua

Inglesa”. O terceiro capítulo intitulado “Metodologia”, aborda a tipologia da pesquisa, o objeto de estudo, os professores-estagiários, o local da realização do estágio e o contexto de ensino. O quarto capítulo, intitulado “Investigando as práticas docentes dos estagiários”, contém a categorização das atividades lúdicas mais recorrentes em um estágio supervisionado e a análise dessas atividades e da avaliação dos professores-estagiários. Por fim, abordarei as considerações finais e apresentarei as referências e os anexos.

2 ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste segundo capítulo, abordarei a fundamentação teórica que está dividida em três partes. Na primeira, apresentarei considerações sobre competências do docente para o ensino de LI, segundo Perrenoud (2002) e Ramos (2007). Em seguida, tratarei de LI na EI por Da Lateze e Costa (2012). Por fim, abordarei sobre o tema chave deste trabalho, no que se refere a ludicidade, com base em Araújo e Silva (2010), Brasil (1998), Cristovão e Gamero (2009), Froebel (1896, p. 55 apud KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p. 49), Hobbs (1996 apud OLIVEIRA, 2007, p. 184), Kahn (1991), Oliveira (op. cit.), Pinto (2008), Versiani Cunha (1973 apud ARAÚJO; SILVA, 2010, p. 169), Vygotsky (1993), Stokes (2002, p. 10 apud OLIVEIRA, op. cit., p. 186), Teixeira (1995, p. 23 apud ALCÂNTARA, 2005, p. 62).

2.1 Competências no ensino de LI

O ensino de LI na EI, num ambiente escolar em que o padrão tradicional de aula se configura como forma de ensino, devem-se agregar à esta realidade recursos tecnológicos que auxiliem o docente em sua prática de LE. Nesta perspectiva, “o papel do professor como mediador da aprendizagem se concretiza quando este assume o desafio da inserção das novas tecnologias na sala de aula convencional” (RAMOS, 2007, p.74).

Os alunos que querem se tornar professores acreditam que, como profissionais, devem apenas dominar os saberes para transmiti-los a crianças ávidas por se instruir. Quando eles saem da universidade, após ter tido muito contato com fundamentos teóricos e chegam ao seu campo de estágio, acabam tendo alguns desafios da realidade de sala de aula, detectados já no campo de estágio, tais como a resistência do aluno com relação ao professor novato que causa um “estranhamento”, às conversas paralelas e à falta de atenção por parte dos estudantes.

A partir do trabalho em sala de aula, o professor deve identificar os conhecimentos e as competências necessárias para ensinar nessas condições. Perrenoud (2002, p. 18) traz algumas exemplificações de competências:

Se os professores deparam-se com um grande número de classes agitadas, apaziguá-las deve ser uma de suas competências. Se os alunos resistem, não se esforçam, mobilizá-los e suscitar neles o desejo de aprender deve ser outra competência. Se os alunos ausentam-se e vivem uma vida dupla (alunos na escola e adultos fora dela), esse fato deve ser levado em consideração e essa deve ser mais uma competência dos professores. Se sua relação com o saber e com o mundo impede que, espontaneamente, dêem sentido aos saberes e ao trabalho escolar, ajudá-los a construir esse sentido também deve ser competência dos professores. Se os

programas estão a anos-luz dos alunos, adaptá-los e aliviar seu peso também deve ser competência dos professores.

O aluno-professor deve solucionar esses e outros problemas que venham a aparecer, fazendo o uso de alguma competência. Perrenoud (op. cit., p. 19) define competência como

[...] a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de recepção, de avaliação e de raciocínio.

Esses recursos não provêm em curto prazo ou nem mesmo em longo prazo, alguns deles são construídos ao longo da prática, por meio da experiência como docente. Entretanto, o professor novato deve desenvolver os recursos básicos, bem como treinar as pessoas para que possam utilizá-los.

Na formação de professores, muito se fala em formação prática, nome designado ao conjunto de estágios. Dessa forma, o aluno-estagiário faz a distinção entre o teórico, conteúdo estudado em sala de aula na universidade, e o prático, os estágios em escolas. Nesta perspectiva, o autor supracitado afirma que “é preciso combater essa dicotomia e afirmar que a formação é uma só, teórica e prática ao mesmo tempo, assim como reflexiva, crítica e criadora de identidade.” (PERRENOUD, op. cit., p. 23). Sendo assim, prática também acontece nas apresentações de seminários ou nas discussões sobre problemas enfrentados no dia-a-dia do professor em sala de aula.

O professor de LI da EI precisa estar preparado para fazer o uso de muitas repetições em termos de LI em sala de aula e trabalhar com o lúdico como brincadeiras, jogos e muitas músicas.

2.1.2 O professor e o planejamento em LI para crianças

Juntamente com a organização da sala de aula, confecção de material, outro papel importante atribuído ao professor é o de planejamento das aulas. Para MENEGOLLA & SANT’ANNA (2001), planejar é necessário para a tomada de decisões e para ordenar as prioridades de organização para que a aula ocorra de forma adequada ao nível da turma para a qual a aula será ministrada, assim, por definição planejamento,

É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação. (MENEGOLLA & SANT’ANNA, 2001, p.40).

Cabe a ele preparar aulas muito bem organizadas que reflitam os interesses e necessidades das crianças, oportunizando-lhes situações em que possam usar a língua criativamente. A aula deve ser preparada focalizando a língua, todavia o professor não pode ver os conteúdos como meros “objetos a ensinar”, mas como tópicos “através dos quais os conhecimentos serão mobilizados”, tendo em vista que o ensino deve ser algo útil, prático e empolgante, capaz de chamar a atenção da criança para que ela se engaje na aprendizagem da LI.

As crianças são, geralmente, cheias de energia, requerem atenção constante do professor e atividades diversificadas, fazendo com que reste pouco tempo, durante o desenvolvimento da aula, para pensar e planejar. Dessa forma, o planejamento anterior e cuidadoso é indispensável, o que torna o trabalho do professor em sala mais fácil, economiza tempo, permite saber o que será necessário para o desenvolvimento da aula, bem como equilibra as lições.

É importante que o professor crie rotinas facilmente reconhecidas pelas crianças, marcando o início da lição, o desenvolvimento e o término, informando-lhes sobre as atividades que serão sugeridas e o tempo disponível para sua execução, por meio de orientações e demonstrações claras, certificando-se de que as entenderam. Cabe ao professor, também, usar ao máximo a LE em sala e acompanhar o desenvolvimento das atividades, andando entre as carteiras/grupos, comentando, elogiando e encorajando-as.

Diferentes ferramentas do “mundo físico” (mundo real) podem ser usadas no desenvolvimento das aulas para que haja envolvimento e significado por parte das crianças como bonecas, gravuras, brinquedos, aparelho de som, músicas e uma infinidade de outros materiais, de acordo com a criatividade do professor

O que pode ser aprendido pode ser planejado pelo docente que efetivamente conheça seus alunos e faz com que o planejado funcione com este grupo. O professor não pode perder de vista os objetivos de sua aula e deve escolher atividades adequadas para alcançá-los, pois assim, mais chances de sucesso no processo de ensino-aprendizagem ele terá. Assim percebe-se que as crianças são aprendizes em potencial que necessitam de ações criativas e direcionamentos pedagógicos para que o ensino-aprendizagem de LI aconteça em um processo significativo.

É importante considerar que o planejamento do professor pode ser alterado de acordo com as necessidades que ele encontra na sala de aula, pois nem sempre as coisas ocorrem exatamente como foram planejadas. Portanto, são necessárias constantes revisões e ajustes para o professor fazer. Para LIBÂNEO (1994): “O trabalho docente (...) é uma atividade consciente e sistemática, em cujo centro está a aprendizagem ou os estudos dos alunos sob a direção do professor.” (p. 222). Por isso, apesar do planejamento ser um roteiro diário na sala de aula, um roteiro que direciona uma linha de pensamento e ação, se o professor achar necessário, ele pode alterar o seu planejamento a fim de trabalhar mais eficazmente na sala de aula, pois as crianças são normalmente muito falantes e tendem a usar a língua com criatividade, o que exige do professor um bom preparo e execução de aula.

Levando em conta as considerações vistas acima, destaca-se a importância do planejamento feito pelo professor, pois é através dele que aspectos específicos da aprendizagem podem ser desenvolvidos com o objetivo de gerar um melhor aproveitamento daquilo que é ensinado e aprendido na sala de aula.

2.2 Língua Inglesa na Educação Infantil

Nas aulas de LI na EI trabalha-se sempre com novos vocabulários. Para esse vocabulário ser introduzido de forma natural, é necessário o uso de atividades simples e com muita repetição, pois neste momento tanto o professor quanto os alunos focarão em várias habilidades, como na oral, por exemplo.

Na Educação Infantil, as atividades devem ser simples o suficiente para que as crianças entendam o que é esperado delas. Todas as atividades devem ser seguidas oralmente e com muita repetição, pois é nessa hora que o professor passará a maior parte do tempo falando em Inglês com as crianças pequenas. (DA LATEZE; COSTA, 2012, p. 3).

O aluno da EI necessita desse momento de brincadeira, como propósito de diversão e fixação de vocabulário. Outra estratégia identificada como sendo uma das melhores para este fim é o uso de músicas nas aulas, as quais ajudam de forma que os alunos se envolvem ativamente, como Da Lateze e Costa (op. cit., p. 3) pontuam: “Além dos jogos, brincadeiras e repetições, a música também é muito importante na aprendizagem da Língua Inglesa, pois o aluno memoriza com mais facilidade o vocabulário e, assim, enriquece-o.”

A criança é um ser extremamente curioso. A partir dessa curiosidade ou vontade de sempre querer saber mais, ela nunca está satisfeita com o vocabulário ensinado pelo docente,

e, quando se trata de ensino de LE, surgem muitas perguntas de vocabulário que, muitas vezes, podem estar ou não dentro do conteúdo abordado. É nesse entremeio que Da Lateze e Costa (op. cit., p. 6) afirmam que

O motivo maior para o ensino da Língua Inglesa nas séries iniciais seria expresso pela importância e pela curiosidade, pois, se tratando de crianças, espera-se que através de conteúdos programados e bem desenvolvidos, elas elaborem suas ideias e seus conhecimentos de acordo com o que está sendo apresentado e assim a assimilação transcorreria de maneira natural havendo uma interação maior do aluno não somente com o conteúdo em sala de aula, mas também com o meio globalizado em que vivemos.

Os autores supracitados ainda pontuam que, para ensino de LE, deve-se atentar

[...] para o uso de uma metodologia de ensino, principalmente focando as Séries Iniciais, que seja contextualizada, interativa e dialógica, estando sempre centrada no processo em construção, passível de reconstruções, que ocorram a partir das transformações do cotidiano nos contextos sociocultural e pedagógico. (DA LATEZE; COSTA, 2012, p. 6).

Essa metodologia caracteriza-se pelo ato de produzir atividades, fazê-las e refazê-las levando em consideração os problemas e desafios postos por ações e reações que acontecem ao longo do processo de ensino e aprendizagem de LI.

Cabe ao professor de LI na EI a responsabilidade da melhoria na qualidade do processo ensino/aprendizagem, desenvolvendo novas práticas didáticas que permitam aos discentes um maior aprendizado, pois a criança nesse momento não quer apenas fazer o dever de casa, mas sim, brincar, conversar, ouvir uma música.

As atividades lúdicas, como músicas, brincadeiras, imagens e jogos, são uma chave crucial para esse envolvimento das crianças com as aulas de LI. Assim, tais atividades no ensino de LE, em especial de Inglês, vêm promover a imaginação e as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem. Desse modo, o professor tem o dever de procurar sair do tradicional. Quando for contar uma história, por exemplo, precisa trazer o uso de recursos visuais, para com isso fazer o aluno se envolver cada vez mais com a história contada. Sobre este tema de ludicidade na EI, discorreremos mais profundamente no tópico a seguir.

2.3 Ludicidade no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

2.3.1 Brincadeiras

Brincadeiras e jogos figuram como meios eficazes de se trabalhar ludicamente na EI. De um lado, despertam grande curiosidade nas crianças, envolvem-nas em atividades propostas pelos professores e criam boa interação professor-aluno. Por outro, representam outras maneiras de se ensinar conteúdos em LI e também para o desenvolvimento desses indivíduos.

“As crianças brincam e querem brincar. Aprendem brincando. Ao brincarem juntas, elas interagem e, ao fazerem, desenvolvem habilidades linguísticas. Jogos proporcionam contextos para brincadeira, motivos e rotinas para brincar.”¹

É a partir dessa concepção acima que este trabalho, de modo geral, se resume. Crianças querem brincar e aprendem brincando, pois se passam certo tempo interagindo entre si, ao mesmo tempo desenvolvem especificidades linguísticas no idioma em aprendizagem. Brincam, portanto, não apenas por pura diversão, para que o professor não dê aula, mas para um propósito fixo a partir de atividades do gênero. Ainda assim, a criança tem uma imaginação muito fértil, e atividades lúdicas devem ser trazidas para o ensino de LI, pois assim irão facilitá-lo e motivarão o indivíduo a aprender cada vez mais.

Os alunos passam a se envolver emocionalmente nas propostas lúdicas tendo em vista seu caráter motivacional, emocional e excitante. Eles então se entregam a brincadeiras e jogos, vivem cada segundo de atividades práticas afins ao serem estimuladas a aprender.

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. (TEIXEIRA, 1995, p. 23 apud ALCÂNTARA, 2005, p. 62).

Durante a EI, é essencial que a ludicidade seja um dos pontos chaves para atração e envolvimento das crianças. Neste período educacional, também é importante que possa haver relação afetiva entre adulto e criança e desenvolvimento de demais relações sociais, formas de

¹ “Children play and children want to play. Children learn through playing. In playing together, children interact and in interacting they develop language skills. Games provide contexts for play, reasons for playing and routines for playing.” (KAHN, 1991, p. 142, tradução minha).

atitudes positivas para com o meio ambiente, utilização de diversas linguagens e exploração de fenômenos culturais diversos. Sendo assim, os objetivos gerais para a EI pregam:

- [...] **estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças**, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- [...] **estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais**, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- [...] observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente **transformador do meio ambiente** e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- [...] **brincar**, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- [...] **utilizar as diferentes linguagens** (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- [...] **conhecer algumas manifestações culturais**, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL, 1998, p. 63, grifo meu).

Como forma de ensino a partir de elementos lúdicos, há certos gêneros enraizados na cultura da EI, que podem certamente facilitar o trabalho do professor em sala de aula, tais como “[...] histórias infantis, cantigas de roda, canções, rimas, parlendas, instruções/regras de jogo [...]”. (CRISTOVÃO; GAMERO, 2009, p. 231).

A partir do agir sobre certo material em contato com jogos e brincadeira, contribui-se para o desenvolvimento das crianças em sua forma geral, seu relacionamento com o outro é um preparo para a vida futura. Assim, “[...] o jogo é a forma natural de trabalho da criança, a forma de atividade que lhe é inerente, a preparação para a vida futura” (VYGOTSKY, 1993, p. 107).

Froebel aproxima-se de Vygotsky, quando defende que brincar é a fase mais significativa no desenvolvimento da criança.

Brincar é a atividade mais pura, mais espiritual do homem neste estágio, e, ao mesmo tempo, típico da vida humana como um todo – a vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. [...] Uma criança que brinca por toda parte, com determinação auto-ativa, perseverando até esquecer a fadiga física, poderá seguramente, ser um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção deste bem-estar de si e de outros. (FROEBEL, 1896, p. 55 apud KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p. 49, tradução dos autores.).

Na concepção de Dewey, o jogo é uma forma de partir do mundo natural da criança, da necessidade básica de brincar, para que sua verdadeira educação possa ser desenvolvida. (ARAÚJO; SILVA, 2010).

Para Piaget, a partir do momento em que a criança entra em contato com o brinquedo, ela inicia seu processo de desenvolvimento e construção. Ao manipular diversos materiais, ela reconstrói objetos e reinventa as coisas num processo de adaptação. (ARAÚJO; SILVA, op. cit.).

Pelas concepções dos quatro importantes nomes da psicologia (Dewey, Froebel, Piaget e Vygotsky), percebe-se, como um todo, que o brincar e o jogar são necessidades básicas das crianças a partir das quais elas interagem com o mundo ao redor e se desenvolvem.

No momento de brincadeiras com fins pedagógicos, por mais que despertem o entusiasmo dos alunos, não se pode lhes dar toda liberdade que acham ter. Eles precisam saber que paulatinamente irão progredir na aprendizagem e que o controle de tudo não poderá ser posto em prática. Nesse sentido, “não se trata de deixar a criança fazer tudo o que quer, mas de delimitar as experiências que estão ao seu alcance, a fim de que ela possa adquirir a segurança que permitirá a continuidade de aprendizagem” (VERSIANI CUNHA, 1973 apud ARAÚJO; SILVA, op. cit., p. 169).

Como já afirmado anteriormente, os jogos precisam, sim, ter alguma ligação com a linguagem para que sua eficácia no meio da EI possa se configurar além do lugar-comum de sua importância natural no trabalho com crianças. O foco da atividade lúdica pode se concentrar, desta forma, em qualquer habilidade, seja em escuta, fala, leitura ou escrita. (KAHN, 1991).

Tomando por base as considerações acima, destaca-se a importância do brincar e do jogar para a criança como forma de adentrar seu mundo infantil, proporcionar seu desenvolvimento e ensinar conteúdos de LI. Brincadeiras não podem ser dotadas de cunho prazeroso apenas, mas também ser provedoras de ensinamentos vários desde temáticas sociais a linguísticas. Além disso, é importante que sejam de relevância para as crianças, pois são a partir delas que, por meio de grande envolvimento e também obediência a regras estabelecidas nas dinâmicas, elas aprendem.

2.3.2 Multimodalidade e multiletramentos

Neste mundo repleto de tecnologias da informação e globalizado, em que LI se faz cada vez mais presente em nosso cotidiano, a partir de diversos meios, crianças têm tido

acesso a essa língua por recursos vários, como “[...] televisão, DVDs, CDs, internet, jogos eletrônicos [...]”. (CRISTOVÃO; GAMERO, 2009, p. 230). Se não pela escola, o que se percebe é que a LI está na sociedade atingindo uma grande quantidade de pessoas e que sua aprendizagem pode se dar através de várias maneiras.

Aprender a LI a partir de recursos além dos acima citados, como pelo uso de imagens, fotografias, símbolos etc., tem-se um novo meio de aprendizagem de LE a partir de novos textos. Nesta perspectiva, Oliveira (2007, p. 183) pontua que

[...] o conceito de texto ultrapassou o puramente linear e configura-se agora como multimodal (imagem, fotografia, gráficos, símbolos, etc.); [...] o texto não existe sozinho – ao contrário, precisa contar com envoltórios contextuais; [...] relações sociais são criadas entre os elementos participantes do texto e de seu contexto.

Toma-se forma, pois, um letramento visual em que as crianças se envolvem na leitura de imagens e material visual diverso. Passam, com o tempo, a até produzi-las, pois tal tipo de letramento configura-se como “a habilidade de interpretar imagens, como também produzi-las, para comunicar idéias e conceitos” (STOKES, 2002, p. 10 apud OLIVEIRA, op. cit., p. 186, tradução da autora). Com base nesta literatura teórica sobre o tema, Oliveira (op. cit., p. 186) pondera que um indivíduo visualmente letrado é capaz de:

[...] Interpretar, entender e apreciar o significado de mensagens visuais. [...] Comunicar-se mais eficazmente aplicando os princípios e conceitos básicos do design visual. [...] Produzir mensagens visuais usando computadores e outras tecnologias. [...] Usar o pensamento visual para criar soluções para problemas.

Nesta modernidade perpassada pela multimodalidade, os indivíduos envolvidos no processo de leitura visual começam a significar por novos meios para fins diversos. Seu mundo se expande, sua percepção sobre ele muda, seus olhares se voltam mais criticamente sobre os objetos com os quais se relacionam. Não produzem sentidos passivamente, pois sua vivência social agora se envolve com e durante o processo de letramento visual e que o conduzirá a um outro tipo de letramento, conforme declarado por OLIVEIRA (2007):

O letramento que se impõe agora, por conseguinte, é de outra ordem. É um letramento crítico, que exige acesso, contextualização, argüição e transformação, procurando, na produção e no consumo de textos, em suas mais variadas formas, modos e explicações para as inter-relações sociais.

O letramento crítico, pois, proporciona um desmembramento da passividade de uma leitura linear apenas por um único recurso e lança o sujeito num status ativo de significações múltiplas. Ele interpreta, pois, dentro de um contexto “histórico-sócio-cultural” (HOBBS, 1996 apud OLIVEIRA, op. cit., p. 184).

Não se lê mais o mesmo, da mesma forma. Os indivíduos estão rodeados de imagens (PINTO, 2008), de vídeos, de recursos multimodais em geral que os lançam, enquanto leitores multiletrados, tarefas múltiplas no ato de significação pela leitura, e, também, durante a própria aprendizagem. Dessa forma, com o auxílio de tais recursos, as crianças aprendem LI amadurecendo habilidades multiletradas e ampliando as formas de ver o mundo que as cerca.

Baseando-se nas concepções acima, percebe-se que o trabalho com recursos multimodais, como imagens, vídeos, símbolos, figuras, entre outros, proporciona uma forma visual de se ensinar e aprender determinado conteúdo. Ao mesmo tempo em que isso ocorre, as crianças envolvidas neste processo passam também a ser sujeitos ativos num processo de letramento visual, a partir não só da visualização, mas da produção de recurso visual, e de letramento crítico, o que acaba produzindo indivíduos multiletrados.

2.3.3 A contação de histórias na Educação Infantil

Houve um tempo em que, professores e até mesmo pesquisadores tinham em mente que a criança que ainda não havia sido alfabetizada na LM teria pouca ou nenhuma possibilidade de aprender uma LE. Cameron (2002, p. XII) argumenta que:

“É enganadora a forma de pensar que as crianças aprenderão apenas uma linguagem simples. Claro que se apenas isto for ensinado, apenas isto será aprendido por elas. As crianças podem fazer muito mais do que pensamos que elas possam. Elas têm um grande potencial de aprendizagem e a sala de aula de língua estrangeira pode deixar de contribuir se este potencial não for explorado.”

Um fator favorável para a aprendizagem de uma língua estrangeira com crianças é o baixo nível de inibição, as crianças não temem errar e isso faz com que a criança adquira a LE com uma pronúncia próxima a do nativo, e também é percebido que as crianças têm um baixo nível de atenção com as atividades que lhes são propostas. Nesse momento é onde a atuação do professor será um fator de extrema importância para uma melhor aprendizagem da LE.

O mundo imaginário está cada vez mais presente nas aulas de LI na EI. As crianças gostam e querem viver neste universo de ‘faz de conta’ e a contação de história nas aulas de LI na EI proporciona as crianças esse mundo mágico. De acordo com Cameron (2002, p. 159), as histórias trazem para a sala de aula o mundo fora dela. E para que isso aconteça, o professor tem o papel de trabalhar o tema da história, para que os alunos se tornem familiarizados.

De acordo com Brewster et al. (2002, p. 187), as crianças gostam de ouvir histórias na língua materna e estão acostumadas às convenções da narrativa quando as contamos, e, por esta razão, os livros de histórias podem ser utilizados na língua estrangeira também, desde que seja feito de forma familiar ao que as crianças estão acostumadas a fazer com a LM.

Algumas razões pelas quais os professores podem usar histórias nas suas aulas de LI, mencionadas pelos autores supracitados são:

- a) As histórias contadas na sala de aula motivam, desafiam, divertem e podem ajudar no desenvolvimento de atitudes positivas; elas também podem desenvolver o gosto pela leitura;
- b) A partir do momento que a criança ouve uma história em sala de aula, torna-se uma experiência social, porque provoca um compartilhamento das risadas, tristezas, alegrias e antecipação de acontecimentos que auxiliam no desenvolvimento social e emocional;
- c) Com a atividade de contar histórias, o professor pode introduzir algum vocabulário novo ou revisar algum vocabulário que já foi visto em sala de aula, enriquecendo assim a linguagem da criança;
- d) Ouvir histórias também ajuda as crianças a ficarem mais concentradas e atentas quanto ao ritmo, entonação e pronúncia da língua-alvo;
- e) Os livros de histórias desenvolvem estratégias de aprendizagem como, por exemplo, compreensão oral do significado;
- f) Aprender inglês através das histórias pode construir uma base sólida para alfabetização, pois a criança aprende funções e estruturas básicas da língua, vocabulário e habilidades de aprendizagem de línguas.

Por todas estas razões mencionadas anteriormente, é necessário fazer a atividade de contação de histórias, para que assim, a criança retenha o vocabulário trabalhado de forma lúdica e prazerosa.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipologia da pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como sendo qualitativa interpretativista e documental, uma vez que analisaremos atividades lúdicas em planos de aulas elaborados por professores-estagiários para aulas de língua inglesa (LI) na educação infantil (EI). Segundo Moreira e Caleffe (2008), a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A principal diferença entre ambas está na natureza das fontes. A fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não. É o caso, portanto, dos planos de aulas elaborados por PEs.

3.2 O objeto de estudo

A pesquisa tem como objeto de estudo 18 planos de aula elaborados por PEs de uma turma de estágio supervisionado da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Cada plano de aula está dividido em três momentos principais. O primeiro momento foi intitulado de “Roda de conversa”. Tal roda muitas vezes era utilizada como uma revisão do conteúdo trabalhado em sala com as crianças pelos PEs. O segundo momento é destinado a uma brincadeira. E o terceiro e último momento do plano de aula é destinado a uma atividade (escrita) realizada em sala. Como objeto de estudo dessa pesquisa, além dos 18 planos de aula, há comentários e avaliações dos PEs que ministraram as 18 aulas e estão inseridos em três relatórios elaborados e apresentados na disciplina.

A elaboração dos relatórios aconteceu da seguinte forma: no primeiro momento, foram realizadas leituras e discussões em sala de textos teóricos sobre o ensino de língua inglesa (LI) na educação infantil (EI); no segundo momento, houve reflexão e discussão em sala das duas aulas observadas que foram ministradas pela professora efetiva da turma na qual foi realizado o estágio na Unidade Acadêmica de Educação Infantil (UAEI), em seguida, foi elaborado o planejamento das 18 aulas ministradas no estágio para execução das mesmas.

Os relatórios foram divididos em seis partes: na primeira parte intitulada de “Introdução”, os PEs puderam discorrer sobre o objetivo que a disciplina propôs. A segunda, intitulada “Metodologia”, aborda a descrição da disciplina em curso e, em seguida, a caracterização do campo de estágio. A terceira parte aborda fundamentos teóricos. A quarta parte, intitulada “A experiência na prática de ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil”, contém os planos de aula com a descrição e a avaliação das 6 horas-aula ministradas por cada dupla de PEs. Por fim, os PEs abordaram as considerações finais e apresentaram as referências, os anexos e os apêndices para então fazer a entrega dos relatórios ao professor da disciplina.

3.3 Os professores-estagiários

Foram seis PEs que participaram desse estágio supervisionado, dentre eles, três são homens e três são mulheres. A faixa etária dos participantes variava entre 20 e 24 anos. Foi o primeiro estágio supervisionado para todos os seis participantes e também foi a primeira vez que eles ministraram aulas de língua inglesa na educação infantil.

3.4 Local de realização do estágio

O estágio supervisionado foi realizado na Unidade Acadêmica de Educação Infantil (UAEI) que está localizada nas dependências da UFCG. O espaço físico construído inclui uma entrada com jardim, recepção, uma secretaria, uma sala de coordenação, uma sala de setor de psicologia, um consultório pediátrico, uma sala de professores, dois banheiros sociais, um corredor que dá acesso às salas de aula, uma biblioteca, cinco salas de aula com banheiros adaptados à faixa etária da criança, uma cozinha, almoxarifados, dois pátios cobertos, uma área de serviço, uma sala de vídeo, uma quadra de esportes. Também há uma ampla área descoberta para a recreação das crianças, contendo gramado, parque infantil e pátio de areia. Todo o ambiente escolar apresenta organização e limpeza em sua área, atendendo às necessidades de seus usuários, contemplando aspectos destacados nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

Na unidade, é oferecida Educação Infantil Básica, que vai do Maternal ao Jardim II, dos 2 aos 5 anos respectivamente. As turmas são divididas por grupos de acordo com a faixa etária. No momento da pesquisa haviam dois grupos para as idades de 2, 3 e 4 anos, e um para as crianças com 5 anos.

3.5 Contexto de estágio

A UAEI começou como uma creche, e hoje é uma unidade infantil. Desde sua criação, a instituição se diferenciava em seu ensino, pois não se trabalhava com um ensino tradicional, já que o conhecimento era construído juntamente com a criança. Sendo assim, o trabalho docente é efetivado seguindo as teorias do interacionismo (Vygotsky) e construtivismo (Piaget), que juntas formam sociointeracionismo e socioconstrutivismo, uma vez que os valores trazidos pelas crianças de suas famílias e da sociedade são extremamente importantes.

Na UAEI, trabalha-se com projetos anuais. No ano que foi ministrado o estágio supervisionado, por exemplo, o projeto desenvolvido estava ligado às Ciências Naturais na Educação Infantil. Como este é o projeto maior da instituição, cada sala de aula baseia-se nele e cria um subprojeto de acordo com cada faixa etária e com os interesses da criança. Os professores se encontram duas vezes por semana. Quem trabalha à tarde se reúne pela manhã, e quem trabalha pela manhã se encontra à tarde. O primeiro dia é dedicado a estudos do dia-a-dia da escola. O segundo é destinado à preparação de material para a sala de aula e a organização do planejamento da semana seguinte. Os PEs tiveram que adequar às aulas do estágio supervisionado ao projeto desenvolvido na UAEI.

3.6 Contexto da disciplina do estágio supervisionado

A disciplina intitulada “Estágio de Língua Inglesa: Educação Infantil e 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental” foi ofertada pela primeira vez no período de 2013.1 e teve como objetivo:

Apresentar e discutir algumas perspectivas teóricas e metodológicas básicas a fim de contribuir com o desenvolvimento didático-pedagógico do licenciando em Letras: Língua Inglesa, para o seu exercício da docência na Educação Infantil (EI) e nos 1º e 2º ciclos no Ensino Fundamental.

Ministrada pelo professor Dr. Marco Antônio M. Costa, teve carga horária de 105 horas e 07 créditos. A disciplina foi dividida em três momentos: (1) leitura e discussão em sala de textos teóricos sobre o ensino de LI na EI; (2) reflexão e discussão em sala das duas aulas observadas que foram ministradas pela professora efetiva da turma na qual foi realizado o estágio na UEI, em seguida, foi elaborado o planejamento das 18 aulas ministradas no estágio para execução das mesmas; (3) elaboração, apresentação e entrega do relatório final.

3.7 Os procedimentos da análise

Os dados serão analisados a partir de 18 planos de aula elaborados por professores-estagiários e também a partir de comentários dos mesmos alunos, comentários estes que estão inseridos em três relatórios.

No primeiro momento, será analisado nos planos de aula a recorrência em que aparece as atividades com aspecto lúdico para, então, categorizá-los a partir dessas atividades; e no segundo momento, a partir dos comentários dos alunos, será feita uma reflexão a respeito de cada atividade.

4 INVESTIGANDO AS PRÁTICAS DOCENTES DOS ESTAGIÁRIOS

A presente análise será dividida em duas partes, seguindo as duas perguntas de pesquisa propostas:

- 1 Quais atividades lúdicas são utilizadas pelos PEs de Língua inglesa na Educação Infantil na UAEI?
- 2 Qual é a frequência dessas atividades lúdicas e qual é a opinião dos PEs a respeito dessas atividades?

Na primeira seção, identificarei quais são as atividades lúdicas recorrentes nos 18 planos de aulas, em seguida, observarei a frequência em que cada atividade aparece para então agrupá-las e identificar as mais utilizadas. Na segunda seção, após identificar as mais utilizadas, analisarei cada atividade com os comentários dos professores-estagiários a respeito das mesmas.

4.1 Atividades lúdicas utilizadas por professores-estagiários em um estágio supervisionado

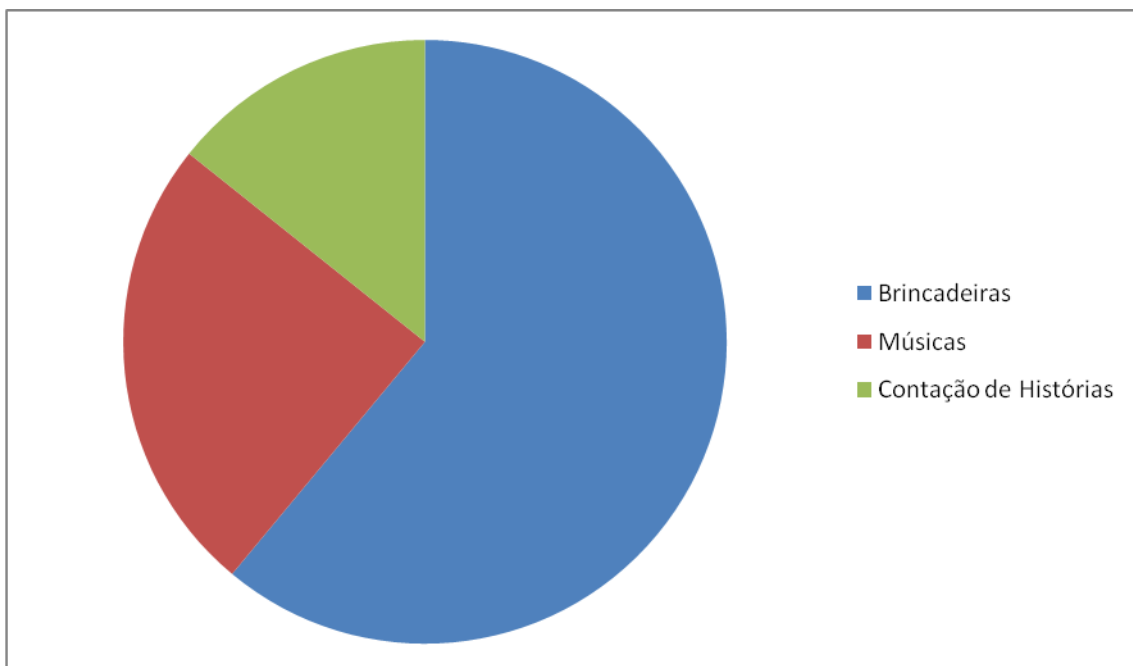
O primeiro aspecto a ser observado na presente análise é a recorrência das atividades lúdicas utilizadas pelas três duplas de PEs (PEs I, PEs II e PEs III) ao longo das 18 aulas ministradas no estágio supervisionado. A recorrência das atividades envolve brincadeiras, música e contação de história. O resultado encontra-se no quadro a seguir:

Quantificação das atividades lúdicas

Aulas	Brincadeira	Música	Contação de história
1ª aula	3	1	
2ª aula	3	1	
3ª aula	1	1	2
4ª aula	2		1
5ª aula	4	2	
6ª aula	4	2	1
Total	17	7	4

Como mostra o quadro anterior, um total de 28 atividades foram analisadas e classificadas como atividades lúdicas, brincadeira, música ou contação de história. Entre as 28 atividades analisadas, 17 são atividades com brincadeiras realizadas em sala de aula; 7 são atividades realizadas com músicas mostradas em vídeos com imagens e 4 são atividades realizadas com contação de história com o uso de fantoches ou cenário com imagens.

A figura a seguir ilustra a porcentagem das atividades encontradas nos 18 planos de aulas. As atividades de brincadeira correspondem a 94%, as de música correspondem a 38% e as atividades de contação de história correspondem a 22%.



A porcentagem das atividades encontradas nos planos de aula
Fonte: Elaborado pelo autor

Sendo assim, podemos observar que as atividades com brincadeiras aparecem em primeiro lugar, como a atividade de maior ocorrência. Em segundo lugar temos as atividades com músicas e em terceiro e último lugar as atividades com contação de histórias.

4.2As atividades lúdicas mais recorrentes

Nesse momento da análise, discorrerei tomando por base textos que me orientam sobre o ensino de língua inglesa para crianças e sobre a realização de atividades específicas (brincadeiras, música e contação de histórias). Investigarei como os comentários dos PEs I, PEs II e PEs III inseridos nos três Relatórios (RE I, RE II e RE III) se alinham ou não com as

discussões teóricas apresentadas sobre o ensino de inglês na educação infantil e sobre os tipos de atividades específicas encontradas.

4.2.1 Brincadeiras

Como mostra a Fig 1, das atividades lúdicas identificadas no estágio supervisionado, a atividade com brincadeiras é a mais recorrente. Nos excertos (1-7) que seguem abaixo, apresentamos alguns comentários dos PEs sobre as atividades com brincadeiras realizadas em sala de aula.

- Excerto 1 PEs I: “No momento da brincadeira, **as crianças se envolveram bastante**, uma vez que havíamos trazido recursos dinâmicos e **multimodais para fazerem parte de sua inserção no mundo do jogo.**” (RE I, 2013.1).
- Excerto 2 PEs II: “O observador comentou que as crianças **gostaram** da “dança das cadeiras” e **teve uma boa execução e participação dos alunos.**” (RE II, 2013.1).
- Excerto 3 PEs III: “Nossos colegas comentaram que a realização da atividade com a dança das cadeiras foi interessante e transcorreu bem, nesta atividade as **crianças se comportaram e se concentraram melhor.**” (RE III, 2013.1).
- Excerto 4 PEs I: A partir desta atividade, percebemos **o envolvimento com todos os alunos**, uma vez que ouviram atentamente prestando atenção à pronúncia de cada letra num ritmo musical. Além disso, com o intuito de **estreitar nosso relacionamento com todos.** (RE I, 2013.1).
- Excerto 5 PEs II: “A brincadeira proporcionou **grande envolvimento** com a turma e **controlou o comportamento.** À medida que brincavam e se divertiam com os demais colegas, as crianças tinham, também, **um propósito linguístico subjacente a tais atos de diversão.**” (RE II, 2013.1).
- Excerto 6 PEs III: “No que diz respeito a **regras em jogos, estipulamos limites** para as crianças, pois compreendemos que esta estratégia não só nos ajudava a **controlar o comportamento** delas, mas também instituir-lhes a **ideia de que a sociedade**, como um todo, se constitui por normas e que **elas devem ser seguidas.**” (RE III, 2013.1).
- Excerto 7 PEs III: “Ao longo do estágio, estivemos preocupados em ensinar conteúdos de LI e que tratassem também de valores, normas e relações **com o meio ambiente e a sociedade como um todo**, sempre construindo ligações **com práticas sociais reais.**” (RE III, 2013.1).

As propostas de trabalho lúdico para a EI no ensino de LI durante as dezoito aulas ministradas ao longo do estágio efetivam a utilização de recursos multimodais (músicas,

imagens, fantoches) e realização de brincadeiras e contação de história. Dessa forma, essas atividades mostram como o auxílio de tais recursos pode proporcionar o ensino de LI de forma prazerosa e ativa, bem como controlar o comportamento das crianças. Além disso, o estágio como um todo faz com que o PE perceba, também, como a experiência prática de ensino lhe torna mais capaz de ensinar alunos bastante jovens, tomar certas atitudes em momentos específicos, adaptar planos de aula às circunstâncias reais de ensino, e usar estratégias para lidar com o comportamento infantil.

Durante as aulas ministradas, os PEs, sempre estiveram atentos a proporcionar jogos e brincadeiras como forma de diversão e aprendizagem de LI, mas de modo não focado em estruturas linguísticas. Ao fazer isso, eles seguiram a abordagem baseada em tarefas. Neste sentido, KAHN(1991, p. 144) afirma que “na aprendizagem de língua, atividades baseadas em tarefa estimulam seu uso efetivo sem envolvimento consciente com a análise da linguagem.”

Por meio da experiência narrada no excerto 4, podemos, ainda, perceber uma afetividade construída com as crianças como forma de controlar seu comportamento, auxiliando porventura até em seu desenvolvimento, construção e, mais especificamente, em sua aprendizagem de LI. Nesta perspectiva,

A afetividade é estimulada por meio da vivência, na qual o educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. A criança necessita de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. O afeto pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do sujeito e a ludicidade, em parceria, um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo do aprender. (ALCÂNTARA, 2005, p. 70).

Conforme observamos no excerto 5, as brincadeiras como atividades lúdicas em sala de aula propõem uma atividade com propósito linguístico, que auxiliam ludicamente na aprendizagem de LI e no desenvolvimento das crianças. Nesse sentido,

O agir com a linguagem na educação infantil é um agir voltado para o lúdico – a brincadeira, o jogo, a vivência social de experiências, que promovem a aprendizagem. É na brincadeira que a aprendizagem ocorre e possibilita o desenvolvimento. (CRISTOVÃO; GAMERO, 2009, p. 242).

As crianças se auxiliam durante o momento da brincadeira, levando-se em consideração a realidade na qual os alunos se encontram em sociedade, uma vez que, juntos, numa relação sociointeracionista, eles constroem socialmente o conhecimento da língua-alvo em aprendizagem.

Desse modo, é imprescindível que se considere a realidade do aluno, ser social em sala de aula, focando-se a interação e compreendendo o ensino/aprendizagem como um processo social, histórico e cultural, como uma forma de socialização da língua entre indivíduos. (VYGOTSKY, 1933 apud CRISTOVÃO; GAMERO, op. cit., p. 240).

A brincadeira proporciona grande envolvimento com a turma e controla o comportamento. À medida que brincam e se divertem com os demais colegas, as crianças têm, também, um propósito linguístico subjacente a tais atos de diversão. Por isso, pontua a forma lúdica de se trabalhar com brincadeiras na EI como ferramenta de ensino de LI de forma prazerosa, cativante e motivadora.

Outro ponto que chama a atenção, diz respeito às competências que precisamos desenvolver para lidar com o comportamento de alunos de forma geral. Mesmo trazendo recurso multimodal e brincando com todos, ainda havia alguns, mas não todos, que não se concentravam. Portanto, é necessário obtermos formas diversas de tentar envolver todos os alunos em futuras práticas. Nesse sentido, como afirma Perrenoud (2002, p. 18), “se os alunos resistem, não se esforçam, mobilizá-los e suscitar neles o desejo de aprender deve ser outra competência.”

Observamos no excerto 6 que, em relação a elaboração de regras para as brincadeiras/jogos, sempre é necessário estipular limites para as crianças, pois compreendo que esta estratégia não só ajuda o professor a controlar o comportamento delas, mas também instituir-lhes a ideia de que a sociedade, como um todo, se constitui por normas e que elas devem ser seguidas. Nesta perspectiva, Kahn (1991, p. 143) complementa, argumentando que

Regras básicas precisam ser definidas quanto à forma em que os jogos são colocados em prática. A autoridade por trás das regras e da competição está no jogo em si, e não no jogador ou professor, e, como tal, deve ser reconhecida caso ele venha ser jogado de forma justa. Crianças são comumente preocupadas com justiça e em prevenir que outras violem as regras.²

As brincadeiras são imprescindíveis em uma aula de língua inglesa para crianças. Elas querem brincar e aprendem brincando, pois, se por um lado, passam certo tempo interagindo entre si, ao mesmo tempo desenvolvem especificidades linguísticas no idioma em aprendizagem. Brincam, portanto, não apenas para diversão pura, para que o professor não dê aula, mas para um propósito fixo a partir de atividades do gênero. Ainda assim, a criança tem

² “Ground rules must be set for how games are played. The authority behind the rules and the contest lies in the game itself rather than with the player or teacher and the authority must be acknowledged if the game is to be played fairly. Children are usually concerned with fairness and with preventing others from breaking the rules.”

uma imaginação muito fértil, e atividades lúdicas devem ser trazidas para o ensino de LI, pois assim irão motivar o indivíduo a aprender cada vez mais.

O excerto 7 nos mostra a importância de trabalhar a aprendizagem com conteúdos e que estes conteúdos devem estar simplificados e associados à práticas sociais reais. Nesta perspectiva,

[...] não há aprendizagem sem conteúdos, portanto, outro fator de extrema importância é o conteúdo. As diferentes aprendizagens se dão por meio de constantes reorganizações do conhecimento e este processo é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais. Esses conteúdos devem contemplar as seguintes categorias: conceituais, que dizem respeito ao conhecimento de conceitos, fatos e princípios; procedimentais, que se referem ao “saber fazer”; e atitudinais, associados a valores, atitudes e normas. (CRISTOVÃO; GAMERO, 2009, p. 235-236).

4.2.2 Música

Como mostra a figura na página 28, das atividades lúdicas identificadas no estágio supervisionado, as atividades realizadas com músicas mostradas em vídeos com imagens é a segunda atividade mais recorrente. Nos excertos 8, 9 e 10, apresentados a seguir, incluímos alguns comentários dos PEs sobre as atividades realizadas com música em sala de aula.

- Excerto 8 PEs I: “Durante as quatro exibições do vídeo pelas quais ensinávamos a **música** do alfabeto, as crianças, em sua maioria, se **comportaram e se sentiram mais à vontade conosco**. Este comportamento, aparentemente tranquilo, não se efetivou enquanto introduzíamos este conteúdo e também expressões como *Hi, Hello, What’s your name?, My name is...* no começo da aula anterior ao momento do vídeo. Cremos que isto aconteceu pela falta de envolvimento com os alunos a partir de um **recurso visual que lhes chamasse atenção**, fazendo-os se concentrarem e prestarem atenção.”(RE I, 2013.1).
- Excerto 9 PEs II: “Após retomar o conteúdo da aula anterior, viemos preparados para introduzir novo vocabulário como Good Morning, Good Afternoon e Good Night a partir de **imagens gravadas em um vídeo**. Contudo, a sala de vídeo estava sendo utilizada por outra turma. Dessa forma, pedimos que cada aluno, num primeiro momento, representasse Good Morning em forma de desenho. Sendo assim, alguns vieram ao quadro e **desenharam o sol ao amanhecer**. Num segundo momento, solicitamos que eles representassem Good Afternoon. Alguns desenharam **o sol no topo da montanha ao meio-dia**. Por fim, pedimos que eles fizessem um desenho retratando Good Night, e **a maioria desenhou a lua**. Todas as crianças participaram **ativamente**.” (RE II, 2013.1).
- Excerto 10 PEs III: “Percebendo que o **uso da multimodalidade** tem nos auxiliado no ensino de LI, decidimos fazer uso **de figuras coloridas** feitas de EVA³ para introduzir a **música**

sobre cores. “Durante o momento da música, estas então experimentaram uma **entrega total do corpo e da mente.**” (RE III, 2013.1).

De acordo com excerto 8 os PEs I comentaram que a atividade realizada com músicas e recursos visuais faz com que a criança se concentre e preste mais atenção na música ensinada. Nesse sentido,

Enquanto participantes de uma atividade lúdica, os alunos/aprendizes experimentam uma sensação de plenitude, de entrega total do corpo e da mente, portanto, falar em ludicidade é falar em prazer, emoção e criatividade. (PORTO, 2002, p. 7 apud ALCÂNTARA, 2005, p. 64).

A partir da estratégia utilizada pelos PEs II, narrada no excerto 8 podemos observar que todas as crianças se envolveram na atividade. Se não por uma exposição de imagens e recursos multimodais afins para ensino do conteúdo, os PEs tiveram que partir da própria criação visual dos alunos para construir significados correspondentes ao que os PEs estavam propondo.

Toma-se forma, pois, um letramento visual em que as crianças passam a produzir imagens. Nesta perspectiva, tal letramento configura-se como a capacidade de produzir imagens para comunicar ideias, significados e conceitos (STOKES, 2002, p. 10 apud OLIVEIRA, 2007, p. 186).

De acordo com o excerto 9, os PEs III perceberam que o uso da música em sala de aula é importante desde que venha acompanhada de algum recurso multimodal e isso tem os auxiliado no ensino de LI na EI, porque a partir do uso dos recursos multimodais, os PES notaram um envolvimento maior, bem como um melhor comportamento e concentração comparados às aulas anteriores. Como nos lembra Pinto (2008):

Tudo que nos cerca são imagens, e como tal, elas comunicam alguma coisa sobre o modo que vivemos, a cultura da qual fazemos parte, os hábitos e as pessoas que compõem o coletivo da sociedade. Essa presença ostensiva da imagem passa a exigir do leitor maior preparo e conhecimento criando o imperativo do letramento visual. (PINTO, 2008, p.56).

De acordo com o excerto 10, as crianças, durante o momento da música, experimentaram uma “entrega total do corpo e da mente”, à medida que se envolveram com a música e com o conteúdo ministrado ludicamente. (PORTO, 2002, p. 7 apud ALCÂNTARA, 2005, p. 64).

³ EVA é um material emborrachado bastante utilizado por professores da educação infantil para a customização de objetos.

Como mostra a figura na página 28, das atividades lúdicas identificadas no estágio supervisionado, as atividades realizadas com contação de história é a segunda atividade mais recorrente. Vejamos alguns comentários dos PEs nos excertos (11-13) apresentados abaixo sobre as atividades realizadas com contação de história em sala de aula.

- Excerto 11 PEs: “A partir do conto, proporcionamos o primeiro contato com vocabulário sobre nomes de animais em Inglês, bem como despertamos um caráter de **conscientização ambiental**. Deste modo, a atividade proposta se configurou como mais do que uma simples narração, pois trabalhamos oralidade em LI a partir do uso de **recursos multimodais** e despertamos uma **temática social**. Optamos por contar a história em **LP** e apenas introduzir o nome de animais em LI. Partimos do princípio de que eles entenderiam melhor todo o conto.”
- Excerto 12 PEs: “Os alunos se **relacionaram entre si e conosco** a partir do uso **multimodal** para assim, mostrar a importância da **preservação ambiental**. “Durante a narração do conto, utilizamos **diversos textos**, como **fantoches e imagens de animais**.”
- Excerto 13 PEs: “Após a história, propomos uma atividade prática na qual os alunos teriam de representar, em forma de desenho e pintura, os personagens da história (incluindo os animais) e o cenário. De modo geral, **eles representaram como perceberam** o conto em seu mundo lúdico e infantil. Nesse momento, alguns, também, passaram ao papel um resultado de nosso esforço em propor uma **conscientização ambiental** da forma mais cativante possível: desenharam duas partes de um rio da história na qual uma estava poluída, e a outra, limpa, demarcando sua **percepção de que não se deve jogar óleo no rio uma vez que pode ser reutilizado para fazer sabão, por exemplo**. Também, representaram como eles mesmos, **enquanto pequenos cidadãos poderiam agir sobre o meio ambiente**: o rio estava, sim, poluído, mas podia ser também limpo pelas crianças se eles e outras pessoas não jogassem nada nele.”

Apesar do uso de recursos multimodais, segundo o excerto 11, os PEs optaram por contar a história em LP, porque acreditaram que dessa forma, as crianças aprenderiam o vocabulário na língua-alvo mais rapidamente. Assim, segundo Rixon (1991, p. 37, tradução minha),

Contar histórias aos alunos pode resultar na aquisição natural da linguagem por conta própria, mas é preciso ser cuidadoso sobre o tipo de história a ser usado. [...] As crianças talvez saibam a história na sua própria língua e a entendam melhor como resultado.³

Durante a narração do conto, segundo o excerto 12, os PEs utilizaram diversos recursos, como fantoches e imagens de animais, por exemplo. Nesta perspectiva, Oliveira (2007) pontua que imagens, fotografias, gráficos, símbolos etc. são também considerados

⁴ “Telling stories to students can result in natural language acquisition on their part, but one needs to be careful about the type of story used. [...] The children would probably know the story in their own language and would be able to follow it better as a result.”

textos, ou recursos multimodais. Além disso, complementa que o texto não existe só, pois necessita de contextos específicos para produzir significados. Por fim, a autora pondera que relações sociais são construídas entre elementos constituintes do texto com o seu contexto.

Sendo assim, é nesse contexto que esta aula, como também outras, se encontram: o professor de LI na EI utiliza recursos visuais como imagens, fantoches e vídeos para introduzir vocabulário em Inglês; o contexto nos quais os PEs usaram tais recursos proporcionou sentidos para as crianças em seu universo infantil, uma vez que o ambiente social no qual se encontravam permitia construir significações a partir do material por eles fornecido em contato com sua (pouca, mas relevante) vivência de mundo. No excerto 13, os PEs comentam sobre a relação entre eles e as crianças a partir do uso multimodal de ferramentas tão importantes, ao mesmo tempo em que levaram, também, um conteúdo social recorrente no mundo em que eles vivem: a preservação ambiental.

A partir da narração do excerto 13 podemos afirmar que a produção visual e crítica das crianças são percebidas e representadas através de seus desenhos, seu entendimento da história levando em conta o fator importante da preservação do meio ambiente. Agiram não apenas para desenhar, mas, a partir disto, perceberam criticamente como podem auxiliar na conservação ambiental. Nesta perspectiva, tal produção das crianças se desenrola para dentro da concepção de multiletramentos: o letramento visual e o crítico. Se por um lado interpretaram e produziram recursos visuais, por outro agiram sobre eles para reflexão e ação sobre a problemática ambiental. Assim, se o letramento visual⁴ proporciona a produção de imagens para comunicar ideias, significados e conceitos, o crítico demanda

[...] acesso, contextualização, argüição e transformação, procurando, na produção e no consumo de textos, em suas mais variadas formas, modos e explicações para as inter-relações sociais. (OLIVEIRA, 2007, p. 184).

O uso dos recursos multimodais ao longo de uma narração e interpretação de história em uma aula de LI na EI é a chave principal para o envolvimento das crianças e uma forma de chamar a atenção delas para o contexto narrado e o vocabulário ensinado e ainda uma forma de manter as crianças comportadas e envolvidas na aula.

⁴ Cf. STOKES, 2002, p. 10 apud OLIVEIRA, 2007, p. 186, tradução da autora.

5 Considerações finais

A LI na EI é vista como algo ainda muito novo no campo de ensino de uma Língua Estrangeira para crianças. O estágio prático é de fundamental importância, pois proporciona um contato inicial com esta língua com um grupo de crianças.

Esta pesquisa tencionou responder às seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais atividades lúdicas são utilizadas por professores-estagiários PEs de Língua inglesa na Educação Infantil na UAEI e com que frequência essas atividades ocorrem?
2. Qual é a avaliação dos estagiários a respeito das atividades desenvolvidas durante o período de regência de aulas?

Com esta finalidade, utilizamos 18 planos de aulas e alguns comentários de professores-estagiários retirados de três relatórios elaborados em um estágio supervisionado.

Através da análise das atividades presentes nos planos de aula em questão, identificamos uma recorrência maior das atividades com aspecto lúdico a da brincadeira, seguida por músicas e contação de história.

Um dos motivos que nos levou a essa pesquisa foi o interesse de como acontece o ensino de língua inglesa para crianças, se este apresenta atividades envolvendo a ludicidade e que a partir dessas atividades lúdicas se há uma possível facilidade em que as crianças têm no aprendizado de uma LE.

Com isso, os resultados da pesquisa apontam para uma recorrência de atividades com aspecto lúdico para o ensino de língua inglesa e que tais atividades auxiliam na aprendizagem das crianças com a LI. É importante ressaltar a importância dos recursos multimodais (fantoques, imagens, músicas) para uma melhor aprendizagem das crianças.

Concluimos, então, que a criança no contexto escolar quer brincar e ela aprende brincando, pois se por um lado passa certo tempo interagindo com outras crianças, ao mesmo tempo desenvolve especificidades linguísticas no idioma em aprendizagem. Brincam, portanto, não apenas por pura diversão, para que o professor não dê aula, mas para um propósito fixo a partir de atividades do gênero. Ainda assim, a criança tem uma imaginação muito fértil, e atividades lúdicas devem ser trazidas para o ensino de LI, pois assim irão motivar o indivíduo a aprender cada vez mais.

Sendo assim, consideramos que a presente pesquisa é relevante para professores de LE que tenham interesse no ensino de inglês para crianças, pois, através dela, tais professores podem conhecer e avaliar atividades que tenham como objetivo principal desenvolver e, até mesmo, estimular as crianças para uma melhor aprendizagem.

Um possível desdobramento da presente pesquisa, que poderia ser realizado futuramente, seria investigar a partir de um acompanhamento como se dá o ensino de língua inglesa para crianças em escolas e cursos de idiomas de Campina Grande.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O. M. **A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões.** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, nº 40, p. 35-50, 2009.
- ALCÂNTARA, S. M. S. **Oralidade, ludicidade e sociointeracionismo: perspectivas para o desenvolvimento da aprendizagem de língua inglesa na rede pública de salvador.** 2005. 139 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras) – Universidade Federal da Bahia. 2005.
- ARAÚJO, F.; SILVA, R. **A utilização de atividades lúdicas no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa na pré-escola.** *Revista de Educação*, Valinhos, v. 13, n. 16, p. 167-180, 2010.
- AYRES, S. N. **Educação infantil: teorias e práticas para uma proposta pedagógica.** Petrópolis: Vozes, 2012.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CRISTOVÃO, V. L. L.; GAMERO, R. **Brincar aprendendo ou aprender brincando? O inglês na infância.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 48, n. 2, p. 229-245, dez. 2009.
- DA LATEZE, C. C.; COSTA, G, M, T. **A língua inglesa na educação infantil.** *Revista de Educação do Ideau*, Getúlio Vargas/RS, v. 7, n. 15, p. 1-13, jan./jun. 2012.
- KAHN, J. **Using games in teaching English to young learners.** In: BRUMFIT, C.; MOON, J.; TONGUE, R. (Ed.). *Teaching English to children: from practice to principle.* London: HarperCollins Publishers, 1991. p. 142-157.
- KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. **Froebel: uma pedagogia do brincar para infância.** In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). *Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro.* Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-63.
- KNOBLAUCH, A. **A proposta de organização escolar por meio de ciclos de formação: antecedentes e a atualidade do debate.** In: _____. *Ciclos de aprendizagem e avaliação de alunos: o que a prática escolar nos revela.* Araraquara: JM Editora, 2004. p. 27-65.

KRESS, G. Multimodality. In: COPE, B; KALANTZIS, M. (Ed.) **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. Routledge: Taylor & Francis Group, 1996. p. 182-202.

MENEGOLLA, M; SANT'ANNA, I. M. **Por que planejar?: como planejar?: currículo, área, aula**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, S. Explorando o texto visual em sala de aula. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, vol. 46, n. 2, p. 181-197, jul./dez., 2007.

PERRENOUD, P. **A formação dos professores no século XXI**. In: PERRENOUD, P. et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p. 11-33.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. **Estágio: diferentes concepções**. In: PIMENTA, S. et al. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 33-56.

PINTO, A. C. S. **A leitura em sala de aula: uma abordagem multimodal de textos publicitários**. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande. 2008.

RAMOS, S. G. M. **A internet e suas contribuições ao ensino de inglês para crianças**. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moriá, 2007. p. 61-75.

ROCHA, C. H. **O ensino de LE (Inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada**. In: SILVA, K. A. (Org.) *Ensinar e Aprender Línguas na Contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 53-73.

RIXON, S. **The role of fun and games activities in teaching young learners**. In: BRUMFIT, C.; MOON, J.; TONGUE, R. (Ed.). *Teaching English to children: from practice to principle*. London: HarperCollins Publishers, 1991. p. 33-45.

TOUGH, J. **Young children learning languages**. In: BRUMFIT, C.; MOON, J.; TONGUE, R. (Ed.). *Teaching English to children: from practice to principle*. London: HarperCollins Publishers, 1991. [p. ?]

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WILLIAMS, M. **A framework for teaching English to young learners**. In: BRUMFIT, C.; MOON, J.; TONGUE, R. (Ed.). *Teaching English to children: from practice to principle*. London: HarperCollins Publishers, 1991. [p. ?]