

A formação de professores e professoras de inglês e as possíveis implicações para a educação linguística com crianças: respostas e propostas em meio às demandas da contemporaneidade

Juliana Reichert Assunção Tonelli¹

Ewerton Aurelio Santos Pereira²

Izadora Amador Damaceno³

RESUMO:

Este artigo objetiva trazer um debate sobre os impactos de leis, resoluções e normativas na formação inicial de professores e professoras de inglês a partir do resgate histórico de reformulações feitas no projeto pedagógico de um curso de letras/inglês para atender demandas para a formação inicial de docentes para atuar também nos anos iniciais da educação básica. Para isso, apoiamos-nos na literatura especializada da área, apresentamos algumas adequações feitas em disciplinas no referido curso e recuperamos respostas dadas a um questionário aplicado junto a egressos e egressas. A visão dos e das respondentes serviu de apoio para uma leitura mais realista das adaptações que vêm sendo feitas no referido curso e melhor entendimento sobre até que ponto as mudanças realizadas indicam antecipações às possibilidades de atuação daqueles e daquelas profissionais ou sinalizam o acatamento de documentos prescritivos. Os resultados indicam que, na perspectiva dos egressos e das egressas, apesar das reformulações feitas ao longo dos anos, a grade curricular necessita ser reavaliada, a fim de contemplar mais disciplinas voltadas à educação linguística com crianças. Constatamos também que as experiências nas atividades de estágio contribuíram de forma significativa para a formação dos e das participantes da pesquisa, preparando-os, ainda que minimamente, para atuarem no ensino de língua inglesa com o público infantil. Pode-se problematizar que a licenciatura em questão vem atendendo a demandas emergentes locais, antevendo-se, portanto, aos documentos prescritivos.

Palavras-chave: *Formação de professores de língua inglesa. Educação linguística. Anos iniciais.*

1 Universidade Estadual de Londrina.

2 Universidade Estadual de Londrina (Doutorando).

3 Universidade Estadual de Londrina (Mestranda).

ABSTRACT:

This article aims to bring a debate on the impacts of laws, resolutions, and regulations on the initial education of English teachers, based on a historical review of reforms made in the pedagogical project of an English language teaching course to meet contemporary demands for the initial education of teachers to also work in the early years of basic education. To do this, we rely on specialized literature in the field, present some adjustments made in disciplines in the aforementioned course, and recover responses given to a questionnaire applied to graduates. The viewpoints of the respondents served to support a more realistic interpretation of the adjustments being made in the course and a better understanding of the extent to which the changes made indicate anticipations of the possibilities of action of those professionals or signal compliance with prescriptive documents. The results indicate that, from the perspective of the graduates, despite the reforms made over the years, the curriculum needs to be reassessed in order to include more disciplines focused on linguistic education with children. We also found that experiences in internship activities contributed significantly to the education of the research participants, preparing them, albeit minimally, to work in English language teaching with children. It can be argued that the degree in question has been meeting local emergent demands, anticipating prescriptive documents.

Key-words: English Teacher's education. Linguistic education. Early education.

Introdução

Políticas educacionais, ou a ausência delas, influenciam direta ou indiretamente a formação docente. Novos contextos sociais, políticos e econômicos, aliados a agentes internacionais, sinalizam que as políticas educacionais não podem ser compreendidas se analisadas isoladamente, pois elas resultam da inter-relação entre diversos aspectos e atores (Ball; Mainardes, 2011).

No que se refere aos cenários educacionais para a atuação de profissionais para o ensino de inglês nos anos iniciais, esta é uma discussão que vem sendo feita a alguns anos no Brasil (Santos, 2009; Tonelli; Cristovão, 2010; Galvão, 2022) e fora dele (Copland; Garton; Burns, 2013). Todavia, iniciativas voltadas à formação de docentes para atuar, especificamente, nos anos iniciais parecem ficar dependentes de documentos que autorizem, textualmente, os cursos de formação a incluírem em seus projetos pedagógicos disciplinas que atendam às demandas educacionais contemporâneas (Gimenez, 2013; Avila; Tonelli, 2018). Essa relação repercute, invariavelmente, nas práticas de sala aula, pois, conforme discutem Santos e Tonelli (2022), é na escola que as

lacunas na formação docente são evidenciadas e, muitas vezes, comprometem, negativamente, os processos formativos.

Nesta direção, como nos coloca Freire (1997, p. 19), “A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente”. Essa preparação a que se refere Freire (1997) implica em considerar a relação entre formação e trabalho e, nesse sentido, importa aqui conceituar ‘trabalho’. Para isso, recorreremos a Saviani (1992) que entende o trabalho como um processo de transformação da natureza. Segundo o autor, a educação é um trabalho não material por se tratar de produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades.

Ao tomarmos o trabalho realizado no ambiente escolar, em especial, no âmbito da educação linguística em inglês *com* crianças (Malta, 2019; Tonelli, 2023) regularmente matriculadas nos anos iniciais, levantamos o questionamento sobre a formação docente aligeirada na qual parece haver a preocupação acentuada em atestar a prontidão para o mercado de trabalho e atender demandas mercadologicamente marcadas (Tonelli; Kawachi-Furlan, 2021). Dessa maneira, o enfrentamento¹ das realidades da escola torna-se ainda mais desafiador se considerarmos que a formação de educadores e educadoras está, em grande medida, intimamente relacionada à organização e ao desenvolvimento do seu trabalho, i.e., da atividade docente.

Verifica-se, portanto, haver consenso sobre os desafios inerentes à educação de professores e professoras, em especial no que se refere 1) às grades curriculares de cursos que formam – ou poderiam formar - para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais (Galvão, 2022; Galvão; Kawachi-Furlan, 2023) e, 2) a formação aligeirada, tipo *grab and go* ofertada por meio de cursos rápidos e com valores expressivos. Soma-se a isso o papel e a influência das políticas educacionais (Ball; Mainardes, 2011; Ball, 2012) e linguísticas na formação docente (Shohamy, 2006) as quais ficam, muitas vezes, à mercê de autorizações registradas em documentos para que os cursos de licenciatura em línguas, no nosso caso de língua inglesa, supram necessidades reais advindas de demandas locais (Brossi; Furio; Tonelli, 2020).

Tal acepção encontra respaldo em Shohamy (2006) para quem as políticas linguísticas educacionais podem ser legitimadas “como um mecanismo que pode atender outros grupos de acordo com suas necessidades e prioridades” (Shohamy, 2006, p. 80) e não servir como mecanismos de reprodução do que determinam grupos que possuem poder econômico e/ou simbólico. Isso nos remete à Ribeiro (2022, p. 388) para quem “Quando se fala em políticas linguísticas e/ou políticas educacionais, geralmente o enfoque se restringe ao domínio oficial”. Ou seja, em documentos pensados

1 Reconhecemos que a metáfora de enfrentamento pode gerar questionamentos sobre este movimento que pode parecer hostil. No entanto, consideramos ela traduz, em certa medida, as realidades vividas no âmbito educacional brasileiro.

por pessoas que, mesmo conhecedoras da temática, elaboram textos que não são escritos localmente e, por isso, não refletem, necessariamente, a totalidade das necessidades dos contextos locais.

Nesse sentido, as demandas reais parecem ser apagadas e/ou subjugadas ao que Shohamy (2006) denomina políticas linguísticas de *jure* e, segundo ela, os profissionais da educação, incluindo os docentes, são os principais executores de políticas linguísticas educacionais, transformando as políticas *de jure* em políticas de fato. Diante de tal cenário questionamo-nos até que ponto os cursos de formação devem placidamente acatar imposições de normas, leis e diretrizes (Ball, 2012) ou podem (re)agir politicamente antecipando-se a tais documentos com vistas a atender aos anseios de quem está, efetivamente, no chão da escola (Nóvoa, 2009).

O objetivo deste artigo é debater os possíveis impactos de leis, resoluções e normativas na formação de professores e professoras de inglês a partir de um resgate histórico de reformulações/adequações no projeto pedagógico de um curso de letras/ inglês para atender demandas contemporâneas na formação inicial² de docentes. Dentre tais, aquelas que emergem de realidades locais e outras advindas e fortalecidas por textos produzidos em instâncias governamentais.

Para uma visão mais aproximada da discussão a que nos propusemos, valemo-nos do referencial teórico eleito, da análise de partes do projeto pedagógico do curso de letras/inglês de uma universidade pública e das respostas a um questionário eletrônico fornecidas por um grupo de egressos e egressas do mesmo curso, *locus* de nossa investigação, para refletir e problematizar a importância das adequações curriculares na formação docente.

As seções que compõem este trabalho³ estão organizadas da seguinte maneira: primeiramente trazemos algumas implicações diretas e indiretas na formação de professores de línguas adicionais frente aos contextos emergentes, como é o caso da atuação nos anos iniciais. Em seguida, fazemos considerações sobre os desafios da formação docente que se perpetuam desde a antiguidade até a contemporaneidade. Na terceira seção expomos algumas contradições acerca das políticas educacionais e linguísticas e o ensino de línguas adicionais com crianças. Em seguida, apresentamos a natureza da pesquisa e os instrumentos metodológicos de coleta de dados para sua posterior análise e argumentação. Por fim, tecemos algumas considerações sobre o tema aqui elucidado.

2 Embora cientes de que a formação docente não necessita da separação ‘inicial’ e ‘continuada’, neste artigo, utilizamos o termo inicial para situar a discussão nas licenciaturas.

3 Artigo produzido inicialmente pelo segundo autor como parte das atividades obrigatórias na disciplina intitulada ‘Ensino aprendizagem e avaliação de línguas estrangeiras nas séries iniciais do ensino fundamental’ do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, ministrada pela primeira autora. No entanto, considerando as questões éticas acerca de coautoria, ressaltamos que a versão aqui apresentada foi coconstruída pelas duas autoras e pelo autor, a partir das reflexões e reconfiguração do manuscrito.

Implicações (in)diretas na formação de professores e professoras de línguas adicionais frente aos contextos emergentes: o caso da atuação nos anos iniciais

Avila e Tonelli (2008), juntamente com outras pesquisadoras brasileiras da área (Brossi, 2022; Costa, 2022, por exemplo), destacam a necessidade de cursos e atividades desenvolvidas no âmbito de projetos de extensão e de pesquisa aliados ao suporte de políticas públicas e educacionais que colaborem com o desenvolvimento do trabalho docente e, assim, contribuam com a educação linguística e, conseqüentemente, com o desenvolvimento holístico das crianças.

Ainda que as diretrizes para a formação de professores e professoras (Brasil, 2015) determinem que as licenciaturas em letras devam formar profissionais para atuar apenas nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, sabe-se que muitos egressos passam a atuar em escolas de educação infantil e de ensino fundamental I nas redes pública e privada de educação, conforme exaustivamente discutido em outros trabalhos (Paixão; Porsette, 2020; Tonelli, Ferreira; Belo-Cordeiro, 2017; Denardi, et. al. 2023).

Para além das leis, normas e diretrizes, é preciso considerar o papel de cada cidadão, professor, pesquisador e educando, a fim de que todas as partes envolvidas tenham a consciência da relevância da formação docente e das políticas voltadas ao ensino de línguas. No que concerne à educação linguística em inglês com crianças, torna-se relevante ter em conta o contexto onde a criança está inserida para que a formação docente atenda às suas necessidades educacionais. Desta feita, a coconstrução de saberes, o fato de poder, por meio das línguas, no caso da presente discussão, da língua inglesa, engajar-se em atividades sociais (Vygotsky; Luria; Leontiev, 2010) próprias das infâncias (Merlo, 2022) parece-nos ser uma prática legitimada em nosso país.

Contudo, importa considerar as questões inerentes à aprendizagem de línguas e ao desenvolvimento infantil, as quais parecem não estar recebendo o devido destaque nos currículos dos cursos de letras/inglês. A esse respeito, Malta (2022) questiona a visão da educação como mercadoria e ressalta a necessidade de uma disciplina específica, em cursos de graduação, voltada para educação linguística *com* crianças, ainda que seja viável abordar o tema em outras disciplinas, visto que há espaços a serem preenchidos na formação docente. Assim, Avila e Tonelli (2008) entendem que se faz necessária a oferta de disciplinas que preparem o futuro docente para atuar no ensino de línguas *para* e *com* crianças, já que esse contexto de atuação poderá estar presente na realidade do professor recém-formado.

Por todos estes aspectos, os contextos emergentes, sendo um deles a educação linguística em inglês com crianças, resvalam nas políticas educacionais e linguísticas, conforme discutiremos posteriormente. Dizemos isto diante da necessidade de formação profissional para atuar neste contexto

que fica à mercê de documentos para chancelar uma demanda sinalizada por profissionais da área, conforme apontamos neste artigo.

Reconhecemos que falar em formação docente não é algo simples e que demanda ações planejadas. Posto isso, na próxima seção, detivemo-nos a discutir algumas questões históricas na formação de professores e professoras.

Educação e formação docente: desafios que se perpetuam da Grécia antiga até a contemporaneidade

Tendo em vista o objetivo deste artigo, que é discutir em que medida leis e resoluções influenciam a formação inicial de professores e professoras de inglês, consideramos relevante dedicar espaço para uma retomada de questões relacionadas aos desafios educacionais advindos da antiguidade, alguns dos quais perpetuam até hoje.

Os gregos da antiguidade entendiam a educação como meio de formar o cidadão para a sociedade e seguiam um padrão educacional. Souza e Melo (2008) afirmam que na Grécia antiga buscava-se encontrar no conhecimento as soluções para os conflitos vivenciados e o homem assumia-se como o responsável por suas ações e seu futuro, tendo como mediador a racionalidade para manter a organização social. Para os autores, a educação no Brasil já não é uma questão de estado, como era na Grécia antiga, mas é uma política de governo moldada de acordo com os interesses dos governantes. Araújo (2021) desenvolve importante reflexão sobre a educação como um direito público e destaca as profundas desigualdades sociais e o correlato processo excludente quanto ao direito à educação no Brasil como dificuldades de acesso à educação e de permanência na escola. Na direção contrária dessa desapropriação de saberes, propomos a busca pela compreensão das transformações sociais e os processos formativos do ser humano, bem como entender como o indivíduo busca a sua identidade, como se organiza, como se entende e como promove o pensar.

Para Saviani (1989), a sociedade é essencialmente marcada por divisões entre grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força e a escola é fortemente influenciada pelos objetivos dos governantes em cada momento histórico. Como forma de controle social, esses buscam dosar os conteúdos e conhecimentos oferecidos na escola ofertando apenas pequenas porções de conhecimento.

Ao trazermos a reflexão filosófica para o âmbito das teorias e práticas pedagógicas observamos que a filosofia da educação trata de questões complexas no momento em que aprofundamos nossos questionamentos com indagações como: Por que aprender uma língua adicional? Qual a importância do professor e do aluno nos processos educativos? Como ensinar língua inglesa para e com crianças? Como garantir o aprendizado para todos? Como despertar o pensamento crítico por meio da educação linguística?

No intuito de encontrar possíveis respostas para tais questionamentos destacamos a importância de debates sobre temas relacionados à área da educação linguística, bem como da necessidade de investimento em esforços direcionados para os processos de ensino-aprendizagem-avaliação de língua inglesa, e todos os seus percalços, desafios e/ou contradições, uma vez que ao se propor o debate sobre educação linguística se faz necessária a discussão sobre todas as áreas da educação, ou seja, o debate da educação como um todo. Ancoramo-nos em Saviani (2012) por entender como a escola tornou-se pseudocientífica pelo fato de não produzir conhecimento e refazer um processo sem pensar na história como uma forma de domínio de classes, tornando o professor desapropriado de conhecimento.

Os educadores, de modo geral, demonstram interesse pelo debate dessas questões, pois, afinal, elas dizem respeito à nossa própria existência como seres permanentemente insatisfeitos. Isso se deve ao fato de que inevitavelmente comparamos os acontecimentos como eles são com o que eles poderiam ser. Insatisfeitos porque, mesmo admitindo avanços na educação brasileira, sempre podemos imaginá-la como algo melhor do que aquilo que vivenciamos na escola.

Tal pensamento nos leva a Freire (2016), para quem

É necessário que a educação seja adaptada, em seu conteúdo, seus programas e métodos, ao objetivo que se persegue, que é permitir ao homem tornar-se sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, firmar relações de reciprocidade com outros homens, formar sua própria cultura e fazer história (Freire, 2016, p. 74).

30

Não temos as respostas para todas as questões educacionais do Brasil, mas consideramos que aguçar o pensamento e promover o conhecimento da classe docente pode nos ajudar a pensar em que medida as ações pedagógicas podem ser desenvolvidas de maneira a contribuir com uma formação atenta às realidades da escola. Frente ao exposto, do nosso ponto de vista, faz-se necessário oferecer propostas inovadoras de educação linguística, como é o caso da formação para atuar nos anos iniciais, para a ressignificação de práticas de ensino-aprendizagem-avaliação.

Diante de tal cenário, ponderamos ser relevante discutir os impactos de políticas formativas que colaborem – ou não – com a formação docente para as realidades contemporâneas. Dentre elas, as demandas pela inserção da língua inglesa nos anos iniciais de escolarização.

Políticas educacionais e linguísticas e a educação em língua inglesa com crianças: algumas contradições

Avila e Tonelli (2018) discutem a ausência de políticas públicas para o ensino de línguas nos anos iniciais. Após investigarem o contexto da legislação educacional brasileira e a viabilidade de uma língua que não a de pertencimento do educando ser obrigatória no ensino fundamental I, bem como sobre a obrigatoriedade da oferta do inglês nos currículos das escolas municipais públicas. As autoras reafirmam, em consonância com Vicentin (2013) e Toneli (2024), haver carência de documentos oficiais para o ensino de idiomas nos anos iniciais.

Nesse sentido, as autoras acima citadas propuseram uma discussão teórica a fim de problematizar a temática; elas compreendem ser viável realizar a educação linguística desde aquele nível de escolaridade, justificando-a pelo advento econômico da globalização (Ricento, 2012), o qual torna as línguas e, em especial a língua inglesa, como algo supostamente relevante para a sociedade (Lopez-Gopar, 2016). Isso faz com que as escolas privadas e públicas passem a inserir idiomas em seus currículos a partir das mais diferentes propostas educacionais: escolas bilíngues, escolas internacionais, escolas com carga horária estendida ou programa bilíngue (Buonocore; Bailer, 2023), escolas de idiomas ou escolas regulares. Estas últimas oferecendo, geralmente, aulas de línguas uma, duas ou mais vezes por semana na grade curricular.

Entretanto, um fato que não pode ser desconsiderado é a necessidade de formação de profissionais frente às demandas das escolas as quais são, por sua vez, geradas por outras razões; dentre elas, econômicas, dado o reconhecido prestígio conferido à língua inglesa. O estudo empreendido por Tonelli e Avila (2020) ratifica as pesquisas de Santos (2009) e vai ao encontro do que é discutido por Galvão, Kawachi-Furlan (2021), por exemplo, que destacam haver lacunas a serem preenchidas na formação de professores e professoras, visto que os cursos de pedagogia tratam de questões de aprendizagem e de desenvolvimento infantil, mas não oferecem a devida formação no campo das línguas, uma vez que este não é o objetivo do curso.

Silvestre, Brossi e Boreli (2017), por sua vez, afirmam que é por meio de um trabalho mais focalizado que o ensino significativo de línguas pode contemplar as demandas da sociedade. Brossi, Furio e Tonelli (2020) vão ao encontro de tal perspectiva e reforçam que um currículo de formação inicial para o ensino de língua inglesa para crianças, ou como temos preferido denominar, para a educação linguística *com* elas (Malta, 2019), deve contemplar a inserção de disciplinas, possibilidades de estágio nos anos iniciais da educação básica, iniciação científica e/ou ações de extensão que favoreçam o desenvolvimento de capacidades e competências para lidar com as particularidades do trabalho docente de língua inglesa para crianças.

Corroboramos a necessidade de se refletir constantemente sobre políticas direcionadas para a qualidade da educação linguística de estudantes dos anos iniciais as quais refletem diretamente no desenvolvimento das crianças para que elas exerçam a cidadania, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996). Assim, do nosso ponto de vista, torna-se imprescindível que as leis não estejam apenas no papel ou que venham de esferas fora da escola, mas que impulsionem, de fato, uma educação de excelência.

Trudell e Piper (2013) abordaram questões acerca da formulação e da implementação de políticas para o ensino de idiomas e afirmam que, geralmente, essas políticas estão em um nível nacional, porém é relevante pensar-se em nível regional e local. Os autores destacam ser importante o envolvimento das instituições, do governo, das escolas e da comunidade local. Tal pensamento encontra respaldo em Rajagopalan (2013) que argumenta ser necessário que todas as partes envolvidas nos processos educacionais voltados às línguas tenham consciência sobre a necessidade de políticas de ensino de idiomas serem asseguradas, para que haja êxito escolar.

Ribeiro (2022) referencia Schiffman (1996) para fazer uma discussão importante no âmbito das políticas linguísticas e as agrupa em dois tipos: a declarada e a praticada. Como política declarada, ele nomeia: oficial, de *jure* ou explícita. Como da ordem do funcionamento real, a denomina implícita, de fato ou de base. O autor amplia tais nomeações citando: “políticas *overt* (explícitas, formalizadas, de *jure*, codificadas, manifestas) e aspectos *covert* da política (implícitos, informais, não declarados, de fato, de base, não manifestos)” (Schiffman, 1996, p. 13). Assim, ao propormos uma reflexão sobre as adequações feitas no curso de letras/inglês em função de demandas trazidas pelos próprios estudantes a partir de suas realidades e interesses, consideramos ser este um exemplo de política *covert* ou *de facto* uma vez que não se tratou de uma orientação de ‘cima para baixo’.

Embora Shohamy (2006) considere os currículos como uma forma explícita de política linguística educacional e como um dos mecanismos das políticas linguísticas de fato, as quais nem sempre correspondem às de *jure*, neste artigo, acreditamos que as reformas curriculares realizadas no curso sob análise configuram-se como política *de facto*, pois não foram desencadeadas por nenhum outro tipo de documento ou normativa.

Tais ponderações nos fazem pensar o quanto são importantes a elaboração e a implantação de políticas educacionais e linguísticas bem planejadas as quais tenham a participação e o envolvimento do governo, de professores, das escolas, de gestores, dos alunos e da comunidade escolar, conforme pontua Rajagopalan (2013). Para discutir a formação que o graduando em letras/inglês recebe, faz-se necessário entender a função que o estágio desempenha na formação deste profissional. O estágio supervisionado na licenciatura em letras, segundo Brito e Ribas (2018), possibilita reflexões

sobre as teorias para as práticas de sala de aula, a partir da possibilidade do graduando em construir e reconstruir as teorias que estuda com base nas experiências de estágio, promovendo a ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem. A esse respeito, Ifa (2014) acrescenta que o estágio pode proporcionar espaços para a construção da consciência crítica do papel político do professor na sociedade. Pimenta e Lima (2006), embora não se refiram à formação de professores e professoras de inglês, complementam que os estágios podem valorizar atividades que cooperem com o desenvolvimento da capacidade de reflexão e da realização de pesquisas, tomando a prática existente de outros profissionais e dos próprios docentes no contexto escolar.

As autoras Lanza, Damaceno e Tonelli (2023) relatam um exemplo da importância e do papel da disciplina de estágio em uma experiência de ensino de inglês com crianças em um Centro de Educação Infantil, sob a perspectiva crítica a partir da contação de história em contexto de estágio supervisionado e como a prática do ensino de inglês nos anos iniciais contribui para a formação das autoras.

Do mesmo modo, Vidotti e Tonelli (2021) analisam o papel do estágio na formação de professoras de inglês para crianças. Tais trabalhos são relevantes para a discussão aqui apresentada uma vez que no curso sob discussão, a prática de ensino de inglês foi apontada como a disciplina que mais cooperou para a formação dos egressos participantes da pesquisa, conforme apresentaremos mais adiante.

Para que possamos atingir o objetivo a que nos propusemos, na seção subsequente descreveremos o contexto de nosso estudo.

Sobre o contexto investigado: suas características, necessidades e influência nas mudanças realizadas

O presente estudo foi realizado no âmbito da licenciatura em letras/inglês da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

No que se refere às discussões sobre seu currículo, Tonelli e Cristovão (2010), Tonelli (2016) e Tonelli, Ferreira e Belo-Cordeiro (2017) enfocam os esforços empreendidos para que demandas advindas das realidades das escolas – como, por exemplo, a formação de professores e professoras de inglês para atuar nos anos iniciais e junto a alunos com deficiência – fizessem parte das discussões curriculares no curso.

Deste modo, é possível afirmar, como constatado por Galvão (2022), que o curso de letras/inglês da UEL é precursor no Brasil no que se refere à formação de professores e professoras para atuar nos anos iniciais, a saber, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A esse respeito, Tonelli, Ferreira e Belo-Cordeiro (2017) resgatam o histórico do curso de letras/inglês da UEL e apontam as mudanças realizadas para que sua grade curricular

pudesse, ao longo dos anos, corresponder às demandas contemporâneas no âmbito da formação de professores e professoras de inglês.

Desde a publicação do referido artigo, outras alterações foram realizadas no que se refere à discussão em tela. Dentre elas, neste artigo, destacamos a ementa da disciplina de estágio e, mais recentemente, em sua última reformulação curricular⁴, a inserção de duas ênfases à escolha do licenciado, conforme explicaremos mais adiante.

No projeto pedagógico do curso, em sua versão de 2014, a disciplina de estágio, ofertada no terceiro e quarto ano do curso⁵, não apresentava explicitamente os contextos em que a prática de ensino de inglês se daria. Contudo, a partir da reformulação subsequente, em 2019, o estágio do terceiro ano, sob código no catálogo de cursos, 6EST118, apresenta, textualmente, que as atividades a serem realizadas acontecem na educação infantil, no ensino fundamental ou equivalente, conforme as Figuras 1 e 2:

FIGURA 1: DISCIPLINAS DO TERCEIRO ANO DO CURSO EM 2019

Código	Nome	Oferta	Carga Horária				PCC	Total
			Teór. T.	Prát.	TIC	Prát.		
6EST118	ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATORIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL, ENSINO FUNDAMENTAL OU EQUIVALENTE (LEM)	A	0	0	200	0	0	200
6LEM137	LÍNGUA INGLESA III	A	0	0	180	0	0	180
6LEM142	OFICINA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: PESQUISA DE SALA DE AULA	A	0	0	0	0	150	150
6EDU156	POLÍTICAS EDUCACIONAIS	1S	60	0	0	0	0	60
6LEM138	LITERATURAS DE LÍNGUA INGLESA IV	1S	30	0	0	0	0	30
6LEM140	LÍNGUA INGLESA: CONSCIÊNCIA CRÍTICA DA LINGUAGEM	1S	30	0	0	30	0	60
6LEM139	LITERATURAS DE LÍNGUA INGLESA V	2S	30	0	0	0	0	30
6LEM141	LÍNGUA INGLESA: LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTIFICO	2S	30	0	0	30	0	60
6SOC150	LÍNGUA E SOCIEDADE	2S	60	0	0	0	0	60
	Total		240	0	380	60	150	830

34

Fonte: https://www.uel.br/arquivo-prograd/catalogo-cursos/catalogo_2019/organizacao_curricular/letras_lingua_inglesa_noturno.pdf

FIGURA 2: EMENTA DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO DO TERCEIRO ANO

6EST118 Estágio Curricular Obrigatório em Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Equivalente

Inserção na realidade do mercado de trabalho. Observação, análise e intervenção em realidades de educação infantil ou do ensino fundamental, em espaços e ações interdisciplinares de educação formal e/ou não-formal, desde que com crianças entre 4 e 14 anos de idade. Aproximação dos conteúdos essenciais à formação de professores no campo de políticas públicas e gestão da educação, fundamentos e metodologias de ensino, Participação no trabalho pedagógico para promoção da aprendizagem de inglês nos contextos de educação infantil, de ensino fundamental ou equivalente considerando, inclusive, questões relacionadas aos direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Fonte: Resolução CEPE/CA 118/2013 https://www.uel.br/prograd/documentos/resolucoes/2018/resolucao_119_18.pdf

Nota-se, a partir do exposto, que as mudanças praticadas na grade curricular do curso⁶ podem ser consideradas políticas *de facto*, uma vez que inserem percursos formativos não previstos em textos normativos (Shohamy,

4 https://sites.uel.br/prograd/wp-content/uploads/catalogo_cursos/2023/organizacao_curricular/letras_lingua_inglesa_noturno.pdf

5 https://www.uel.br/arquivo-prograd/catalogo-cursos/catalogo_2017/organizacao_curricular/letras_lingua_inglesa_noturno.pdf

6 <https://sites.uel.br/prograd/graduacao/projetos-pedagogicos/projetos-pedagogicos-letras-ingles/>

2006), mas que advém de demandas contextuais já estabelecidas no cenário educacional brasileiro.

Por outro lado, pode-se afirmar que o curso oferece ‘respostas’ aos documentos brasileiros no campo da formação docente os quais, evidentemente, são também colocados igualmente por necessidades, sejam elas quais forem, conforme problematizado por Egidio, Tonelli e De Costa (2023).

Em sua mais recente reforma curricular⁷, o curso inova, mais uma vez, pois além de manter a disciplina de estágio do terceiro ano com foco nos anos iniciais, a partir do segundo ano, os graduandos devem escolher entre uma das duas ênfases oferecidas, a saber: 1) ensino de inglês para crianças e; 2) educação bilíngue⁸. No caso de disciplinas voltadas a uma das ênfases, o ensino de inglês para crianças, ou como propostas mais contemporâneas a denominam, educação linguística *com* crianças (Malta, 2019; Tonelli, 2023), diante da ausência de documentos *explícitos* e das demandas contextuais por esse profissional, o curso vem, historicamente, possibilitando essa formação, como demonstrado em Tonelli e Cristovão (2010), Tonelli (2016), Tonelli, Ferreira e Belo-Cordeiro (2017) e Tonelli (2023) e, ao trazer iniciativas no âmbito de formação para o referido contexto, assume o protagonismo antevendo-se às demandas da profissão. Com isso, políticas *de fato* são realizadas em contraposição às de *jure* (Shohamy, 2006), as quais nem sempre atendem às demandas reais e locais da formação docente.

Outrossim, ao trazermos o panorama das possibilidades oferecidas pelo curso sob discussão para que o profissional de letras/inglês possa atuar não somente nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, como explicitamente colocado em documentos oficiais (Brasil, 2015), mas também nos anos iniciais em propostas educacionais diversas⁹ parece-nos apropriado afirmar que a licenciatura em inglês responde às demandas contextuais. Sendo assim, concluímos que houve a proposição de práticas formativas inovadoras no âmbito da formação de professores e professoras.

Conhecendo a visão de egressos e egressas sobre a contribuição do curso para a formação voltada aos anos iniciais

Apresentamos, nesta seção, as respostas obtidas a partir de um questionário online de egressos do curso de letras/inglês, da Universidade Estadual de Londrina (UEL) que colaboraram para termos uma visão mais

7 Em função do cumprimento da resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 a qual regulamenta as atividades acadêmicas de extensão, o referido curso foi amplamente reformulado tendo em vista outras demandas educacionais como é o caso da formação para atuar nos anos iniciais e na educação bilíngue.

8 https://sites.uel.br/prograd/wp-content/uploads/catalogo_cursos/2023/organizacao_curricular/letras_lingua_inglesa_noturno.pdf

9 Nos referimos aqui a escolas de idiomas, escolas regulares públicas e particulares, escolas internacionais, dentre outros.

aproximada sobre as possíveis contribuições das modificações realizadas no referido curso no que concerne à formação para atuar no ensino daquela língua também nos anos iniciais. Para isso, utilizou-se o Google Forms, o qual foi criado para identificar, na perspectiva dos e das participantes, as experiências vividas durante o curso e, em especial, ao longo do estágio obrigatório com crianças nos anos iniciais¹⁰

Além disso, buscou-se conhecer a visão do grupo acerca da contribuição da disciplina para a formação acadêmica, como avaliavam a grade curricular do curso e seus impactos na atuação profissional. O questionário eletrônico foi enviado para 24 alunos egressos do curso¹¹ de letras/inglês da UEL e obtivemos cinco respostas; cumprimos com os preceitos éticos de pesquisas e utilizamos os codinomes Sol, Lua, Astro, Estrela e Meteoro para identificá-los e identificá-las, a fim de preservar a identidade dos e das respondentes.

A visão dos e das respondentes possibilitou uma leitura mais próxima das adaptações que vêm sendo realizadas no referido curso para melhor identificar até que ponto as mudanças na grade curricular e nas ementas de algumas disciplinas indicam, de alguma maneira, antecipações às possibilidades de atuação daqueles e daquelas profissionais ou indicam o acatamento de documentos prescritivos.

Para análise dos dados, detivemo-nos aos textos produzidos e buscamos neles evidências linguísticas que sinalizassem avaliações dos e das respondentes sobre 1) o curso de forma geral e suas contribuições para a formação docente para atuar nos anos iniciais e; 2) a disciplina de estágio e suas contribuições para a formação docente para atuar nos anos iniciais.

Na primeira pergunta (Durante o estágio de graduação em letras/inglês, você atuou com crianças dos anos iniciais? Caso tenha atuado, comente como foi sua experiência nesse estágio), indagamos se, durante a graduação eles atuaram com crianças nos anos iniciais. Todos os participantes relataram que realizaram o estágio e que atuaram com crianças e, de modo geral, que as experiências foram significativas e valiosas, conforme Quadro 1, a seguir:

QUADRO 1: ATUAÇÃO NO ESTÁGIO

Sol	Durante o meu 3º ano, atuei com crianças de 4 e 5 anos do CEI da UEL como parte do meu estágio curricular. Algumas aulas foram remotas, pois estávamos voltando da pandemia e outras foram presenciais, quando a situação melhorou. As aulas eram em duplas, fiquei com uma turma de 20 alunos em média e trabalhamos temas como cores, sentimentos, animais, roupas.
Lua	Sim. Minha experiência foi <i>extremamente significativa e valiosa</i> . Já tinha experiência dando aula para crianças pequenas, <i>mas muitos alunos de graduação em letras/inglês não têm</i> , portanto, o estágio proporcionar essa experiência para os alunos <i>é extremamente importante</i> .

10 A referida disciplina foi escolhida porque no momento da geração de dados era a única que oferecia explicitamente o contexto para atuar nos anos iniciais.

11 Egressos em julho de 2023.

Astro	Sim. Foi uma ótima experiência e incentivou-me a lecionar , e preparou-me para situações reais de sala de aula que eu nem imaginava!
Estrela	Sim. Atuei no Centro de Educação Infantil (CEI) da UEL no estágio obrigatório de forma remota durante a pandemia, e depois presencialmente no câmpus. Também continuei no CEI em estágio não obrigatório. As 3 experiências foram extremamente positivas , muito melhor do que o esperado considerando os desafios do contexto remoto/pandêmico e por ser minha primeira experiência atuando como professor e com crianças.
Meteoro	Sim. Foi a melhor experiência que tive na faculdade, sem dúvidas . Graças ao estágio na educação infantil tive certeza que queria seguir na profissão de professora.

Fonte: o autor e as autoras a partir das respostas obtidas

Ao serem questionados como percebem a contribuição do estágio do curso de letras para a formação para atuar como docente de língua inglesa com crianças nos anos iniciais (Como você percebe a contribuição do estágio do curso de letras/inglês para a sua formação acadêmica e para atuar como docente de língua inglesa, com crianças dos anos iniciais?), obtivemos, como demonstrado a partir do Quadro 2, as seguintes respostas:

QUADRO 2: PERCEPÇÕES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO ESTÁGIO

Sol	Eu já tinha experiência com crianças, mas apenas no contexto privado com poucos alunos, sendo assim, ao ter um número maior de alunos, aprendi bastante sobre gerenciamento de sala de aula, como criar bons e completos planos de aulas, como levar o idioma para a realidade das crianças de maneira significativa e, além disso, tive a certeza que realmente amo ensinar para alunos dessa faixa etária.
Lua	O estágio com crianças dos anos iniciais foi essencial para que eu percebesse que essa realmente é a área que quero continuar atuando. Além disso, muitos alunos de letras/inglês conseguem encontrar emprego nessa área, ou seja, é muito importante que tenham essa experiência durante o estágio.
Astro	Achei necessário, quase não tivemos oportunidade de focar ou aprender sobre o ensino de inglês para crianças, o estágio foi o primeiro contato até com teorias da educação Infantil. Gostaria de ter continuado o estágio e fazer meu <i>paper</i> ¹² sobre essa área, principalmente por ser a área que mais me identifiquei.
Estrela	As matérias e professores do curso contribuíram bastante, mas poderia ter uma base melhor desenvolvida com foco em crianças.
Meteoro	O estágio proporcionou um desenvolvimento de habilidades que eram bastante “longe” da teoria, por isso, através da prática foi possível concretizar e desenvolver tais habilidades.

Fonte: o autor e as autoras a partir das respostas obtidas

Os relatos destacam contribuições para a formação acadêmica e profissional, tais como aprendizado sobre gerenciamento de sala de aula; elaboração de planos de aula voltados à realidade das crianças de forma significativa; experiência de estágio como meio facilitador na conquista de um futuro emprego; conexão entre teoria e prática no ensino de língua inglesa para e com crianças; desenvolvimento de habilidades por meio da prática;

¹² Refere-se ao artigo que os concluintes do curso devem produzir em uma das disciplinas e é equivalente à monografia de conclusão de curso.

identificação pessoal com esta área de atuação profissional e o despertar da autoconfiança para atuar com alunos dos anos iniciais.

As respostas fornecidas indicam, a partir do referencial teórico que sustenta este estudo, que as vivências do estágio contribuíram para a formação acadêmica e para a atuação como docente da língua inglesa. Ao comentarem sobre a grade curricular do curso de graduação e de que forma o currículo impacta na atuação profissional (Comente sobre a grade curricular de seu curso de graduação e de que forma isso poderá impactar em sua atuação profissional no ensino de língua inglesa para crianças), no tocante ao ensino de inglês com crianças, os egressos e as egressas tecem críticas e elogios ao currículo, apontam vantagens e desvantagens acerca da grade curricular do curso, conforme indicado no Quadro 3, a seguir.

QUADRO 3: CURRÍCULO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Sol	Acredito que <i>a única matéria que focou no ensino para crianças foi no estágio do terceiro ano</i> , todas as outras matérias focavam mais em aulas no ensino médio ou para contextos privados. <i>Se não tivesse essa oportunidade de estágio, não teria confiança para trabalhar com crianças atualmente.</i>
Lua	Acredito que a grade curricular pode focar muito mais na prática docente (e não deixar a prática apenas para o estágio) e <i>acredito que seria de extrema importância se a grade incluísse as fases de desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes, afinal, muitos de nós vamos lidar com alunos dessa faixa etária.</i>
Astro	Acredito que nosso currículo tenha vantagens e desvantagens, uma <i>desvantagem é o pouco acesso a outras áreas de atuação profissional com língua inglesa para crianças, acredito que se não tivesse participado do estágio na educação infantil talvez não teria me descoberto na carreira, tendo em vista que depois do estágio só lecionei para crianças.</i>
Estrela	Apesar de o curso fornecer uma boa base para atuação no ensino de língua inglesa, <i>o foco “para crianças” acabou recaindo sobre a professora xx, que era a única que de fato voltava o olhar para o ensino infantil.</i> Quase todos os outros professores de maneira direta e/ou indireta acabavam focando em um ensino menos lúdico, mais voltado para uma faixa etária mais desenvolvida.
Meteoro	Acho que a grade pode melhorar de diversas maneiras.

Fonte: o autor e as autoras a partir das respostas obtidas

A terceira pergunta foi igualmente útil para estabelecermos o pensamento de que as grades curriculares dos cursos de graduação em letras/ inglês necessitam ser constantemente reavaliadas e atualizadas de acordo com as demandas da contemporaneidade. Embora concordemos com tal visão, importa registrar que os entraves burocráticos nos processos para que as reformulações dos cursos ocorram e atendam às demandas como as apresentadas a partir das respostas obtidas, não permitem maior agilidade e constantes atualizações.

Nesse sentido, recuperamos Silvestre, Brossi e Boreli (2017) e Brossi, Furio e Tonelli (2020) que advogam acerca da importância de ações focalizadas e da revisão constante dos currículos para que a formação docente

e, conseqüentemente, o ensino de línguas vá ao encontro das demandas da sociedade.

No mesmo questionário solicitamos que os e as respondentes avaliassem a sua formação para atuarem no ensino de língua inglesa nos anos iniciais (Por gentileza, faça um breve relato sobre como você avalia a sua formação inicial para atuar no ensino de língua inglesa nos anos iniciais). A partir das respostas obtidas, foi possível verificar que 100% dos e das respondentes mencionaram as experiências vivenciadas na disciplina de estágio, em especial do terceiro ano como sendo essenciais.

QUADRO 4: AVALIAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO NO CURSO DE GRADUAÇÃO

Sol	Gostaria de ter tido mais disciplinas que abordassem essa faixa etária, pois mesmo o estágio sendo ótimo, ainda sinto que teria muito mais a ser abordado . Com a experiência que tive e todo o suporte tanto da minha dupla, quanto da minha orientadora , consegui entender como funcionam as aulas com crianças e como trabalhar o idioma de forma lúdica pode contribuir para a aprendizagem, fazendo com que hoje eu utilize muitas atividades lúdicas no meu contexto de ensino.
Lua	O estágio com crianças me trouxe muitas vivências importantes assim como experiências muito valiosas. Posso afirmar com toda certeza que o estágio prepara os alunos de letras/inglês para educar crianças da melhor forma possível. Além disso, o estágio do 3º ano (anos iniciais) e o estágio do 4º ano (ensino médio) foram as matérias mais significativas que tive durante todo o curso .
Astro	Acredito que temos pouco acesso aos anos iniciais na nossa formação, alguns nem tiveram essa experiência, e durante as aulas e reuniões do estágio e por estar fazendo uma pesquisa sobre a área na época, consegui me aprofundar em algumas teorias, uma oportunidade que muitos não tiveram.
Estrela	Avalio como boa minha formação para atuar no ensino dos anos iniciais, pois passei um bom tempo sendo orientado pela professora xx . Acredito que se não tivesse tido essa experiência e tempo com ela talvez não teria uma base boa para atuar nos anos iniciais.
Meteoro	O estágio, com certeza, prepara muito para atuação no ensino de língua inglesa para crianças. Além de uma experiência única e incrível, a ajuda e auxílio da orientadora é essencial .

Fonte: o autor e as autoras a partir das respostas obtidas

A partir das respostas fornecidas, verifica-se que os egressos e as egressas evidenciam que o currículo do curso contempla aspectos importantes para a formação inicial e que, em especial o estágio, contribuiu para isso.

Entretanto, os egressos e as egressas apontam questões relevantes a serem consideradas como, por exemplo, o engajamento dos docentes e a necessidade de reformulação da grade curricular ([...] **acredito que seria de extrema importância se a grade incluísse as fases de desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes, afinal, muitos de nós vamos lidar com alunos dessa faixa etária** (Lua, Quadro 3), com oferta de mais disciplinas dedicadas ao ensino de língua inglesa para os anos iniciais.

Considerações finais

O objetivo deste estudo foi promover reflexões sobre os possíveis impactos de leis, resoluções e normativas na formação de professores e professoras de inglês a partir do resgate histórico de reformulações/adequações no projeto pedagógico de um curso de letras/inglês para atender demandas contemporâneas na formação inicial de docentes para atuar na educação linguística em inglês junto a estudantes dos anos iniciais.

Pela análise das respostas obtidas, por meio do questionário eletrônico, pode ser entendido que, embora o curso analisado já tenha propostas de formação, para que profissionais possam atuar no ensino da língua também nos anos iniciais, os e as respondentes, hoje egressos e egressas, indicam que outras adequações no PP do curso são desejáveis para contemplar a formação desse profissional.

Observamos que existem desafios a serem superados no que se refere ao currículo dos cursos de letras/inglês. Entretanto, consideramos que as falas dos participantes desta pesquisa evidenciam um movimento de democratização do currículo, o qual pode contribuir para o aprimoramento da formação inicial e, conseqüentemente, para o trabalho docente. Assim sendo, acreditamos haver na formação inicial docente a necessidade de fortalecimento para o preparo profissional, por meio de conhecimentos colaborativamente desenvolvidos pelas práticas informadas.

Destacamos a relevância de reflexões sobre outros fatores, acerca dos quais poderemos debater e nos aprofundarmos em futuros trabalhos. Fatores que estão entrelaçados à formação docente e aos currículos dos cursos de pedagogia e letras/inglês, tais como políticas públicas, engajamento da sociedade, acesso à educação, inclusão e exclusão, material didático, entre outros. Acreditamos que é nesse sentido que devemos caminhar rumo à excelência de ensino e, assim, contribuir para o desenvolvimento humano e a educação linguística das crianças.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “o problema maior é o de estudar”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 maio 2024.

AVILA, Paula Aparecida; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. A ausência de políticas públicas para o ensino de língua estrangeira no ensino fundamental I: reflexões acerca da obrigatoriedade da oferta nos currículos das escolas municipais públicas. *Revista X*, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 111-122, 2018.

BALL, Stephen J. *Politics and policy making in education: explorations in sociology*. Abingdon: Routledge, 2012.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2015, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 16 maio 2024.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria de Editoração e Publicações. *LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf Acesso em: 11 maio 2024.

BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; RIBAS, Fernanda Costa. Estágio supervisionado de língua inglesa como espaço de (trans) formação de professores. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 8, n. 3, p. 244-263, 2018.

BROSSI, Giuliana Castro. *Movimentos dialógicos de realização de políticas locais em ação no ensino de inglês com crianças na escola pública*. 2022. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

BROSSI, Giuliana Castro; FURIO, Mariana; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Currículo e formação de professores de Inglês em duas universidades: questões e desdobramentos. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 3, p. 96-112, 2020.

BUONOCORE, Raquel Siqueira; BAILER, Cyntia. “A gente quer uma segunda língua para além de uma lista de conteúdos”:: práticas pedagógicas bi/multi/plurilíngues no contexto de uma escola bilíngue pública. *Revista de Letras Norte@mentos*, Sinop, v. 16, n. 46, out. 2023.

COPLAND, Fiona; GARTON, Sue; BURNS, Anne. Challenges in teaching English to young learners: global perspectives and local realities. *Tesol Quarterly*, Washington, v. 48, n. 4, p. 738-762, 2014.

COSTA, Maria Adélia. Conhecimentos estruturantes para a formação de professores. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-24, 2022.

DENARDI, Didiê Ana Ceni et al. (org.). *Reflexões teóricas e práticas sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa para crianças*. Campinas: Pontes Editores, 2023.

42 EGIDO, Alex Alves; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; DE COSTA, Peter. Rolling Out the Red Carpet: A Critique of Neoliberal Motivations Orienting the Promotion of Public Bilingual Schools to Young Learners in Brazil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 23, n.1, p. 1-17, 2023.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água. 1997.

GALVÃO, Ana Sara Manhabusque. *Formação inicial de professores de inglês para a educação infantil em contextos brasileiros: diálogos possíveis e desejáveis*. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

GALVÃO, Ana Sara Manhabusque; KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto. Curricular strategies of public universities that focus on teaching English in early childhood education. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 21, n. 3, p. 461-477, 2023.

GALVÃO, Ana Sara Manhabusque; KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto. English teacher education and early childhood education: curricular strategies in Brazilian federal universities. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, DF, ano 20, n. 2, p. 1-11, 2021.

GIMENEZ, Telma. A ausência de políticas para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais de escolarização no Brasil. In: NICOLAIDES, Christiane *et al.* (ed.). *Política e políticas linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 199-218.

IFA, Sérgio. Estágio supervisionado de língua inglesa: experiências significativas para a construção de conhecimento sobre prática docente. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 50, p. 100-119, jul./dez. 2014.

LANZA, Ingrid Cestari; DAMACENO, Izadora Amador; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O uso de storytelling para o ensino de Inglês crítico com crianças no estágio supervisionado: a estrada de tijolos amarelos de Kansas à OZ. In: DENARDI, Didiê Ana Ceni *et al.* (org.). *Reflexões teóricas e práticas sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa para crianças*. Campinas: Pontes Editores, 2023. p. 212-232.

LÓPEZ-GOPAR, Mario. *Decolonizing primary english language teaching*. Bristol: Multilingual Matters, 2016.

MALTA, Liliane Salera. *Além do que se vê: educação crítica e letramentos, formação de professores e prática docente no ensino de inglês com crianças de 2 a 5 anos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

MALTA, Liliane Salera. Reflexões iniciais de pesquisa sobre formação docente e educação linguística em inglês com crianças numa perspectiva decolonial. In: KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; GATTOLIN, Sandra Regina Buttros (org.). *Educação em línguas adicionais na e para a infância e a formação de professores e professoras em tempos inéditos*. São Carlos: Pedro & João editores. 2022. cap. 6, p. 127-146.

MERLO, Marianna Cardoso Reis. *Autoetnografia, infâncias e decolonialidades em (trans)formação*. 2022. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.

PAIXÃO, Grace Alves; PORSETTE, Igor. Ensino de língua estrangeira para

crianças (LEC): a formação nos cursos de Letras da UFES. *Via Litterae: Revista de Linguística e Teoria Literária*, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 250-274, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiesis*, Niterói, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006.

RAJAGOPALAN, Kanavilil. Política linguística: do que é que se trata, afinal? *In: NICOLAIDES, Christiane et al. (ed.). Política e políticas linguísticas*. Campinas: Pontes, 2013. p. 19-42.

RIBEIRO, Gilmara dos Reis. Políticas linguísticas e educacionais e (m) formação docente: uma discussão sobre as colonialidades do ser, do saber e do poder. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 20, n. 2, p. 1-22, maio/ago. 2022.

RICENTO, Thomas. Political economy and english as a 'global' language. *Critical Multilingualism Studies*, Tucson, v. 1, n. 1, p. 31-56, 2012.

SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. *Língua inglesa em anos iniciais do ensino fundamental: fazer pedagógico e formação docente*. 2009. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

44 SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Formação docente para o ensino de línguas adicionais para crianças: uma discussão inadiável e o desvelar de (possível) currículo. *Polifonia*, Cuiabá, v. 28, n. 52, p. 233-259, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Escola da democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Neoliberalismo ou pós-liberalismo? educação pública, crise do Estado e democracia na América Latina. *In: VELLOSO, J.; MELLO, G. N.; WACHOWICZ, L. A. Estado e educação*. Campinas: Papyrus, 1992. p. 9-29.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SCHIFFMAN, Harold. F. *Linguistic culture and language policy*. London: Routledge, 1996.

SHOHAMY, Elana. *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. London: Routledge, 2006.

SILVESTRE, Viviane Pires Viana; BROSSI, Giuliana. Castro; BORELLI, Julma Dalva Vilarinho Pereira. Uma proposta crítica de oficinas temáticas de inglês em uma escola pública: ações docentes e reflexões discentes. *REVELLI: Revista de Educação, Língua E Literatura*, Inhumas, v. 9, p. 48-66, 2017.

SOUZA, Paulo Rogério; MELO, José Joaquim Pereira. Conflitos do "velho" e do "novo", na obra de Sófocles: uma proposta educativa para formação de um homem responsável por seus atos. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, Maringá, v. 30, n. 1, p. 57-66, 2008.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Contextos (in)explorados no estágio supervisionado nas licenciaturas em Letras/Inglês: o lugar da observação de aulas nos dizeres de alunos-mestres. *Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v. 19, n. 2, p. 35-65, 2016.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. Do ensino de inglês para crianças à educação linguística em língua inglesa com elas: reflexões teóricas e redirecionamentos epistemológicos sob vozes múltiplas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 62, p. 58-73, jan./abr. 2023.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; AVILA, Paula Aparecida. A inserção de línguas estrangeiras nos anos iniciais de escolarização e a Base Nacional Comum Curricular: silenciamento inocente ou omissão proposital? *Revista X*, Curitiba, v. 15, n. 5, p. 243-266, 2020.

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

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; FERREIRA, Otto Henrique Silva; BELO-CORDEIRO, Areta Estefane. Remendo novo em vestido velho: uma reflexão sobre os cursos de Letras-Inglês. *REVELLI: Revista de Educação, Língua e Literatura*, Inhumas, v. 9, n. 1, p. 124-141, 2017.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; KAWACHI-FURLAN, Cláudia Jotto. Perspectivas de professoras de inglês para crianças: (re)planejar, (re)pensar e (trans) formar durante a pandemia (Covid-19). *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 83-96, jan. 2021.

TONELLI, Jaqueline Ferreira de Brito. *O ensino de inglês com crianças da educação infantil de 4 e 5 anos da rede pública: princípios e descritores para a elaboração dos currículos locais na perspectiva da educação linguística*. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas)

- Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

TRUDELL, Barbara; PIPER, Benjamin. Whatever the law says: language policy implementation and early-grade literacy achievement in Kenya. *Current Issues in Language Planning*, London, v. 15, n. 1, p. 4-21, 2014.

VICENTIN, Karina. *Inglês nos anos iniciais do ensino fundamental público: de representações de professores a políticas linguísticas*. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2013.

VIDOTTI, Letícia dos Santos; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O trabalho docente no contexto do estágio supervisionado remoto: reflexões de professoras de inglês para crianças em formação inicial. *Revista X*, Curitiba, v. 16, n. 6, p. 1632-1657, dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/82107>. Acesso em: 13 maio 2024.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2010.