

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4630895>



## ***Storytelling* nas aulas de inglês para crianças: sugestões para professores**

Storytelling in English classes for children: suggestions for teachers

**Ana Sara Manhabusque Galvão\***, **Emanuelle Perissotto de Assis\*\***, **Ana Paula de Lima\*\***

\*Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

\*\*Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP - Rio Claro/SP)

---

**Resumo:** Considerando as potencialidades do uso de *storytelling* nas aulas de língua inglesa para crianças, este artigo objetiva apresentar uma sugestão de planejamento de aulas a partir da história *Green Eggs and Ham* by Dr. Seuss e apontar aspectos que o professor pode levar em consideração no momento de selecionar uma história e desenvolver atividades com seus alunos. Após uma breve revisão sobre as características das crianças e os benefícios do uso de *storytelling* para o desenvolvimento linguístico e para a formação crítica e cidadã dos alunos, apresentamos o livro escolhido, suas principais características e uma sugestão que, dividida em três aulas com três atividades cada, procura explorar as múltiplas formas de construção de sentido que podem ser utilizadas em atividades a partir de histórias infantis.

**Palavras-chave:** *Storytelling*. Língua inglesa para crianças. Planejamento de aula.

---

**Abstract:** Considering the potentialities of using *storytelling* in English classes for children, this paper aims to present a suggestion of a lesson plan based on the story *Green Eggs and Ham* by Dr. Seuss and point out aspects that the teacher can consider to select a story and develop activities with the students. After a brief review on the characteristics of children and the benefits of *storytelling* to the students' linguistic development and critical education, we present the chosen book and its main features. Moreover, we offer a suggestion for three classes with three activities each, which aim to explore multiple ways of construction of meaning that can be used in activities based on children's stories.

**Keywords:** *Storytelling*. English language for children. Lesson plan.

---

## Introdução

Este artigo visa discutir o uso de *storytelling* nas aulas de inglês para crianças, apontando suas potencialidades e aspectos que os professores podem levar em consideração no momento de escolher uma história e planejar suas aulas.

Como se sabe, o ensino de línguas estrangeiras para crianças há tempos é uma realidade nas escolas públicas e privadas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I de nosso país (LINGUEVIS, 2007; PIRES, 2004; ROCHA, 2006, 2007a; SCARAMUCCI; COSTA; ROCHA, 2008; TANACA, 2017; TONELLI; CRISTOVÃO, 2010; dentre outros), apesar de sua não obrigatoriedade nesses níveis de ensino (BRASIL, 1996).

A importância da língua inglesa como língua de comunicação global na sociedade atual, que permite a interação entre pessoas de diferentes povos e culturas, bem como sua frequente utilização nos discursos que circulam nas mídias, nas atividades comerciais e acadêmicas, dentre outras situações de natureza diversa, conforme discutido por Moita Lopes (2005), impulsiona a inclusão dessa disciplina cada vez mais cedo na matriz curricular das escolas regulares, muitas vezes com fins meramente burocráticos (LIMA, 2019; SANTOS, 2009). Entretanto, para além desses objetivos utilitaristas da aprendizagem da língua inglesa, como pesquisadoras e professoras da área, entendemos que a aprendizagem de línguas estrangeiras pode contribuir para a formação integral dos alunos, favorecendo seu desenvolvimento afetivo, cognitivo, físico, social e emocional (TANACA, 2017), o respeito à diversidade linguística e cultural (ROCHA, 2007a, 2008) e a participação ativa e ética na sociedade contemporânea (MOITA LOPES, 2005; ROCHA, 2007a; SIQUEIRA, 2010).

É nesse sentido que nos propomos a discorrer acerca do trabalho com *storytelling*, entendendo que tal prática extrapola o trabalho com a língua e, conforme discutido por Tonelli (2008), consegue envolver o aluno em sua totalidade, atendendo suas necessidades emocionais, psicológicas e cognitivas. Além disso, considerando a falta de diretrizes oficiais nacionais que orientem o ensino e a formação de professores de línguas estrangeiras para crianças, fruto da não regulamentação da oferta dessa disciplina nos anos iniciais da Educação Básica (ROCHA, 2006, 2007, 2010), defendemos a necessidade de pesquisas e materiais que sirvam de suporte a professores que atuam nesse contexto (TONELLI, 2007), bem como de formação inicial que permita aos docentes fazer escolhas conscientes, que favoreçam o desenvolvimento global das crianças nas aulas de línguas estrangeiras e contribuam para a melhora da qualidade da educação linguística em nosso país.

Sendo assim, após uma breve revisão sobre as características das crianças e os benefícios do uso de *storytelling* para o desenvolvimento linguístico e para a formação crítica

e cidadã dos alunos, propomos um planejamento de aulas a partir da história *Green Eggs and Ham by Dr. Seuss*. Por fim, elencamos algumas questões norteadoras, com o objetivo de auxiliar os docentes no momento da escolha e do planejamento de atividades.

## 1 Os benefícios do uso de *Storytelling* nas aulas de língua inglesa para crianças

Muitos desafios são encontrados no ensino de língua inglesa para crianças (doravante LIC), principalmente aqueles relacionados às particularidades dessa faixa etária. Os recursos utilizados pelo professor devem considerar o processo de desenvolvimento integral dos alunos, bem como a própria característica interativa da aprendizagem. Nesse sentido, a criança necessita de atividades inseridas em um contexto maior, que estejam alinhadas com sua realidade de vida, para que a aprendizagem seja construída (TONELLI, 2013). Para além dos fatores linguísticos, quando consideramos a infância, muitos outros aspectos são evidenciados:

Contemplar o desenvolvimento integral do aluno significa [...] abarcar as múltiplas facetas que envolvem o progresso da vida infantil para a vida adulta. Nelas estão imbricadas práticas que envolvam o uso do repertório da língua, promovendo atividades intelectivas que proporcionem o desenvolvimento mental, que foquem também no aprimoramento da coordenação motora, da inteligência espacial, da autoestima, do conhecimento do outro, do autoconhecimento e autorregulação da aprendizagem, da percepção das semelhanças e diferenças, das proposições interculturais, da compreensão do funcionamento social entre outros (TONELLI; MORENO, 2016, p. 94).

Deve-se considerar, ainda, que o foco de atenção da criança é espontâneo e periférico (ROCHA, 2007b), sendo necessário propor atividades e recursos que as mantenham motivadas e engajadas durante as aulas. Além disso, “a criança tem uma necessidade muito grande de concretizar o que está aprendendo, assim, quando o inglês não tem motivos comunicativos, a criança não consegue entender sua importância no futuro” (LIMA, 2008, p. 299). Assim, tais particularidades relacionadas à criança como aprendiz evidenciam a importância de diversificar os materiais e as abordagens dentro da sala de aula e, para esse fim, as atividades lúdicas, como os jogos, as brincadeiras e as histórias, se apresentam como maneiras de concretizar o conhecimento, e são de grande importância para essa faixa etária (LIMA, 2008).

No caso das histórias infantis, ao participarem de tais atividades, as crianças têm a oportunidade de construir novos conhecimentos por meio das próprias interações que acontecem na sala de aula, e é possível proporcionar um ensino contextualizado e significativo, que é essencial para desenvolver a aprendizagem da língua estrangeira (TONELLI, 2013). Por essas razões, o trabalho com histórias é defendido como uma das formas de se trabalhar os vários aspectos da vida da criança e, juntamente, desenvolver a aprendizagem da língua estrangeira (GOMES, 2008). Ghosn (2013), por exemplo, utiliza o termo *storybridge* ao referir-se ao potencial da inserção das histórias nas aulas de língua inglesa, tendo em vista o interesse natural que esse material, em geral, desperta nas crianças. A autora defende, ainda, que as histórias sejam a base do ensino de LIC, sugerindo uma *Story-based instruction*<sup>1</sup> que seja significativa para os alunos (GHOSN, 2013).

Nesse contexto, por ser um gênero textual amplo, as histórias infantis possibilitam a realização de uma gama de atividades que favorecem o desenvolvimento de diferentes habilidades e a exploração de tópicos variados. Utilizar as histórias infantis na sala de aula, portanto, não se limita ao ato de ler a história:

É importante ressaltar que existe uma variedade grande de atividades que podem se relacionar ao ato de cantar, brincar e contar histórias na aula de línguas, tais como, o desenho, a pintura, a colagem e outras atividades manuais, bem como atividades voltadas para o vocabulário e para a dramatização. Uma vez que as histórias contêm usos de linguagem típicos de textos poéticos e literários e um rico vocabulário, podemos também pontuar que o ato de contar histórias permite que muitos pontos sejam trabalhados no processo de ensino-aprendizagem de LE [língua estrangeira] na infância, dentre os quais podemos citar a aliteração, as metáforas, a intertextualidade, a narrativa e o diálogo. (ROCHA, 2007b, p. 306).

Além das múltiplas possibilidades de utilização de *storytelling* nas aulas de LIC, é interessante observar as diferentes maneiras como a própria criança pode, na condição de ouvinte, imaginar, criar e fantasiar durante a atividade. Assim, o uso de *storytelling* pode propiciar o desenvolvimento não apenas de aspectos linguísticos e intelectuais, mas também de questões emocionais e afetivas (TONELLI, 2005), visto que por meio das histórias infantis podem ser discutidos valores éticos, que desenvolvem a autodescoberta, a confiança e a

---

<sup>1</sup> Mais informações sobre o termo podem ser encontradas nas publicações da autora Irma-Kaarina, especificamente no livro *Storybridge to second language literacy. The theory, research and practice of teaching English with children's literature* (GHOSN, 2013) e no artigo *Storybridge to second language: A tale of two teachers* (GHOSN, 2013).

autoestima.

Assim, a partir do *storytelling* é possível também incentivar a formação de uma visão de mundo mais crítica e reflexiva por parte dos alunos, visto que esses terão a oportunidade de se posicionarem em situações-problemas que podem aparecer nas histórias, bem como construir sua própria compreensão acerca da história narrada (GOMES, 2008). Tonelli (2005) aponta que “a história funciona como agente desencadeador de criatividade, inspirando cada pessoa a manifestar-se expressivamente” (2005, p. 105), evidenciando o importante aspecto subjetivo presente na construção da identidade dos alunos. Muitas possibilidades surgem para os alunos do *storytelling*, como a formação de opinião e escolha, construção de um olhar crítico, capacidade de relacionar fatos e acontecimentos, e a própria construção da identidade (GOMES, 2008).

Outros aspectos do *storytelling* também são explorados por Gomes (2008) no que se refere ao suporte fornecido por imagens e ilustrações no processo de aquisição da língua. De acordo com o autor(a), assim como as estruturas gramaticais simplificadas, as rimas e as repetições, os recursos visuais do livro também auxiliam as crianças a preverem o sentido das palavras a partir de um contexto, ajudando-as a compreender a história que está sendo contada. Esses recursos ainda podem estar atrelados ao uso de músicas, de dramatização, de imagens, de jogos e de diversas outras atividades que possam fornecer às crianças outras formas de construir sentido em seu processo de aprendizagem de línguas.

Nesse sentido, podemos afirmar que o uso de *storytelling* proporciona o trabalho com a negociação de sentidos diversos, que é uma das características da proposta feita pela pedagogia dos multiletramentos. De acordo com Rojo (2012), o conceito de multiletramentos inclui “dois tipos importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na atualidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (2012, p. 13). Considerar a multiplicidade cultural é entender a sociedade atual como plural e diversificada, e isso reflete no contexto da sala de aula. Na multiplicidade semiótica, ficam evidentes as muitas linguagens presentes no texto contemporâneo, em que são necessárias novas ferramentas encontradas em áudio, vídeo, tratamento de imagem, diagramação (ROJO, 2012).

Quando trazemos esses conceitos para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação de LIC, eles evidenciam a importância de compreender os alunos como criadores de sentidos, que são capazes de transformar “discursos e significações” (ROJO, 2012, p. 29), e isso pode ser incentivado com o uso de *storytelling* de forma consciente e crítica na sala de aula. Acerca desse contexto, Tonelli e Moreno (2016) acrescentam que:

No ensino de LIC, intensificam-se os letramentos multissemióticos ou multiletramentos, que se apropriam de outras linguagens, além da

linguagem verbal, como o vídeo, a imagem, o som, etc. que hoje são maximizadas pela expansão da tecnologia. As fronteiras estão cada vez mais tênues, graças ao uso da internet e, portanto, o local e global também se condensam [...]. Priorizam-se, logo, as cantigas e ritmos, jogos, brincadeiras, histórias, textos, vídeos, imagens nacionais e locais, bem como os estrangeiros, criando-se elos interculturais e linguísticos entre eles (TONELLI; MORENO, 2016, p. 94).

Ao entender o *storytelling* sob a ótica dos multiletramentos, podemos ter uma dimensão da amplitude das formas de desenvolver atividades, temas, valores e sentidos a partir das histórias. Rocha (2007) aponta, ainda, que as histórias criam “um ambiente favorável para o desenvolvimento de atitudes positivas frente às diferenças sociais e culturais” (2007, p. 306).

Entretanto, para que a prática pedagógica seja efetiva, é necessário que ela seja significativa para os alunos, não se limitando a atividades mecânicas, isoladas do contexto (GOMES, 2008). Nesse sentido, é importante refletir acerca do papel do professor ao trabalhar com esses materiais e com as possibilidades de desenvolver o conteúdo de uma forma crítica e pertinente para os alunos. De acordo com Alencar, Gattolin e Oliveira (2015),

Aprender língua envolve, também, somar às listas de vocabulário e gramática, muito comuns às aulas de LE [línguas estrangeiras], sentidos e criticidade, que podem dar melhores resultados e mais motivação para estas aulas. Acreditamos que podemos ser críticos em qualquer método, desde que estejamos em constante formação para sermos capazes de observar, adequar e também criar materiais, trabalhando temas pertinentes e que possam dar abertura ao desenvolvimento de sujeitos críticos (ALENCAR; GATTOLIN; OLIVEIRA, 2015, p. 237).

Essa postura crítica a que os autores se referem é essencial para a tomada de decisão acerca de materiais, contextos e temas pertinentes. A educação linguística na infância vai muito além de aspectos apenas linguísticos e, nesse sentido, é pertinente a ideia apresentada por Menezes de Souza (2019) referente à uma sensibilidade linguística. De acordo com o autor, na infância, a consciência desenvolvida em torno da língua está relacionada a “mostrar para a criança que as pessoas agem, pensam, falam e se expressam de formas diferentes em locais diferentes” (2019, p. 253).

Assim, a contação de histórias é um dos recursos que o professor pode utilizar para estimular o desenvolvimento de uma sensibilidade linguística por meio de temas e contextos variados. Tonelli (2013) enfatiza que o envolvimento da criança com temas significativos

que podem ser abordados nas histórias infantis, quando inseridos em um contexto maior de exploração de significados e desenvolvimento de atividades, “pode ser visto como uma proposta promissora para o ensino/aprendizagem de línguas relacionado à crianças” (TONELLI, 2013, p. 309). Por isso, acreditamos que para a exploração desses significados seria relevante uma abordagem pautada nos multiletramentos, considerando a diversidade de semioses que o texto pode incluir (ROJO, 2012), tais quais aspectos visuais, sonoros, e sensoriais, explorados por meio de diversas ferramentas que foram abordadas anteriormente.

Na próxima seção deste artigo, apresentaremos um planejamento de aulas baseadas no livro *Green Eggs and Ham by Dr. Seuss*. O objetivo é sugerir diferentes maneiras de explorar uma história infantil na sala de aula, contribuindo com ideias práticas que podem ser utilizadas pelos professores que atuam no ensino LIC.

## **2 *Green Eggs and Ham*: sugestões de atividades para aulas de LIC**

O livro escolhido para o desenvolvimento do roteiro de atividades de *storytelling* deste estudo é de autoria do escritor e cartunista norte-americano *Dr. Seuss*. Famoso pela sua vasta produção de histórias infantis, *Green Eggs and Ham* é uma de suas histórias mais conhecidas, juntamente com “*The Cat in the hat*” e “*One fish two fish red fish blue fish*”. Publicado em 1960, e diversas vezes adaptado para desenhos animados de programas de TV e *Streaming*, *Green Eggs and Ham* conta a história da personagem “*Sam-I-Am*” que, ao longo de toda a narrativa, tenta persuadir uma outra personagem não nomeada a provar o seu prato de ovos verdes e presunto. Apesar da veemente negação da personagem sem nome, “*Sam-I-Am*” continua perseverante até que, por fim, a convence de experimentar o prato. No final, a personagem sem nome adora a comida e agradece com alegria “*Sam-I-Am*” por fazê-la saborear a iguaria.

Características marcantes da estilística do autor, *Green Eggs and Ham* é escrito em versos compostos, fazendo uso de rimas emparelhadas - recursos estilísticos de linguagem frequentemente utilizados em textos em versos como os poemas - e da repetição lexical de estruturas linguísticas. A história é um constante diálogo em que as ilustrações também cumprem um papel importante uma vez que não há narração ou descrição, apenas uma alternância de falas entre as personagens: “O papel do narrador, que serviria para descrever as ações das personagens, bem como seus estados psicológicos, é ocupado pelas ilustrações” (GUÉRIOS, 2009, p. 76).

Assim, ao trazermos essas características específicas de *Green Eggs and Ham* para o trabalho com *storytelling*, entendemos, de acordo com Lopes (2006), que os jogos de

linguagem viabilizados por esses tipos de recursos estilísticos são ótimas estratégias para potencializar o desenvolvimento da linguagem oral e da consciência fonológica<sup>2</sup> nas crianças. As rimas, por exemplo – com suas repetições de fonemas idênticos ou semelhantes – auxiliam a construir textos com sonoridade, ritmo e musicalidade, proporcionando ao professor que trabalha com *storytelling* desenvolver competências que vão desde a aquisição vocabular até o trabalho com a memória auditiva dos alunos.

Além disso, uma das características principais de *Green Eggs and Ham* é o seu vocabulário simples e reduzido. Toda a narrativa é construída por um conjunto de apenas 50 palavras. São elas: *a, am, and, anywhere, are, be, boat, box, car, could, dark, do, eat, eggs, fox, goat, good, green, ham, here, house, I, if, in, let, like, may, me, mouse, not, on, or, rain, Sam, say, see, so, thank, that, the, them, there, they, train, tree, try, will, with, would, you*<sup>3</sup>. Dessa forma, a composição de frases estruturadas em rimas e em repetições lexicais é uma estratégia importante a ser considerada pelo professor no momento da contar a história.

O Quadro 1 apresenta um trecho do livro no qual é possível observar os seus dois principais recursos linguísticos:

Quadro 1 – Transcrição de trecho da história *Green Eggs and Ham*

*I could not, would not, on a boat.  
I will not, will not, with a goat.  
I will not eat them in the rain.  
I will not eat them on a train.  
Not in the dark! not in a tree!  
Not in a car! You let me be!  
I do not like them in a box.  
I do not like them with a fox.  
I will not eat them in a house.  
I do not like them with a mouse.  
I do not like them here or there.  
I do not like them anywhere!*

Fonte: *Dr. Seuss* (1960)

<sup>2</sup> Por consciência fonológica, Lopes (2006) se refere à capacidade do aprendiz em focar a atenção nos sons e manipular as unidades do sistema fonológico (sílabas e unidades intrassilábicas) para a aprendizagem.

<sup>3</sup> Informações e curiosidades a respeito do livro *Green Eggs and Ham* podem ser acessadas em: <http://edition.cnn.com/2009/LIVING/wayoflife/01/23/mf.seuss.stories.behind/index.html> Acesso: em: 11 out 2020.

Nessa parte da história percebemos que *Sam-I-Am* insiste para que a personagem sem nome prove a sua comida. *Sam* propõe que a personagem tente prová-la na companhia de parceiros (*mouse, fox, goat*) e em diversos lugares (*here, there, house, box, train, rain*, etc). De acordo com Guérios (2009), cada animal está ligado a um local pela rima, e eles são apresentados na narrativa por uma sequência: *house e mouse, box e fox*, etc. Entretanto, a personagem sem nome continua negando a oferta de *Sam-I-Am* com firmeza e obstinação, mostrando indícios de sua personalidade inflexível, o que é reforçado ainda mais com a construção das rimas e das estruturas lexicais negativas.

É importante destacar que o uso de rimas e a sua função como estratégia de aprendizagem e desenvolvimento no ensino da língua inglesa já é muito disseminado. As *Nursery Rhymes*, por exemplo, são histórias e/ou canções curtas em língua inglesa que utilizam esse recurso com a finalidade de serem facilmente memoráveis. Em *The Primary English Teacher's Guide* (2002), Brewster e Ellis destacam a importância do discurso, da interação, das histórias e das rimas no desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança:

All cultures have an oral tradition, especially in the form of teaching young learners nursery rhymes, action rhymes, skipping rhymes, jokes, traditional tales and songs. These are an important way of attuning the child to the sounds and culture, to provide a sense of security vital in the development of the child's L2. (BREWSTER; ELLIS, 2002, p. 33).

Assim como as *Nursery Rhymes*, *Green Eggs and Ham* possui uma história divertida e dinâmica e, ao acrescentar movimento em seu texto por meio das rimas, “as crianças dirão esta rima com muita alegria, quer na sala de aula, quer para a família e amigos” (DIAS, MOURÃO; 2005, p. 86). Segundo Dunn (2013), as rimas proporcionam aos alunos mais novos a introdução natural e eficaz aos sons da língua inglesa, assim como facilitam a transmissão de seus significados para outros contextos além daquele da história.

A repetição lexical, por sua vez, pode ser notada no trecho acima do livro ao observarmos palavras tais quais: *I, will, not, do, like, them*. Esses vocabulários da língua inglesa são utilizados para construir estruturas lexicais negativas: “*I will not*”, “*I could not*”, “*I would not*” e, principalmente, “*I do not like*”. A repetição da estrutura “*I do not like*” está em quase todas as páginas do livro, reforçando a desaprovação da personagem para com a comida de *Sam-I-Am*.

As construções que reforçam a repetição nas histórias infantis auxiliam, de acordo com Ellis e Brewster (1991), na revisão de aspectos linguísticos já conhecidos pelos alunos, ao mesmo tempo que os colocam em contato com novos. Com a repetição de estruturas linguísticas, os alunos podem lembrar de detalhes da história contada, além de gradualmente

anteciparem o que acontecerá em seguida. De acordo com Tonelli (2008, p. 22), “a repetição encoraja ainda a participação do aluno na narrativa, pois oferece a prática do padrão linguístico em um contexto significativo”.

Ademais, a respeito do trabalho pedagógico com histórias, assim como mencionado na seção anterior deste trabalho, concordamos com Rosenfeld (1979) quando esse reforça o lugar importante que a literatura ocupa em nossas vidas. Através de uma história somos conduzidos, como leitores/ouvintes, a experienciar e a contemplar a narrativa, ampliando-a e enriquecendo-a através de nossa imaginação e fantasia.

O enredo de *Green Eggs and Ham* é um bom exemplo de vivência literária para as crianças, pois é de praxe dizer que as crianças, muitas vezes, possuem resistência em provar determinados alimentos, recusando aqueles que, a princípio, lhes causam aversão. Na história, o fato de os ovos serem verdes logo nos remete à podridão, o que, de acordo com o senso comum, indica que a experiência gastronômica será desastrosa. Entretanto, no fim da história, a personagem sem nome se rende à persistência de Sam-I-Am e prova a comida que considerava estranha e repugnante. Em uma quebra de expectativa da narrativa, a personagem - ao contrário de detestar - adora a comida, e continua a se deliciar com os ovos verdes e o presunto, transmitindo a mensagem de que nem tudo o que parece é, e que vale a pena experimentar antes de dizer que não gosta.

Abaixo, segue uma sugestão de planejamento de aulas que se desenvolvem a partir da atividade inicial de *storytelling* do livro *Green Eggs and Ham*. É importante ressaltar que o que objetivamos neste estudo é sugerir práticas que possam ser adaptadas às condições da escola e da turma, ainda que partamos do pressuposto que essas sejam adequadas a crianças do 2º do Ensino Fundamental I e de escolas com turmas numerosas. Reforçamos, de acordo com Nóvoa (2007), que o professor deve ter uma postura crítica e reflexiva perante as atividades desenvolvidas em sala, tendo autonomia para decidir se elas são cabíveis (ou não) em sua realidade e, se sim, de que forma poderiam ser melhores trabalhadas e desenvolvidas:

<b>Turma:</b> 2ºs anos do Ensino Fundamental I
<b>Quantidade de alunos:</b> cerca de 20 a 30 alunos por sala
<b>Duração:</b> aproximadamente 3 aulas de 50 minutos cada
<b>Conhecimentos prévios sugeridos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vocábulo sobre refeições do dia (<i>Breakfast, Lunch and Dinner</i>);</li> <li>● Vocábulo sobre <i>Food and Drinks</i>.</li> <li>● Vocábulo sobre <i>Colors</i>.</li> </ul>

<b>Objetivos gerais:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desenvolver as habilidades orais;</li> <li>● Revisar e ampliar conhecimento lexical;</li> <li>● Interagir na língua inglesa.</li> <li>● Apresentar seu ponto de vista e respeitar opiniões diferentes.</li> <li>● Despertar a curiosidade e o respeito pelas diferenças culturais.</li> </ul>		
<b>AULA 1</b>		
<b>Atividade 1:</b> Introdução da história	<b>Duração</b>	Aproximadamente 15 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar a sala em roda.</li> <li>- Apresentar o livro e fazer perguntas acerca das ilustrações.</li> <li>- Apresentar o autor e mencionar outras obras de sua autoria.</li> </ul>
	<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar os alunos para o momento do <i>storytelling</i>.</li> <li>- Motivar os alunos a criarem hipóteses acerca da história a ser contada, levando em consideração o título e as ilustrações.</li> <li>- Despertar a curiosidade do aluno acerca das produções do autor.</li> </ul>
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocábulo referentes a alimentos e bebidas.</li> <li>- Estrutura gramatical <i>This is</i>.</li> </ul>
	<b>Recursos</b>	- Livro.
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em roda.
	<b>Duração</b>	Aproximadamente 25 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contar a história utilizando-se de recursos variados: as próprias ilustrações do livro, diferentes entonações, dramatização.</li> <li>- Solicitar, em momentos oportunos, que os alunos repitam construções lexicais marcantes na história.</li> </ul>

<b>Atividade 2:</b> Contaçon da história	<b>Objetivos específicos</b>	- Envolver os alunos no enredo da história. - Revisar e aprofundar aspectos linguísticos. - Possibilitar a participação ativa dos alunos durante a atividade.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Estruturas gramaticais negativas. - Rimas.
	<b>Recursos</b>	- Livro
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em roda.
<b>Atividade 3:</b> Encerramento	<b>Duração</b>	Aproximadamente 10 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	- Perguntar a opinião dos alunos sobre a história. - Compreender a o ponto de vista dos alunos a respeito da atitude das personagens. - Conhecer a opinião dos alunos acerca dos alimentos apresentados na história.
	<b>Objetivos específicos</b>	- Avaliar a compreensão dos alunos acerca da história. - Revisar e introduzir estruturas gramaticais.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Estruturas gramaticais do <i>Simple Present: Do you like? Yes, I do. No, I don't.</i>
	<b>Recursos</b>	- Livro.
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em roda.
<b>AULA 2</b>		
<b>Atividade 1:</b> Retomada da história	<b>Duração</b>	Aproximadamente 10 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	- Fazer perguntas sobre a história trabalhada na aula anterior. - Apresentar uma adaptação da história em formato de vídeo. - Discutir os aspectos que os alunos consideram mais relevantes no vídeo.

	<b>Objetivos específicos</b>	- Recordar a história contada. - Favorecer a construção de sentidos por meio de multiletramentos (áudio, vídeo). - Estimular a participação ativa dos alunos durante a atividade, manifestando suas opiniões.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Vocábulo referentes a alimentos e bebidas. - Estrutura gramatical <i>This is</i> . - Estruturas gramaticais negativas. - Rimas.
	<b>Recursos</b>	- Livro. - Vídeo: <b>Green Eggs and Ham</b>
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em suas carteiras.
<b>Atividade 2:</b> Retomada de vocábulos	<b>Duração</b>	Aproximadamente 10 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	- Dividir a lousa em três partes ( <i>Breakfast, Lunch and Dinner</i> ). - Perguntar aos alunos o que eles gostam de comer e beber. - Anotar as palavras na lousa.
	<b>Objetivos específicos</b>	- Relembrar os vocábulos previamente estudados. - Incentivar os alunos a interagirem na língua inglesa. - Estimular a participação ativa dos alunos durante a atividade, manifestando suas opiniões.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Vocábulos referentes a alimentos e bebidas. - Estrutura gramatical " <i>What do you like (to eat/to drink)?</i> " / " <i>I like to (eat/drink)</i> ".
	<b>Recursos</b>	- Lousa. - Giz.
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em suas carteiras.

<b>Atividade 3:</b> Criação de alimentos “malucos”	<b>Duração</b>	Aproximadamente 30 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar que os alunos criem alimentos “malucos”, desenhando-os em uma folha sulfite.</li> <li>- Incentivar que os alunos perguntem aos colegas se eles gostam ou não dos alimentos desenhados.</li> </ul>
	<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar os vocábulos e estruturas gramaticais de forma lúdica.</li> <li>- Favorecer a interação dos alunos em língua inglesa.</li> <li>- Estimular a participação ativa dos alunos durante a atividade, manifestando suas opiniões.</li> </ul>
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocábulos referentes a alimentos, bebidas e cores.</li> <li>- Estrutura gramatical: “<i>Do you like my (pink soup/ red milk, red cheese)?</i>”</li> <li>- Estrutura gramatical: Short answers: “<i>Yes, I do/ No, I don’t</i>”.</li> </ul>
	<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Folha sulfite.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Tesoura.</li> </ul>
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos organizados em pares ou em trios.
<b>AULA 3</b>		
<b>Atividade 1:</b> Vídeos sobre comidas	<b>Duração</b>	Aproximadamente 10 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer perguntas sobre as atividades desenvolvidas na aula anterior.</li> <li>- Assistir vídeos sobre comidas “malucas”.</li> <li>- Encorajar os alunos a cantarem as músicas apresentadas.</li> </ul>
	<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordar a atividade sobre comidas “malucas” da aula 2.</li> <li>- Favorecer a construção de sentidos por meio de multiletramentos (áudio, vídeo).</li> <li>- Ampliar conhecimentos acerca da temática.</li> <li>- Reforçar os conteúdos estudados e desenvolver as habilidades orais de forma lúdica e contextualizada.</li> </ul>

“malucas”	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Vocábulo referentes a alimentos e bebidas. - Estrutura gramatical interrogativa: "Do you like?" - Estrutura gramatical: <i>Short answers</i> : "Yes, I do/ No, I don't".
	<b>Recursos</b>	- Vídeos: Do you like 1 Do you like 2 Do you like 3
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em suas carteiras.
<b>Atividade 2:</b> Tabelas: "Crazy Food" e "Crazy Drinks"	<b>Duração</b>	Aproximadamente 30 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	- Apresentar um cartaz previamente preparado com várias opções de comidas e bebidas “malucas”, bem como com espaços para que os alunos possam assinalar suas respostas. - Perguntar aos alunos se eles gostam ou não dos alimentos apresentados e incentivá-los a responder, preenchendo o cartaz.
	<b>Objetivos específicos</b>	- Incentivar os alunos a expressarem sua opinião em língua inglesa de forma lúdica.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Vocábulo referentes a alimentos e bebidas. - Estrutura gramatical interrogativa: "Do you like?" - Estrutura gramatical: <i>Short answers</i> : "Yes, I do/ No, I don't".
	<b>Recursos</b>	- Cartolinas. -Lousa. -Lápis.
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em suas carteiras.
	<b>Duração</b>	Aproximadamente 10 minutos.
	<b>Procedimentos</b>	- Questionar os alunos se eles são abertos a experimentar

<b>Atividade 3:</b> Encerramento intercultural da atividade		novos alimentos e bebidas. - Perguntar aos alunos se eles sabem/imaginam quais são os alimentos mais comuns nas refeições de outros países, e se eles estariam abertos à experiência de prová-los. - Exibir aos alunos o vídeo de crianças provando o <i>Breakfast</i> de outros países e, após a exibição, perguntar o que eles pensam a respeito.
	<b>Objetivos específicos</b>	- Incentivar os alunos a expressarem sua opinião em língua inglesa. - Incentivar os alunos a refletirem acerca de sua própria flexibilidade ao experimentar novos alimentos. - Incentivar a reflexão dos alunos a respeito dos hábitos alimentares de outros países.
	<b>Conteúdos linguísticos</b>	- Vocábulo referentes a alimentos e bebidas. - <i>Short Answers</i> .
	<b>Recursos</b>	- Internet - <b>American kids - Breakfast</b>
	<b>Organização da sala</b>	- Alunos sentados em suas carteiras.

### Considerações finais: questões norteadoras para o trabalho com *Storytelling*

Nesta seção, apresentamos alguns aspectos que os professores podem levar em consideração no momento de selecionar uma história e planejar suas aulas.

- A história é significativa para os alunos?

Os alunos se identificam com o assunto abordado pelo livro, relacionando-o com o seu cotidiano.

- A história tem potencial de despertar o interesse dos alunos?

Os alunos se sentem instigados a aprofundarem seus conhecimentos acerca dos assuntos apresentados na história.

- A história é adequada aos conhecimentos linguísticos dos alunos?

Os alunos possuem conhecimentos linguísticos prévios que permitem a compreensão da história.

- A história tem potencial de ampliar os conhecimentos linguísticos dos alunos?

As estruturas gramaticais e os vocábulos apresentados na história permitem o contato com novos conteúdos linguísticos.

- É possível desenvolver atividades que extrapolem o trabalho linguístico?

Há possibilidades de abordar aspectos culturais, sociais e éticos por meio da narrativa.

- É possível desenvolver trabalhos interdisciplinares?

Os alunos podem relacionar a temática do livro com assuntos abordados em outras disciplinas.

- É possível desenvolver atividades variadas, envolvendo múltiplos letramentos?

Recursos diversos (imagens, vídeos, áudios etc.) podem ser utilizados para favorecer a construção de sentidos.

Entendemos que os questionamentos acima apresentados possam servir como orientações aos professores no momento em que esses escolhem uma história e planejam as atividades que vão desenvolver com seus alunos. Embora não sejam os únicos aspectos a serem considerados, acreditamos que eles apontam um caminho de trabalho significativo nas aulas de língua inglesa para crianças, favorecendo, dessa maneira, o desenvolvimento integral dos alunos.

## Referências

ALENCAR, E. B.; GATTOLIN, S. R. B.; OLIVEIRA, A. C. T. Por que ensinar língua inglesa dentro da perspectiva do(s) letramento(s) crítico(s)? *Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPPFIP*. Mato Grosso do Sul: Aquidauana, v. 1, n. 2. p. 234- 248, out. 2015.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 26 jul. 2012.

BREWSTER, J.; ELLIS, G.; GIRARD, D. *The Primary English Teacher's Guide*. Essex: Pearson Education Limited, 2002. Print.

DIAS, A.; SANDIE, M. *Inglês no 1º ciclo: Práticas partilhadas*. Porto: Edições Asa, 2005. Print.

DUNN, O. *Introducing English to Young Children: Spoken Language*. London: Collins, 2013. Print. English Language Teaching Essentials Ser.

ELLIS, G.; BREWSTER, J. *The storytelling handbook: a guide for primary teachers of English*. London: Penguin, 1991.

GOMES, H. O. Storytelling: contando histórias, aprendendo inglês. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*, v. 1. Curitiba: SEED/PR, 2008. (Cadernos PDE). ISBN 978-85-8015-039-1.

GHOSN, I. K. *Storybridge to second language literacy. The theory, research and practice of teaching English with children's literature*. IAP-Information Age Publishing. ISBN: 978-1-62396-277-7, 2013.

GHOSN, I. K. Storybridge to second language: A tale of two teachers. In: AL-MAHROOQI; A. ROSCOE (ed.). *Teaching Literature in the EFL Context: New Perspectives*. Sultan Qabous University Press, 2013. p. 29-45.

GUÈRIOS, A. L. *A poética de Dr. Seuss: um estudo de caso sobre a tradução de literatura infantil*. 136f. Monografia (Curso de Letras Português-Italiano) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

LIMA, A. P. Ensino de língua estrangeira para crianças: o papel do professor. *Cadernos de Pedagogia*, Ano 2, v. 2, n. 3, p. 293-305, jan./jul 2008.

LIMA, A. P. *Desenvolvimento profissional de professores de inglês para crianças do ensino fundamental I: possibilidades para a formação e trabalho docente*. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019.

LINGUEVIS, A. M. Vamos ouvir a voz das crianças sobre aprender inglês na Educação Infantil. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moria, 2007. p. 137-154.

LOPES, J. A. *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim de infância*. Manual de actividades. Porto: Edições ASA, 2006.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Educação linguística: repensando os conceitos de língua e linguagem. In: FERRAZ, D. M.; KAWACHI-FURLAN, C. J. *Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 245-258.

MOITA LOPES, L. P. *Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação*. Texto-base apresentado no simpósio Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação, patrocinado pela TESOL International Research Foundation. São Paulo: Centro Brasileiro Britânico, 25-26 de abril de 2005, 2005. p. 1-15.

NÓVOA, A. Percursos profissionais e aprendizagem ao longo da vida. In: *Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação do Ministério da Educação, Presidência portuguesa do Conselho da União Europeia: Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida*. Lisboa, 2007. p. 21-28.

OLIVEIRA, J. R. S. Contribuições e abordagens das atividades experimentais no ensino de ciências: resumindo elementos para a prática docente. *Acta Scientiae*, v. 12, n. 1, p. 139-153, 2010.

PIRES, S. S. Ensino de inglês na Educação Infantil. In: SARMENTO, S.; MÜLLER, V. (org.). *O Ensino do Inglês como Língua Estrangeira: Estudos e Reflexões*, Porto Alegre, 2004. p. 19-42.

ROCHA, C. H. *Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries: dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ROCHA, C.H. O ensino de LE (inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M (org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moriá, 2007a. p. 1-34.

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

ROCHA, C. H. 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 e formadores*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 15-34.

ROCHA, C. H. *Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

ROJO, Roxane. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSENFELD, A. *Estrutura e problemas da obra literária*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

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

SCARAMUCCI, M. V.; COSTA, L. P.; ROCHA, C. H. A avaliação no ensino-aprendizagem de línguas para crianças: conceitos e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (org.). *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 85-112.

SIQUEIRA, D. S. P. Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica. In: SILVA, K. A. *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*, v. 1. Campinas: Pontes, 2010. p. 25-52.

TANACA, J. J. C. *Aprendizagem expansiva em espaços híbridos de formação continuada de professoras de inglês para crianças no projeto Londrina Global*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

TONELLI, J. R. A. *Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós- Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

TONELLI, J. R. A. Histórias infantis e o ensino da língua inglesa para crianças. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moriá, 2007. p. 107-136.

TONELLI, J. R. A. O uso de histórias infantis no ensino de inglês para crianças: analisando o gênero textual história infantil sob a perspectiva do interacionismo sócio- interacionismo sócio-discursivo. *Acta Sci. Lang. Cult.*, Maringá, v. 30, n. 1, p. 19-27, 2008.

TONELLI; J. R. A. Histórias infantis e ensino de Inglês para crianças: reflexões e contribuições. *Revista de Ciências Humanas*, Viçosa, v. 13, n. 2, p. 297-315, jul./dez. 2013.

TONELLI, J. R. A.; CRISTOVÃO, V. L. L. O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças. *Calidoscópio*, v. 8, n. 1, p. 65-76, jan./abr. 2010.

TONELLI, J. R. A.; MORENO, T. R. A. Inglês para crianças do Ensino Fundamental I nos sistemas apostilados de ensino: instrumental ou transformador? *Revista Raído*, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), v. 10, n. 23, p. 90-113, 2. sem. 2016.

**ANA SARA MANHABUSQUE GALVÃO**

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

**Lattes id:** <http://lattes.cnpq.br/3536459261537519>

**Orcid id:** <https://orcid.org/0000-0002-3666-7806>

**E-mail:** [galvao.anasara@gmail.com](mailto:galvao.anasara@gmail.com)

**EMANUELLE PERISSOTTO DE ASSIS**

Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP - Rio Claro/SP).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/2948596222650307>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8530-9749>

**E-mail:** [emanuellep.assis@gmail.com](mailto:emanuellep.assis@gmail.com)

**ANA PAULA DE LIMA**

Doutora em Educação na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP - Rio Claro/SP). Atualmente, trabalha como professora de Língua Inglesa do Ensino Fundamental no Colégio Johann Gauss (São Paulo/SP).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/4210089461909223>

**Orcid ID:** [www.orcid.org/0000-0003-0293-9161](http://www.orcid.org/0000-0003-0293-9161)

**E-mail:** [anapl.lettras@yahoo.com.br](mailto:anapl.lettras@yahoo.com.br)