

O IMPACTO DO COVID-19 NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS

José Wolney Santos
Egresso da Ufs

Resumo: A pandemia do Coronavírus alterou a rotina de todos e não foi diferente para com a comunidade escolar. Com as aulas suspensas, pais, alunos e professores tiveram que se reinventar tanto para cumprir com a carga horária estabelecida em lei, quanto para que o conteúdo transmitido fosse de fato absorvido pelos discentes. O presente trabalho visa analisar o impacto do isolamento social para o ensino de língua inglesa direcionado às crianças da pré-escola e do ensino fundamental 1, considerando a inexistência de termos balizadores para tal disciplina antes do Ensino Fundamental 2, as nuances que a língua por si só traz, as dificuldades na transmissão do idioma, a formação do(a) professor(a) para atuar com o público alvo (crianças abaixo dos 9 anos) e o papel dos pais no processo de ensino-aprendizagem. O isolamento social fez com que as aulas passassem a ser remotas, o que trouxe outras problemáticas: conexão, foco dos discentes, falta de prática com tecnologia dos docentes e necessidade do acompanhamento dos pais ou responsáveis acompanharem e/ou auxiliarem os filhos nas aulas e realização das tarefas, e os efeitos de tudo isso. Na perspectiva do Inglês como Língua franca, faz necessário que os estudantes possam ser “apresentados”/expostos à língua alvo o quanto antes para melhor aquisição das competências/habilidades almeçadas.

Palavras-chave: Pandemia; Educação Infantil; Língua Inglesa.

Introdução

O novo coronavírus, Sars-Cov-2, causador da doença COVID-19, afetou a vida de todas as pessoas do mundo, em todos os segmentos: saúde, economia, lazer, e até mesmo no âmbito religioso. Para combater tal pandemia, foram propostas algumas medidas, entre elas o distanciamento social. Essa alternativa atingiu sobremaneira as instituições de ensino, públicas e privadas, desde a educação básica (pré-escola, ensinos fundamental e médio), até o ensino superior e cursos profissionalizantes.

Tudo que acontece ao nosso redor influencia nossas vidas, visto que pequenas interferências podem gerar grandes mudanças. A pandemia causada pela Covid-19, que chegou ao Brasil no início de 2020, alterou protocolos não somente na área da saúde como também nas demais atividades humanas. (LUDOVICO, F. M. et al, 2020)

O presente trabalho visa estudar de que forma as crianças de 04 (quatro) a 10 (dez) anos foram impactadas com as mudanças implementadas, com fito em atender tanto às

exigências governamentais, no tocante ao distanciamento, quanto a necessidade de cumprir com a carga horária prevista para educação infantil.

Este artigo consiste em uma revisão bibliográfica. Flick (2013, p. 42) chama-nos a atenção de que é “consenso” de que devemos estar “familiarizados com o campo onde transita e no qual deseja progredir; o encontro de novos *insights* precisa estar baseado em conhecimento já disponível”.

Além disso, o trabalho também consiste em uma pesquisa de campo/observação. Segaty e Bailer (2021, p. 265) afirmam que pesquisas dessa natureza com crianças precisam de maior profundidade devido à necessidade de uma abordagem mais lúdica/didática. As autoras justificam tal necessidade no fato das atividades propostas para crianças serem mediadas por pais/mães e/ou outros responsáveis, que não os(as) professores.

Buscaremos avaliar se o que fora postulado pelos autores estudados está dentro da realidade do Estado de Sergipe e quais as implicações para os(as) estudantes, pais/mães e professores(as), do universo de nossa pesquisa.

Até onde se sabe, este trabalho é novo no âmbito de nosso Estado. E podemos considerá-lo como novo dentro do aspecto geral, visto que até o momento, muito pouco temos sobre o tema. Daí o motivo de não darmos ao trabalho o título de “o impacto do covid-19 no ensino de língua inglesa para crianças no Estado de Sergipe ou no município de São Cristóvão”, pois, cremos que o tema é abrangente por si só.

Iniciaremos o trabalho falando das legislações acerca do ensino para educação infantil, do ensino de inglês para crianças, passaremos a avaliar Ensino à Distância (EAD) x o Ensino Remoto Emergencial (ERE), chegando à análise de como essa forma de ensino foi sentida pela comunidade escolar (pais / mães e/ou responsáveis, professores(as) e alunos(as)).

A educação infantil

A educação infantil (pré-escola) tornou-se reconhecida legalmente em 2013, com a alteração da LDB (Lei 9394/96), por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que

regulamentava o ingresso de crianças a partir dos 04 anos, e organizava a carga horária (800 h/a e/ou 200 dias letivos) e os critérios para aprovação (frequência mínima).

Com tal alteração, a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, assim como o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio. Contudo, “a educação infantil tem objetivos diferenciados daqueles da educação básica” (CRISTÓVÃO e GAMERO, 2009, p. 235).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – BRASIL, 2018, p. 38), a educação infantil, para o pleno desenvolvimento das crianças, deve-se ser assegurado o direito de: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Pois, segundo o documento, a concepção de educar e cuidar estão vinculadas (BRASIL, 2018, p. 36). Assim, as salas de aula de educação infantil tornam-se extensões dos lares, e as experiências, histórias de vida, cultura dos “pequeninos” devem ser levadas em conta quando da aplicação das aulas.

De acordo com o Ministério da Educação¹, houve um aumento nas matrículas de criança, conforme dados do Censo Escolar 2019. A pesquisa apontou ainda que o poder estatal (Estados e Municípios) é quem mais acolhe crianças em idade pré-escolar. Mesmo assim, Citron (2020) afirma que: “Apesar de o Brasil ter praticamente universalizado o acesso à educação a partir dos 4 anos, o acesso à creche é restrito a apenas 35% das crianças no país”.

Ensino de inglês para crianças

Para Pardo (2019, p. 15) a inserção da disciplina Língua Inglesa para as séries iniciais do Ensino Fundamental, e, por conseguinte da pré-escola, ajuda a reforçar as desigualdades sociais, visto que por não ser obrigatória², as escolas públicas não oferecem tal disciplina, enquanto as particulares oferecem e utilizam-na como chamariz para matrículas. Tanaca (2017, p. 30), postula:

¹ Vide

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/85651-matriculas-na-educacao-infantil-aumentam-12-6-nos-ultimos-cinco-anos> acesso em 28/02/2021

² Ver artigo 31 da Resolução CNE/CEB 7/2010 disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf acesso em 28/02/2021

[...] existe um movimento crescente pela oferta da LI, cada vez mais cedo, por parte de famílias e outras instituições, independente de condições de ensino e aprendizagem, na crença de que a proficiência nesta língua se constitui em condição para participação e inserção social da população em processos e demandas da globalização.

Suplantados na *Hipótese do Período Crítico* (HPC), segundo a qual quanto mais cedo entramos em contato com idioma, mais cedo aprendemos, é que instituições de ensino têm ofertado a disciplina Língua Inglesa para crianças, seja na rede regular de ensino (pré-escola / ensino fundamental), seja em curso de idiomas (PARDO, 2019; MERLO, 2019)..

Merlo (2019, p. 81) garante que “alguns estudos defendem que o aprendizado de língua estrangeira é mais eficaz se iniciado antes da puberdade”. Isso porque, segundo muitos autores, as crianças estão expandindo suas atividades cognitivas/neurais. Aliado a isso, as crianças tendem a não se importar com os erros, sobretudo fonéticos/fonológicos, e a falam sem preocupar-se com a norma culta, facilitando que aprendam por meio de seus erros.

Lobo (2014, p. 11) aduz que a dificuldade de aprendizado de um novo idioma pode se dar em qualquer idade e diferentes contextos, pois depende de diversos fatores. Além dos fatores como stress, adaptação, motivação, etc... A figura do professor conta muito no processo ensino-aprendizagem de um outro idioma.

O advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³, em 2017, deu à Língua Inglesa um outro patamar, visto que a elevou ao “status” de Língua Franca, com o objetivo de fazer o(a) discente perceber que, mesmo sem querer, faz uso dessa língua; de levá-lo(a) a interpretar o mundo, etc. Mas mesmo assim, os anos iniciais do Ensino Fundamental e a educação infantil não foram contemplados.

A BNCC, divide em competências e habilidades o que todo estudante deve desenvolver (aprender) ao longo de toda a Educação Básica (educação infantil,

Fundamental 1 e 2, e, Ensino Médio). No que tange a Língua Inglesa o documento organizou os

Anos Finais do Ensino Fundamental por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais (BNCC, 2018, p.247)

Como se vê no excerto acima, os anos iniciais do Ensino Fundamental não foram organizados. Mas o mesmo documento dá ideia de como trabalhar a disciplina por meio dos eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimento linguístico e dimensão intercultural. Segundo Albuquerque, Dallagnol e Santos (2021), ensinar Língua Inglesa para crianças não é tarefa fácil. É preciso ter alguns dos requisitos/características que não se aprendem (somente) nos bancos da universidade/faculdade.

Ensinar crianças é um trabalho que apresenta particularidades, o professor necessita ter algumas características [...] tais como: domínio linguístico e teórico sobre a LA, fazer uso de metodologias ativas e atrativas, ter conhecimento sobre o desenvolvimento da criança, possuir o domínio do conteúdo para essa faixa etária e área, ser habilitado na língua que deseja atuar, gostar dessa língua, possuir vontade e ser dinâmico nas aulas e, principalmente, estar em constante evolução, ou seja, aperfeiçoar-se por meio de cursos, eventos. (ALBUQUERQUE, DALLAGNOL e SANTOS, 2021, p.99-100)

Em geral, por conta da desobrigatoriedade de ensino de Língua estrangeira nos anos iniciais, os(as) professores(as) de inglês não são/foram formados(as) para atender à clientela da pré-escola e/ou do Fundamental 1.

O ensino de inglês para crianças durante a pandemia

Já no idos de 1969⁴, se previa como possibilidade de “compensação da ausência às aulas, exercício domiciliares com acompanhamento da escola”. O decreto em questão estabelecia 02 (duas) condicionantes: atividades compatíveis ao estado de saúde do(a)

⁴ Ver artigo 2º do Decreto-Lei 1.044, de 21 de outubro de 1969 disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm acesso em 28/02/2021

discente e a possibilidade do Estabelecimento de Ensino o(a) discente que precisa ficar afastado(a) por questões de enfermidade.

Deve-se ficar claro que o previsto no Decreto-Lei 1044 é uma excepcionalidade, e que é aplicável a qualquer nível de ensino, conforme consta no artigo 1º. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)⁵, garante que o ensino Fundamental deve ocorrer na modalidade presencial, aduzindo que o ensino à distância poderá ocorrer em 02 (duas) situações: para complementar a aprendizagem ou em situações de emergência.

Por conta da pandemia a comunidade escolar foi obrigada a implementar, adequar e administrar o ensino mediado por computador (BARRETO e ROCHA, 2020, p. 7). Todavia, essa modalidade de ensino não pode ser classificada como Ensino à Distância (EAD), pois segundo Filho, Antunes e Couto (2020, p. 25) faltou um planejamento prévio no âmbito pedagógico e metodológico de como se dariam as aulas: Criação (Disponibilização) de Ambiente Virtual de Aprendizagem, Materiais pré-concebidos e disponibilizados para download, espaços para interação síncrona e assíncrona (Chats e fóruns), etc. Daí, essa modalidade de ensino foi designada de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

A iniciativa, porém, esbarra em uma dura realidade: dificuldades dos alunos, seja pela falta de internet ou estrutura familiar, e a falta de preparo dos professores para lidar com a plataforma e todas as mudanças na forma de ensinar (BORGES, 2020, p. 2)

Quando trazemos a problemática apontada por Borges (2020) para o ensino de inglês para crianças, verificamos que a família pode interferir positivamente ou não no processo de ensino-aprendizagem da língua alvo. Para Albuquerque, Dallangnol e Santos (2021, p. 100-101) “é temeroso contar com o conhecimento linguístico dos pais na língua estudada”. Segaty e Bailer (2021, p. 265) ratificam tal pensamento aduzindo que os adultos “projetam” suas frustrações em não aprender Língua Inglesa nas crianças, chegando por vezes a desmerecer a disciplina.

Nesse diapasão, Lima, Sávio e Rosso (2020, p. 277), comentando o resultado de um experimento/uma pesquisa em séries iniciais do Ensino Fundamental de uma Escola

⁵ Ver artigo §4º, do artigo 32 da Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm acesso em 28/02/2021

Pública, durante a pandemia COVID-19, trouxeram-nos a problemática da interação por meio das redes sociais e da mediação dos pais ou responsáveis nesse quesito. Segundo as autoras, “muitos responsáveis expressaram seu desconforto em socializar as atividades das crianças em uma rede social, optando por efetuar as devolutivas somente pelo WhatsApp, com o envio de áudio ou vídeo, como maneira de garantir a participação”.

Ludovico et al (2020, p. 63) foi cirúrgico em afirmar que é preciso apoiar pais e responsáveis, pois muitas das vezes eles não possuem o conhecimento necessário para auxiliar os(as) filhos(as) com as atividades escolares. Corroborando com tal pensamento, Menezes e Francisco (2020, p. 1004) citam a necessidade da supervisão de um(a) adulto(a) quando das aulas online. Isso porque além das crianças perderem o foco com maior facilidade, em geral elas não têm liberdade para “*surf*” na net, zapear programas e aplicativos, etc (SCRAMINGNON e SOUZA, 2020, p. 64), e o ensino remoto (seja EAD ou ERE) requer do discente autodisciplina/senso de responsabilidade, algo que ainda está se construindo nas crianças.

O atual modelo de ensino *online* é dirigido para complementar o conteúdo básico, sem considerar os reais efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes. Alguns aspectos apontados são: objetivos das aulas *online* não serem suficientemente claros, lacunas na **interação online**, o interesse dos estudantes em aprender não é tão forte, dentre outros. (MENEZES; FRANCISCO, 2020, p. 998, grifo nosso).

Urge-nos falar desse quesito: interação. Uma das premissas para a educação/ensino infantil é a sociabilização, a interação com outras crianças, os momentos de aquisição de conhecimento por meio de experimentações e ludicidade. Souza (2012, p. 19) chama-nos a atenção de que essa interação é primordial para a aquisição de uma segunda língua por parte da criança. Segundo a autora, “quanto maior o vínculo afetivo”, melhor para a criança. A premissa da interação também é defendida na BNCC (2018, p. 38), como vimos anteriormente.

Pardo (2019, p. 24) aduzindo que as crianças da pré-escola e algumas das séries iniciais do Fundamental 1 não sabem ler, julga que os eixos da comunicação oral e da dimensão intercultural deveriam ser mais privilegiados para esse público, mas ressalta que a abordagem deve ser “adaptada para a idade e o nível dos alunos”.

Filho, Antunes e Couto (2020, p. 25), reforça essa ideia de que os alunos são singulares e possuem características e necessidades ímpares, não podendo prever, seja em aulas presenciais ou remotas, as reações dos alunos. Todavia, segundo os autores, “somente o professor é capaz de lidar cada um destes casos”. Os mesmos autores refutam o ensino remoto (EAD), pois segundo eles, despersonaliza/massifica o ensino.

Diante da falta de interação dos discentes entre si e com/para seus docentes, aliado ao fato dos docentes, em sua maioria, não terem aptidão para lecionar de maneira remota e desta forma prender a atenção dos(as) alunos(as), iniciou-se um processo de evasão em todas as escolas, sobretudo particulares. Os anos iniciais da educação Básica (Educação infantil ou pré-escola e Ensino Fundamental 1) foram os que mais sofreram. Os pais ou responsáveis não entendiam como o(a) filho(a) poderia aprender à distância.

Segundo Lima, Sávio e Rosso (2020, p. 278) muitas famílias relutaram/questionaram o ensino de Inglês para as séries iniciais, sobretudo quando da necessidade de acompanhar os(as) filhos(as) nos estudos, independente de qual eixo estava sendo trabalhado.

Conclusão

Não pretendemos encerrar o assunto sobre a temática. Mas conseguimos perceber que o ensino de Língua Inglesa para crianças ainda está longe de atingir o patamar esperado.

A pandemia do COVID-19, veio acentuar as diferenças, sobretudo no campo econômico, visto que as crianças que estudam em escolas privadas possuem acesso mais facilitado à internet, quer seja em seus lares, quer seja nas instituições de ensino.

Ademais, além da falta de recursos tecnológicos, faz-se mister uma melhor formação dos professores, principalmente para atuar nas séries iniciais da educação básica. Porém, os candidatos a professores de crianças precisam saber que não existe um “programa” pré-definido para Pré-Escola e Ensino Fundamental 1.

Considerando, que a pandemia obrigou a realização de aulas remotas, pais e professores devem ajudar-se no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Uma das

conclusões a que chegamos, foi que a pandemia deu aos pais/responsáveis noção sobre a dificuldade de ensinar, e levou-os à reflexão sobre a necessidade de aprendizado de uma Língua Estrangeira.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Vitória França; DALLAGNOL, Riscieli; SANTOS, Leandro Ines Seganfredo. **Desafios no ensino e aprendizagem de línguas adicionais para crianças em tempos de covid-19: vozes de professoras de um contexto mato-grossense** in Signo (Revista do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado e Doutorado, vinculados ao Departamento de Ciências, Humanidades e Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul), volume 46, nº 85, p. 97 – 109, Santa Cruz do Sul, jan./abr. 2021 disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15831/pdf> acesso em 08/03/2021.

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. **COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES** in Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020 disponível em <http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480> acesso em 15/03/2021

BRASIL. Decreto-Lei 1.044 de 21 de outubro de 1969, Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm acesso em 28/02/2021

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Publicada no Diário Oficial União em 23.12.1996 e disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm acesso em 28/02/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, 2018 (versão final). Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf acesso em 18/03/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Publicada no Diário Oficial União em 05/04/2013 e disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm acesso em 06 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matrículas na educação infantil aumentam 12,6% nos últimos cinco anos.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/85651-matriculas-na-educacao-infantil-aumentam-12-6-nos-ultimos-cinco-anos> acesso em 06/03/2021

CITRON, Renata. **Brasil, o país que perpetua desigualdade desde o berço** (Ensaio) in Jornal Nexo, 30 de janeiro de 2020 disponível em <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2020/Brasil-o-pais-que-perpetua-desigualdade-desde-o-berco> acesso em 02/03/2021

CRISTOVAO, Vera Lucia Lopes; GAMERO, Raquel. **Brincar aprendendo ou aprender brincando? O inglês na infância** in Trabalhos em linguística aplicada. Campinas, v. 48, n. 2, pág. 229-245, dezembro de 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132009000200005&lng=en&nrm=iso>. acesso em 05 de abril de 2021.

FILHO, Astrogildo Luiz de França; ANTUNES, Charlles da França; COUTO, Marcos Antônio Campos. **ALGUNS APONTAMENTOS PARA UMA CRÍTICA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD) NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA** in Revista Tamoios, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19. pág. 16-31, maio 2020 disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50535/33468> acesso em 05 de abril de 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia científica: um guia para iniciantes.** Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre, Penso, 2013.

LIMA, Jane Helen Gomes de; SAVIO, Gislane; ROSSO, Graziela Pavei Peruch. **Inglês como Língua Franca (ILF) e o ensino-aprendizagem de língua inglesa em tempos de ensino remoto: um relato de caso aplicado ao ensino fundamental I.** *Dialogia (Revista do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho)*, São Paulo, n. 36, p. 269-282, set./dez. 2020 disponível em <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18346/8715> acesso em 26 de março de 2021.

LOBO, Priscylla Clivati Faustino. **DIFICULDADES NO PROCESSO DE APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA. Monografia de Especialização.** Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

LUDOVICO, Francieli Motter; MOLON, Jaqueline; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling; BARCELLOS, Patrícia da Silva Campelo Costa. **COVID-19: DESAFIOS DOS DOCENTES NA LINHA DE FRENTE DA EDUCAÇÃO** in Interfaces Científicas, V.10, N.1, p. 58 - 74 - Número Temático (Cenários escolares em tempo de COVID-19 – na/pós quarentena), Aracaju, 2020 disponível em

<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9166/4129> acesso em 26 de março de 2021.

MENEZES, Suzy Kamylla de Oliveira; FRANCISCO Deise Juliana. Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem in Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE, vol 28, 2020 disponível em <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/download/v28p985/6749> acesso em 26 de março de 2021.

MERLO, Marianna Cardoso Reis. **“QUANTO MAIS CEDO, MELHOR”?: IMPLICAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA DE CRIANÇAS** in PERcursos Linguísticos, volume 9, nº 23 - Dossiê: Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com criança: revisando e construindo práxis educacionais, Vitória/ES, 2019 disponível em <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/27965/20137> acesso em 10 de abril de 2021.

PARDO, Fernando da Silva. **O ENSINO DE INGLÊS NOS ANOS INICIAIS DA ESCOLA PÚBLICA: POR QUÊ? PARA QUÊ? PARA QUEM?** in PERcursos Linguísticos, volume 9, nº 23 - Dossiê: Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com criança: revisando e construindo práxis educacionais, Vitória/ES, 2019 disponível em <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/27823/20135> acesso em 10 de abril de 2021.

SCRAMINGNON, Gabriela; SOUZA, Marina Castro e. CRIANÇAS, TECNOLOGIAS E ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS NO CONTEXTO DA COVID-19. In Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco (REVASF), vol. 10, n.22, p. 629-659, Petrolina/PE, set-dez/2020. Disponível em <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1257/874> acesso em 22 de março 2021.

SEGATY, Karina; BAILER, Cyntia. **O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação** in Signo (Revista do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado e Doutorado, vinculados ao Departamento de Ciências, Humanidades e Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul), volume 46, nº 85, p. 262-271, Santa Cruz do Sul, jan./abr. 2021 disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15709/pdf> acesso em 08/03/2021.

SOUZA, Luzia Cristina Assemen de. **DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA.** 2012. 47 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/b002530.pdf acesso em 08 de abril 2021.

TANACA, Jozélia Jane Corrente. **Aprendizagem expansiva em espaços híbridos de formação continuada de professoras de inglês para crianças no projeto Londrina Global.** 2017. 255 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina- UEL. Londrina, 2017 disponível em <https://feliceuel.files.wordpress.com/2018/09/f-aprendizagem-expansiva-em-espacos-hibridos-de-formacao-continuada-de-professoras-de-ingles-para-criancas-no-projeto-londrina-global.pdf> acesso em 15 de março de 2021.