

ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA ENSINO DE INGLÊS A UMA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Otto Henrique Silva Ferreira (G-Uel/IC-CNPQ)
Profa. Dra. Juliana Reichert Assunção Tonelli (UEL/PPGEL/MEPLEM)

RESUMO

Este trabalho consiste na análise do desenvolvimento e da aplicação de uma sequência didática (SD) vinculada ao gênero textual “história infantil” para o ensino de inglês a uma criança com autismo, ao mesmo tempo proporcionado além de sua inclusão, sua integração no ambiente escolar. O ensino da língua inglesa para crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) vem sendo cada vez mais posto em foco no Brasil, junto ao fato da língua estar vindo a ser considerada cada vez mais uma “língua universal” (TONELLI, 2012; MONTEIRO, 2013). A utilização da SD como instrumento para o ensino de inglês à criança com NEE visa uma conexão entre o ensino da língua, de maneira estratégica e sistemática, e o desenvolvimento das capacidades orais e escritas do aluno (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), além da viabilidade da ferramenta para a criação de contextos de comunicação que proporcionam a aprendizagem (GONÇALVES; FERRAZ, 2014). A SD foi aplicada em uma sala do nível E5 do Centro de Educação Infantil da Universidade Estadual de Londrina, para 15 alunos, um deles com o diagnóstico do transtorno do espectro autista. A produção final de todos os alunos alcançou os objetivos pré-determinados na elaboração da sequência.

Palavras-chave: ensino de inglês, sequência didática, educação especial.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido objetivando adaptar uma SD a fim de melhorar a qualidade de ensino da língua inglesa (LI) a um aluno (L) com transtorno do espectro autista (TEA), em grau definido como severo pela equipe de psicólogos e psiquiatras que o acompanha, integrante de uma turma composta por alunos de 5 e 6 anos de idade, por meio da utilização do gênero história infantil (HI) e da SD como organizadora de atividades, esperando que a mesma auxilie na compreensão da LI mediante criação de contextos de comunicação, nos quais seria possível trabalhar a língua por meio de gêneros textuais e facilitar, assim, a compreensão e o engajamento do aluno em atividades de sala de aula. A necessidade da busca por diferentes métodos para o ensino da LI foi vista em função da análise de algumas atividades em que, quando o aluno dedicava-se a resolução, não alcançava o resultado esperado pelos professores*.

O artigo está organizado em quatro partes, durante as quais buscamos responder ao questionamento: *é possível melhorar a qualidade de ensino a uma criança com NEE através da aplicação de uma SD?* Na primeira parte explicitamos a justificativa, a

* A aplicação da SD foi realizada em um Centro de Educação Infantil na cidade de Londrina, Paraná, por professores estagiários graduandos da Universidade Estadual de Londrina, no ano de 2015.



motivação para o desenvolvimento do trabalho e os objetivos da sua realização. Na segunda focamos as discussões e as reflexões acerca das quais a fundamentação teórica é apresentada. Nestas, abordamos brevemente as definições de SD e NEE, explicamos o que é o TEA e o que o diagnóstico representa para o indivíduo e, por fim, o ensino de inglês a crianças com TEA. Na terceira, explicitamos os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa. Por fim, apresentamos as considerações finais.

1. JUSTIFICATIVA

A firmação da Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012) dispõe sobre a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, reafirma o direito a educação, e garante que todos têm o direito de aprender. Existem inúmeros indivíduos cursando o ensino infantil que diferem entre si na forma de aprendizagem e existem aqueles que necessitam de uma educação especial, grupo em que se enquadram os autistas. Essas diferenças são enfatizadas em muitos documentos e leis brasileiras, como é possível observar na Declaração de Salamanca (1997, p. 1):

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.

Com o aumento da demanda do ensino de inglês nas escolas públicas, vem crescendo também a área de ensino da língua para crianças e, consecutivamente, para crianças com NEE. É destacado por alguns autores (ROCHA e TONELLI, 2013; SILVEIRA, SANTOS e SILVA, 2015; ROCHA, 2016) o processo de inclusão desses alunos nas redes de ensino regular, afirmando também que este fato colabora para um ambiente multifacetado de ensino, criando desafios para os professores e lançando reflexões a respeito das metodologias de ensino utilizadas visando à educação das crianças com NEE, o que abre espaço para discussões e proposições de novas metodologias de ensino. Neste trabalho, a proposta da utilização da SD para o ensino de LI para crianças, incluindo a uma criança com TEA é embasada por autores que demonstram eficácia nos resultados das produções finais dos alunos (PETRECHE, 2008; TONELLI, 2012), além de pesquisadores que respaldam a utilização da SD para o ensino de línguas, apontando-a como um “megainstrumento” viável para o desenvolvimento do aluno em suas capacidades de comunicação oral e escrita (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004; GONÇALVES e FERRAZ, 2014).

O objetivo geral de pesquisa é adaptar uma SD do gênero HI produzida para o ensino de inglês a uma sala com crianças de 5 a 6 anos, acrescentando atividades e instruções que favoreçam a inclusão e a participação de crianças com NEE, no caso, TEA.

Mais especificamente:

- Observar a criança durante a realização das atividades da SD;
- Realizar adaptações e modificações nas atividades quando necessário;
- Avaliar o progresso da criança após a realização das atividades;



- Realizar uma produção final para demonstração de resultados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Sequência Didática

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) definem SD como uma série de atividades escolares organizadas sistematicamente em torno de um gênero discursivo, podendo ser este textual, oral ou escrito. A utilização dessa ferramenta é tida pelos autores como ideal se objetivando possibilitar aos alunos o ensino e a prática de linguagens novas ou dificilmente domináveis, definição esta na qual podemos igualmente encaixar o ensino de línguas estrangeiras (CRISTOVÃO, 2001; CRISTOVÃO, 2009).

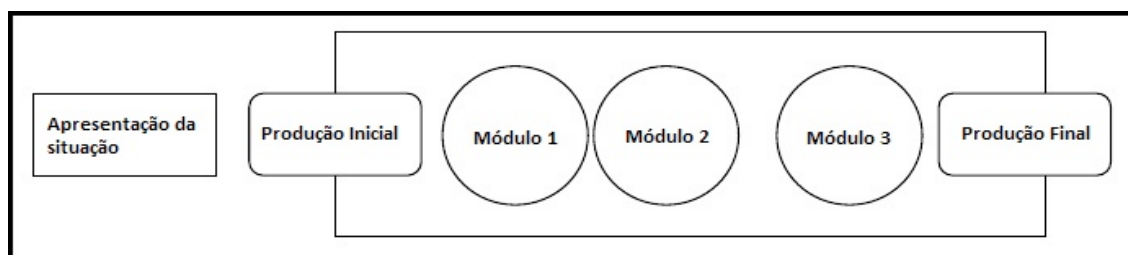


Figura 1 – Esquema de Sequência Didática

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Na apresentação da situação, é exposto aos alunos o gênero que será trabalhado na SD e o projeto de classe que norteará a produção final dos estudantes, motivando o trabalho e estimulando a busca pelo domínio das capacidades e técnicas que a SD buscar desenvolver. A produção inicial serve para diagnosticar o conhecimento prévio do aluno a respeito do gênero. Os módulos são preparados de acordo com as características do gênero, sendo divididos de maneira a possibilitar a capacitação do aluno na utilização do mesmo. A produção final é importante para que seja observada a evolução do aluno, a efetividade ou não do processo de ensino/aprendizagem.

Amaral (2014) afirma que as SDs podem e devem ser utilizadas para o ensino de qualquer disciplina ou conteúdo, apresentando como argumento o fato de as mesmas auxiliarem o professor no processo de organização de seu trabalho em sala de aula e apresentarem um formato que favorece a progressão gradual, partindo de níveis de conhecimento que os alunos já dominam e chegando a níveis que eles devem dominar.

Stutz (2012), por sua vez, aponta as SDs como prescrições, ou seja, conjuntos de atividades prescritas elaboradas por alunos-professores, voltadas às capacidades de linguagem de um determinado gênero, trabalhadas por via de atividades progressivas.

Concluindo e agregando a estes pensamentos, Tonelli (2012) reafirma a necessidade de explorar com os alunos em uma SD gêneros que os mesmos não dominem ou necessitem de uma intervenção voltada ao desenvolvimento de suas capacidades de linguagem. A pesquisadora também faz uso do instrumento em sua tese de doutorado, tendo como sujeito de pesquisa um aluno disléxico e a busca pelo ensino-aprendizagem de LI por esse aluno, o que dá ênfase à questão do ensino de LI a crianças com NEE e que embasa esse trabalho.



2.2 Necessidades Educacionais Especiais

Enquadram-se na definição de alunos com NEE aqueles que demandam métodos diferentes de ensino, motivados por alta habilidade ou dificuldade na aprendizagem (MENEZES e SANTOS, 2001). Após a publicação da Declaração de Salamanca (1997), a concepção de NEE deixou de ser restrita às pessoas com deficiência física/mental, passando a incluir também aqueles que não respondem às metodologias de ensino convencionais, necessitando, assim, de direcionamentos específicos e abordagens diferenciadas.

2.2.1 O Transtorno do Espectro Autista

Segundo Pennington (1997), o autismo (agora TEA) faz parte de uma lista de distúrbios de aprendizagem que podem afetar primeiramente a cognição social. Desta forma, o diagnóstico implicaria numa capacidade de comunicação prejudicada, limitando as relações sociais do indivíduo afetado pelo mesmo. O autor coloca o diagnóstico precoce como uma ferramenta pelo fato do tratamento perdurar ao longo da vida, podendo assim, influenciar diretamente na evolução do portador do transtorno.

De acordo com a definição apresentada por Rocha e Tonelli (2013, p. 3), o TEA é um “transtorno global do desenvolvimento, caracterizado por ser uma desordem neurológica que priva o indivíduo de seu desenvolvimento social pleno”. Para Silveira, Santos e Silva (2015, p.3) o TEA é “um conjunto de sintomas e dificuldades que causam prejuízo qualitativo na comunicação verbal e interesses restritos de atividades”.

Portanto, podemos concluir que o autista é afetado em sua capacidade de comunicação social.

2.3 O ensino de inglês a crianças com transtorno do espectro autista

O aluno com TEA, apesar de todas as implicações que o diagnóstico carrega, é um aluno repleto de individualidades. Conforme afirmado por Santos et al. (2013), em se tratando do ensino de crianças com TEA, não é indicado que os professores se prenam às suas habilidades e pontos fortes demonstrados no dia-a-dia em sala de aula, mas sim que procurem trabalhar para que haja uma diminuição de seus limites. Os autores afirmam também que esses alunos, caracteristicamente, dão preferência à realização de atividades visuais e concretas, preterindo atividades estrita e sistematicamente verbais, além de apontarem a figura do professor como algo que pode aumentar ou diminuir as chances de serem promovidas novas aprendizagens, dependendo de suas atitudes em sala de aula.

Sousa, Costa e Castro (2012) trazem à tona a necessidade de se trabalhar com atividades lúdicas, proporcionando também momentos de diversão ao aluno autista, para que a sua atenção seja buscada de maneira eficiente e haja uma influência positiva no desenvolvimento de seu sistema cognitivo e em sua aprendizagem.

Rocha e Tonelli (2013) apontam como imprescindível o ensino de inglês para pessoas com TEA, levadas em conta suas limitações e particularidades. Os autores



afirmam que o desenvolvimento social e cognitivo do indivíduo é fortalecido pela aprendizagem da língua estrangeira.

3. METODOLOGIA E APLICAÇÃO DA SD

O gênero escolhido para ser trabalhado com a turma E5 foi HI. Tomando por base BRONCKART (2003) e TONELLI (2005), o mesmo foi identificado como ideal para trabalhar o imaginário e a fantasia das crianças, porém, sem deixar de lado a o ensino da LI. O livro “*The Very Hungry Caterpillar*” (Eric Carle, 1969) foi escolhido para nortear o trabalho com o gênero após uma análise feita pelo grupo de estágio*, observando as características das personagens, as textuais, as imagens e a adequação à turma.

L possui limitações decorrentes do transtorno que prejudicam a sua oralidade num nível severo, mas não a compreensão de comandos diretos. Durante as aulas, o aluno sempre demonstrou grande interesse pelos livros de HI que via na estante da sala de aula, o que também influenciou na escolha do gênero textual e do livro. Sendo assim, propusemos o projeto de classe de expor HIs criadas pelos próprios alunos e baseadas no trabalho decorrente de dois módulos: *characters (1) e setting (2)***, durante os quais seriam explorados através de atividades elementos essenciais ao gênero HI, utilizando o livro *The Very Hungry Caterpillar* como texto base.

Na primeira aula de aplicação da SD, explicamos aos alunos o projeto de classe e a ideia de que produzissem uma HI ao fim das aulas. Após a leitura do livro, foi pedido aos alunos que fizessem uma produção inicial, na qual deveriam reproduzir a história na ordem correta através de colagens. Os alunos foram organizados em grupos de três/quatro para a realização da atividade. L foi incluído em um grupo com outros dois colegas (fig. 1) e, durante a realização da atividade, foi acompanhado de perto pelo pesquisador para que fosse identificado se ele possuía domínio absoluto sobre o gênero HI, ou se seria viável a utilização do mesmo na SD. Apesar da reconstrução da história ter sido executada corretamente, o aluno não soube identificar e apontar os elementos estruturais que definiam o começo, o meio e o fim da história. Tais elementos demonstram-se essenciais ao gênero HI por fazerem parte do que compõe a organização de sequências narrativas, que são apontadas por Tonelli (2005) como predominantes no encadeamento e na organização das sequências discursivas no gênero.



* Grupo de estágio composto por alunos graduandos da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da prof^{ta} Dr^a Juliana Reichert Assunção Tonelli.

** Personagens (1) e configuração/cenário (2).



Figura 2 – Produção Inicial do grupo do aluno com TEA

Fonte: os autores.

Após conversas com os alunos e análise dos resultados das produções iniciais, tomando por base as ideias de SCHNEUWLY e DOLZ (2004) e TONELLI (2012), foi constatado que seria viável a utilização de uma SD do gênero HI para o ensino de LI ao aluno com TEA, pois o mesmo não possuía domínio amplo sobre o gênero.

A SD foi aplicada no período de 26/10 a 09/12, dentre o qual a busca foi por trabalhar com atividades que fixassem as características essenciais do gênero HI na LI, enfatizando também o intuito de que as crianças dominassem a linguagem comum do gênero. O desafio, porém, surgia quando as atividades deveriam contemplar as individualidades de cada aluno e, principalmente, do aluno com laudo de TEA. Diante dessa situação, recorreremos a Tonelli (2012), Santos et al. (2013) e Rocha e Tonelli (2013) para unir às ideias já existentes relacionadas ao teor das atividades que seriam propostas na SD.

A maior mudança no teor das atividades foi relacionada à ideia de que, a partir de então, todas estariam relacionadas ao livro *The Very Hungry Caterpillar* e ao gênero HI, estando assim, contextualizadas. A busca foi por deixar L familiarizado com a história, a personagem, o cenário e a ordem da mesma. Além disso, procuramos por uma aproximação direta do pesquisador com o aluno, para que o seu interesse pela aula fosse fortalecido com o passar do tempo. As atividades sempre vinham acompanhadas por imagens e o trabalho realizado privilegiava a utilização de colagens, o que fazia com que L trabalhasse de forma concreta com as figuras e entendesse como cada elemento se encaixava nas situações dentro da história. Diante disso, em algumas atividades nas quais antes o aluno demonstrava um desempenho abaixo do esperado, foi possível verificar uma evolução. Na figura 2, podemos observar uma atividade precedente à sequência, chamada pelas professoras regentes da turma de “desenho livre”. A princípio, L recusou-se a pegar o lápis para desenhar, mas, após insistência da professora, ele realizou-a.

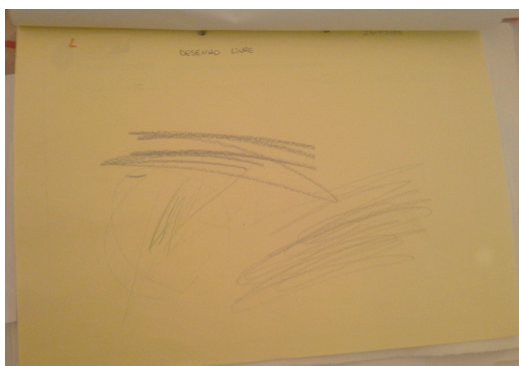


Fig. 3 – Atividade de desenho sem contextualização

Fonte: os autores.

Na atividade de desenho proposta no módulo 1 da SD, o aluno deveria desenhar o seu animal favorito, que seria o personagem principal de sua história na produção final. O pesquisador mostrou imagens de animais ao aluno, para que o mesmo pudesse



XI SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS – SEPECH
Humanidades, Estado e desafios didático-científicos
Londrina, 27 a 29 de julho de 2016

escolher um. L apontou para o cachorro, e, ao receber a proposta da atividade, não ofereceu resistência alguma ao pesquisador quando este lhe ofereceu os lápis para realização da atividade.

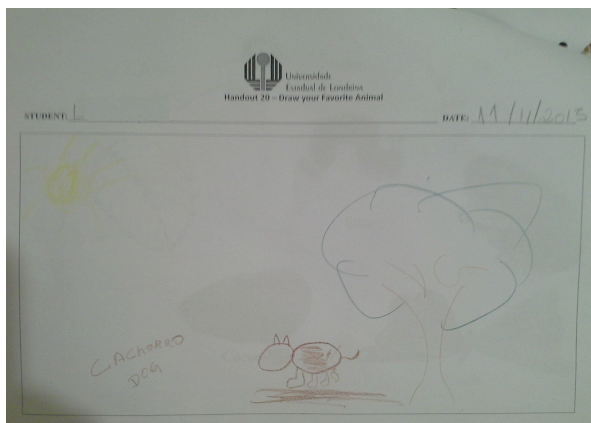


Fig. 4 – Atividade contextualizada de desenho inserida no módulo 1 da SD
Fonte: os autores.

Mais além, no decorrer do módulo 1, o aluno demonstrou ótimo desempenho em atividades que requeriam o uso específico da coordenação motora. Conforme proposto por Sousa, Costa e Castro (2012), as atividades foram propostas de forma lúdica, como por exemplo, na atividade “*help the caterpillar to go through the maze and become a butterfly*” (fig. 4) de modo que o professor as explicava chamando a atenção de L para as personagens e os desafios que as mesmas teriam que superar, transformando o processo de realizar a atividade em um jogo, cujo propósito maior era ajudar a lagartinha a se tornar uma borboleta, como ocorre na história *The Very Hungry Caterpillar*.

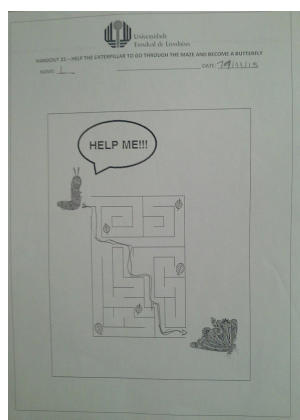


Fig. 5 – Atividade de coordenação motora inserida no módulo 1 da SD
Fonte: os autores.

Após a identificação da preferência de L por atividades que trabalhavam sua coordenação motora, uma relação foi feita com seu ótimo desempenho na realização de



atividades com colagem (fig. 1). Diante dessas análises advindas de observações em sala de aula, foi proposta uma adaptação da produção final individual, que foi organizada de duas maneiras diferentes: uma para L, outra para o restante dos alunos; porém, a decisão de adaptar a proposta de produção final foi tomada apenas com o intuito de respeitar as limitações da criança autista, não alterando os objetivos da produção e a análise de seu desempenho.

Enquanto os outros alunos desenharam e contaram a sua história, identificando *characters e setting** e explicando-a utilizando o vocabulário aprendido na língua inglesa, o aluno L reproduziu a história através de colagens, correspondendo à mediação do professor na língua estrangeira e organizando-a conforme o que pensava ser a ordem correta.

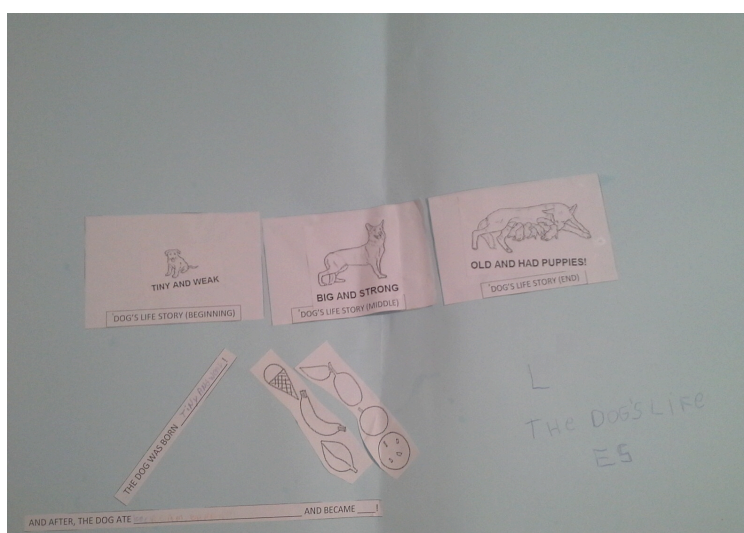


Fig. 6 – Produção final

Fonte: os autores.

Antes de iniciar a produção, foram mostradas ao aluno figuras com diferentes animais: cobra, urso, gato e cachorro. O pesquisador pediu que ele identificasse qual animal ele mais gostava, L apontou para o cachorro e, então, foi iniciada a atividade. Durante a mesma, o pesquisador embaralhou figuras que representavam o cachorro em diferentes fases de sua vida, e pediu ao aluno que as ordenasse de forma coerente, colando-as numa cartolina. O aluno conseguiu identificar as partes da história, *começo, meio e fim*, corretamente, demonstrando ter adquirido conhecimento a respeito das partes que compõe a história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo foi desenvolvido com o intuito de auxiliar no ensino/aprendizagem de crianças com NEE, no caso, TEA, aprendizes de língua inglesa. Para tanto, buscamos a adaptação da ferramenta SD e, por fim, analisar os resultados de sua aplicação. A SD

* Personagens e configuração/cenário.



proporcionou ao pesquisador a possibilidade de trabalhar com um leque de atividades lúdicas, contextualizadas pelo gênero HI e a temática dos módulos, o que favoreceu a aprendizagem do aluno. Foi possível constatar que houve uma evolução da aprendizagem por parte do aluno autista, evidenciada, inclusive, pelos pais em conversa informal. Durante a execução da produção final, verificamos que L conseguiu elaborar uma HI utilizando o conhecimento adquirido durante o trabalho nos dois módulos da SD recebendo instruções por meio do uso restrito da língua inglesa, algo que, antes do trabalho com a SD, seria considerado além de suas limitações.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Heloísa. **Sequência didática e ensino de gêneros textuais**. 2014. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/artigos/artigo/1539/sequencia-didatica-e-ensino-de-generos-textuais>>. Acesso em: 01 Jun. 2015

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em 13 fev. 2016.

_____. Declaração de Salamanca: **sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2015.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CARLE, E. **The Very Hungry Caterpillar**. United States: Putnam/Philomel, 1969. p.22.

CRISTOVÃO, V. L. L. **Gêneros e ensino de leitura em LE: modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático**. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: PUC-SP, 2001.

_____. Sequências Didáticas para o Ensino de Línguas. In: Dias, R.; CRISTOVÃO V. L. L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-344.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. P.95 128.



GONÇALVES, A. V.; FERRAZ, M. R. R.. **Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala de aula.** In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

LANFERDINI, P. A. F.. **O trabalho (agir) docente no processo coletivo de planejamento e elaboração de uma sequência didática para o ensino de Língua Inglesa.** 2012. 178 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H.. **Verbete necessidades educacionais especiais.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/necessidades-educacionais-especiais/>>. Acesso em: 11 de mai. 2016.

MONTEIRO, S. I. C. **As TIC como recurso pedagógico no ensino do Inglês a crianças com NEE.** 2013. 126f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus.

PENNINGTON, B. F.. 1946 – **Diagnósticos de distúrbios de aprendizagem: um referencial neuropsicológico.** São Paulo: Pioneira, 1997.

PETRECHE, C. R. C. **A sequência didática nas aulas de língua inglesa do ensino médio e o desenvolvimento de capacidades de linguagem.** 2008. 227f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina.

ROCHA, E. P.; TONELLI, J. R. A. **A Síndrome de Asperger e o Ensino de Língua Inglesa: Possibilidades e Desafios.** Revista X/UFPR. Edição Nº. 1, Vol. 1, 2013, p. 38-48.

_____; _____. **O autista na sala de aula de Língua Inglesa: um dilema, ou um mundo de oportunidades?** REVISTA ELETRÔNICA PRO DOCÊNCIA/UDEL. Edição Nº. 3, Vol. 1, jan-jun. 2013. DISPONÍVEL EM: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>>.

ROCHA, E. P. **Possibilidades e desafios na formação de professores de língua inglesa á indivíduos com a Síndrome de Asperger.** 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

SANTOS, A. et al. **Metodologias de ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão.** Anais Fiped V (2013), Edição Nº 2, Vol. 1. DISPONÍVEL EM: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1695_ee8a90ab371b8e7be05bf467184f1ded.pdf>.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona).** In: ROJO, R.;



CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

SILVEIRA, S. N.; SANTOS, A. J.; SILVA, M. K. **A Formação do Professor de Língua Inglesa e o Processo de Inclusão da Criança com Transtorno do Espectro Autista - TEA na Sala de Aula**. IV Semana Internacional de Pedagogia; I Seminário Luso-Brasileiro de Educação Infantil, Universidade Federal de Alagoas. 21 a 25 de Novembro de 2015.

SOUSA, F. R. M.; COSTA, E. A. B.; CASTRO, T. H. C. **WorldTour: Software para Suporte no Ensino de Crianças Autistas**. Anais do 23º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2012), Rio de Janeiro, 26-30 de Novembro de 2012.

STUTZ, L. **Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês**. 2012. 458 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2012.

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

_____. **A “dislexia” e o ensino-aprendizagem da língua inglesa**. 2012. 574F. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.