

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DE SÃO PAULO – PUC–SP**

**ANA PAULA SOUTO SOARES DE SOUZA**

**ana.paulasouto@hotmail.com**

**REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O TRABALHO COM  
CONTO DE FADAS E RECEITA CULINÁRIA NO ENSINO  
DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS DO TERCEIRO  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**SÃO PAULO**

**2017**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO  
PAULO  
PUC-SP**

**ANA PAULA SOUTO SOARES DE SOUZA**

**REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O TRABALHO COM  
CONTO DE FADAS E RECEITA CULINÁRIA NO ENSINO  
DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS DO TERCEIRO  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em *Práticas Reflexivas e Ensino-aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, sob a orientação da Professora Doutora Alzira da Silva Shimoura.

**SÃO PAULO  
2017**

## **Ficha catalográfica**

**SOUZA, A. P. S. S. Reflexão crítica sobre o trabalho com conto de fadas e receita culinária no ensino de Língua Inglesa para crianças do terceiro ano do ensino fundamental I. São Paulo: 2017.**

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Área de concentração: Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública.

Orientador(a): Professora Doutora Alzira da Silva Shimoura

**Palavras-chave: Palavras-chave: ensino de língua inglesa para crianças; língua inglesa no ensino fundamental I; conto de fadas; receita culinária; reflexão crítica.**

BANCA EXAMINADORA

---

---

---

ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA  
SÃO PAULO, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Assinatura Local Data

## **Dedicatória**

**Dedico este trabalho à minha família, que sempre apoia as minhas escolhas. Dedico também ao meu esposo, por seu apoio incondicional.**

## **Agradecimentos**

**Agradeço a Deus por ter me dado forças quando quis sucumbir ao cansaço.**

**À Associação Cultura Inglesa, pela oportunidade de realizar o curso.**

**À Pontifícia Universidade Católica – PUC de São Paulo –, por oferecer o curso e me proporcionar grandes momentos de reflexão sobre a minha prática docente.**

**À professora Doutora Alzira da Silva Shimoura, por ter me orientado e me fazer enxergar as minhas fraquezas profissionais.**

**À minha mãe, pelo incentivo de sempre.**

**Ao meu esposo, pela compreensão e também incentivo de sempre.**

**Aos colegas de classe, que me ajudaram durante todo o curso e escrita deste trabalho, em especial à Eliete, a qual dividia comigo as angústias e incertezas desse processo.**

**Muito obrigada a todos.**

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo a reflexão crítica acerca da prática docente da professora e pesquisadora no ensino fundamental I. A pesquisa gira em torno do planejamento, aplicação e análise de dados de uma sequência didática para uma turma de Inglês de terceiro ano do ensino fundamental I. Ao analisar os dados, a professora-pesquisadora descobre que tudo o que faz em sala de aula é questionável. Além disso, percebe que ministra aulas sobre vocabulário e fala em Inglês somente as palavras as quais julga necessárias. Essas percepções levam-na a um processo de reflexão sobre a própria prática, desencadeando uma reconstrução do planejamento.

Para embasar esse estudo, teve-se como ponto de partida a Linguagem discutida por meio dos estudos de Vygotsky sob a ótica de Jobim e Souza (1995) e Rego (2002). O conceito de gênero terá grande importância neste estudo e será apresentado pela visão de Marcuschi (2008) e Schnewly (2011). Já o ensino de Inglês no ensino fundamental I será investigado com base em Graddol (2006) e Rocha (2008).

Por fim, o Currículo oficial da PMSP será norteado pelas Orientações Curriculares da PMSP (2007) e o currículo oficial do ensino fundamental I será guiado pela portaria 5.361 de 04 de dezembro de 2011.

**Palavras-chave:** Palavras-chave: ensino de língua inglesa para crianças; língua inglesa no ensino fundamental I; conto de fadas; receita culinária; reflexão crítica.

## ABSTRACT

The present work aims to reflect on my teaching practice in elementary school I. The research revolves around the planning, application and analysis of data from a didactic sequence to a third year English class of elementary school I. At the same time, analyze the data, the teacher-researcher discovers that everything she does in the classroom is questionable, moreover, she realizes that she teaches vocabulary and that she speaks in English only the words she thinks necessary. These perceptions lead to a process of reflection on the practice itself triggering in a reconstruction of the planning. To support this study I will have as a starting point the Language that will be discussed through Vygotsky's studies from Jobim and Souza (1995) and Rego (2002).

The concept of gender will be of great importance in this study and will be presented by the view of Marcuschi (2008) and Schnewly (2011).

The teaching of English in elementary school I will be investigated by Graddol (2006) and Rocha (2008).

The official PMSP Curriculum will be based on the PMSP Curricular Guidelines (2007) and the official elementary school curriculum I will be guided by ordinance 5,361 of December 4, 2011.

**Keywords:** English language teaching for children; English language in elementary school I; fairy tale; Cooking recipe; Critical reflection.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b>	<b>15</b>
<b>1 – Fundamentação Teórica</b>	<b>18</b>
1.1- Linguagem e aprendizagem de inglês	18
1.2- Gênero textual	23
1.3- Gênero conto de fadas	26
1.4- Gênero receita culinária	28
1.5- Ensino e aprendizagem de inglês no ensino fundamental I	29
1.6- Orientações curriculares para o ensino fundamental II de inglês da Secretaria Municipal de Educação – SME	31
1.7- Portaria 5.361 de 04 de novembro de 2011 que autoriza o ensino de inglês para as séries iniciais do ensino fundamental I da Rede Municipal de Ensino	39
<b>2 – Capítulo de Metodologia de Pesquisa</b>	<b>40</b>
2.1- Metodologia de pesquisa	41
2.2 Contexto da pesquisa	42
2.3- Descrição da comunidade	44
2.4 Descrição da escola	44
2.5- Participantes da pesquisa	44
2.6 Coleta de dados	46
2.7- Gravação das aulas	50
2.8- Descrição da aplicação das aulas	51

2.9- Descrever das aulas	53
<b>3- Análise dos dados</b>	<b>66</b>
3.1- O prescrito e o realizado	66
3.2- Gênero conto de fadas	72
3.3- Gênero receita culinária	80
3.4 Reflexão professora-pesquisadora após a transcrição dos dados coletados: um passo para o reconstruir	89
<b>4- Considerações finais: uma possível futura reconstrução de minha prática em sala de aula</b>	<b>91</b>
<b>5- Referências bibliográficas</b>	<b>118</b>

## **Índice de anexos**

<b>Anexo 01-</b> Capa do livro: Little Red Riding Hood	97
<b>Anexo 02</b> - Início da história	98
<b>Anexo 03</b> - Continuação da história	98
<b>Anexo 04</b> - parte do livro que parei na primeira aula e que retomei na aula seguinte.	99
<b>Anexo 05-</b> Atividades	100
<b>Anexo 06</b> – Picture glossary	103
<b>Anexo 07</b> – Ilustrações dos ingredientes da receita de pão de queijo	104
<b>Anexo 08</b> – receita do “cheese bread”	106
<b>Anexo 09</b> – Ilustração do preparo da receita para os alunos preencherem	107
<b>Anexo10</b> – Capa do livro a cozinha encantada dos contos de fadas	108
<b>Anexo 11</b> – Currículo do Ensino Fundamental I da PMSP	109
<b>Anexo 12</b> – Transcrição da aula 02 – 13-05-2016	111
<b>Anexo 13</b> – Transcrição da aula 02 – 13-05-2016	113
<b>Anexo 14</b> – Transcrição da aula 06 – 09-06-2016	115

## **Índice de quadros**

<b>Quadro 01</b> – Cronograma e planejamento das aulas	46
<b>Quadro 02</b> – Coleta de dados – Gravação das aulas	50
<b>Quadro 03</b> – Descrição da aplicação das aulas	51
<b>Quadro 04</b> – Descrever da aula 01	53
<b>Quadro 05</b> - Descrever da aula 02	55
<b>Quadro 06</b> - Descrever da aula 03	57
<b>Quadro 07</b> - Descrever da aula 04	58
<b>Quadro 08</b> - Descrever da aula 05	60
<b>Quadro 09</b> - Descrever da aula 06	62
<b>Quadro 10</b> - Descrever da aula 07	65
<b>Quadro 11</b> - Tabulação da avaliação	<b>65</b>
<b>Quadro 12</b> – Trecho da transcrição da aula 02 (13-05-2016)	<b>71</b>
<b>Quadro 13</b> – Trecho da transcrição da aula 02 (13-05-2016)	74
<b>Quadro 14</b> – Trecho da transcrição da aula 01 (12-05-2016)	76
<b>Quadro 15</b> – Trecho da transcrição da aula 02 (13-05-2016)	77
Quadro 16 - Trecho da transcrição da aula 02 (13-05-2016)	79
<b>Quadro 17</b> – Descrever da aula 05 ( 03-06-2016)	82
<b>Quadro 18</b> - Descrever da aula 06 (09-06-2016)	83
<b>Quadro 19</b> – Trecho da transcrição da aula 06 (09-06-2016)	85
<b>Quadro 20</b> – Trecho da transcrição da aula 06 ( 09-06-2016)	86
<b>Quadro 21</b> – Trecho da transcrição da aula 06 (09-06-2016)	86
<b>Quadro 22</b> – Trecho da transcrição da aula 06 (09-06-2016)	89
<b>Quadro 23</b> – Reconstruindo a sequência didática	94

## **Lista de abreviaturas**

**LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

**LE – Língua Estrangeira**

**LM – Língua Materna**

**PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais**

**PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo**

**SME – Secretaria Municipal de Ensino**

**ZPD – Zona de Desenvolvimento Proximal**

## **Introdução**

A disciplina de Língua Inglesa para o ensino fundamental I foi implementada na rede Municipal de São Paulo de Ensino em 2012. É uma iniciativa para que o aluno tenha maior contato com a língua inglesa e, a partir disso, desenvolva uma melhor performance no estudo de uma língua estrangeira.

O ensino de Inglês para crianças era algo distante da minha realidade: nunca havia lecionado para essa faixa etária de 06 a 10 anos, pois só lecionava para o ensino fundamental II e médio, na qual os alunos têm idades entre 11 e 17 anos. Em 2012, ao ingressar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, isso mudou, pois tive aulas de Inglês atribuídas para turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental I.

Formei-me em 2006, e desde então ministrava aulas de Português e Inglês na rede Estadual de ensino. Portanto, não possuía nenhuma experiência com essa faixa etária, nem tampouco com o conteúdo abordado.

Ao iniciar as aulas, não tinha muita noção do que deveria fazer, o que os alunos precisavam aprender, enfim, não fazia ideia de como ministrar aulas de inglês para crianças. Alguns dias depois do início das aulas, aproximadamente uma semana depois, houve uma capacitação na Diretoria Regional de Ensino a qual a escola em que trabalho pertence, Campo Limpo, mostrando ideias de como trabalhar o ensino de Inglês para essa faixa etária.

O treinamento foi ministrado por um grupo de professores experientes formados pela Fafe (Fundação de Apoio à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo). Foram 20 horas no primeiro semestre e 20 no segundo, gerando um total de 40 horas.

Nesta capacitação recebi noções de como deveriam ser as aulas, eu deveria usar ilustrações, focar na oralidade, desenvolver atividades que fossem lúdicas, ou seja, agradáveis para os alunos e ao mesmo tempo, deveria ensinar por meio das brincadeiras

Nesse momento de formação, recebi o exemplo de alguns materiais como sequências didáticas, roteiros de como trabalhar uma história infantil, *flashcards* entre outros materiais.

No primeiro semestre, os materiais os quais recebemos eram em folhas soltas e acomodadas em uma pasta. Por meio da reivindicação dos professores, os materiais para a próxima etapa da capacitação no segundo semestre foram entregues apostilados.

E nessa seleção de atividades, foi enviado o que temos como o currículo oficial do ensino de Inglês para o ensino fundamental I. São três quadros, informando qual gênero textual deve ser trabalhado em cada série, quais habilidades precisam ser desenvolvidas e de que maneira isso se dará (vide anexo 11 Currículo Oficial de Inglês para o ensino fundamental I).

O interesse em realizar esta pesquisa se deu por uma necessidade da pesquisadora em trilhar novos horizontes para o currículo proposto pela Rede Municipal de Ensino, doravante PMSP. Embora o documento traga os gêneros a serem trabalhados, não traz, no entanto, sugestões de como esse trabalho deva ocorrer. Por isso, senti a necessidade de me aprofundar no planejamento e aplicação do conteúdo abordado: o ensino de inglês por meio do gênero textual conto de fadas no terceiro ano do ensino fundamental.

O documento da prefeitura possibilita diferentes interpretações, visto que deixa aberturas para o professor elaborar seu planejamento focando em habilidades diferentes para um mesmo gênero textual. Assim, sei que preciso ensinar conto de fadas, mas como farei isso fica a meu critério.

A partir disso, pensei em como poderia usar o gênero textual conto de fadas para ensinar inglês de forma significativa. Em conversas com a minha orientadora, ela me apresentou o livro *A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas*, da autora Katia Canton e sugeriu que examinasse o material, porque poderia ser útil à minha pesquisa. Ao estudar o livro, percebi que ele contava o conto de fadas e depois associava uma ou duas receitas à história contada.

Achei interessante, pois queria trabalhar com o conto de fadas de uma forma diferente da que eu já havia feito antes. Então, a orientadora e eu chegamos ao

consenso de que eu trabalharia o conto de fadas e junto o gênero textual receita. No livro da Kátia Canton havia a receita de pão de queijo rápido, que fazia parte do lanche da vovó; resolvi usá-la. O conto escolhido foi “*Little Red Riding Hood*” Chapeuzinho Vermelho.

Montei a sequência de aulas e a apliquei, e isso gerou esta pesquisa. Portanto, o objetivo deste trabalho é mostrar o planejamento e aplicação dessa sequência de aulas tendo como base o currículo oficial da Prefeitura Municipal de São Paulo.

A pergunta de pesquisa é: Como ensinar Inglês para o terceiro ano do ensino fundamental I por meio de conto de fadas?.

A pesquisa mostrará também a análise dos dados coletados, as conclusões a que a professora-pesquisadora chegou e o processo de reflexão pelo qual ela passou.

Os dados trouxeram revelações surpreendentes à professora-pesquisadora, pois mostraram informações que não eram esperadas.

Para embasar esse estudo, terei como ponto de partida a Linguagem que será discutida por meio dos estudos de Vygotsky sob a ótica de Jobim e Souza (1995) e Rego (2002).

O conceito de gênero terá grande importância neste estudo e será apresentado pela visão de Marcuschi (2008) e Schnewly( 2011).

O ensino de Inglês no ensino fundamental I será investigado por Graddol (2006) e Rocha (2008).

O Currículo oficial da PMSP terá como norte as Orientações Curriculares da PMSP (2007) e o currículo oficial do ensino fundamental I será guiado pela portaria 5.361 de 04 de dezembro de 2011.

Esses estudos servirão de base para esta pesquisa e para a construção do capítulo a seguir: Fundamentação Teórica.

## **1. Fundamentação teórica**

Esse capítulo tem como objetivo apresentar os conceitos teóricos que embasam esta pesquisa. Neste estudo será discutido a linguagem com o auxílio dos estudos de Vygotsky sob a visão de Jobim e Souza (1995) e Rego (2002); os gêneros conto de fadas e receita serão discutidos com as referências de Schnewly (2011) e Marcuschi (2008); para falar sobre o ensino e aprendizagem de inglês no ensino fundamental I serão levados em consideração os trabalhos de Graddol (2006) e Rocha (2008). Os documentos da PMSB: Orientações Curriculares para o ensino de Inglês do ensino fundamental II (2007) e a portaria 5.361 de 04/11/11, que traz a implementação do ensino de inglês nos anos iniciais do ensino fundamental I, completam a base de estudos para esta pesquisa.

### **1. 1. Linguagem e aprendizagem de Inglês**

O estudo de uma língua estrangeira é algo novo na vida de uma criança, principalmente nos primeiros anos de vida, porque o contato com o Inglês já existe. No entanto, ele se dá de forma tão automática que a criança não percebe que está diante de uma nova forma de linguagem.

Para Jobim e Souza (1995 p.24):

“É por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida. Agindo, ela é capaz de transformar a realidade na qual está inserida, mas, ao mesmo tempo, é também transformada por esse seu modo de agir no mundo. Sua participação na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir do papel que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais.”

Para Vygotsky ( apud Jobim e Souza, 1995 p.24), a linguagem é um sistema fundamental em todos os grupos humanos. É através dela que há interação, que as pessoas se comunicam, criam vínculos e interagem socialmente. O autor aponta que o ser humano é o único indivíduo que constrói sua própria linguagem. Isso só é possível porque o ele é capaz de pensar.

A obra de Vygotsky aponta, ainda, três mudanças essenciais nos processos psíquicos do homem:

“A primeira se relaciona ao fato de que a linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes[...] A segunda se refere ao processo de abstração e generalização que a linguagem possibilita, isto é, através da linguagem é possível analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos, situações presentes na realidade. [...] A terceira está associada à função de comunicação entre os homens que garante, como consequência, a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade ao longo da história.” (REGO 2002, p. 53 e 54)

Logo, a linguagem é uma condição inerente ao ser humano e por meio dela ele pode lembrar ações passadas, viver ações no presente e pensar como elas podem ocorrer no futuro. Embora os animais sejam capazes de se fazer entender por meio de sons, só os humanos são capazes de usar um sistema de signos em sua comunicação.

Assim, Rego (2002, p. 55) define:

“os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo circundante.”

Dessa maneira, para Vygotsky (apud Rego 2002, p. 55) , a criança aprende por meio da interação com o grupo ao qual pertence e a partir dessa interação é que ela se apropria das formas de linguagem presentes no meio. Para o autor a criança é submetida à sua cultura e depois disso se dá o processo de aprendizagem.

É importante ressaltar que em conformidade com Rego (2002, p. 55) apud Oliveira (1993, p. 38) “a cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações” em que seus membros estão num constante movimento de recriação, reinterpretação de informações, conceitos e significados.”

Assim, é necessário haver trocas, negociações para que a cultura da criança seja adquirida e internalizada de forma a ser algo verdadeiro que foi construído e não imposto.

A criança aprende com o outro e a linguagem é fundamental para que esse processo seja significativo e autêntico. Porque é no outro que ela encontrará meios de construir seus instrumentos para se comunicar.

Dessa maneira, para Vygotsky “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie. (REGO, 2002, p. 71) Para ele, o ser humano aprende com o grupo e assim se desenvolve.

A autora esclarece que, ainda para o autor, há dois níveis de desenvolvimento: o real, que abarca aquilo que o indivíduo é capaz de realizar sem auxílio de outras pessoas e as ações que a criança é capaz de realizar com ajuda ou de adultos ou de outras crianças mais experientes.

“ A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento potencial ou proximal” (REGO, (2002 p.73, Doravante ZPD).

Em consonância com as ideias da autora entende-se que a aprendizagem ocorre diante da interação e amadurece na ZPD, pois aquilo que o indivíduo é capaz de fazer com o auxílio hoje, futuramente fará sozinho. Isso só é possível por meio do ato de pensar, pois permite que a criança lembre os passos seguidos para realizar as ações, para assim, poder colocá-los em prática posteriormente. Portanto, aquilo que é a ZPD hoje será a zona de desenvolvimento real amanhã.

Nesta pesquisa intenciona-se discutir a ZPD e o brincar partindo do campo de atuação da pesquisadora, o ensino fundamental I. O brincar faz parte do cotidiano escolar e do processo de ensino e aprendizado de uma língua estrangeira para criança.

De acordo com Baquero (1998, p.101), para Vygotsky o brinquedo:

“ é, antes de mais nada, uma das principais ou mesmo a principal atividade da criança. Com isto Vygotsky destaca o caráter central do brinquedo na vida da criança, subsumindo e indo além das funções de exercício funcional, de seu valor expressivo, de seu caráter elaborativo etc.. Em segundo lugar, o brinquedo parece estar caracterizado em Vygotsky como uma das maneiras da criança participar na cultura, é sua atividade cultural típica, como o será em seguida, quando adulto, o trabalho”.

Na visão do autor, o brinquedo é instrumento de aprendizagem, pois será por meio dele, que a criança entrará em contato com a cultura de seu grupo familiar, de sua escola e da sociedade a qual ela pertence. Portanto, os atos de brincar e de aprender estão intrinsecamente ligados.

Nesta pesquisa, ao usar os gêneros conto de fadas e receita culinária, em uma sequência didática, a pesquisadora tinha como objetivo que a aprendizagem se desse por meio de uma atividade lúdica, a qual tivesse alguma semelhança com o brincar.

O ensino de Inglês para o ensino fundamental I tem como premissa a ludicidade, ou seja, é preciso levar em consideração que crianças têm interesses diferentes dos adultos. Dessa maneira, as aulas devem ser diferentes, trazendo atividades do dia a dia para o contexto de sala de aula, porque assim o aluno terá a sensação que estará brincando, enquanto aprende.

Para Vygotsky, o brincar é a forma que a criança tem de realizar as ações que são dos adultos, como por exemplo: dirigir, fazer comida, ser professora, entre outras. Dessa forma, quando a criança está brincando, ela está imitando o adulto e em algum momento está assumindo o seu papel.

O ato de ler um conto de fadas e de cozinhar se encaixam nessa perspectiva, pois são ações cotidianas que os alunos desenvolveram na aula de inglês. Portanto, eles se aproximaram da cultura do grupo ao qual pertencem. Ler e cozinhar são atividades realizadas pelos adultos e para a criança,

principalmente o cozinhar, pois permite que ela realize uma ação que na maioria das vezes não lhe é permitida.

Conforme Rego (2002, p. 83):

“Mesmo havendo uma significativa distância entre o comportamento na vida real e o comportamento no brincar, a atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento.”

A brincadeira faz com que a criança tenha a vivência do mundo dos adultos, assim, ela pode ter a experiência de estar em uma situação que é de um adulto, e aprender com isso a partir do momento vivido.

Ao brincar, a criança precisa seguir regras, mesmo que inconscientemente, pois ao imitar ações humanas, imita também como os adultos se comportam diante de determinadas situações. Rego (2002, p.82) argumenta ser nesse momento que a aprendizagem se dá, porque é a partir daí que a ZPD é atividade e o que era um conhecimento potencial se transformará em um conhecimento real.

Então, mais uma vez, ao optar pelos gêneros conto de fadas e receita culinária, a pesquisadora quis direcionar as suas aulas para este aspecto do ensino, o brincar. Isso também se justifica por trabalhar com crianças entre 7 e 9 anos, e nessa fase estas se interessam por atividades que sugerem a brincadeira, nas quais aprender é uma consequência.

Quando a criança aprende brincando, ela nem percebe que houve um processo de ensino, pois para ela o ato de brincar é tão natural que ela nem nota que é uma aula e que daquele momento será cobrada uma aprendizagem.

O professor tem um papel importante nesse processo, pois partirá dele o espaço para que as brincadeiras ocorram e a partir delas o aluno aprenda; é o que defende Rego (2008, p.114). Além disso, ao propor o trabalho com uma sequência didática, a professora quis mostrar aos alunos o uso de dois gêneros: o conto de fadas e a receita culinária em seus contextos reais de uso.

Para Vygotsky, a imitação do adulto por parte da criança tem um papel muito importante, conforme menciona Rego (2002 p. 111):

“ Através da imitação as crianças são capazes de realizar ações que ultrapassam o limite de suas capacidades, como por exemplo, uma criança pequena, ainda não alfabetizada, pode imitar seu irmão e “escrever” uma lista com os nomes dos jogadores de seu time preferido. Deste modo ela estará internalizando os usos e funções da escrita e promovendo o desenvolvimento de funções psicológicas que permitirão o domínio da escrita. É nesse sentido que Vygotsky afirma que a imitação é uma das formas das crianças internalizarem o conhecimento externo”.

Assim sendo, nesse processo, ainda de acordo com Vygotsky (apud Rego 2002, p.11), o professor será o par mais experiente e promoverá uma atividade possível de ser imitada pelos alunos, e a partir daí o aluno poderá aprender algo e esse conhecimento será internalizado pelas crianças. Assim, o ensino de Inglês precisa de situações reais, nas quais os alunos possam se imaginar nelas, em algum momento de suas vidas.

Ensinar inglês para crianças é um desafio constante, pois elas estão sempre em busca de algo novo. Portanto, ao direcionar o planejamento para o brincar, tentou-se atender a um anseio natural da criança, que é se divertir, e promover atividades usando gêneros usados em situações reais de comunicação e de aprendizagem.

A seguir será discutido o conceito de gênero textual, gênero conto de fadas, gênero receita culinária e a importância desses conceitos para este trabalho.

## **1.2 Gênero textual**

Esta pesquisa ocorre em torno de uma sequência didática baseada em gêneros textuais: o conto de fadas e a receita. Para Marcuschi (2008, p. 155):

“Os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.”

Quem primeiro tratou do conceito de gêneros textuais foi Bakhtin (1987). Para ele os gêneros são:

“ tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados em cada esfera social (Interacionismo social), os gêneros são caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. A escolha de um gênero é determinada pela esfera social, pelas necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor.” (BAKHTIN, 1987, p. 280)

Assim, os gêneros textuais fazem parte da comunicação humana e é por meio deles que organizamos tanto a fala quanto a escrita. Os gêneros aparecem em virtude da necessidade humana de se comunicar.

Como advém de uma situação comunicativa, é necessário levar em conta aspectos como a cultura, social, local, tempo e finalidade. Então, o uso do gênero dependerá desses fatores (SCHNEWLY, 2011, p. 23).

Dessa maneira, ao precisar escolher um gênero, o indivíduo irá selecionar, dentre as possibilidades, aquela mais adequada ao momento. Para cada situação, há um gênero. É o que Bakhtin chama de esferas sociais, ou seja, ir a uma festa, conviver com a família, trabalhar etc.

Sobre esse assunto, Bakhtin afirma ainda que: “Se não existissem os gêneros do discurso e se não dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN 1953-1959 apud SCHNEWLY, 2011, p. 24). Assim, para o autor, os gêneros do discurso são responsáveis pela comunicação humana, pois sem eles o ser humano teria muita dificuldade para realizar isso.

Os gêneros podem ser divididos em dois tipos: primários e secundários. Conforme Schnewly (2011, p. 28), Bakhtin designa os gêneros primários como “comunicação verbal espontânea”, o nível real de comunicação. Já os secundários são aqueles que “não são espontâneos”.

De acordo com Schnewly, os gêneros primários são aqueles que aprendemos espontaneamente, na troca verbal; é uma aprendizagem praticamente inconsciente, pois quase não há controle de como são utilizados. Geralmente são usados pelas crianças em suas inúmeras práticas de linguagem.

Por ter um caráter espontâneo, os gêneros primários são considerados menos complexos, visto que a criança os adquire de forma direta, com a convivência do dia a dia. Não há necessidade de desenvolver nenhum tipo de habilidade específica para isso.

Schnewly (2011, p. 26) define que os gêneros primários ocorrem com a interação e que não há necessidade de desprender pouco ou nenhum controle metalinguístico para desenvolver a comunicação.

O autor argumenta, ainda, que a principal característica desse gênero é não possibilitar escolha, ou seja, no momento da comunicação, a criança não escolhe usar este, ou aquele gênero, ela usará aquele que sabe, porque ainda não aprendeu outro que possa fazer uma permuta entre um ou outro.

Schnewly (2011, p. 30) defende que os gêneros secundários, no entanto, são complexos, pois partem dos gêneros primários que a pessoa já domina para construir novos usos, novas dimensões para aquele gênero. Portanto, não se esquece do que o indivíduo já sabe: ele aprende meios de usar seus conhecimentos anteriores de maneira mais complexa.

O autor defende que os gêneros secundários só são possíveis porque existem os primeiros; dessa maneira, ambos são necessários e importantes no processo de desenvolvimento da criança.

Os gêneros secundários são aqueles que são aprendidos, pois necessitam de desenvolver habilidades específicas para tal. Pode-se dizer que são os gêneros aprendidos na escola. Schnewly (2011) afirma que “os gêneros secundários são mediados pela leitura e escrita em especial, mas não somente [...]”

Portanto, os gêneros primários são espontâneos, pois a criança aprende com a convivência em situações reais de comunicação. No entanto, eles não são espontâneos, visto que a criança os aprende, principalmente na escola. Assim,

para a criança aprender os gêneros primários não há intervenções, já para a criança aprender os secundários, há uma sistematização deles

Para este trabalho, vale ressaltar que o aspecto do ensino dos gêneros será relevante, pois dará embasamento teórico para a análise dos dados coletados.

Por serem complexos, os gêneros secundários permitem que a partir do ensino do gênero conto de fadas, fosse possível também ensinar o gênero receita culinária. Embora os gêneros contos de fadas e receita sejam diferentes, um estava presente no outro, a ideia desse trabalho se deu porque ao ler o livro: A cozinha encantada dos contos de fadas (2015) achei superinteressante a proposta dele: apresentar um conto de fadas e a partir da história trazer a receita de alguns alimentos presentes no contexto das histórias.

O conto que escolhi foi o da “Chapeuzinho Vermelho”, pois havia a obra em Inglês no acervo da escola. A receita que o acompanhava era a de “pão de queijo fácil” e optei também por realizá-la, já que era fácil mesmo de preparar. Assim, seria possível colocá-la em prática com os alunos no ambiente escolar.

A seguir, os dois gêneros serão detalhados.

### **1.3 Gênero conto de fadas**

Segundo Coelho (2000, p. 164) os contos são: “narrativas que, há milênios, surgiram anonimamente e passaram a circular entre os povos da Antiguidade, transformando-se com o tempo no que hoje conhecemos como tradição popular.” Assim, esse gênero surgiu por meio da oralidade e se disseminou com a expansão dos povos europeus.

Os contos de fadas começaram a ter visibilidade com as histórias dos Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm (alemães), Charles Perrault (francês) e Hans Cristian Andersen (dinamarquês). Inicialmente, suas histórias eram transmitidas oralmente e tinham como objetivo ensinar que determinadas ações não eram corretas e poderiam levar a pessoa que as cometessem a sérios problemas. O gênero conto de fadas deve ser trabalhado no terceiro ano do ensino

fundamental I, é o que determina o currículo de Inglês (vide anexo). Ao optar por produzir uma sequência didática sobre esse gênero, levei em consideração o que Schnewly (2011, p. 116) afirma: “ A escolha de um gênero depende da esfera comunicativa, das necessidades temáticas, dos interlocutores e da vontade do ator.”

Assim, foram levados em conta os seguintes critérios: a esfera comunicativa é a escolar; a necessidade temática, ensinar um conto de fadas; a necessidade dos interlocutores, a escuta compreensiva e a produção oral; e o desejo do autor é ensinar o gênero da maneira que planejou a sequência didática.

Ao se trabalhar com gêneros, é necessário se ater à maneira como eles se organizam. De acordo com Schnewly e Dolz (1998), o gênero conto de fadas pode ser agrupado na ordem do narrar. Os autores abordam essa organização dividindo-a em: função (qual a finalidade), que seria contar fatos e acontecimentos situados no tempo imaginário e características; emprego frequente dos tempos do pretérito, presença de uma ou mais personagens, ações e cenários, insistência nas indicações temporais usando expressões como: além disso, durante, depois etc. Assim, o conto de fadas pertence ao grupo das narrativas e tem como objetivo contar uma história. Sendo assim, esta pesquisa mostrará que da leitura de um deles surgiu uma receita e os dois gêneros foram trabalhados como complementares.

É necessário que os textos trabalhados no cotidiano escolar façam parte da realidade do aluno, porque, dessa maneira, ele interpretará o seu cotidiano. Assim, tanto o conto quanto a receita fazem parte do repertório e do dia a dia dos alunos, fazendo com que a aprendizagem se torne mais significativa.

Eu queria trabalhar o conto de fadas de uma maneira diferente, o que poderia fazer para não ficar só na leitura e interpretação da história. Então, optei por trabalhar dois gêneros: de um conto de fadas chegamos a uma receita. Crianças gostam de coisas inusitadas, o ato de cozinhar é bastante atrativo para elas, pois, geralmente é um universo proibido. Já o conto de fadas é algo que está presente no cotidiano delas, e assim, nasceu a sequência didática deste trabalho.

A teoria de Vygotsky estudada em Rego (2008) aponta que a criança aprende por meio da imitação, ao ler o conto e preparar a receita com os alunos eu esperava que elas aprendessem o uso de cada um desses gêneros.

Na leitura de um conto a criança pode aprender sobre as escolhas linguísticas desse gênero, sobre como ele é escrito e qual é o sua finalidade. Com a receita culinária a criança pode aprender a organização do gênero, sua finalidade e onde ele circula.

A seguir o gênero receita será discutido e sua relevância para este estudo.

#### **1.4 Gênero textual receita culinária**

O ato de cozinhar aproxima as pessoas e torna as experiências interessantes. A relevância desse ato nos remete a momentos agradáveis, desde a infância até a vida adulta. Por isso, trabalhar com o gênero receita culinária me pareceu ser uma atividade significativa para fazer com meus alunos.

De acordo com Schnewly e Dolz (1998), as receitas culinárias constituem o gênero dos textos instrucionais, ou seja, aqueles que são formados por instruções de como se deve fazer algo. Este gênero também reúne: as regras de jogos, os regulamentos, os estatutos, os contratos etc. Ou seja, os textos que regulam o comportamento e desenvolvimento das atividades.

A receita é formada por três partes: ingredientes, materiais (utensílios ) que serão utilizados e modo de preparo. Esse gênero conta com vocabulários específicos para essas funções, a presença de verbos no imperativo (mexa, acrescente, leve) e de substantivos (colher, copo, assadeira). Isso faz com que seja um gênero do cotidiano de todos.

Ao se trabalhar uma receita culinária em inglês é importante fazer o levantamento dos conhecimentos prévios os quais os alunos possuem acerca desse gênero em língua materna, pois assim terão mais facilidade de reconhecer e de compreender o gênero. O objetivo didático era fazer com que os alunos compreendessem o uso do gênero receita em inglês.

De acordo com Jobim e Souza (1995, p.109):

“A compreensão é um processo ativo, ou seja, uma forma de diálogo. Compreender a enunciação de outra pessoa requer uma orientação específica do ouvinte em relação a ela; além disso, é preciso que o interlocutor encontre o lugar dessa enunciação no contexto de suas significações anteriores.”

Logo, o processo de compreensão de um gênero em inglês exige do aluno que ele mobilize suas experiências anteriores vivenciadas em língua materna com esse gênero, para assim poder entender de forma efetiva a mensagem que se quer transmitir.

É importante ressaltar que a atividade de cozinhar está presente no cotidiano dos estudantes e, portanto, eles já possuem experiências com esse gênero. Dessa forma, isso é de extrema relevância tanto para a parte cultural, quanto afetiva do educando, pois exige dele interpretações de inúmeras linguagens em um único gênero textual.

Então, a atividade cozinhar será relevante para as crianças, pois eles podem fazer, mesmo que seja sob a orientação de adulto, uma atividade que não lhes é permitida cotidianamente: preparar uma receita sozinhos. Esses argumentos são aqui utilizados para corroborar com a escolha desse gênero para realizar a sequência didática desse trabalho.

Dessa maneira, o uso do gênero receita culinária será um instrumento para o ensino e a aprendizagem de Inglês para o ensino fundamental I. O próximo tópico dará conta deste assunto.

## **1.5 Ensino e aprendizagem de Inglês no ensino fundamental I**

Vivemos em um mundo globalizado e em uma sociedade digital na qual saber falar inglês é imprescindível. A língua inglesa é muito importante no mundo todo, pois é conhecida como uma língua internacional, porque é falada em todo o mundo e é a língua oficial de muitos países e no mundo dos negócios.

Dessa forma, o ensino de Inglês se tornou fundamental na sociedade, pois a língua está presente no cotidiano de todos. Seja por meio de produtos e serviços que são consumidos, que vêm de diversas partes do mundo, seja por meio de atividades culturais, muitas são as formas que o Inglês está presente

no dia a dia dos brasileiros. Portanto, o quanto antes uma criança tiver contato com a língua inglesa, maiores serão suas oportunidades de aprendê-la.

Até o ano de 2011, os alunos da rede Municipal de São Paulo, só tinham contato oficial com a língua Inglesa a partir do 6º ano do ensino fundamental II. Em dezembro de 2011, a PMSP publicou um documento, uma portaria, no qual instituía o ensino de Inglês a partir do 1º ano do ensino fundamental I.

Ensinar Inglês nessa fase inicial do ensino fundamental é algo promissor quanto ao ensino de línguas estrangeiras. Autores como Graddol (2006) defendem essa prática, porque acham que quanto antes a criança tenha contato com a língua estrangeira, mais tempo ela terá para superar as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem.

De acordo com Graddol (2006, p.88), quando uma cidade investe no ensino de Inglês cedo, há grandes chances de fazer com que essa população alcance bons índices de aprendizagem da língua ao final do ensino do ensino médio, pois, anteriormente, os alunos só tinham contato com a língua estrangeira depois de cinco anos de permanência na escola. Assim, quanto mais cedo se introduz o ensino de inglês nas escolas, melhores são as chances de se ter bons índices de aprendizagem da língua ao final do período escolar.

Ainda segundo Graddol (2006, p. 89) “ *One rationale for teaching languages to Young children is the idea that they find it easier to learn languages than older students. In practice, young learners face obstacles that older learners do not*” <sup>1</sup> Sendo assim, o autor argumenta que a exposição do aluno mais prematuramente à língua inglesa faz com que ele tenha mais tempo para aprender, pois ficará mais em contato com o inglês do que os alunos que só começam a aprender a língua no ensino fundamental II.

---

1. Um argumento utilizado para se ensinar inglês para crianças pequenas é a ideia de que elas acham mais fácil aprender a língua do que alunos mais velhos. Na prática, as crianças são capazes de enfrentar obstáculos que alunos mais velhos não são. (Tradução minha)

O ensino de inglês tem um papel importante na formação do cidadão, vivemos em um mundo globalizado no qual a língua inglesa está presente em todos os lugares. Para Rocha (2008),

ensinar língua estrangeira na contemporaneidade é procurar auxiliar a criança a construir caminhos que a ajudem a ampliar o conhecimento de si própria e da sociedade em que vive, a compreender melhor os contextos que a cercam, fortalecendo-a com uma visão positiva e crítica de si mesma e das diferenças, a integrá-la no mundo plurilíngue, pluricultural e densamente semiotizado em que vivemos, a fim de fortificar sua autoestima, capacitando-a a agir e a comunicar-se em LE nas diversas esferas cotidianas, preparando-a para engajar-se em interações cada vez mais complexas, assegurando-lhe igualdade de oportunidades, também no que se refere ao direito a esse ensino (ROCHA, 2008, p. 20).

Para essa autora, o ensino de Inglês para crianças deve ter como objetivo inserir a criança nesse mundo globalizado, isto é, diante de uma sociedade na qual o inglês faz parte do cotidiano, ensinar a língua para alunos que estão começando a sua vida escolar faz toda a diferença, porque por meio dessa etapa de aprendizagem, o aluno pode se inserir nesse mundo globalizado e no qual a língua inglesa está presente em todos os momentos.

Para Graddol (2006) É importante ressaltar que para se iniciar o ensino de Inglês não há uma idade determinada, no entanto, sabe-se que o quanto antes uma criança tiver contato com uma língua estrangeira, melhores serão as possibilidades dela aprender de forma significativa.

Assim, ao instituir o ensino de Inglês no Ensino Fundamental I, a PMSP levou em consideração as necessidades da sociedade, visto que a língua inglesa faz parte do cotidiano de todos nós.

Para o embasamento teórico do ensino de Inglês, a PMSP utiliza-se das Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental II e a portaria 5.361, documentos, que serão abordados nos tópicos a seguir para dar base teórica a este estudo.

## **1.6 Orientações Curriculares para o ensino fundamental II de Inglês da Secretaria Municipal de Ensino - SME**

A prefeitura de São Paulo possui as Orientações Curriculares para o ensino fundamental I (disciplinas que abrangem o currículo regular) e as Orientações para cada disciplina do ensino fundamental II. A rede municipal de ensino não possui orientações curriculares para o fundamental I na disciplina de Inglês.

As Orientações Curriculares para o ensino de Inglês no ensino fundamental II foram elaboradas por uma equipe de especialistas em Língua Inglesa. Tem como objetivo nortear o trabalho do professor de Inglês no Ensino fundamental II. A primeira versão é de 2007 e está dividida em cinco partes que serão apresentadas na sequência.

O objetivo desse documento é discutir e refletir a respeito do que os alunos precisam aprender e articular com as demandas da sociedade, ou seja, a necessidade de aprendizagem do aluno vem das demandas da sociedade na qual ele está inserido. O documento pretende compor um currículo voltado para a formação cidadã do aluno, levando em conta, tanto o que ele precisa aprender dentro de seu contexto social, quanto escolar.

As cinco partes do documento tratam de assuntos diferentes e complementares, como veremos a seguir o detalhamento de cada uma delas.

**Parte 1:** visa articular o programa com projetos em desenvolvimento e o projeto pedagógico da escola. As Orientações Curriculares (doravante OC) têm como meta se integrar ao Programa Ler e Escrever em todas as áreas. Dessa forma, a leitura e a escrita ganham maior visibilidade dentro do ensino de Inglês no ensino fundamental II.

As OC apontam a importância do trabalho coletivo, como é mencionado a seguir:

“O trabalho coletivo da equipe escolar, por exemplo, parte do pressuposto de que a tarefa que se realiza com a participação responsável de cada um dos envolvidos é o que atende, de forma mais efetiva, às necessidades concretas da sociedade em que vivemos” (Orientações Curriculares p. 15, São Paulo 2007)

O trabalho coletivo é fundamental para que o aluno possa ter uma aprendizagem condizente com sua realidade, pois para ele aprender é

necessário que a escola como instituição se mobilize para tornar esse ato possível. Porque a escola é composta por vários setores e cada um deles é importante no processo de aprendizagem. O documento deixa clara a importância, principalmente, de os professores trabalharem de forma coletiva, pois eles mobilizam os diversos saberes em prol do aprender do aluno.

A parte 2 a seguir esclarecerá melhor esse conceito de trabalho coletivo.

**Parte 2:** propõe uma articulação entre áreas de conhecimento. Assim, o diálogo entre as disciplinas pode ocorrer por meio de projetos interdisciplinares, a exploração de procedimentos comuns, como um conteúdo abrangente a várias disciplinas.

De acordo com o documento, é necessário levar em conta o que o aluno sabe para, a partir disso, desenvolver esses saberes para novas experiências, ou seja, para o aluno aprender algo que tenha significado para ele é preciso promover o desenvolvimento dos saberes e habilidades que já foram adquiridas.

“Uma aprendizagem significativa está relacionada à possibilidade de os aprendizes aprenderem por múltiplos caminhos, permitindo a eles usar diversos meios e modos de expressão. Assumindo-se que crianças e jovens de diferentes idades ou fases da escolaridade têm necessidade diferentes, percebem as informações culturais de modo diverso e assimilam noções e conceitos a partir de diferentes estruturas motivacionais e cognitivas, a função da escola passa a ser a de proporcionar o desenvolvimento harmônico desses diferentes potenciais dos aprendizes.” (Orientações Curriculares p.21, São Paulo 2007)

Portanto, para tornar a aprendizagem significativa é importante ter critérios para a escolha das atividades, as Orientações Curriculares (2007, p. 24) recomendam: que se dê importância a relevância cultural e social, relevância para a formação intelectual do aluno e potencialidade para a construção de habilidades comuns, potencialidades de estabelecimento de conexões interdisciplinares e contextualizações e acessibilidade e adequação aos

interesses da faixa etária. Dessa forma, ao escolher os conteúdos que compõem as expectativas de aprendizagem é preciso levar em conta a realidade da escola e do aluno.

O documento menciona ainda uma preocupação em deixar claro que a leitura e a escrita precisa ser responsabilidade de todas as áreas do conhecimento.

**Parte 3:** trata dos pressupostos norteadores da construção curricular para cada área de língua estrangeira, doravante LE. Vivemos em uma realidade que tem a necessidade de se comunicar e articular com pessoas e culturas diferentes. A escola tem um papel importante na construção da cidadania do aluno e a LE traz a possibilidade de se inserir esse aluno em novos contextos, nunca antes pensados.

De acordo com São Paulo (2007, p. 30)

“ É por meio do processo de ensino-aprendizagem que os estudantes têm a possibilidade de entrar em contato com valores diferentes dos seus, com interesses distantes dos seus e com atividades e conhecimentos não comuns em seu dia a dia. Nesse processo, são criadas possibilidades de ver o mundo com os próprios olhos e com os olhos dos outros.” (Orientações Curriculares p.30, São Paulo 2007)

Dessa forma, o ensino de LE proporciona vivências diferentes que são imprescindíveis para a afirmação da cultura e da própria identidade do aluno, assim, ao ter contato com uma cultura estrangeira o aluno tem a oportunidade de vivenciar novas experiências e a partir daí construir novos saberes.

Ao pensar no ensino da língua, o documento se deparou com um ensino pautado nos conteúdos gramaticais, assim a língua é vista como um objeto em si mesmo. Os critérios de seleção das expectativas de aprendizagem foram pensados como uma língua que precisa ser ensinada dentro de um contexto para ter o seu uso atrelado a uma utilidade.

Para se trabalhar com expectativas de aprendizagem os conteúdos são pautados em gêneros. Em São Paulo (2007, p. 34) é dada essa definição: “os

gêneros são enunciados relativamente estáveis e normativos, que se constituem historicamente, elaborados por cada esfera de utilização da língua.”

Um gênero pode ser subdividido em outros, isso pode ocorrer pela necessidade da situação, ou seja, ao utilizar a atividade social “ir ao cinema”, o aluno precisa mobilizar saberes que englobarão outros saberes; por exemplo, para assistir a um filme é necessário: ter informações sobre o filme, ler resenhas, comprar os ingressos, depois discutir o conteúdo do filme com os amigos, fazer os próprios comentários etc.

Assim, cada etapa da atividade social ir ao cinema utiliza um gênero e isso ocorre por uma necessidade da situação. A parte 4 do documento mostra de que maneira as expectativas de aprendizagem são direcionadas dentro do ensino de Inglês.

**Parte 4:** apresenta as expectativas de aprendizagem para cada ano do ensino fundamental II, as atividades sociais e os gêneros envolvidos para desenvolvê-las, descrevem também quais habilidades o aluno deve desenvolver durante o processo de aprendizagem desse gênero.

As OC são organizadas por meio das atividades sociais. O documento diz o seguinte sobre atividade social:

“ As atividades sociais se organizam para a satisfação do desejo dos sujeitos; são orientadas para o objeto desse desejo; desaparecem como resultado de sua satisfação e podem ser reproduzidas em diferentes condições em relação a outro objeto. Para compreender uma atividade social, é preciso conhecer os sujeitos (estudantes e professores), os objetos em construção (pensamentos, ideias ou produtos materiais), os instrumentos ou artefatos utilizados no processo de ação no mundo (conversas, livros, canetas, computador), a comunidade na qual essa atividade social se insere, as regras que a organizam e os diferentes papéis que cada um dos sujeitos assume na atividade social.” Orientações Curriculares (2007 p. 33)

Portanto, o documento oficial da Prefeitura de São Paulo (2008) afirma que “ ao se considerar as atividades sociais nas quais os sujeitos estão envolvidos, a linguagem passa a ser concebida como fenômeno social, histórico e ideológico,

ou seja, um lugar de interação humana.” Assim, para ocorrer a aprendizagem é necessário haver o contato entre as pessoas, porque é dessa maneira que elas aprendem.

As expectativas de aprendizagem são pautadas nas atividades sociais e divididas em compreensão escrita, produção oral, análise e reflexão sobre aspectos linguísticos-discursivos. As atividades sociais são propostas por meio de gêneros textuais, que serão o alvo deste estudo.

As OC trazem essas orientações apenas para o ensino fundamental II. O documento foi redigido em 2007, e neste período o ensino de Inglês era introduzido no currículo a partir do 5ª Série atual 6º ano.

A partir de 2012, o Inglês se tornou disciplina obrigatória também no ensino fundamental I, porém, para esse público não existe Orientação Curricular, devendo os professores tomar como referência de trabalho as sugestões contidas nas OC do ensino fundamental II e na portaria 5.361.

A parte 5 das OC apresenta a metodologia de trabalho por meio dos gêneros.

**Parte 5:** detalha o procedimento metodológico de como trabalhar os gêneros textuais referentes a cada ano do Ensino Fundamental II.

Nesta etapa também são apresentados exemplos de textos que se referem aos gêneros trabalhados em cada ano, ou seja, há um exemplo de atividade, de como o professor deve desenvolver o trabalho com os gêneros. Há ainda uma descrição detalhada das habilidades que o professor deve esperar alcançar ao trabalhar com as atividades sugeridas.

A seguir os quadros resumos retirados das Orientações Curriculares:

1º ano do Ciclo II						
Atividade social	Gêneros	1º	2º	3º	4º	Possível trabalho interdisciplinar
Participar das aulas de inglês	Ficha de informações pessoais	x				
Participar das aulas de inglês	Conversa para apresentar-se	x				
Participar das aulas de inglês	Conversa para apresentar amigos	x				
Participar das aulas de inglês	Instruções de sala de aula/ enunciados de questões		x			
Participar das aulas de inglês	Abertura/fechamento de aula		x			
Participar das aulas de inglês	Permissão / combinados		x			
Pesquisar	Verbetes de dicionário		x			História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Ler revista teen	Capa de revista			x		
Ler revista teen	Receita			x		História, geografia, matemática, artes, ciências, português
Ler Contos de fadas/maravilhosos	Conto de fadas/ maravilhoso				x	História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português

**Quadro 1º ano do ciclo II – Orientações Curriculares (2007, p.66)**

2º ano do Ciclo II						
Atividade social	Gêneros	1º	2º	3º	4º	Possível trabalho interdisciplinar
Brincar na internet	Página de entrada de sites de jogos para crianças	x				História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Brincar	Regras e instruções de jogos	x				
Fazer experimentos	Instruções		x			Matemática, artes, ciências
Fazer experimentos	Rótulos/ Embalagens		x			Matemática, Ciências
Ler conto de horror/ mistério	Conto de horror/ mistérios			x		Educação física, artes, história, geografia
Escutar canções	Canções				x	Português, Educação física, artes, história, geografia
Escutar canções	Comentários de canções				x	Português, história, geografia, artes, história

**Quadro 2º ano do ciclo II – Orientações Curriculares (2007, p. 67)**

3º ano do Ciclo II						
Atividade social	Gêneros	1º	2º	3º	4º	Possível trabalho interdisciplinar
Pesquisar	Verbetes enciclopédico	x				História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Pesquisar	Biografia	x				História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Ler revistas	Entrevista		x			História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Ler revistas	Artigo			x		História, geografia, artes, educação física, ciências, português
Ler revistas	Relatos de experiência e/ou viagem			x	x	História, geografia, artes, ciências, português
Ler Gibi	Histórias em Quadrinhos				x	História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português

**Quadro 3º ano do ciclo II – Orientações Curriculares (2007 p. 67)**

4º ano do Ciclo II						
Atividade social	Gêneros	1º	2º	3º	4º	Possível trabalho interdisciplinar
Ler jornal	Página inicial	x				
Ler jornal	Notícia	x				História, geografia, matemática, artes, educação física, ciências, português
Ler jornal	Propaganda		x			História, geografia, matemática, artes, ciências, português
Ler livros	Livro de Aventura			x		Português, história, geografia,
Ler livros	Resenha de livro				x	Português, história, geografia

**Quadro 4º ano do ciclo II – Orientações Curriculares (2007, p. 68)**

Os quadros trazem o resumo das atividades sociais que devem ser desenvolvidas em cada ano, os gêneros e as possibilidades de trabalho interdisciplinar. O currículo do ensino fundamental II resume-se a isso. O currículo do ensino fundamental I teve como base este modelo.

A seguir, o documento que regula a implantação do ensino de inglês no ensino fundamental I na rede Municipal de ensino de São Paulo apresenta como esse processo deve ocorrer.

## **1. 7 Portaria 5.361 de 04 de novembro de 2011 que autoriza o ensino de Inglês para as séries iniciais do Ensino Fundamental I**

A **Portaria 5.361 de 04 de novembro de 2011** tem a finalidade de instituir a disciplina de Inglês no Ensino Fundamental I. O documento apresenta as normas a serem seguidas para a realização dessas aulas: duas aulas semanais em formato de dupla regência, ou seja, o professor de Inglês deve ser acompanhado pelo professor regente de sala.

Segundo a portaria 5.361 de 04 de novembro de 2011, há: “o entendimento da escola como local que deve favorecer o desenvolvimento das competências e habilidades para a inserção do cidadão no contexto globalizado”. Dessa forma, o papel do documento é mostrar a importância dessa disciplina para a formação cidadã do aluno. Além disso, há também o intuito de promover o contato do estudante com uma nova cultura, o que o levará a ter novas experiências de aprendizagem.

De acordo com o documento, as aulas de língua inglesa devem promover a escuta e produção oral e ter como parâmetro os conteúdos de Português e Arte do Ensino Fundamental I referentes a cada série\ano.

A portaria apresentou informações a respeito de como o currículo e as orientações de trabalho seriam implantadas, e também que a Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo iria fornecer o direcionamento de como as aulas deveriam ocorrer, por meio do currículo e de capacitação para os professores envolvidos no projeto.

Gostaria de ressaltar que não foram oferecidas orientações curriculares complementares a esta portaria. As capacitações para os professores envolvidos no projeto foram ofertadas dentro do horário de trabalho e com dispensa de ponto.

Em 2012 foram 40 horas de capacitação dentro do horário de trabalho. Foi uma formação prática de como deveriam ser as aulas de Inglês no Ensino

Fundamental II, já que era algo novo na rede municipal de ensino na rotina da maioria dos profissionais. Nos anos seguintes, 2013, 2014 e 2015, as capacitações passaram a ter um novo formato: 12 horas e em forma de workshop.

Anualmente, as escolas estão recebendo acervos de livros paradidáticos para 1º, 2º e 3º anos, que são as bases de trabalho dos docentes. Para os alunos de 4º e 5º anos, as escolas recebem livros didáticos. Para o ensino fundamental I não há um cronograma de escolha de livros e as escolas recebem os livros que são escolhidos pela rede.

A primeira remessa de livros paradidáticos, recebida no ano de 2012, veio acompanhada de sequências didáticas disponibilizadas no portal da educação da prefeitura de São Paulo (site oficial da secretaria municipal de educação). Elas traziam ideias de como os livros poderiam ser trabalhados em sala de aula.

A última remessa de livros paradidáticos que foram recebidos foi em 2015. Eles não têm sequências didáticas disponibilizadas para os professores, então a professora pesquisadora sentiu necessidade de planejar uma sequência didática sobre um dos livros, *Little Red Riding Hood*, e aplicá-la em sua sala de aula do terceiro ano do ensino fundamental I. Essa é razão desta pesquisa.

Embora alguns anos tenha se passado desde a publicação desse documento, a rede Municipal de Ensino de São Paulo ainda sente a ausência de providências complementares esclarecedoras e norteadoras das ações em sala de aula de inglês no Ensino Fundamental I.

A bibliografia aqui discutida servirá de base para o capítulo 3 análise dos dados.

## **2 Capítulo Metodológico**

Este capítulo apresentará a metodologia de pesquisa, contexto da pesquisa, descrição da comunidade, descrição da escola, participantes da

pesquisa, coleta de dados, planejamento das aulas e cronograma de aplicação, gravação, aplicação e descrever das aulas.

O presente trabalho tem o propósito de responder a seguinte pergunta de pesquisa:

Como trabalhar o gênero textual conto de fadas no 3º ano do Ensino Fundamental I, na disciplina de Inglês na rede Municipal de São Paulo?

## **2.1 Metodologia de pesquisa**

A metodologia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso, pois tenho como objetivo buscar meios de trabalhar com o gênero textual conto de fadas para o ensino de Inglês no 3º ano do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de São Paulo.

De acordo com Van Lier (2005, p. 196) um estudo de caso é a maneira mais adequada para se pesquisar um assunto específico:

“Case studies focus on context, change over time, and specific learners or groups. In other words, when we want to understand how a specific unit (person, group) functions in the real world over a significant period of time, a case study approach may be the best way to go about it.”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> “Estudo de caso foca no context, mudança sobre o tempo e em aprendiz ou grupos. Em outras palavras, quando queremos entender contextos específicos (pessoas ou grupos) funções no mundo real sobre um período de tempo específico, o estudo de caso pode ser o melhor caminho para fazer isso.” (tradução livre minha)

Segundo o autor, o estudo de caso é a maneira mais eficaz de se pesquisar casos específicos, pois promoverá informações mais complexas que possibilitará análises mais específicas da situação estudada.

A pesquisa seguirá o **paradigma interpretativista crítico**, o qual se preocupa com interesses práticos, e contextualizados nos quais a interação é levada em conta. O conhecimento é produzido a partir dos elementos definidos pelos pesquisadores, ou seja, é o pesquisador quem delimita o que será alvo de seu estudo e, logo, do conhecimento produzido a partir do desenvolvimento da pesquisa.

Os fatos analisados passam a ser vistos como relativos a um esquema simbólico particular constituído por um conjunto de termos, conceitos e rótulos. Nesse paradigma, o conhecimento é gerado levando-se em conta as convenções que uma determinada comunidade científica adota e, portanto, a interpretação torna-se a mola mestra para a pesquisa.

(BREDO e FEINBERG, 1982)

Dessa maneira, o paradigma interpretativista tem como objetivo interpretar os dados coletado por meio da pesquisa e fazendo relação com a realidade de sala aula.

Nesta pesquisa, utilizei as orientações prescritas no documento oficial da Prefeitura Municipal de São Paulo para o 3º ano do Ensino Fundamental I na disciplina de Inglês, o que foi planejado e o que foi realizado como base de dados. Portanto, partirei da necessidade de compreender o Currículo ofertado pela Rede Municipal e verificar se a minha prática condiz com o que é prescrito nele.

Assim, será levado em conta tanto o conhecimento prático de sala de aula, quanto aquele dentro de um contexto social, o documento norteador do Ensino de Inglês para o terceiro ano do Ensino Fundamental I.

## **2.2 Contexto da Pesquisa**

A Rede Municipal de São Paulo implementou o ensino de Inglês para as séries iniciais do Ensino Fundamental I no ano de 2012. O documento que regula

essa ação é uma portaria de 2011 publicada em 04 de novembro do mesmo ano. Esse documento afirma em seu artigo primeiro:

“Art. 1º - Fica instituído nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs e Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, a partir do ano de 2012, o Programa “Língua Inglesa: brincar, estudar e aprender”, destinado aos alunos do 1º ao 5º anos do Ciclo I do Ensino Fundamental. Parágrafo Único – A implantação do Programa referido no caput deste artigo observará as normas contidas na presente portaria.”(São Paulo Nº 5361)

Nessa portaria, a Secretaria Municipal de Educação diz que a partir de 2012 os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental I, também conhecido na rede Municipal de Ensino como Ciclo I, terão duas aulas de Inglês por semana e essas aulas serão no regime de dupla regência, ou seja, tanto o professor de Inglês quanto o professor regente da turma participam da regência das aulas de Inglês no Ensino Fundamental I.

O professor regente participa ajudando na disciplina da sala, na organização dos alunos em atividades que necessitem sair de seus lugares, em brincadeiras e contribuindo com seus saberes na discussão de temas gerais abordados na aula.

Ingressei na rede Municipal em 2012 e me foram atribuídas aulas no Ensino Fundamental I. Recebi um curso de capacitação de 40 horas. Por meio dele, obtive uma noção de como dar aulas para os alunos do ensino fundamental I. Um guia de sugestões de aulas foi entregue juntamente com o que temos como Currículo, que na época chamei de “sugestões de atividades”.

O documento (Currículo) é pouco esclarecedor, pois menciona o gênero a ser trabalhado e uma habilidade a ser desenvolvida. O Currículo leva a mais de uma interpretação, porque ao mencionar o gênero, por exemplo, conto de fadas, é pedido que se desenvolva a habilidade de ler um conto de fadas. Pode-se ler qualquer conto de fadas, desenvolver inúmeras atividades, de várias formas.

Faz parte do contexto da pesquisa uma escola da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

### **2.3 Descrição da Comunidade**

A escola está inserida na zona sul de São Paulo, no bairro Vila Nagib, nas proximidades do Jardim Ângela. É um bairro afastado do centro da cidade, há pouca oferta de atividades de lazer e cultura, a maioria dos moradores precisam se deslocar por duas horas ou mais para chegar ao trabalho, a região conta com linhas de ônibus, rede de água e esgoto, ruas asfaltadas e infraestrutura. Próximo à escola há uma pequena praça, na qual existem equipamentos de ginástica e quadra poliesportiva. As moradias são de alvenaria. Quanto a participação nas atividades da escola, é uma comunidade presente nas reuniões de pais, nos eventos e festas escolares.

### **2.4 Descrição da Escola**

O prédio da escola é de 1988, apresenta rachaduras nas paredes, goteiras em algumas salas, em partes do prédio a fiação está aparente, as tomadas de algumas salas apresentam defeito. O prédio tem problemas de estrutura, o telhado está com infiltrações e não é um prédio acessível, pois há escadas e não há nem rampas, nem elevadores.

O prédio possui nove salas de aula que funcionam em dois períodos: Ensino Fundamental II de manhã e Ensino Fundamental I à tarde, a escola conta ainda com sala de informática, de leitura e de recuperação paralela, duas quadras, sendo uma coberta e uma extensa área externa.

Na rede Municipal as aulas de Inglês do Ensino Fundamental I são compartilhadas, ou seja, há a presença de duas professoras na classe, tanto eu que sou especialista de Língua Inglesa, quanto à professora regente da turma ficam na classe durante as aulas de Inglês.

### **2.5 Participantes da Pesquisa**

**Professora Pesquisadora:** Em 2004 ingressei na Universidade de Santo Amaro – UNISA para estudar Letras: Português–Inglês. Ao iniciar o curso de

Letras, pensei que ampliaria o meu aprendizado a respeito da Língua Inglesa, no entanto, as minhas expectativas não foram alcançadas, porém, me adaptei muito bem às aulas de Literatura Inglesa e Norte Americana.

No último ano de curso, iniciei a minha carreira como professora eventual substituía os professores que faltavam na Rede Estadual de Ensino em 2006.

A minha primeira experiência como professora regente de sala foi com aulas de Língua Portuguesa em 2007 e 2008. No ano de 2009, lecionei pela primeira vez Inglês para turmas de 5ª série, deparei-me com situações desafiadoras porque não tinha experiência no ensino de Inglês.

No ano de 2010 resolvi fazer um curso de pós-graduação Lato Sensu na Universidade de Santo Amaro (UNISA), o curso era sobre o Ensino e a Aprendizagem da Língua Inglesa.

Em 2011 passei por uma experiência com o ensino de Inglês para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) possuía apenas duas aulas em um 2º ano do Ensino Médio, e por conta dessas aulas consegui fazer o melhor curso de Inglês que fiz até hoje: um curso de aperfeiçoamento da Alumni.

O curso durou um ano, embora tenha sido um período curto aprendi muito, uma vez que comecei a perceber aspectos muito importantes para um professor, por exemplo: a ver como o meu aluno aprende, observar se essa aprendizagem está acontecendo, entender que a aula vai além das paredes da escola, dessa forma verifiquei que o aluno aprende mais quando está envolvido.

No ano de 2012, ingressei na Prefeitura Municipal de Ensino como professora de Inglês, e na Rede Estadual de Ensino Como Professora de Língua Portuguesa, em busca de aperfeiçoamento do meu Inglês inscrevi-me em 2014 para o curso de aperfeiçoamento de Inglês da Cultura Inglesa voltado para professores da rede pública de ensino.

Após entrevista oral e prova escrita nessa instituição, fui informada que o nível de conhecimento da língua que eu possuía era suficiente para continuar os estudos no curso de pós-graduação, encaminharam-me à Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo ( PUC-SP) para o programa de pós graduação, com o objetivo de cursar Práticas Reflexivas no Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa na Escola Pública, curso que deu origem ao tema alvo de estudo desta monografia.

**Alunos do 3º ano B do Ensino Fundamental I:** a classe é formada por 28 alunos frequentes onze meninas e dezessete meninos, a média de idade é entre 8 e 9 anos, apenas dois alunos têm 10 anos, a sala é participativa e heterogênea, há alunos que estão na hipótese de escrita adequada para a idade e série e alunos em processo de alfabetização.

A maioria dos alunos estão juntos desde o primeiro ano, no geral se socializam bem, há casos isolados de indisciplina, que não alteram o desenvolvimento da classe.

Em relação ao conhecimento de Língua Inglesa, alguns conseguem compreender vocabulários e comandos em Inglês, reconhecem algumas palavras na língua estrangeira e que são utilizadas na língua materna, sabem contar até 20, conhecem as cores, formas geométricas, cantam cantigas infantis, escutam leituras em inglês e compreendem com o auxílio do professor. No entanto, há alunos que não conseguem compreender as atividades desenvolvidas nas aulas de inglês, apresentam dificuldades de aprendizagem tanto em língua materna, quanto em Inglês.

Uma aluna estuda Inglês em curso de idiomas, os demais alunos tem o contato com a Língua Inglesa somente na escola.

## 2.6 Coleta de Dados

### Quadro 1 – Cronograma e planejamento das aulas

Cronograma e planejamento das aulas	
Data das aulas	Planejamento de cada aula
1ª aula 12-05	Leitura da história: Little Red Hidding hood. Leitura feita pelo professor em Inglês, utilizando as ilustrações do

	<p>próprio livro, desenhos na lousa e mímicas para ajudar os alunos na compreensão oral.(Os alunos acompanham a leitura cada um com seu livro) Embora alguns não saibam ler, mas seguem a sequência dos fatos por meio das imagens. Lemos até a página na qual o lobo já está vestido com as roupas da vovó. Não há número de páginas no livro. (vide anexo)</p>
<p>2ª aula 13-05</p>	<p>Retomamos a leitura por meio das ilustrações, prossegui lendo um parágrafo de cada vez, intervindo e ajudando os alunos na compreensão oral, uma coisa que ajudou muito foi o conhecimento da história Little Red Riding Hood em Português. a aula transcorreu de forma natural. Finalizei a leitura explorando o Picture dictionary que está localizado no final do livro</p>
<p>3ª aula 19-05</p> <p>Aula planejada e não dada, porque o cronograma da escola estava com atividades diferenciadas., Optei por não fazer essa atividade, devido á demanda de tempo que requeria</p>	<p>O professor apresenta a sequência da história do mesmo livro com imagens e legendas em inglês.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aula planejada dessa maneira, porém foi substituída por outra atividade presente no próprio livro: Little Red Riding Hood devido a falta de tempo no cronograma da escola.</li> </ul>
<p>3ª aula 19-05</p> <p>Replanejada</p>	<p>Activities about the history: Little Red Riding Hood: A -Match – os alunos tinham de ligar a figura ao vocabulário</p>

	<p>correspondente, os alunos realizaram a atividade com ajuda do professor e de forma oral com o grupo. Objetivo compreensão escrita. B “Tick True or false”, Os alunos com o auxílio do professor leram as frases e marcaram “true or false” objetivo compreensão oral da história.</p>
<p><b>4ª aula 20-05</b></p> <p>Aula planejada e não dada porque o cronograma da escola estava muito apertado, optei por não fazer essa atividade, devido á demanda de tempo que requeria.</p>	<p>Os alunos contam a história em inglês, em grupos e sem as legendas usando só as imagens da própria história.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aula planejada dessa maneira, porém foi substituída por outra atividade presente no próprio livro: Little Red Riding Hood devido a falta de tempo no cronograma da escola.</li> </ul>
<p><b>5ª aula 20-05</b></p> <p><b>Aula replanejada</b></p>	<p>Activities about the history: Little Red Riding Hood: E find the words.</p> <p>Os alunos tinham de localizar algumas palavras do vocabulário da história em um caça palavras, também presente no livro. Atividade feita por meio das cópias do livro que levei. F Color: adicionei esta atividade a pedido dos alunos, o objetivo era ilustrar uma parte da história.</p>
<p><b>5ª aula 02-06</b></p> <p>Aula não dada, cedida ao ensaio das danças da festa junina</p>	<p>A professora apresenta a receita de pão de queijo por meio do data show ( receita retirada e traduzida parcialmente do livro: A cozinha</p>

	encantada dos contos de Fadas de Kátia Canton). Ocorre a análise do gênero receita e uma organização com os alunos para poder prepara-la na aula seguinte.
5ª aula replanejada 03-06	A professora leva para classe uma receita em inglês e reproduz com o data show, analisa com os alunos as partes que compõe o gênero textual receita: ingredientes, modo de preparo e material utilizados, o objetivo é promover o contato dos alunos com gênero receita em inglês. Em seguida é apresentada a receita do pão de queijo traduzida parcialmente do livro: A cozinha encantada dos contos de fadas com objetivo de mostrar aos alunos os ingredientes e objetos que será necessário para o preparo da receita.
6ª aula 09-06	Preparo da receita em Inglês. Organização dos ingredientes, das quantidades, do preparo e como será servido o pão de queijo. Enquanto a receita assa, os alunos escrevem os ingredientes da receita em inglês em uma folha que possui a ilustração que imita o modo de preparo.
10-10 reunião pedagógica	Não houve aula
7ª aula 16-06	Avaliação da sequência de aulas sobre a história: Little Red Riding Hood e a

	receita produzida do “bread cheese”. Os alunos respondem duas questões em língua materna sobre o que acharam da sequência de aulas e fazem um desenho para representar suas impressões a respeito do preparo da receita de pão de queijo.
--	---

Nessa sequência de aulas foram utilizados dois livros: Little Red Riding Hood da coleção Primary Classic Readers level 1, o livro conta uma versão da história da Chapeuzinho Vermelho, famoso conto de Charles Perrault. A edição traz a história em Inglês com muitas ilustrações. O outro livro utilizado é: A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas da autora Kátia Canton, é um material interessante por ser uma nova proposta de trabalho a partir dos contos de fadas. O livro traz versões de vários contos de fadas famosos e também receitas que fazem parte das histórias.

Não conhecia a obra da autora Kátia Canton; ao conversar com minha orientadora e mencionar que estava pensando em trabalhar com contos de fadas, ela me apresentou parte do material que havia recebido de um amigo, achei interessante e comprei o livro. Então decidimos usá-lo em minha sequência de aulas. O material é em Língua Portuguesa, tive de traduzir as partes que me interessaram para utilizar na sequência de aulas alvo dessa pesquisa.

## 2.7 Gravação das aulas

<b>Quadro 02: Coleta de dados - gravação das aulas</b>		
Data	Tempo de gravação	Tipo de mídia
12/05/2016	4:45 minutos	Vídeo – leitura da história

13/05/2016	5:22 minutos	Áudio da leitura da história
13/05/2016	3:05 minutos	Áudio da leitura da história
07/06/2016	0:49 segundos 0:13 segundos	Vídeo – teste do preparo da receita em casa
09/06/2016	9.50.6 minutos	Vídeo do preparo da receita
21/06/2016	17:18 minutos	Áudio Orientação de Monografia

A primeira gravação feita foi a do dia 12 de maio de 2016, consegui gravar apenas quatro minutos e quarenta e cinco segundos porque não chequei a memória do celular e ela estava cheia. A partir das próximas aulas, verifiquei o equipamento antes, e tudo correu bem.

### 2.8 Quadro 3: Descrição da aplicação das aulas

Atividades realizadas em sala de aula	Objetivo de cada atividade realizada	Instrumento de coleta de dados	Objetivo do instrumento de coleta de dados
12-05-2016 Leitura do conto de fadas: Little Red Riding Hood	Ler um conto de fadas em Inglês	Gravação da aula em vídeo	Transcrever as ações que ocorreram na aula

12-05-2016 Continuação da Leitura do conto de fadas	Ler um conto de fadas em Inglês	Gravação do áudio da aula	Transcrever as ações que ocorreram na aula
19-05-2016 Exercícios de vocabulário e Interpretação	Verificar se os alunos compreenderam a leitura do conto de fadas	Nota de campo da professora pesquisadora	Registrar o que foi trabalhado na aula
20-05-2016 Caça-palavras com o vocabulário da história	Perceber se os alunos conseguiram localizar as palavras aprendidas com a leitura da história: Little Red Riding Hood.	Nota de campo da professora pesquisadora	Registrar o que foi trabalhado na aula
26-05-2016 e 27- 05-2016 não houve aula - feriado			
02-06-2016 não houve aula, aula cedida para a festa junina.			

03-06-2016	Conhecendo o gênero receita: “Valentine Frozen”  Conhecendo a receita de “Bread Cheese”	Nota de campo da professora pesquisadora	Retratar as ações na sala de aula
07-06-2016  Teste da receita do pão de queijo em casa	Saber preparar adequadamente a receita, verificar o tempo de preparo, de forno, sabor e se os objetos utilizados estavam todos juntos.	Vídeo	Mostrar que houve uma preocupação em testar a receita escolhida para verificar a aplicabilidade em sala de aula.
09-06-2016  Preparo da Receita do pão de queijo	Ensinar o vocabulário pertencente ao gênero e os ingredientes de uma receita típica brasileira, pois era o lanche da vovó do conto de fadas Chapeuzinho Vermelho.	Vídeo	Retratar o desenvolvimento da aula e se ela foi dada em Inglês.

Os vídeos, áudios e notas de campo serão os instrumentos para a análise de dados da pesquisa.

## 2.9 Descrever das aulas

### Quadro 04: Descrever da aula 1 realizada em 12/05/2016

A aula 1 teve início no dia **12/05/2016** às 14h25min e terminou às 15h10min. A sala possui 28 alunos e nesta data estavam presentes 26. É uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, é uma turma participativa que possui alunos nos diversos níveis de alfabetização, ou seja, vai desde aluno na hipótese de escrita silábica até alunos alfabéticos a aula de Inglês é no regime de dupla regência, a professora regente da classe permanece comigo durante as minhas aulas e quando necessário, intervém na disciplina dos alunos e às vezes me auxilia a dar aula, por exemplo, quando é um jogo e preciso de ajuda para organizar os alunos, para dar os comandos etc.

Cheguei à classe do 3ºano B cumprimentei a classe dizendo: “good afternoon”, eles responderam: “good afternoon teacher. Antes de começar a aula propriamente dita, expliquei que eu iria aplicar a sequência de aulas da qual havia falado na aula anterior. Disse que eram atividades de leitura, interpretação de texto e para finalizar iríamos preparar uma receita. Eles perguntaram qual era a receita e sobre o que era, se era para a minha faculdade e eu disse que era sobre o livro: Little Red Riding Hood e que fazia parte da minha pesquisa para a Pós-Graduação. Todos queriam saber qual era a receita, disse que era “surprise”. Eles disseram:” Ah! Teacher! conta para gente! Então disse, não vou falar senão vai perder a graça, depois de ler o livro vocês vão ter uma pista. Um aluno perguntou o que era Pós-Graduação, expliquei que era uma especialização, depois da faculdade as pessoas precisam continuar estudando e a Pós era a maneira que temos de fazer isso.

Depois de explicar pedi: “silence please class”, enquanto ia distribuindo os livros. Em seguida tentei posicionar o celular em cima do armário para gravar a aula, no entanto, não deu muito certo. A professora a regente perguntou se eu ia filmar os alunos, disse que precisava filmar a aula e que não necessariamente eu precisava filmar as crianças. Ela então perguntou se eu queria que ela filmasse para mim. Disse que sim. Infelizmente, não chequei a memória do celular antes.

Iniciei a leitura explorando a capa em Português. O que vocês veem aqui? As crianças disseram: “a chapeuzinho vermelho com uma cesta” e que o mais?

"Ela está na floresta", então disse que era esse o assunto do livro. Perguntei se eles já leram o livro em Português todos disseram que sim.

Li o título do livro em Inglês e em seguida já fui para a primeira página da história. Na primeira página do Livro há uma apresentação da personagem e de sua família, diz que é aniversário dela. Para auxiliar os alunos compreenderem a história utilizei algumas imagens que imprimi e fiz alguns desenhos na lousa, quando percebia que eles não entendiam, eu fazia perguntas em Português: "O que é birthday?", E eles respondiam em Português, primeiro eu lia o parágrafo, depois eu pegava as palavras chave para a compreensão e fazia desenhos, usava as ilustrações ou fazia mímicas para que eles compreendessem com a menor interferência de Português que eu conseguia usar.

A linguagem que usei para ler história é bem mesclada, usei Inglês para ler e o Português para fazer os questionamentos, quando um aluno conseguiu compreender o que eu lia e falava para os demais eu usava o reforço positivo: "very good João". Estava mais ou menos na metade da história quando o sinal tocou, estava na parte que o lobo corre para a casa vovó, os alunos disseram: "Ah!!!!!" Então disse: We continue tomorrow classe, pedi que passassem os livros para as mesas da frente e recolhi-os. Dois alunos se ofereceram para me ajudar a levar os livros para a sala dos professores. Me despedi da classe dizendo: bye bye.

#### **Quadro 05: Descrever da aula 2 realizada em 13/05/2016**

##### **Aula 02 - 13/05/2016**

Nesta aula estavam presentes 25 alunos dos 28.

Ao chegar a sala cumprimentei os alunos dizendo: "good afternoon class" e eles responderam: "good afternoon teacher" "a gente vai continuar a ler a história", alguns perguntaram, "sim nós vamos continuar" respondi, pedi "site

down please, silênce please”, enquanto eu distribuía os livros. Colei na lousa as ilustrações que utilizei na aula passada. Retomei a leitura “ perguntando onde havíamos parado, eles gritaram” NA PARTE QUE O LOBO CORRE PARA A CASA DA VOVÓ”.

“The Wolf runs to Grandmother’s house. He runs very quickly. He wants to eat Grandmother” para ilustrar a cena eu encenei que estava correndo, ai os alunos gritaram, o Wolf estava correndo, então desenhei uma casa bem no meio de um monte árvores na lousa e aponte para lá, “the Wolf runs to Grandmother’s house.” “He wants to eat Grandmother” e fiz o gesto que indica comer.

Prossigui a leitura utilizando desenhos para ajudar na compreensão, desenhei o “wardrobe” para indicar para onde a vovó correu, depois que ela viu o lobo em sua porta, alguns alunos estavam conversando, então precisei parar a aula para pedir “silence please”, um aluno continuou a falar, então precisei chamar a atenção dele.

Quando Little red riding hood chegou à casa da vovó, mudei a voz para fazer o lobo, as crianças deram risada desse recurso. Desenhei uma cama e li o trecho no qual dizia que o lobo estava deitado na cama da vovó. Em seguida fui desenhando o que a chapeuzinho falava do lobo: “ you’ve got very big eyes, Grandmother”, you’ve got very big hands, you’ve got very big teeth” Enquanto eu desenhava, as crianças gritavam, grandes olhos, grandes mãos e grandes dentes e reproduziam as falas que eles já conheciam da história em Português. Fiz o gesto de pular e indiquei comer para dizer que o Lobo comeu a chapeuzinho, eles ficaram frustrados, pois não queriam que o lobo comece a menina.

Quando o pai da chapeuzinho chegou à casa da vovó gritei bem alto “ HELP, HELP” e perguntei, o que significava e os alunos disseram, socorro, ajuda. Continuei lendo e na página seguinte fiz o gesto de “sleep”, durante toda a leitura explorei bastante as imagens do livro, pois elas ajudavam muito, as vezes, nem era necessário fazer intervenções para que eles compreendessem o conteúdo da página, só de olhar a imagem eles já descobriam o que estava escrito .

Quando o lenhador, pai da chapeuzinho, salvou a garota, os alunos vibraram,

e gostaram também quando descobriram que o lobo caiu no rio quando foi tomar água e afundou porque estava com a barriga cheia de pedras.

Quando terminei de ler eles aplaudiram a história. Perguntei se eles gostaram da história: “Did you like the history”? Eles responderam “Yes”, então recolhi os livros e fui conversando em Português, perguntei qual a parte que eles mais gostaram, se a chapeuzinho tinha agido de forma correta, se ela havia seguido as recomendações da mãe, eles disseram as partes que gostaram e falaram que a garota tinha sido desobediente e que as crianças não devem desobedecer aos pais porque elas podem se dar mal. Concordei com eles, disse bye-bye e troquei de sala.

#### **Quadro 06: Descrever da aula 3 realizada em 19/05/2016**

##### **Aula 03 - 19/05/2016**

Atividade sobre a história

Cheguei e cumprimentei a classe: “good afternoon class” e eles responderam: good afternoon teacher! Eles perguntaram: “ o que vamos fazer hoje? Eu disse” the activities about the book”

Distribui as folhas que foram copiadas do livro Little Red Riding Hood, era um “wordsearch” Li para eles o enunciado: “You are going to find the vocabulary of the history Little Red Riding Hood in the wordserach. Tinha uma ilustração da história ao lado do wordsearch. Os alunos perguntaram: “o que é para fazer nesta parte teacher?” “Color”, respondi.

Para trabalhar o vocabulário do Wordsearch usei o Picture dictionary que existe no final do livro, fui mostrando as imagens e falando as palavras em voz alta, em seguida pedia para os alunos repetirem a pronúncia das palavras. Em seguida os alunos fizeram o caça-palavras. Fui circulando pela

classe para ver o andamento da atividade. Os alunos ficaram envolvidos e fizeram a atividade de forma bem tranquila. Ao final da aula muitos alunos só tinham conseguido fazer o wordsearch, a parte de color the Picture pedi que fizessem como homework.

#### **Quadro 07: Descrever da aula 4 realizada em 20/05/2016**

##### **Aula 04 - 20/05/2016**

Good afternoon class, let's sit down, silence please, dei esses comandos enquanto distribuía os livros, pois duas atividades do livro resolvi fazer apenas oralmente com toda a classe. As atividades eram: Match the pictures with their names e True or False.

The students have to match

Jam

Coat

Forest

Bread

Tummy

Axe

Tinha as figuras de um lado e os nomes do outro com as letras a, b,c,d,e,f para as figuras e os números de 1 até 6 para as palavras. Expliquei, class we have to match the pictures with the names. O que temos de fazer: ligar a figura com os nomes responderam os alunos. Li a primeira palavra "Jam, we have to match with wich number"? E apontei para a figura. Eles responderam: com o number 4, alguns responderam "quatro". Prossegui: "Tummy is with wich number: "two" alguns responderam e outros ficaram em dúvida e não responderam nada, mostrei novamente a figura que representava a palavra tummy, então eles gritaram: "cinco".

Next picture class: coat is with which number e aponte para a figura no livro, alguns alunos estavam dispersos, conversando paralelamente com os colegas, pedi "silence please class e olhei para eles", os alunos compreenderam que estavam sendo repreendidos e pararam a conversa, retomei a atividade perguntando novamente sobre a palavra coat, eles responderam: "one"

Bread is with which number, falei mostrando a figura. Eles responderam: "três" perguntei: como é esse número em inglês? Three alguns gritaram. "gente vocês não precisam gritar".

Axe is which number? Um aluno falou: "teacher essa palavra é igual o desodorante do meu pai, disse yes, mas aqui a palavra tem outro significado, qual é? Ele respondeu: "Machado", "ok", eu disse. Retomei a leitura em inglês, "Axe is with which number? "Seis", como é este número em inglês: "six" e fizeram cara de contrariados. Coloquei na lousa então a sequência correta para eles visualizarem. Pedi "repeat please: coat, forest, bread, jam, tummy, axe".

"Agora vamos fazer o outro exercício: True or False" Fiz o gesto de positivo com o polegar para cima e falei "true" e fiz o gesto oposto, com o polegar para baixo: "false".

Li a primeira sentença: Little Red Riding Hood has got a red coat. "Is it True or False"? Os alunos ficaram em silêncio com uma cara de ponto de interrogação. Resolvi então ler a sentença novamente por partes e perguntando o que significa. "Little Red Riding Hood, significa o que? Eles gritaram: "Chapeuzinho Vermelho", disse ok e prossegui: pulei o has got e fui para o red, "qual cor é esta?" "Vermelho", prossegui: "Coat" aponte para figura do casaco na mesma página do livro, responderam: "casaco" traduzi o "has got" tem. Perguntei: true or false? Eles gritaram: "True".

Precisei intervir a respeito de como os alunos estavam respondendo, pois estavam gritando e a classe estava ficando muito barulhenta e difícil de continuar a atividade. "Pessoal vocês não precisam gritar, eu os colegas estamos ouvindo muito bem, não somos surdos." Eles ficaram mais tranquilos e continuei a leitura...

"Grandmother lives in the forest" de quem a frase está falando: "vovó"

responderam “e o que mais vocês entenderam?” Eles responderam: “floresta” Um aluno disse em tom de pergunta: vovó mora na floresta? “Yes” respondi, perguntei: Is it true ou false, eles disseram: true.

Little Red Riding Hood takes water to Grandmother: Enquanto lia peguei minha garrafa de água e levantei e perguntei em Português: “Foi isso que a chapeuzinho levou para a vovó? True or False? False, False falaram rápido.

The Wolf jumps into the wardrobe. Desenhei na lousa um guarda-roupas e fiz o gesto de pular e aponte para o desenho. True os False? False, quem pulo foi a vovó gritaram. Repreendi novamente por conta dos gritos, “gente, não precisa gritar!”

Little Red Riding Hood eats the Wolf. Fiz o gesto com a mão induzindo à palavra comer. True or False: False, False eles responderam, um pouco mais baixo dessa vez.

The Woodcutter has got, parei a leitura e indaguei: o que é has got mesmo? “Tem” três alunos responderam. “Very good” disse a eles e retomei a leitura da frase: the woodcutter has got na axe. True or False? True responderam.

Falei “very good class! Pedi que passassem os livros para as mesas da frente o primeiro aluno de cada fileira me entregou os livros, aproveitei que faltavam alguns minutos para acabar a aula e falei que na próxima aula iríamos começar a trabalhar com o gênero textual receita. Eles ficaram empolgados e perguntaram se já iríamos fazer a receita, disse que ainda não. A aula terminou, alguns alunos se ofereceram para me ajudar a levar os livros, pedi que dois levassem o material até a sala dos professores, disse bye-bye e fui embora.

#### **Quadro 08: Descrever da aula 5 realizada em 03/06/2016**

Aula 05 - **03/06/2016** Working with recipes

Para iniciar a atividade da receita do lanche da vovó levei para a classe algumas receitas em Inglês que encontrei na internet. Peguei a imagem da receita e exibi em slide na lousa.

Cheguei a classe com o Datashow portátil que a escola possui, disse good

afternoon class, um aluno veio me ajudar a carregar os materiais e o outro me auxiliou com o equipamento. Eles perguntaram se iríamos ver um filme, eu disse que não, mas que iríamos usar o Datashow para a aula. Liguei o equipamento enquanto pedia para que as crianças sentassem. Abri a imagem da receita e perguntei: o que é isso? Eles levantaram algumas hipóteses: texto, música e alguns reconheceram o gênero receita. Disseram: “ é uma receita teacher!”

Questionei como ele reconheceram o texto como receita: Eles disseram que foi por conta da organização do texto, pois tinha os ingredientes e o que eles achavam que era o modo de fazer. Perguntei: como se fala receita em Inglês? Alguém sabe? Uns se arriscaram e enrolaram a língua e pronunciaram “recita” como se fosse inglês sorri e disse que não.

Então disse: “ é recipe” e suas partes são: “ingredientes” and “directions” Então comecei a fazer a leitura com eles. O título era “Valentine Freeze” expliquei que era uma bebida a base de sorvete e framboesa. O objetivo da leitura era mostrar as características do gênero textual receita em Inglês e que em inglês aparecem também os “ materials” que são necessários para o preparo da receita. Lemos: os ingredientes, os materiais e o modo de fazer. Era uma receita simples de preparar. Um aluno sugeriu: “ teacher, vamos fazer esse freeze também! Disse a ele que não era possível porque era difícil encontrar framboesa em nosso bairro.

Em seguida disse: “nós vamos conhecer a recipe do cheese bread”. Expliquei que o pão de queijo é uma receita típica do Brasil, que nasceu aqui e que não tem um nome específico em inglês por isso “cheese bread” era uma tradução livre.

Os alunos estavam muito empolgados e começaram a perguntar se nós iríamos fazer mesmo o pão de queijo, respondi que sim e eles vibraram. Achei engraçado. Levei imagens dos produtos usados para fazer o pão de queijo em inglês, os alunos acharam interessante e fizeram analogia com os produtos em português. Em seguida coloquei a imagem dos ingredientes em tigelas e copos, prontos para o preparo da receita de pão de queijo. E fui anotando na lousa os nomes em Inglês dos produtos e quantidades.

Quando pensei em preparar a receita, tinha decidido que iria comprar os

ingredientes e fazer, porém, enquanto colocava na lousa a receita, os alunos começaram a perguntar se podiam levar os ingredientes. Terminei de colocar a receita na lousa e fui organizar essa parte. Fiz o cálculo da quantidade de produtos que seria necessário. Ao lado do ingrediente fui colocando o nome dos voluntários, por exemplo, “Francisco vai trazer o cheese”, “Maria vai trazer o Milk”, e assim por diante. Combinei de levar os” materials e os eggs”. Para não correr o risco dos alunos levarem e quebrarem no caminho. Eles concordaram. Calculei ingredientes para fazer duas receitas, pois cada uma rende apenas 20 pães. Um aluno perguntou: “teacher o que vamos beber com o pão de queijo?” Eu disse que nada, não tinha pensado nessa parte e sorri. Ele sugeriu: “então vamos fazer o Freeze que você mostrou na aula passada. Recusei a ideia, pois no bairro onde moro e no qual a escola está é na periferia e não é fácil encontrar framboesa. Outro aluno disse: “porque não trazemos suco de saquinho e a senhora prepara junto com o pão de queijo?” Aceitei a sugestão. Então retomei o que cada um iria trazer para a próxima aula do dia 09-05. Me despedi da classe e fui embora.

**Observação:** Na semana seguinte, 25 e 26 de maio não houve aula devido ao feriado.No dia 02/06 a aula de Inglês foi cedida para o ensaio da festa junina.

#### **Quadro 09: Descrever da aula 06 realizada em 09/06/2016**

Aula 06 – 09/06/2016 Preparando a receita

No dia do preparo da receita tinha segunda aula da tarde com a turma do 3ºB, das 14:25 às 15:10. Ao chegar à escola às 13:30 alguns alunos me procuraram para falar: “teacher eu trouxe o que você pediu”, respondi “ que bom!”.

Fui dar a primeira aula em outra classe e depois me dirigi para o 3º B. Quando estava chegando os alunos estavam sentados ao me virem alguns levantaram e fizeram uma “pequena aglomeração” ao meu redor dizendo: “teacher a gente vai descer? A gente trouxe as coisas”, “Nós vamos fazer o cheese bread agora”, respondi: sim, mas antes vocês precisam voltar para

seus lugares. "Sit down please". A professora regente me auxiliou com a organização dos alunos, ela pediu que eles se sentassem também e que se comportassem. Quando os alunos se sentaram disse: good afternoon! How are you today? Eles responderam "good". Então perguntei quem havia trazido os "ingredients" para o "cheese bread" e pedi que levantassem a mão para eu poder identificar. Perguntei: quem trouxe o "sava flor, bringue it to me please. O aluno ficou parado, então perguntei quem trouxe o sava flor? o menino levantou a mão, ai os colegas disseram: "é para você levar lá para ela", ele então se levantou e levou o produto até a minha mesa, eu disse; "thank you!" "Quem trouxe o cheese", mais três alunos levantaram a mão e já trouxeram até minha mesa. "thank you!" Fui fazendo mesmo processo com as outras coisas: "milk, oil, juice, cups"... Um aluno perguntou: "teacher você trouxe os eggs?" Respondi: "Yes e o blender too". Ele falou: "ufa, que bom!" a classe toda deu risada, inclusive eu. Expliquei que iríamos descer para o pátio de baixo ( que é o refeitório também), pois a escola tem dois pátios. Antes de descer, pedi auxílio a professora regente para escolher os ajudantes, usamos o critério de o aluno ser participativo, frequente e bem comportado, escolhemos duas meninas e dois meninos. Pedi a professora que aguardasse na sala enquanto preparávamos o ambiente para o preparo da receita. Desci com os ajudantes levando os ingredientes, peguei a minha sacola que estava com o matérias e mais ingredientes que levei, pois fiquei com medo de algum aluno esquecer e eu não conseguir fazer a receita, pedi as meninas que prendessem os cabelos, o meu já estava preso, limpei a mesa com álcool, os meus ajudantes colocaram todos os ingredientes sobre a mesa, peguei o detergente, lavamos as mão e secamos com papel toalha. Fui até a cozinha e pedi que acendessem o forno e peguei duas assadeiras grandes, pois precisava colocara as forminhas de empada dentro delas para assar. Pedi aos alunos que me ajudassem a untar as forminhas de empada, com papel toalha e um pouco de margarina fizemos isso. Então pedi que um dos ajudantes fosse avisar a professora que poderia descer com os outros alunos.

Quando os alunos chegaram, eles queriam ficar em pé ao redor da mesa, porém muitos não conseguiam ver os ingredientes e o liquidificador, pedimos

que eles se sentassem, então pedimos silêncio, pedi aos ajudantes que buscassem um copo para quebrarmos os ovos antes de juntá-los aos outros ingredientes no liquidificador, um aluno falou que se o ovo estivesse podre não estragaria a receita toda. Enquanto estávamos colocando os ingredientes no liquidificador, lembrei que precisava de tomada, pedi uma extensão ao funcionário da escola, em seguida precisava abrir o pacote de “sava flor” a minha ajudante perguntou: “ não é melhor pegar uma faca para abrir? Eu disse: é, ela prontamente buscou na cozinha, fui falando a medida em português e o ingrediente em inglês e adicionando ao “blender”, quando coloquei todos os produtos falei: “ agora nós vamos ligar o blender e mix the cheese bread ” comecei a bater e percebi que a massa estava grudada na parede do liquidificador, a minha ajudante mais uma vez disse: “não é melhor pegar uma colher? Respondi sim, enquanto ela foi pegar eu falei para os outros alunos: “gente esperem um pouco que a colega de vocês foi buscar uma spoon”. Quando ela voltou terminamos de mix the “cheese bread” , e agora o que vamos fazer? Colocar nas forminhas eles falaram, então comecei a colocar e eles levantaram e foram ver de perto o que eu estava fazendo. Então falei que agora era só colocar no oven por 25 minutes. A professora regente perguntou se ela poderia subir com os alunos para aguardar na sala. Disse que sim, então subimos com a maioria da sala os ajudantes ficaram para ajudar a organizar o refeitório.

Enquanto os alunos aguardavam o “cheese bread ” levei uma folha com a imagem da receita sendo preparada( peguei a imagem do livro: A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas) escrevi o nome dos ingredientes novamente na lousa e pedi que eles escrevessem na folha de acordo com a imagem que eles receberam. Desci e organizei o espaço com os ajudantes, então eles subiram e foram fazer a atividade também. Enquanto o pão de queijo assava, eu preparei o suco que os alunos trouxeram. Por volta das 16:15 o “cheese bread” ficou pronto, cobri as assadeiras e fiquei esperando as crianças que estavam no intervalo subirem, pois não queria que elas vissem o pão de queijo, já que não tinha suficiente para dar para todos os alunos. Por volta das 16:20 levei para a classe do 3º B, pedi o auxílio de outros alunos para buscar o suco.

Servimos o “cheese bread” com “juice” para todos os alunos da classe, deu para servir um pão e meio para cada aluno e um copo de suco. Deu o horário do intervalo deles. Perguntei o que ele tinham achado do “cheese bread”, “delicioso, o melhor pão de queijo da minha vida, muito gostoso” foram algumas das respostas que ouvi, então disse, estava mesmo “delicious”. Disse bye-bye e eles foram para o recreio.

**No dia 10/06/2016 reunião pedagógica, não houve aula.**

**Quadro 10: Descrever da aula 7 realizada em 16/06/2016**

Aula 07 16/06/2016

Para a avaliar na aula seguinte escrevi duas perguntas na lousa: O que eles acharam da leitura da história, o que eles acharam das atividades e que fizessem um desenho de como se sentiram no dia do preparo da receita.

No dia do preparo da receita usei uma aula da professora regente, ela foi muito gentil em ceder, além de me auxiliar no desenvolvimento e na filmagem das atividades.

As aulas 02 e 06 possuem trechos transcritos em anexo.

**Quadro 11: Tabulação da avaliação**

<b>Evaluation 16/ 06/ 2016</b>			
<b>1)O que você achou da leitura da história Little Red Riding Hood?</b>			
<b>Alunos presentes: 27</b>			
<b>Gostou</b>	<b>Gostou mais ou menos</b>	<b>Não gostou</b>	<b>Odiou</b>
<b>20</b>	<b>07</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>2) O que você achou da receita do “cheese bread” ?</b>			
<b>Gostou</b>	<b>Gostou mais ou menos</b>	<b>Não gostou</b>	<b>Odiou</b>

	<b>menos</b>		
<b>27</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Os dados aqui coletados serão discutidos e analisados no capítulo seguinte.

### **Capítulo 3: Descrição e discussão dos resultados de análise de dados**

Este capítulo tem como objetivo apresentar a análise dos dados coletados e apresentados no Capítulo de Metodologia de Pesquisa. Esta análise está dividida em 3.1 o Prescrito e o Realizado. 3.2 Gênero conto de fadas, 3.3 Leitura e preparo do gênero Receita Culinária. 3.4 Reflexão da professora-pesquisadora após a transcrição dos dados coletados: um passo para o reconstruir. Os dados coletados serão analisados à luz da bibliografia discutida no Capítulo Fundamentação Teórica.

#### **3.1 O prescrito e o realizado**

A sequência didática alvo desta pesquisa foi planejada em reuniões com a professora-pesquisadora e sua orientadora. Inicialmente o que foi acordado entre elas é que a sequência didática seria composta de 06 aulas e envolveria as seguintes atividades: (a) Leitura em Inglês da história: *Little Red Riding Hood* - a professora leria e os alunos acompanhariam com os livros; (b) a professora contaria a história usando imagens; e, depois, (c) os alunos contariam em Inglês a história em grupos usando as imagens.

O gênero receita culinária seria aplicado da seguinte maneira:

- a) leitura da receita culinária para os alunos conhecerem o gênero, suas características e sua organização;
- b) leitura e análise da receita culinária que seria preparada com a classe;
- c) lista de ingredientes e utensílios que seriam necessários para o preparo da receita culinária;
- d) preparo e degustação do pão de queijo.

A professora-pesquisadora iniciou seu trabalho de pesquisa com a sequência didática em 12-05-2016 e tinha como objetivo aplicar as 06 aulas da maneira que havia planejado com a orientadora, conforme apresentada no Capítulo de Metodologia de Pesquisa. No entanto, isso não foi possível, pois devido ao calendário da escola, algumas aulas não ocorreram. Então, foi necessário fazer algumas alterações no planejamento como pode ser visto no quadro 01 do planejamento e cronograma das aulas que segue.

Quadro 01: Cronograma e (re)planejamento das aulas

Data das aulas	Planejamento de cada aula
1ª aula 12-05	Leitura da história: <i>Little Red Hidding hood</i> . Leitura feita pelo professor em Inglês, utilizando as ilustrações do próprio livro, desenhos na lousa e mímicas para ajudar os alunos na compreensão oral. (Os alunos acompanham a leitura cada um com seu livro). Embora alguns não saibam ler, ou seja, decodificar as palavras, mas seguem a sequência dos fatos por meio das imagens. Lemos até a página na qual o lobo já está vestido com as roupas da vovó. Não há número de páginas no livro, vide Anexos.
2ª aula 13-05	Retomamos a leitura por meio das ilustrações; prossegui lendo um parágrafo de cada vez, intervindo e ajudando os alunos na compreensão oral, o que ajudou muito na compreensão foi o conhecimento da história <i>Little Red Riding Hood</i> em Português. A aula transcorreu de forma natural. Finalizei a leitura explorando o <i>Picture dictionary</i> que está localizado no final do livro.

<p><b>3ª aula 19-05</b></p> <p>Aula planejada e não realizada porque o cronograma da escola estava com atividades extras. Optei por não fazer essa atividade, devido à demanda de tempo que requeria.</p>	<p>O professor apresenta a sequência da história do mesmo livro com imagens e legendas em inglês.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aula inicialmente planejada dessa maneira, porém foi substituída por outra atividade presente no próprio livro: <i>Little Red Riding Hood</i> devido à falta de tempo no cronograma da escola.</li> </ul>
<p><b>3ª aula 19-05</b></p> <p><b>Replanejada</b></p>	<p><i>Activities about the history: Little Red Riding Hood:</i></p> <p>(a) <i>Match</i> – os alunos tinham de ligar a figura ao vocabulário correspondente, os alunos realizaram a atividade com ajuda da professora e de forma oral com o grupo. Objetivo: compreensão escrita.</p> <p>(b) “<i>Tick true or false</i>” - os alunos, com o auxílio da professora, leram as frases e marcaram “<i>true or false</i>”. Objetivo: compreensão oral da história.</p>
<p><b>4ª aula 20-05</b></p> <p>Aula planejada e não realizada porque o cronograma da escola estava muito apertado, optei por não fazer essa atividade, devido à demanda de tempo que requeria.</p>	<p>Os alunos contam a história em inglês, em grupos e sem as legendas usando só as imagens da própria história.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aula planejada dessa maneira, porém foi substituída por outra atividade presente no próprio livro: <i>Little Red Riding Hood</i> devido à falta de tempo no cronograma da escola.</li> </ul>
<p><b>5ª aula 20-05</b></p> <p><b>Aula replanejada</b></p>	<p><i>Activities about the history: Little Red Riding Hood:</i></p>

	<p>(e) <i>Find the words.</i> - os alunos tinham de localizar algumas palavras do vocabulário da história em um caça palavras, também presente no livro. Atividade feita por meio das cópias do livro que levei.</p> <p>(f) <i>Color.</i> - adicionei esta atividade a pedido dos alunos, o objetivo era ilustrar uma parte da história.</p>
<p><b>5ª aula 02-06</b></p> <p>Aula não realizada, cedida ao ensaio das danças da festa junina</p>	<p>A professora apresenta a receita de pão de queijo por meio do data show (receita retirada e traduzida parcialmente do livro: “A cozinha encantada dos contos de Fadas”, de Kátia Canton, 2015). Fazemos a análise do gênero receita e uma organização com os alunos para poder prepará-la na aula seguinte.</p>
<p><b>5ª aula replanejada 03-06</b></p>	<p>A professora leva para classe uma receita em inglês e reproduz com o data show. Analisa com os alunos as partes que compõe a receita: ingredientes, modo de preparo e material utilizados, o objetivo é promover o contato dos alunos com gênero receita em inglês. Em seguida é apresentada a receita do pão de queijo traduzida parcialmente do livro: “A cozinha encantada dos contos de fadas”, com objetivo de mostrar aos alunos os ingredientes e objetos que será necessário para o preparo da receita.</p>
<p><b>6ª aula 09-06</b></p>	<p>Preparo da receita em Inglês. Organização dos ingredientes, das quantidades, do preparo e como será servido o pão de</p>

	queijo. Enquanto a receita assa, os alunos escrevem os ingredientes da receita em inglês em uma folha que possui o layout do modo de preparo.
10-10 reunião pedagógica	Não houve aula
7ª aula 16-06	Avaliação da sequência de aulas sobre a história: <i>Little Red Riding Hood</i> e a receita produzida do “ <i>cheese bread</i> ”. Os alunos respondem duas questões em língua materna sobre o que acharam da sequência de aulas e fazem um desenho para representar suas impressões a respeito do preparo da receita de pão de queijo.

As alterações foram necessárias devido ao calendário escolar oficial. A professora-pesquisadora não se atentou aos eventos previstos, assim, algumas das aulas que deveriam ser utilizadas para a coleta dos dados, não aconteceram da forma esperada e precisaram ser (re)planejadas.

O previsto e o realizado destoaram um pouco, principalmente no que tange a prática oral das crianças, no planejamento era previsto que os alunos iriam apresentar a história *Little Red Riding Hood* usando uma sequência de imagens, porém na prática isso não ocorreu, porque o calendário escolar estava com alguns eventos extraclasse, o que diminuiu o tempo para a aplicação da sequência didática.

A professora-pesquisadora precisou substituir essa atividade por outra, optou-se por utilizar exercícios de compreensão que estavam presentes no próprio livro.

Ao desenvolver as atividades presentes no livro, a professora-pesquisadora tinha a crença de que iria chegar à ZPD, ela o fez, usando a leitura em Inglês e o questionamento em Português. As atividades foram planejadas com o objetivo de fazer com que os alunos aprendessem com a sequência didática. O

intuito era chegar ao que Vygotsky chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD).

No entanto, ao analisar trechos da transcrição da aula 02, a professora-pesquisadora notou que ela não permitiu que os alunos chegassem à ZPD, porque ela questionava em Português e acabava dando a resposta aos alunos, o que levava os alunos à resposta desejada sem que houvesse tempo para a reflexão e transformação dos conhecimentos trazidos em Inglês.

Assim como na aula 02, a professora usou a mesma conduta ao desenvolver as atividades do livro. Lia em Inglês e fazia as intervenções em Português. Infelizmente, não há gravações dessa etapa da sequência didática, para ilustrar essas ações da professora-pesquisadora, mostramos a transcrição abaixo.

**Quadro 12: trecho da transcrição da aula 02 – 13/05/16**

*Teacher: “Little Red Ridding Hood’s father goes to grandmother’s house. He wants to see her because she is ill.” –Quem foi à casa da vovó ?*

*Students: “- o pai dela”*

*Teacher: “-Por quê?” “–Porque a vovó estava...”( a professora imita uma pessoa doente)*

*Students: “Mal!”*

No trecho acima, percebemos que a professora pergunta em português para checar a compreensão do texto e por meio da mímica “a professora imita uma pessoa doente”, acaba induzindo os alunos a darem a resposta esperada, não permitindo que eles reflitam e procurem compreender o que foi lido em inglês.

Dessa maneira, a professora não permite que o aluno chegue à ZPD, e desenvolva o aprendizado por conta própria, todo o processo é controlado pela professora e sua ansiedade.

Rego (2002 p. 73) argumenta que para Vygotsky “o nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outra pessoa (adultos ou crianças mais experientes).” Ao ler com os alunos em Inglês e fazer questionamentos em Português, a professora-pesquisadora não proporcionou meios que os levassem a refletir em inglês, assim, a professora-pesquisadora pensava que estava ativando a ZPD, pois ela acreditava que a compreensão dos alunos vinha das informações em Inglês, porém, o que ocorria era a facilitação desse processo pelas atitudes da professora. A transcrição acima corrobora com essas informações.

A seção a seguir esclarecerá como a professora trabalhou o gênero conto de fadas com mais detalhes.

### 3.2 Gênero Conto de Fadas

A leitura do gênero conto de fadas faz parte de uma sequência didática aplicada para uma turma de 3º ano do ensino fundamental I. Schneuwly (2011, p. 82) define sequência didática como: “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A primeira atividade a ser desenvolvida foi a leitura do livro: *Little Red Ridding Hood*.

Para ler o conto *Little Red Ridding Hood*, a professora-pesquisadora utilizou alguns recursos que a auxiliaram nesta tarefa, por exemplo, imagens impressas de objetos que faziam parte da história, desenhou algumas partes do cenário e explorou as imagens do livro, a foto abaixo ilustra esse momento.

Figura 1: Professora contando a história, usando o livro e a lousa.



Ao iniciar a leitura, a professora-pesquisadora usou o desenho de uma capa vermelha com capuz, para fazer menção à capa utilizada pela personagem principal do conto; na história a garota ganha a capa de presente de aniversário.

Para o universo infantil é muito importante usar recursos visuais, pois, muitas vezes, são através das imagens, que a criança associa a palavra ao seu significado.

Os recursos visuais ajudam a criança na formação de conceitos. Conforme Rego (2002 p.78),

“o processo de formação de conceitos, fundamental no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, é longo e complexo, pois envolve o uso das palavras, (tais como: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar). Para aprender um conceito é necessário, além das informações recebidas do exterior, uma intensa atividade mental por parte da criança.”

Assim, ao ouvir a palavra em Inglês e ver a imagem que a representa, a criança terá subsídios para passar pelo processo mental de transformá-la em um conceito, ou seja, ela fará o uso tanto da palavra quanto da figura para processar a informação e aprender com ela.

A infância, é um período no qual é comum que as crianças brinquem de inventar histórias fantásticas, isso faz com que elas se deixem levar para mundos imaginários, por este motivo, a professora-pesquisadora utilizou ilustrações impressas e desenhos na lousa para ajudar os alunos a comporem as imagens da história na imaginação. A foto a seguir ilustra esse momento.

### **Figura 2: Lousa e desenhos para contar a história**



Este recurso, possibilitou aos alunos compreenderem parte da história, sem necessidade da professora-pesquisadora traduzir as palavras. Esses dados podem ser verificados com o trecho da transcrição da aula 02.

### **Quadro 13: Trecho da transcrição da aula 02 – 13/05/16 (03:05)**

*Teacher:* O lobo. ( Continuando a ler) “*You´ve got very big eyes grandmother?*”

*Student J:* que dentes grandes você tem?

*Teacher:* “eyes” (desenhou na lousa) “*big eyes*”

*Students:* “que olhos grandes” “que dentes grandes”

*Student “J”:* Professora ele tem olhos grandes porque ele é “zoiudo”

*Students:* há há há

*Teacher:* *Pay attention!* ( continuando a leitura) *so I can see you!*

*Students:* Pra te ver melhor!

*Teacher:* (mostrando as mãos ) “very big hands e desenhou na lousa uma mão grande.

*Students: Mãos grandes!*

Para auxiliar os alunos a compreender a leitura do conto e fadas a professora-pesquisadora desenhava, fazia gestos, apontava para alguma coisa que tivesse relação com a palavra, até que os alunos deduzissem o significado, então alguns compreendiam e falavam em voz alta, assim os outros que não haviam entendido, também compreendiam.

Ao transcrever os trechos da aula, a professora-pesquisadora notou que poderia ter explorado mais as imagens, assim não precisaria fazer as intervenções em Língua Portuguesa.

Um outro recurso muito utilizado foi o *Picture dictionary* presente no livro *Little Red Ridding Hood*. A professora explorou o recurso ao final da leitura para enfatizar a pronúncia de algumas palavras importantes para a compreensão da história.

Ao aplicar a sequência didática sobre leitura e compreensão oral, a professora pesquisadora pautou-se no documento oficial da PMSP, as Orientações Curriculares de Inglês para o Ensino Fundamental II (2007), pois a habilidade em questão faz parte do conteúdo que os alunos do 6º ano do ensino fundamental II deve desenvolver nas aulas de Inglês.

Quando a professora pesquisadora chegou à sala e informou aos alunos o conteúdo da sequência didática, muitos disseram que não entendiam Inglês, como iriam conseguir entender uma história lida em Inglês? A professora pesquisadora então disse que seria possível sim e que ela iria ajudá-los.

Em São Paulo (2007 p. 37), a professora pesquisadora encontrou base teórica para sua sequência didática, pois tinha como objetivo despertar o desafio aos seus alunos, para o documento:

“ o ensino de LE seria pautado pela criação de situações em que o desafio seria sempre colocado aos estudantes. Seu desenvolvimento seria empreendido a partir de situações desafiadoras que pressupusessem a superação das restrições de forma conjunta na criação do devir, do próprio futuro.”

Portanto, ao propor que os alunos compreendessem uma história lida em Inglês, a professora-pesquisadora estava seguindo o que propõe o documento norteador do ensino de Inglês na PMSP. Propor atividades desafiadoras faz com que o aluno tenha de mobilizar saberes para construir um novo conhecimento. Isso permite que o aluno participe mais da aula.

A professora-pesquisadora achou que os alunos não apresentaram dificuldades para realizar as atividades de interpretação de texto, porque elas eram baseadas na história e tinham as imagens como suporte para auxiliar na compreensão das palavras. Entretanto, ela só percebeu alguns pontos durante a análise dos dados.

O uso em demasia da Língua Portuguesa facilitou a compreensão dos alunos. O fato deles já conhecerem a história não foi levado em consideração, isto é, a professora-pesquisadora achou que deu uma aula de Inglês inovadora, mas, o que fez foi reproduzir o que já fazia antes.

O conto de fadas foi utilizado como pretexto para o ensino de vocabulário solto, como pode comprovar o trecho da transcrição abaixo.

#### **Quadro 14: Trecho da transcrição da aula 01 – 12/05/16**

*Teacher: "Little Red Ridding Hood's father goes to grandmother's house. He wants to see her because she is ill." –Quem foi à casa da vovó?*

*Students: "- o pai dela"*

*Teacher: "-Por quê?" –"Porque a vovó estava..."( a professora imita uma pessoa doente)*

*Students: "Mal!"*

*Teacher: "He opens the door and say: - Hello! And he listens: Help! Help!"*

*Students: "-Socorro!"*

Teacher: “*Shouts grandmother! He goes to the wardrobe ( professor aponta para o desenho no livro) and he opens the door. – Are You Ok? - O que ele perguntou?*”

Students: “-Se ela estava bem”

Teacher:” I am, but run and go to help Little Red Ridding Hood.” The woodcutter runs into the forest. “ – Para onde que o papai correu?”

Students: “Para a floresta”

A todo momento, a professora-pesquisadora utilizou Português para induzir os alunos à compreender o que ela estava lendo.

Ao analisar os dados coletados, percebe-se que o gênero conto de fadas foi deixado em segundo plano, ele não foi explorado, em nenhum momento as características do gênero foram mencionadas, por exemplo, a professora-pesquisadora não fala de como os contos começam: “Once upon a time” e nem como eles terminam: com um desfecho que pune quem é mal e recompensa quem faz o bem.

No término da leitura a professora-pesquisadora não conversa com os alunos a respeito do valores implícitos no conto, ela simplesmente termina a leitura e se despede da classe.

#### **Quadro 15: Trecho da transcrição da aula 02– 13/05/16**

Teacher: he goes down and down, and down, and down. Então para baixo e para baixo ele

Students: Morreu!

Teacher: - Isso!

Teacher: Little Red Ridding Hood, grandmother and the wood cutter don't see him again.

Teacher: Então nem a vovó... nem a chapeuzinho, nem o caçador...

Students: - Morreram!

Teacher: -Não viram o lobo – don't see him again. It is the end.

O trecho acima mostra a professora dando a resposta em português aos alunos, como em: “Não viram o lobo – don't see him again. It is the end.”

A escolha do gênero está adequada à série e ciclo ao qual os alunos pertencem. 3º ano do Ensino Fundamental, conforme apontam: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011p. 104-105):

“A escolha dos gêneros tratados de acordo com os ciclos-séries justifica-se pela ideia de que a aprendizagem não é uma consequência de desenvolvimento, mas ao contrário, uma condição para ele. O desenvolvimento da expressão oral e escrita é ativado pelo ensino-aprendizagem de diferentes gêneros, iniciado precocemente, graduado no tempo de acordo com os objetivos limitados e realizados em momentos propícios, isto é, quando a intervenção do professor e as intervenções com outros alunos podem gerar progressos.”

Embora a escolha do gênero tenha sido acertada, pois está de acordo com a série e o currículo para essa faixa etária, as intervenções da professora-pesquisadora foram pouco construtivas, pois ao intervir, ela facilitava demais a compreensão. A leitura, que era para ser compreendida em Inglês, tornou-se uma tradução simultânea, não atendendo assim o que foi idealizado por ela ao planejar a sequência didática.

Em relação a análise do gênero conto de fadas, notou-se por meio dos trechos da aula que foi gravada e transcrita (aula 02 do dia 13-05-16) que a professora dá aula em Português e acrescenta o vocabulário que ela julga importante em Inglês.

Ela não explora o gênero textual conto de fadas de maneira significativa, pois só extrai dele vocabulário solto, a professora-pesquisadora sentiu a ausência de utilizar o conto para promover o progresso dos alunos em relação à aprendizagem.

Além disso, não há a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero conto de fadas. A professora não perguntou a eles, por exemplo, quais versões eles conheciam da história, se gostavam ou não, quais eram os personagens, enfim, ela não se preocupou em fazer esse tipo de preparo antes de ler a história.

#### **Quadro 16: Trecho da transcrição da aula 02 – 13/05/16**

Transcrição da aula 02 (13-05-16) 3:05

*Teacher: let's continue! Little Red Ridding Hood goes into the house. "o que que ela fez?"*

Student" J": Ela entrou ... ela entrou e disse que dentes grandes você tem!

*Teacher: (ignorando o que o aluno disse e continuando a leitura) "The Wolf is in grandmother's bed. Little Red Ridding Hood doesn't know it is the Wolf" Ela não sabia que era...*

O conhecimento de mundo que os alunos carregam não foi aproveitado pela professora, pois os alunos foram deixados de lado, os conhecimentos prévios que eles possuíam não foram explorados. Isso fez com que a aula se tornasse unilateral, só a professora expunha o que lia.

A professora-pesquisadora sentiu a ausência de atividades que proporcionassem a prática oral protagonista dos alunos, pois o planejamento inicial previa que isso ocorresse, no entanto, as demandas da unidade escolar acabaram interferindo no cronograma de aplicação da sequência didática e no planejamento.

Além disso, a professora se deixou levar pela sua prática rotineira, o fato de não possuir muito tempo para a coleta de dados fez com que a professora ficasse em sua zona de conforto, usar as atividades que estavam no livro, isso não gerou desafios nem a ela, nem a seus alunos.

Em suma, a sequência didática utilizando o conto de fadas foi insignificante do ponto de vista linguístico, não agregou informações relevantes aos alunos e

não proporcionou um aprendizado real. A professora-pesquisadora ficou decepcionada com sua prática, pois julgava ter dado uma boa aula.

O tópico a seguir tratará do gênero receita culinária e sua relação com a história: *Little Red Ridding Hood*.

### **3.3 Leitura e preparo do gênero Receita Culinária**

Ao planejar a sequência didática sobre o livro *Little Red Ridding Hood* a professora pesquisadora tinha como objetivo trabalhar algo diferente com seus alunos, ler o livro, traduzi-lo e interpretá-lo já era prática recorrente, então, precisava ter uma atividade que chamasse a atenção dos alunos e que despertasse o interesse deles.

Assim, ao conhecer o livro “A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas”, a professora-pesquisadora percebeu que a proposta do livro trazia um diferencial, receitas culinárias que nasceram para fazer parte dos grandes contos de fadas.

Em conversa com a orientadora, que foi quem apresentou o livro à professora pesquisadora, ficou acordado que, além de ler o livro *Little Red Ridding Hood*, ela iria preparar uma receita com os alunos. A sugestão do livro era “o lanche da cesta de Chapeuzinho Vermelho”. Eram duas receitas: milk-shake de morango decorado e pães de queijo de minuto.

A autora do livro em questão, inicia explicando o porquê de escrever sobre contos de fadas e comida. Canton (2015 p. 7): “Além das grandes dificuldades vividas pelas princesas e pelos príncipes, das ajudas mágicas e de todos os encantamentos que aparecem nos contos de fadas, há outro elemento que está sempre presente nas histórias: a comida.”

A ideia da autora era mostrar que a comida tem grande importância dentro dos contos de fadas e resolveu explorar este recurso. As impressões da autora vieram ao encontro dos anseios da professora-pesquisadora, pois, ela mostra como trabalhar com o conto de fadas e introduzir algo diferente para os alunos.

A parte da sequência didática mais esperada pelos alunos foi a receita, e depois da leitura da história, chegou o grande dia. Comer é um ato importante

para todos, e por isso, os alunos ficaram muito interessados em saber que iriam aprender a preparar uma receita.

Para iniciar essa aula, a professora-pesquisadora levou para a classe uma receita em Inglês de uma bebida para que os alunos tomassem conhecimento do gênero e suas características.

**Figura 3: Receita de uma bebida em Inglês**

The image shows two pages of a recipe for "Valentine Freeze".

**Left Page:**

- Valentine Freeze** (with a red drink icon)
- Step 1:** Get a blender, measuring cup, and ice cream scoop. (Icons: blender, measuring cup, scoop)
- Step 2:** Add 1 cup of Sprite to the blender. (Icons: measuring cup, Sprite, blender)
- Step 3:** Add 6 scoops of raspberry sherbet to the blender. (Icons: 6, scoop, sherbet, blender)
- Step 4:** Put the lid on the blender and blend the freeze. (Icons: lid, blender, blend)
- Step 5:** Pour the Valentine freeze into cups. (Icons: pour, cup)
- Step 6:** Add whipped cream, cherry, or no topping to your freeze. Get a straw and drink! (Icons: whipped cream, cherry, nothing)

**Right Page:**

- Valentine Freeze** (with a red drink icon)
- Material:**
  - Blender
  - Measuring cup
  - Ice cream scoop
  - Cup
  - Straw
- Ingredients:**
  - Sprite
  - Raspberry Sherbet
  - Whipped Cream
  - Cherry
- Directions:**
  - Get a blender, measuring cup, and ice cream scoop.
  - Add 1 cup of Sprite to the blender.
  - Add 6 scoops of raspberry sherbet to the blender.
  - Put the lid on the blender and blend.
  - Pour the Valentine freeze into cups.
  - Add whipped cream, cherry, or no topping to your freeze.
  - Get a straw and drink!

A professora-pesquisadora fez alguns questionamentos a respeito do texto: sobre o que era o texto? Havia alguma semelhança entre aquele texto e outros em Português? Os questionamentos eram feitos em Português porque a professora achava que os alunos não iriam entender se ela falasse em Inglês.

Alguns alunos, por meio da palavra *Ingredients* reconheceram o texto como uma receita, pois mesmo em Inglês, conseguiram identificar que a palavra é parte de uma receita.

Os alunos queriam preparar a receita do Valentine Freeze apresentada pela professora, no entanto, a professora-pesquisadora rejeitou a ideia, porque deduziu que encontraria dificuldade em reunir todos os ingredientes.

Ao analisar os dados coletados, a professora-pesquisadora se deu conta que deveria ter levado uma receita que fosse possível preparar com a classe, ou ainda, ter substituído os ingredientes e ter preparado o freeze.

A escolha dessa receita foi aleatória, não seguiu nenhum critério e, por isso, a receita do freeze serviu apenas como um texto para que os alunos reconhecessem o gênero receita em Inglês. Se pudesse voltar atrás a professora-pesquisadora teria escolhido uma receita com mais cuidado, que tivesse o formato característico do gênero receita e que pudesse ser preparada também.

Para apresentar a receita alvo da sequência didática, a professora utilizou imagens de ingredientes. As embalagens estavam escritas em Inglês. A professora-pesquisadora achou importante mostrá-las aos alunos para eles terem noção de como são as embalagens dos produtos em outros países. O trecho a seguir é da aula 05 e descreve como esse momento ocorreu:

#### **Quadro 17: descrever da Aula 5 – 03-06-2016**

“Em seguida coloquei a imagem dos ingredientes em tigelas e copos, prontos para o preparo da receita de pão de queijo. E fui anotando na lousa os nomes em Inglês dos produtos e quantidades.

Quando pensei em preparar a receita, tinha decidido que iria comprar os ingredientes e fazer, porém, enquanto colocava na lousa a receita, os alunos começaram a perguntar se podiam levar os ingredientes. Terminei de colocar a receita na lousa e fui organizar essa parte. Fiz o cálculo da quantidade de produtos que seria necessário. Ao lado do ingrediente, escrito em Inglês, fui colocando o nome dos voluntários, por exemplo, “Francisco vai trazer o cheese”, “Maria vai trazer

o Milk”, e assim por diante. Combinei de levar os” materials e os eggs”. Para “não correr o risco dos alunos levarem e quebrarem no caminho.”

Os alunos demonstraram uma atitude inesperada pela professora-pesquisadora, pois partiu deles oferecer ajuda para colaborarem com o processo de preparo da receita. Eles foram extremamente comprometidos, porque todos trouxeram os ingredientes pelos quais ficaram responsáveis.

A professora-pesquisadora levou ingredientes a mais para suprir as possíveis ausências, no entanto, não foi necessário utilizá-los. Os alunos se envolveram tanto com essa aula que alguns deixaram de ir ao médico para irem à escola. Uma aluna disse: “*teacher* eu não queria perder “*Cheese bread*” por nada!”

No dia do preparo da receita, dia 09-05-16, os alunos ficaram entusiasmados e ansiosos. Ao encontrar a professora-pesquisadora nos corredores da escola, eles mencionavam que haviam trazido os ingredientes e perguntavam se o preparo da receita era mesmo naquele dia.

#### **Quadro 18: Descrever da Aula 06 (09-06-16)**

“No dia do preparo da receita, tinha a segunda aula da tarde com a turma do 3ºB, das 14:25 às 15:10. Ao chegar à escola às 13:30 alguns alunos me procuraram para falar: “*teacher* eu trouxe o que você pediu”, respondi “que bom!”.

Fui dar a primeira aula em outra classe e depois me dirigi para o 3ºB. Quando estava chegando os alunos estavam sentados e ao me virem alguns levantaram e fizeram uma “pequena aglomeração” ao meu redor dizendo: “*teacher*, a gente vai descer? A gente trouxe as coisas”, “Nós vamos fazer o bread cheese agora”, respondi: sim, mas antes vocês precisam voltar para seus lugares. “Sit down please”

Conforme o recorte acima, os alunos demonstraram muito interesse na aula porque a atividade era sobre algo que faz parte do cotidiano deles e que para eles não constitui ainda uma atividade que eles façam na prática. Por serem

pequenos ainda, os pais não permitem que eles cozinhem ou que acompanhem o preparo dos alimentos.

Realizar ações que não lhes é permitida normalmente, desperta o interesse e aumenta a expectativa em relação a atividade desenvolvida. Para eles era como se eles estivessem colocando em prática o brincar de casinha de forma real. Leontiev (1988, p. 122) apud Rego (2002 p.82) explica que:

“A brincadeira representa a possibilidade de solução do impasse causado, de um lado, pela necessidade de ação da criança e, de outro, por sua impossibilidade de executar as operações exigidas por essas ações. A criança quer ela mesma, guiar o carro; ela quer remar o barco sozinha, mas não pode agir assim, e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada”.

Assim, ao participar do preparo da receita, os alunos sentiram-se como em uma brincadeira, na qual eles podiam participar ativamente, ou seja, deixavam de estar no campo imaginário e passaram para o campo real. A atividade foi bastante interessante para eles, além de explorar novos espaços para a aula de Inglês (o pátio), eles aprenderam uma receita de algo possível de ser feito dentro da escola, e, o mais inusitado, com o auxílio deles (apesar de só os “ajudantes colaborarem, pois como se tratava do preparo de alimento, não dava para toda a classe ajudar”) uma comida foi preparada e eles degustaram na própria escola.

Diante da aula dada e analisada posteriormente foi verificado que alguns pontos poderiam ser melhorados, no momento do preparo. A professora poderia ter permitido que cada aluno untasse sua forma, pois assim, seria uma maneira de todos participarem do preparo.

A professora poderia ter planejado melhor a aula, visto que precisou interromper a aula para buscar utensílios de cozinha e testar a extensão para ligar o liquidificador. A seguir, o trecho da transcrição da aula ilustra esse momento.

#### **Quadro 19: Trecho da transcrição da aula 06 – 09/06/16**

Neste momento a aula foi interrompida pelo funcionário da escola que estava trazendo uma extensão para ligar o liquidificador.

Teacher: - Tem uma tomada ali ó (apontando na direção do local da tomada, a funcionária X disse que havia outra tomada do lado oposto)

Teacher: - É, pode ser ali então! ( concordando com a opção oferecida)

Teacher: (voltando ao preparo da receita) –Então ó, four eggs! (Colocando os quatro ovos no copo do liquidificador)

Teacher: Olhando o livro ( A cozinha encantada dos contos de fadas) que a aluna M segurava aberto na página da receita do pão de queijo da vovó. – Nós vamos precisar de meia xícara de Milk. O que é Milk?( levantando a caixa de leite)

Students: - Leite!

Student M: - Professora, não é melhor pegar uma faca não ( para abrir a caixa do leite)

Teacher: - É sim, pede ali por favor! ( apontando para a cozinha da escola) – Nós vamos esperar só um pouquinho porque preciso abrir o Milk. ( a professora avisou aos demais alunos)

Além de não separar os utensílios que seriam necessários para utilizar, a professora pedia para uma única aluna ir buscar as coisas que ela havia esquecido, ela não permitiu que outros alunos participassem daquele momento.

Um outro aspecto negativo relevante foi ter pedido para uma criança buscar uma faca para abrir o leite. Isso demonstra que a falta de planejamento da professora para realizar essa aula comprometeu não só a aprendizagem, como também a segurança de seus alunos.

O papel da maioria dos alunos na aula foi o de expetador, ou seja, a professora escolheu quatro ajudantes de uma sala que tem vinte e oito alunos. Então só quatro participaram, e os outros 24 assistiram, conforme mostra o trecho da transcrição da aula 06 a seguir.

## **Quadro 20: Trecho da transcrição da aula 06 – 09/06/16**

Transcrição da aula 06 trecho do vídeo de 9.56 minutos

Antes de preparar a receita, a professora da classe e a professora de Inglês escolheram quatro alunos para serem os ajudantes no preparo da receita. Os critérios utilizados foram: alunos bem comportados e com boas notas. Foram escolhidos dois meninos e duas meninas.

Ao analisar os dados a professora-pesquisadora notou que foi muito injusta com a turma, pois além de escolher só quatro alunos, não deu a oportunidade de todos os outros alunos participarem dessa escolha. O correto seria planejar uma maneira de todos os alunos poderem participar dessa etapa da aula, ou ainda, realizar um sorteio para dar a oportunidade à todos.

Os demais alunos, 24, só observaram o preparo da receita, não tiveram nenhum papel específico, simplesmente ficaram olhando a professora preparar o pão de queijo, para eles o que importava era só o pão de queijo ficar pronto para eles comerem.

A professora não explorou de forma adequada o gênero receita, ela não utilizou frases completas em Inglês, ela achava que se falasse em Inglês os alunos não iriam acompanhar. Ela subestimou os alunos e quis facilitar a aula. O trecho a seguir mostra essa constatação.

## **Quadro 21: Trecho da transcrição da aula 06 – 09/06/16**

Teacher: Agora nós vamos conferir se colocamos todos os ingredientes no blender: nós colocamos eggs?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos cheese?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos *sour tapioc flour*?

Students: Sim

Teacher: Nós colocamos milk?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos salt?

Students: - Ah! Não!

Teacher: - Yes! Now let's mix the things in the blender.

A professora poderia ter explorado o fato do gênero receita ser repetitivo e falado em inglês, assim, os alunos iriam aprender as palavras por dedução, por exemplo, colocar as coisas no liquidificador: *put the eggs, put the milk...*

O gênero receita culinária tem como característica ser um texto prescritivo, ou seja, prescreve ações que devem ser seguidas, esses textos tem como função regular o comportamento das pessoas em determinadas situações. A professora-pesquisadora poderia ter explorado os verbos no imperativo e sua função de persuasão.

O objetivo da sequência didática era ensinar Inglês usando o conto de fadas e a receita culinária, mas, a professora-pesquisadora ficou surpresa ao analisar os dados e perceber que o objetivo não foi alcançado. Os alunos podem ter aprendido como preparar o “cheese bread”, no entanto, não aprenderam Inglês.

As aulas foram em Português com algumas palavras em Inglês, eram aulas de vocabulário solto, não foram contextualizados,

A professora-pesquisadora não estava habituada a utilizar esse gênero (receita) em suas aulas de Inglês para o ensino fundamental I. Embora seja um gênero que faz parte do currículo, ela tinha receio de trabalhar com ele, pois achava que só alunos maiores dariam conta de aprendê-lo.

No decorrer da sequência didática, a professora-pesquisadora notou que os alunos se envolveram nas aulas, demonstraram facilidade em reconhecer e

compreender uma receita. Foi uma surpresa para a professora-pesquisadora, porque não esperava que o gênero receita culinária fosse tão bem aceito pelos alunos.

Os combinados pedagógicos funcionaram, pois os alunos não queriam perder nenhuma parte da aula, principalmente a que preparava a receita. Então a professora-pesquisadora pôde verificar que o texto prescritivo auxilia na organização das ações da aula, principalmente porque o aluno espera o resultado dessa aula, a receita pronta.

A professora-pesquisadora sentiu falta de conectar a história e a receita de uma maneira que os alunos pudessem lembrar que a ideia da receita surgiu da leitura do conto. Eles ficaram tão entusiasmados com o preparo da receita que esqueceram totalmente que havíamos lido o livro: *Little Red Ridding Hood* e por causa dele é que a receita estava sendo preparada.

Um aspecto muito relevante, dessa sequência de aulas, sobre o gênero receita, é que alguns alunos mencionaram que levaram a receita para casa e as mães prepararam para eles. E em casa eles puderam participar do preparo ajudando a mãe a colocar os ingredientes no liquidificador, untando as formas, lavando a louça etc.

Isso permitiu que a professora-pesquisadora concluísse que o seu objetivo de ensinar Inglês por meio do conto de fadas e da receita culinária não foi concluído. As aulas não permitiram que os alunos aprendessem, a ansiedade da professora fechou todas as portas para a aprendizagem de seus alunos, ao facilitar a interpretação, ela simplesmente estava respondendo à seus próprios questionamentos, o aluno não teve espaço para expor suas dúvidas, processar as informações e principalmente, aprender.

Além disso, a professora notou que suas aulas são em Português com palavras em Inglês, conforme podemos observar no trecho que segue.

#### **Quadro 22: Trecho da transcrição da aula 06– 09/06/16**

<i>Teacher.</i> - Agora nós vamos precisar de <i>half a cup of cheese</i>
---

*Students:* (Observando o pacote na mão da professora) – Queijo ralado!

*Teacher:* (levantando o pacote de queijo)- Esse daqui eu medi na minha casa e um pacotinho de queijo tem mais ou menos a mesma quantidade. Como nós temos mais do que nós precisamos, vou por mais um pouco de *cheese*.

*Aluno F:* - Professora você vai colocar o suco aí dentro? ( apontando para o pacote de suco em cima da mesa)

*Teacher:* - Não! O suco nós vamos preparar depois. Como chama isso? ( balançando o pacote de queijo)

*Students:* - *Cheese* ralado.

### **3.4 Reflexão da professora-pesquisadora após a transcrição dos dados coletados: um passo para o reconstruir**

Após a transcrição das aulas, a professora-pesquisadora percebeu que tinha de mudar suas ações em sala de aula, pois precisava utilizar mais a Língua Inglesa e menos a Língua Portuguesa.

Em suas aulas seguintes, ela começou com a inserção de frases que os alunos precisavam usar no cotidiano escolar, como por exemplo: *May I go to the bathroom? Can you repeat, please? "Sit down, please" etc.*

Além da introdução das frases, a professora-pesquisadora começou a ler os enunciados em Inglês e esperar que os alunos tirassem suas conclusões, tentou mostrar aos alunos que o Inglês não estava distante da realidade deles, pois desde os alimentos até às brincadeiras, tudo tem a presença do Inglês. Foi feito com os alunos um momento da aula que eles traziam dúvidas e também apresentavam palavras novas que eles aprenderam em algum momento fora da escola.

Este trabalho foi de extrema importância para a prática diária da professora-pesquisadora que está buscando utilizar mais o Inglês em suas aulas. Refletindo sobre suas ações ela pode concluir que ainda precisa mudar muita

coisa em sua sala de aula. A pesquisa serviu para que ela percebesse que estava no caminho errado e que é necessário haver mudanças bruscas de comportamento e de atitudes por parte dela.

A mudança mais significativa em sua opinião é não subestimar a inteligência dos alunos. Ao achar que estava facilitando a aprendizagem, na verdade, a professora-pesquisadora estava bloqueando esse processo, visto que, ela não permitia que o aluno refletisse e que tentasse compreender o que era falado em Inglês.

A professora-pesquisadora percebeu que deve explorar novas experiências com seus alunos, sair da zona de conforto, pois ela não está propondo desafios aos seus alunos e está deixando de levá-los a novas descobertas. Para ilustrar essa percepção a citação a seguir é bastante relevante:

“ Vygotsky ressalta, no entanto, que se o meio ambiente não desafiar, exigir e estimular o intelecto do adolescente, esse processo poderá se atrasar ou mesmo não se completar, ou seja, poderá não chegar a conquistar estágios mais elevados de raciocínio. Isto quer dizer que o pensamento conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual mas principalmente do contexto em que o indivíduo se insere, que define, aliás, seu “ponto de chegada”. Rego (2002 p. 79)

Quando o professor permanece em sua zona de conforto e não tenta novos caminhos pode deixar de incitar a criatividade e desenvolvimento do processo intelectual do aluno, pois se o aluno for submetido sempre as mesmas coisas, ele não terá oportunidades de desenvolver habilidades, que talvez, nem saiba que é possível.

Portanto, ao trilhar novos caminhos, o professor se desenvolve e ajuda a desenvolver seus alunos, a professora-pesquisadora refletiu muito a respeito disso, pois pensou: de quantas coisas privou seus alunos, quanto conhecimento deixou de ser estimulado, quantas habilidades não se desenvolveram por falta de estímulo?

O trabalho do professor envolve muitas responsabilidades, porém, a professora-pesquisadora nunca havia parado para refletir a respeito do que ela

deixa de ensinar, o foco sempre esteve no que ela achava que ensinava e no que possivelmente o aluno aprendia.

Ao ler o trecho do livro da Maria Teresa Rego (2002), citado acima, a professora-pesquisadora sentiu-se incomodada com a informação de que ela poderia estar deixando de despertar alguma habilidade importante para os seus alunos. Embora Vygotsky fale em adolescentes, as crianças também precisam de estímulo para se desenvolver.

Ensinar uma língua estrangeira é um desafio constante, porque o professor precisa estar sempre buscando se atualizar, no entanto, os desafios são muito maiores do que a atualização, dependem das escolhas feitas ao longo do processo. Este trabalho foi muito importante para a prática da professora-pesquisadora, pois permitiu muitos momentos de reflexão crítica que se transformaram em novas ações.

## **Considerações finais**

### **... uma possível futura reconstrução de minha prática em sala de aula.**

Ao escrever essa análise a professora-pesquisadora pode refletir sobre sua prática e percebeu algumas lacunas em suas ações diárias em sala de aula. Foi extremamente importante para a formação da pesquisadora passar por esse processo. O curso de Práticas Reflexivas Sobre o Ensino de Inglês na Escola Pública fez jus ao nome e a fez refletir sobre sua maneira de ensinar. Embora tenha aprendido muito ao longo das aulas, só quando começou a escrever a monografia se deu conta de que dava aula de vocabulário de Inglês e a aula em Português.

O intuito da sequência didática era ensinar Inglês de uma forma agradável e diferente para os alunos. Eu queria que a aula de Inglês fosse um momento de descoberta e aprendizagem para o aluno, no entanto, o processo de aplicação e análise da sequência didática me fez perceber muitas coisas, dentre elas, que eu não sei dar aula.

Eu ensino vocabulário solto sem contextualizar nada. Ao ler o conto e traduzi-lo de forma simultânea, não dei espaço para a aprendizagem dos alunos, eu poderia ter lido a história sem traduzir, o aluno já conhecia a história da Chapeuzinho Vermelho, então eles iriam deduzir o que eu estava falando. Poderia ter explorado as imagens do próprio livro, se eu tivesse tirado cópias das imagens do livro, os alunos poderiam ter contado a história em Inglês.

Ao planejar a sequência didática junto com a minha orientadora, ela havia sugerido que isso fosse feito, no entanto, eu não me planejei com antecedência para aplicar a sequência didática. A aula não foi planejada como deveria, ou seja, eu deveria ter produzido com antecedência o material que seria utilizado, tirado cópias, feito as legendas e só depois ter começado a aplicação da sequência didática. Eu não fiz isso e acabei engolida pela falta de planejamento e pelo calendário da escola.

Dois erros grotescos: não planejar o que iria usar com antecedência e não consultar o calendário escolar para planejar as minhas aulas, pois os eventos da escola já estavam previstos, eu é que não me atentei a isso.

Eu fiquei na minha zona de conforto, usei o livro e as atividades que estavam nele. Não quis ter trabalho de preparar as imagens da história, a legenda e ter de lidar com os alunos sem estarem presos à atividades impressas. Eu não permiti que os alunos aprendessem. Em momento algum eu pensei se eles estavam aprendendo, se era interessante para eles, eu só queria aplicar a minha sequência didática.

Com o gênero conto de fadas, eu só fiz o que já fazia antes, lia, traduzia e fazia a interpretação da história induzindo às respostas. Não explorei mais nada além disso.

Depois de ler a história, parti para o preparo da receita, mais uma vez não houve preocupação com o planejamento, o que eu pretendia ensinar, o que meu aluno iria aprender ou de que maneira isso ocorreria? Essas ações não foram prioridades.

Peguei uma receita aleatória na internet, sem conexão nenhuma com o pão de queijo. Escolhi aquela porque tinha algumas imagens e achei que os alunos iriam compreender com mais facilidade, mais uma vez tentando facilitar.

A receita do pão de queijo foi traduzida por mim, não fiz um bom trabalho, pois traduzi pela metade, pensando que os alunos não seriam capazes de compreender em Inglês.

No preparo da receita, uma sucessão de erros: só quatro alunos foram escolhidos para ajudar, os demais não tiveram nenhum papel naquela aula, só o de expectadores. Novamente não houve planejamento adequado, embora eu tenha me preocupado em levar os ingredientes, não me certifiquei dos objetos que precisava, que o local escolhido não tinha uma tomada de fácil acesso, que só pedia as coisas para uma única aluna, embora eu tivesse mais três alunos à disposição.

O que aconteceu naquela aula de Inglês foi que os alunos comeram o pão de queijo, não aprenderam nada, eu não ensinei Inglês, ensinei a fazer pão de queijo, e, de maneira tosca. Entristeci-me muito com as minhas atitudes, parecia que eu estava falando com pessoas intelectualmente comprometidas.

O meu intuito era ensinar Inglês por meio do conto de fadas e da receita culinária, só consegui ler uma história para mim mesma e preparar uma receita em Português.

A pesquisa me fez refletir muito sobre como eu dou aula, conclui que preciso focar em planejar as minhas ações. O passo a passo dentro da sala de aula é primordial para que eu consiga fazer a minha função: ensinar.

O foco do meu trabalho é o aluno e não eu. Preciso deixar de ser egocêntrica e abrir espaço para o que realmente importa em meu trabalho: o aluno e sua aprendizagem. Será que sou capaz de dar aula?

O que mudaria nessa sequência didática?

### **Quadro 23: Reconstruindo a sequência didática**

Público alvo: alunos do 3º ano

Quantidade de aulas previstas: 10

Tema: *Learning English with a fairy tale: Little Red Riding Hood*

Aulas 01 e 02

Leitura da história pela professora usando fantoches,

A professora fará a leitura do conto com as crianças usando fantoches para atrair a atenção dos alunos. Ela lerá em Inglês e não fará interferências em Língua Materna.

Depois contará a história, em inglês, usando uma sequência de imagens da história com legendas.

Aulas 03 e 04

Os alunos serão divididos em grupos com 04 alunos e eles irão contar a história usando a sequência de imagens, mas sem as legendas.

Aula 05

A professora apresenta a receita do pão de queijo em Inglês, discute com os alunos as características do gênero.

Aula 06

A professora faz a divisão com os alunos de quais ingredientes cada aluno irá levar. A aula será toda em inglês.

Aulas 07, 08 e 09

Alunos e professora preparam a receita do pão de queijo, que comporá o lanche da vovó. No momento da degustação os alunos irão encenar a história em Inglês e para finalizar a encenação irão fazer o lanche com a vovó. Dessa maneira, a receita se torna secundária dentro da sequência didática, mas ainda é extremamente importante para compor a sequência didática. Com essa

finalização, os alunos voltam a relacionar a receita do pão de queijo com a história trabalhada em sala de aula.

## Aula 10

### Avaliação

A professora levará uma avaliação baseada em *emoticons* para verificar se os alunos aprenderam algo com a sequência de aulas, além disso, ela usará a avaliação contínua e anotarà, durante o processo de ensino-aprendizagem os possíveis avanços ou não, de seus alunos. A professora observará suas ações em sala de aula também procurando mudar o que for necessário para atingir seus objetivos.

Através desse breve replanejamento reconstruindo minha ação em sala de aula, tenho como objetivo trilhar novos caminhos em minha vida profissional, preciso deixar que os alunos caminhem com suas próprias pernas. Estarei sempre lá para auxiliá-los, mas nunca para servir de muletas.

É necessário dar espaço para o aluno ser protagonista. A função do professor é ser um mediador no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, não posso facilitar, mas sim promover meios para que os alunos consigam trilhar seus próprios caminhos, gerando conflitos e desafiando-os sempre.

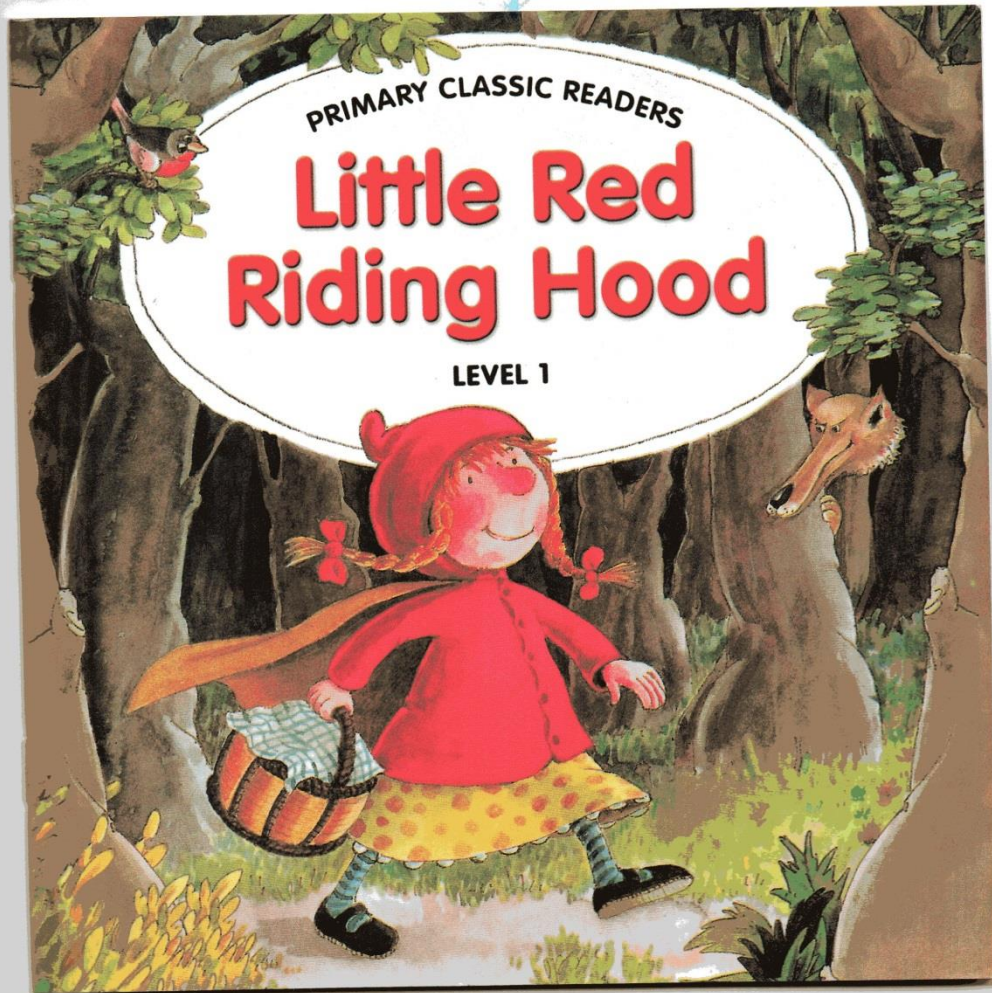
De acordo com Rego (2002, p. 98), Vygotsky defende que por meio da teoria do materialismo dialético:

“ (...) o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem.”

Portanto, o aluno carrega consigo suas experiências e o papel da escola é mostrar novos caminhos que ele possa percorrer. Espero que consiga colocar em prática todas as descobertas que consegui com este trabalho.

Anexos

Anexo 01 – Capa do livro: Little Red Riding Hood



## Anexo 02 – Início da história

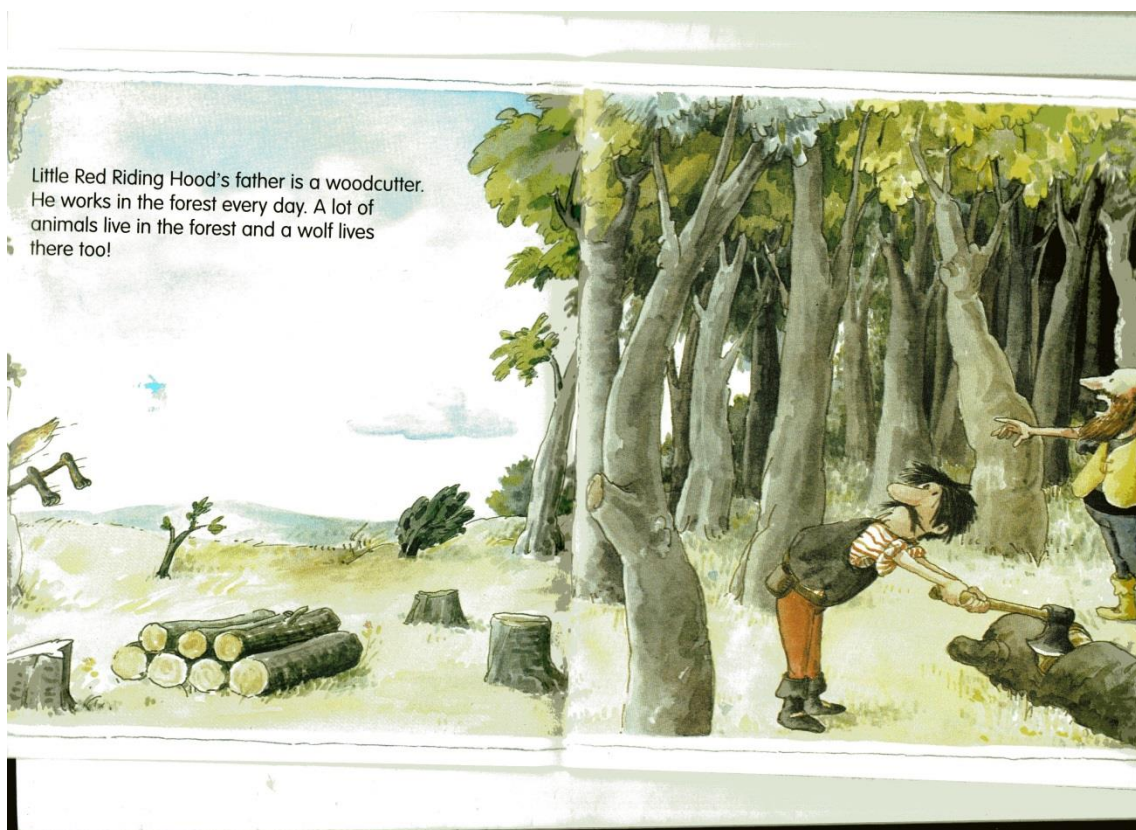
This is the story of Little Red Riding Hood. She's got a red coat with a hood. She loves the coat. She wears it every day.

She's very happy today. It's her birthday.



## Anexo 03 – Continuação da história

Little Red Riding Hood's father is a woodcutter. He works in the forest every day. A lot of animals live in the forest and a wolf lives there too!



**Anexo 04 – Parte do livro interrompida na primeira aula e retomada na seguinte.**

Little Red Riding Hood goes into the house.  
The wolf is in Grandmother's bed. Little Red Riding Hood doesn't know it is the wolf.

'You've got very big eyes, Grandmother!' says Little Red Riding Hood.

'So I can see you,' says the wolf.

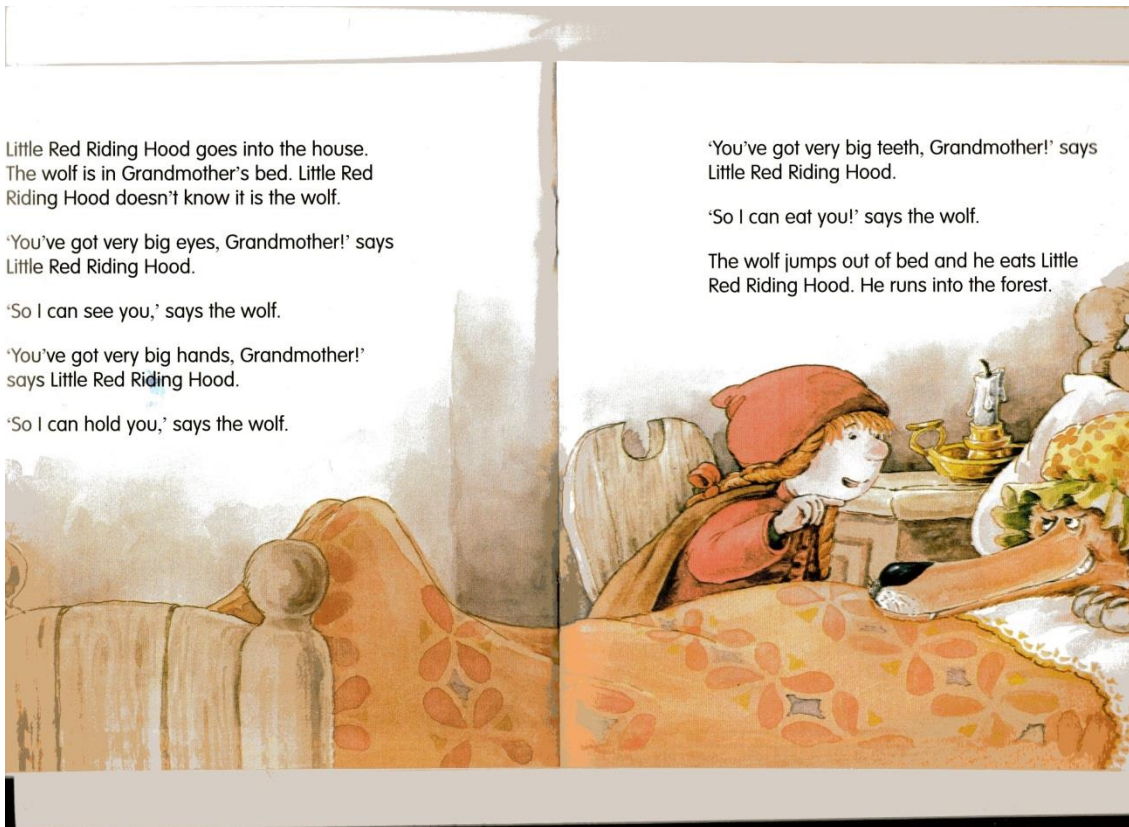
'You've got very big hands, Grandmother!' says Little Red Riding Hood.

'So I can hold you,' says the wolf.

'You've got very big teeth, Grandmother!' says Little Red Riding Hood.

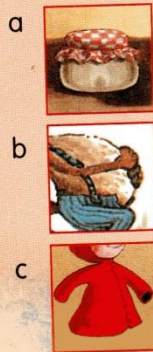
'So I can eat you!' says the wolf.

The wolf jumps out of bed and he eats Little Red Riding Hood. He runs into the forest.



# Activities

**A** Match.



- 1 coat
- 2 forest
- 3 bread
- 4 jam
- 5 tummy
- 6 axe



**B** Tick (✓) true or false.

- 1 Little Red Riding Hood has got a red coat.
- 2 Grandmother lives in the forest.
- 3 Little Red Riding Hood takes water to Grandmother.
- 4 The wolf jumps into the wardrobe.
- 5 Little Red Riding Hood eats the wolf.
- 6 The woodcutter has got an axe.

	T	F
1		
2		
3		
4		
5		
6		

**E** Find.

axe    bread    door    ears  
forest    hood    little  
teeth    wardrobe    wolf



S	C	D	E	S	H	O	M	D
K	U	O	M	W	O	L	F	E
A	H	O	L	I	O	I	O	P
J	B	R	E	A	D	T	R	E
P	S	W	M	X	E	T	E	S
B	I	C	K	E	T	L	S	I
E	A	R	S	T	E	E	T	H
O	W	A	R	D	R	O	B	E



F Colour.



# Picture Glossary

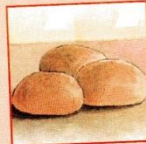
## Picture Glossary



axe



basket



bread



coat



door



forest



hood



jam



night-cap



river



run



teeth



tummy



wardrobe



wolf



woodcutter

**Anexo 07 – Ilustrações dos ingredientes da receita de pão de queijo**





<http://esquiloadaptado.blogspot.com/>

## **Anexo 08 – Receita do “cheese bread”**

### **RECEITA DE “CHEESE BREAD”**

#### INGREDIENTS

4 EGGS (OVOS)

1\2 CUP (XÍCARA) DE CHÁ DE QUEIJO RALADO

1 E 1\2 CUP DE FINE POWDER ( POLVILHO AZEDO)

1\4 CUP (XÍCARA) DE OIL (ÓLEO DE SOJA)

1\4 CUP (XÍCARA) DE MILK

BUTTER ( MANTEIGA) PARA UNTAR

SALT (SAL) A GOSTO

#### DIRECTIONS:

PREAQUEÇA O FORNO A 200 C ( TEMPERATURA ALTA)

UNTE 20 FORMINHAS DE EMPADA

COLOQUE TODOS OS INGREDIENTES NO “ BLENDER” AND MIX THEM,

DESPOIS DE BATER, DESPEJE NAS FORMAS POR IGUAL, LEVE AO FORNO POR APROXIMADAMENTE 25 MINUTES.

### **RECEITA DE “BREAD CHEESE”**

#### INGREDIENTS

4 EGGS (OVOS)

1\2 CUP ( XÍCARA) DE CHÁ DE QUEIJO RALADO

1 E 1\2 CUP DE FINE POWDER ( POLVILHO AZEDO)

1\4 CUP (XÍCARA) DE OIL ( ÓLEO DE SOJA)

BUTTER ( MANTEIGA) PARA UNTAR

SALT ( SAL) A GOSTO

#### DIRECTIONS:

PREAQUEÇA O FORNO A 200 °C ( TEMPERATURA ALTA)

UNTE 20 FORMINHAS DE EMPADA

COLOQUE TODOS OS INGREDIENTES NO “ BLENDER” AND MIX THEM,

DEPOIS DE BATER, DESPEJE NAS FORMAS POR IGUAL, LEVE AO FORNO POR APROXIMADAMENTE 25 MINUTES.

**Anexo 09 – Ilustração do preparo da receita para os alunos preencherem**



Anexo10 – Capa do livro a cozinha encantada dos contos de fadas



## Anexo 11 – Currículo do Ensino Fundamental I da PMSP



### Atual Matriz de Referência para o Ensino de Língua Inglesa nas Séries Iniciais do EF

	Atividade Social	Gênero	Trabalho com:
1º e 2º ano do Ciclo I	Ouvir e cantar cantigas	– Cantigas/Canções	Escuta e produção oral
	Ouvir e recitar quadrinhas	– Poemas e instruções e regras de brincadeiras	Escuta e produção oral
	Propor adivinhação	– Adivinhas	Escuta e produção oral
	Ler textos de pequena extensão (mesmo que não convencionalmente), relacionando linguagem verbal e não verbal.	– Histórias infantis – Histórias em quadrinho – Receitas – Legendas de fotos – Verbetes de curiosidades – Diagramas – Instruções para jogo, brincadeira ou realização de uma atividade	Leitura
	Ouvir e comentar contos mais extensos lidos pelo professor	– Contos de fadas – Contos tradicionais	Escuta compreensiva e produção oral

Títulos selecionados para o 1º ano: *Lenny Has Lunch* – Ed. LL, *Fantastic Fredy* – Ed. Macmillan, *Seasons* – Ed. Longman, *Colors* – Ed. Longman, *Animals* – Ed. Longman, *The Treasure Hunt* – Ed. Saraiva, *A day at the Amusement Park* – Editora Saraiva, *Chimp and Zee* – Ed. LL.

Títulos selecionados para o 2º ano: *Families* – Ed. Longman, *Lenny in the Garden* – Ed. LL, *Doms Dragon* – Ed. Macmillan, *Inside this book live two crocodiles* – Ed. Callis, *Can I play?* – Ed. Disal, *Tom's Cake and Kate's lunch* – Ed. Longman, *Black Ant* – Ed. MM Publications, *Wild Animals* – Ed. Macmillan

	Atividade Social	Gênero	Trabalho com:
3º ano do Ciclo I	Ouvir e cantar cantigas	– Cantigas/Canções	Escuta e produção oral
	Ouvir e recitar quadrinhas	– Poemas e brinquedos falados/rimados	Escuta e produção oral
	Propor adivinhação	– Adivinhas	Escuta e produção oral
	Ler textos de pequena extensão (mesmo que não convencionalmente), relacionando linguagem verbal e não verbal.	– Histórias infantis – Histórias em quadrinho – Receitas – Legendas de fotos – Verbetes de curiosidades – Diagramas – Instruções para jogo, brincadeira ou realização de uma atividade	Leitura
	Ouvir e comentar contos mais extensos lidos pelo professor	– Contos de fadas – Contos tradicionais – Contos modernos	Escuta compreensiva e produção oral
	Ler, com a ajuda do professor e colegas, contos mais extensos	– Contos de fadas – Contos tradicionais – Contos modernos	Leitura

Títulos selecionados para o 3º ano: *The ants party* – Macmillan, *Where does our rubbish go?* Ed. Macmillan, *Dream Works Shrek* – Ed. Richmond, *Dream Work* – Ed. Richmond, *Can I Play?* Ed. Disal, *Real Monsters* – Ed. Macmillan, *The musicians of Bremen* – Ed. Logman, *The present* – Ed. Logman.

## Atual Matriz de Referência para o Ensino de Língua Inglesa nas Séries Iniciais do EF

	Atividade Social	Gênero	Trabalho com:
4º e 5º ano do Ciclo I	Ouvir e cantar cantigas	- Cantigas/Canções	Escuta e produção oral
	Ouvir e recitar quadrinhas	- Poemas e brinquedos falados (rimas)	Escuta e produção oral
	Propor adivinhação	- Adivinhas	Escuta e produção oral
	Ler com autonomia textos de pequena extensão	- Histórias infantis - Histórias em quadrinho - Receitas - Legendas de fotos - Verbetes de curiosidades - Diagramas - Instruções para jogo, brincadeira ou realização de uma atividade	Leitura
	Ouvir e comentar contos mais extensos lidos pelo professor	- Contos de fadas - Contos tradicionais	Escuta compreensiva e produção oral
	Ler, com o apoio do professor textos mais extensos	- Contos de fadas - Contos tradicionais - Verbetes de divulgação científica - Notícias	Leitura
	Produzir textos om apoio do professor	- Receitas - Legendas para fotos - Verbetes de curiosidades - Diagramas - Instruções para jogo, brincadeira ou realização de uma atividade	Produção escrita

## Livro didático selecionado para o trabalho do 4º e 5º ano:

- *English Adventure 3* para o 4º ano;
- *English Adventure 4* para o 5º ano.

## Anexo 12 – Transcrição da aula 02 – 13-05-2016

Transcrição da aula 02 - 13-05 5:22

*Teacher:* “*The Wolf jumps out of the bed* ( a professora está lendo e algumas crianças estão conversando, há um ruído na sala )*and eats Little Red Ridding Hood. He runs into the forest.* “O que o lobo fez” (a professor correu para imitar a ação do lobo)

*Students:* “Comeu a chapeuzinho”

*Teacher:* “*he eats the Little Red Ridding Hood and runs* ( a professora repete a ação do lobo, corre) “Pra onde ele saiu correndo?”

*Students:* “Pra floresta!” Ele foi para floresta. Todos falam ao mesmo tempo. O aluno ” J “ reforça: “Ele foi pra floresta!”

*Teacher:* “*Little Red Ridding Hood father´s goes to grandmother´s house. He wants to see her because she is ill.*” –Quem foi à casa da vovó?

*Students:* “- o pai dela”

*Teacher:* “-Por quê?” “–Porque a vovó estava...”( a professora imita uma pessoa doente)

*Students:* “Mal!”

*Teacher:* “*He opens the door and say: - Hello! And he listen: Help!Help!*

*Students:* “-Socorro!”

*Teacher:* “*Shouts grandmother! He goes to the wardrobe* ( professor aponta para o desenho no livro) *and he opens the door. – Are You Ok? - O que ele perguntou?”*

*Students:* “-Se ela estava bem”

*Teacher:*” I am, but run and go to help Little Red Ridding Hood.” The woodcutter runs into the forest. “ – Para onde que o papai correu?”

*Students:* “Para a floresta”

*Teacher:* “The wolf is sleeping under a tree.” “– O que o Wolf está fazendo?”

*Students:* “ - Tá dormindo!”

*Teacher:* “He is sleeping under a tree” “– O que ele está fazendo?” “ – Onde ele está dormindo?”

*Students:* - Debaixo da árvore na floresta.

Teacher: "The woodcutter finds him, he can hear Little Red Riding Hood in the Wolf's thumb. He opens the Wolf's thumb with his axe. He takes out Little Red Riding Hood." " -Então "axe" é isso aqui ( a professor apontou para a imagem do machado na lousa e no livro).

Students: -É o machado!

Teacher: -É o machado!

Teacher: "He opens the Wolf".

Student Y: -Ô professora, como ele consegue abrir o lobo?

Teacher: -Ele corta

Student Y: -O pai da chapeuzinho é o caçador, né?

Teacher: -Ele é o lenhador

Alguns alunos começaram a se dispersar e sala ficou com muito barulho.

Teacher: Pay attention! (bateu palmas para chamar a atenção dos alunos) – Gente nós já estamos quase acabando, colaborem. Só faltam duas páginas.

Teacher: Oh father! Says Little Red Riding Hood – Thank you!!!

Student Y: -Tem uma menina na barriga dele?

Teacher: O que significa Thank you?

Students: Obrigado

*Teacher: Little Red Riding Hood laugh and dance. ( a professor fez o gesto de dançar e sorrir) They are very happy! They goes to grandmother's house. They eat bread and jam. A professora apontou para as imagens na lousa.*

Student Y: - O caçador matou o lobo?

Teacher: - Não! Eles não falam isso!

Student X: - Professora: é para pintar agora?

Teacher: - Não é para pintar nada no livro! Eu já conversei com vocês que não pode pintar no livro.

Teacher: Senta, aluno X, Y e Z.

Teacher: The Wolf wakes up and he feels ill. He wants to drink some water. - O lobo acordou e ele estava se sentindo...

Student: - Mal

Teacher: Ele estava com sede e foi fazer o quê? ( A professora aponta para a garrafa de água)

Students: - tomar água. Aí ele caiu.

Teacher: He goes to the river and falls into the water.

Student: Ele caiu dentro do... do.. do rio.

Teacher: he goes down and down, and down, and down. Então para baixo e para baixo ele

*Students:* Morreu!

Teacher: - Isso!

Teacher: Little Red Ridding Hood, grandmother and the wood cuter don't see he again.

Teacher: Então nem a vovó... nem a chapeuzinho, nem o caçador...

Students: - Morreram!

Teacher: -Não viram o lobo – don't see he again. It is the end.

### **Anexo 13 – Transcrição da aula 02 – 13-05-2016**

Transcrição da aula 02 (13-05-16) 3:05

*Teacher: let's continue! Little Red Ridding Hood goes into the house. "o que que ela fez?"*

Student" J": Ela entrou, ela entrou e disse que dentes grandes você tem

*Teacher:* (ignorando o que o aluno disse e continuando a leitura) "*The Wolf is in grandmother's bed. Little Red Ridding Hood doesn't know it is the Wolf*" Ela não sabia que era...

*Students:* O lobo

*Teacher:* O lobo. ( Continuando a ler) "*You've got very big eyes grandmother?*"

*Student J:* que dentes grandes você tem?

*Teacher:* "eyes" (desenhou na lousa) "*big eyes*"

*Students:* “que olhos grandes” “que dentes grandes”

*Student “J”:* Professora ele tem olhos grandes porque ele é “zoiudo”

*Students:* há há há

*Teacher:* *Pay attention!* (continuando a leitura) *so I can see you!*

*Students:* Pra te ver melhor!

*Teacher:* (mostrando as mãos) “very big hands e desenhou na lousa uma mão grande.

*Students:* Mãos grandes!

*Student “J”:* que mãos grandes você tem!

*Students:* é pra te pegar melhor!

*Student “K”:* que unha grande você tem?

*Teacher:* (batendo palmas) *silence please!* (continuação da leitura) *You´ve got very big hands grandmother! Says Little Red Ridding Hood. So I can hold you! Says the Wolf.*

*Teacher:* “hold” é... ( fez o gesto de abraçar) e disse a palavra em Português. Abraçar

*Teacher:* *You´ve got very big teeth grandmother! Says Little Red Ridding Hood.*

*Student “H”:* que nariz grande você tem!

*Student “J”:* Não ele fala... a professora interrompe falando;

*Teacher:* “Teeth” e aponta para os próprios dentes, em seguida desenha na lousa dentes grandes.

*Students:* que dentes afiados!

*Teacher:* Dentes grandes! (alunos ficam conversando coisas fora da aula e a professora fala: “*Pay attention!*”

*Teacher:* (continuando a leitura): *The Wolf jumps out of the bed and eat the Little Red Ridding Hood.*

*Teacher:* Gente! *Pay attention!*

## Anexo 14 – Transcrição da aula 06 – 09-06-2016

Transcrição da aula 06 09-06-2016 vídeo de 09.56 minutos

Antes de preparar a receita, a professora da classe e a professora de Inglês escolheram quatro alunos para serem os ajudantes no preparo da receita. Os critérios utilizados foram: alunos bem comportados e com boas notas. Foram escolhidos dois meninos e duas meninas.

*Teacher:* - Vocês lavaram as mãos?

*Student M:* - Sim nós lavamos com detergente

*Teacher:* - Passaram álcool?

*Student M:* - Não!

*Teacher:* (se dirigindo aos demais alunos) - Lavamos as mãos, só não passamos álcool.

*Teacher:* (falando com a professora da sala) – Ih! Acho que está ao contrário. (se referindo à câmera do celular) – Deixa eu ver! - Ah não! Tá certo! Tá certo.

*Teacher:* - Então, para preparar qualquer receita, first we broke the eggs in a recipe. (Mostrando a ação aos alunos) –Nós precisamos quebrar o ovo em um outro local.

*Student H:* -Porque se ele estiver podre...

*Teacher:* Aí a gente joga fora e não estraga a receita toda. Tá?

*Teacher:* (falando baixinho) Aluna M, vá até cozinha e avisa que já pode ascender o forno.

*Student F:* Professora você vai quebrar todos esses ovos aí! ( havia uma bandeja com uma dúzia de ovos.)

*Teacher:* Não! Quatro! *Four eggs!*

Neste momento a aula foi interrompida pelo funcionário da escola que estava trazendo uma extensão para ligar o liquidificador.

*Teacher:* - Tem uma tomada ali ó ( apontando na direção do local da tomada, a funcionária X disse que havia outra tomada do lado oposto)

*Teacher:* - É pode ser ali então! ( concordando com a opção oferecida)

*Teacher:* ( voltando ao preparo da receita) –Então ó, *four eggs!* (Colocando os quatro ovos no copo do liquidificador)

*Teacher:* Olhando o livro ( A cozinha encantada dos contos de fadas) que a aluna M segurava aberto na página da receita do pão de queijo da vovó. – Nós vamos precisar de meia xícara de *Milk*. O que é *Milk*? ( levantando a caixa de leite)

*Students:* - Leite!

*Student M:* - Professora, não é melhor pegar uma faca não? ( para abrir a caixa do leite)

*Teacher:* - É sim, pede ali por favor! ( apontando para a cozinha da escola) – Nós vamos esperar só um pouquinho porque preciso abrir o *Milk*. ( a professora avisou aos demais alunos)

O funcionário da escola interrompe e pede para testar o liquidificador, para ver se a extensão está funcionando.

*Teacher:* - Nós vamos *turn on the blender to see if it Works. Thank you!* ( agradeceu ao funcionário)

Continuando o preparo da receita a professora pega o copo medidor e mostra para os alunos.

*Teacher:* -Esse copo...

*Students:* - Ele mede quantidade!

*Teacher:* - Isso! Nós vamos precisar de *half a cup of milk* ( mostrando a medida no copo) Meia xícara.

*Student F:* - Não é xícara é copo!

*Teacher:* - Agora nós vamos precisar de *half a cup of cheese*

*Students:* (Observando o pacote na mão da professora) – Queijo ralado!

*Teacher:* (levantando o pacote de queijo)- Esse daqui eu medi na minha casa e um pacotinho de queijo tem mais ou menos a mesma quantidade. Como nós temos mais do que nós precisamos, vou por mais um pouco de *cheese*.

*Aluno F:* - Professora você vai colocar o suco ai dentro ? ( apontando para o pacote de suco em cima da mesa)

*Teacher:* - Não! O suco nós vamos preparar depois. Como chama isso? ( balançando o pacote de queijo)

*Students:* - *Cheese* ralado.

*Student M:* - Eita professora! ( ao ver um pedaço do pacote de queijo cair por acidente dentro do liquidificador)

Teacher: - Sorry!

Student H: - Nossa! Tá parecendo eu fazendo miojo!

Teacher: -Ai nós vamos precisar de *one cup and a half of sour tapioc flour*.  
(colocando o ingrediente no copo do liquidificador)

Students: - Polvilho!

Student M: - Eita esse negócio fede!

Teacher: - Quanto de óleo nós vamos precisar?- Half a cup ( conferindo a receita) - Aí nós vamos precisar de Salt.

Student H: - uma pitada?

Teacher: - Na receita pede sal a gosto, mas nós vamos colocar o quanto a gente acha que é necessário? ( coloca três colheres de café de sal e pergunta para a professora que está filmando) – Acho que tá bom, né? Ela concorda.

Teacher: Agora nós vamos conferir se colocamos todos os ingredientes nos blender: nós colocamos eggs?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos cheese?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos *sour tapioc flour*?

Students: Sim

Teacher: Nós colocamos milk?

Students: - Sim

Teacher: - Nós colocamos salt?

Students: - Ah! Não!

Teacher: - Yes! Now lets mix the things in the blender.

A mistura está um pouco grudada nas laterais do liquidificador. A professora pede baixinho para a aluna M buscar uma colher.

Teacher: - Gente, vocês estão vendo que uma parte dos ingredientes está grudada no blender? A aluna M foi buscar uma colher. Uma spoon para a gente misturar. Eu vou colocar mais um pouquinho de Milk para ajudar a bater também. ( E liga o liquidificador novamente, desliga e fala) – Agora o que vamos fazer?

Students: - Por nas forminhas!

Student V: - Teacher quanto tempo vai demorar para ficar pronto?

Teacher: Twenty five minutes. ( E começa a despejar a mistura nas forminhas)

## Referências bibliográficas

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. Fonseca Rosa. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BREDO, E.; FEINBERG, W. **Knowledge and values in social and educational research**. Philadelphia: Temple University Press, 1982.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1987, p.261-305

CANTON, K. **A cozinha encantada dos contos de fadas**, Companhia das Letrinhas – 1ª edição – São Paulo – 2015

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

DIOGENESES, Aparecida Juliana Perez; JUSTO, R. R. S. . A Literatura Infantil Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Saberes revista eletrônica , v. I, p. 5, 2016.

GRADDOL, D. English Next. UK: British Council, 2006. Disponível em: <<http://www.britishcouncil.org/learning-researchenglishnext.htm>> Acesso em: 28 de agosto de 2016 às 16:08.

Little Red Riding Hood da coleção Primary Classic Readers level 1

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Institui o Ensino de Inglês no Ciclo I – Portaria n. 5.361, de 04 de novembro de 2011.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Orientações Curriculares: proposição de expectativas de aprendizagem. Ensino Fundamental II. Língua Inglesa. 2008. pp. 30 -55.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky - Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Petrópolis: Vozes, 2002.

RESENDE, Vânia Maria. **Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo, Saraiva, 2ª edição 1997.

ROCHA, C. H (2008). O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Org.) *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores formadores*. São Carlos: Editora Claraluz,

SOUZA, S. J. Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamim. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. ( Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico).

VAN LIER, L. Case Study. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (2005 . pp. 195-208). Mahwah, NJ: Erlbaum.

<http://www.webartigos.com/artigos/o-surgimento-do-ingles-nas-escolas-do-brasil/52301/> acesso em 08-08-2016 às 21:28.