

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

FERNANDA GERHARDT DE BARCELOS

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Porto Alegre
2010

FERNANDA GERHARDT DE BARCELOS

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dra. Simone Sarmento.

Porto Alegre
2010

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha mãe Márcia, a meu pai João Adroaldo pelo grande esforço e incentivo para que minha formação fosse boa e de qualidade. Agradeço também pela dedicação com que cuidaram da minha filha para que eu pudesse estudar;

A minha irmã Renata por sua amizade e carinho e pelo apoio nos momentos em que me senti desmotivada;

Ao meu marido Anderson, pelos momentos de compreensão e apoio;

À minha filha Isabele, pelo carinho e por ter sido minha motivação;

À minha orientadora, Professora Dra. Simone Sarmento, e também a todos os professores que me ensinaram a ser ética e comprometida com a minha profissão;

As professoras que dispuseram de seu tempo e me possibilitaram realizar as entrevistas;

Aos amigos pela compreensão nos momentos de ausência;

Á todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão de mais esta etapa;

A Deus, que sempre foi minha força em todos os momentos.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo propor uma reflexão sobre o ensino de inglês como língua adicional na educação infantil. Início tratando das características desta fase da infância, defendendo a perspectiva teórica de ensino/aprendizagem Vygotskyana através da interação social. Em seguida, tendo como base principalmente as concepções de Schlatter e Garcez (2009) e de Rajagopalan (2005) ressalto o importante papel do ensino de línguas adicionais para a formação de cidadãos autônomos e críticos, capazes de compreender melhor sua realidade e assim transitar e atuar com desenvoltura e competência na sociedade em que vivem. Na seqüência, considerando alguns estudos desenvolvidos por Pires (2001), Zilles (2006) e Vale e Feunteun (1995) apresento algumas reflexões sobre o processo de ensino aprendizagem de línguas na educação infantil. Finalmente através da aplicação de um questionário a duas professoras de inglês que atuam na educação infantil, busco mostrar diferentes posições sobre o assunto e, assim, contribuir para o debate.

Palavras-chave: educação infantil - língua inglesa - aprendizagem de línguas Adicionais

ABSTRACT

This study aims to reflect on the teaching of English as an additional language to children. I initiate addressing the characteristics of childhood and I support Vygotsky theoretical perspective of teaching and learning through social interaction. Then, based on the concepts of Schlatter and Garcez (2009), and Rajagopalan (2005) I emphasize the important role of teaching additional languages to foster autonomous and critical citizens, who are able to understand their reality, transit and act with resourcefulness and competence in their society. Following, grounded on some studies developed by Pires (2001), Zilles (2006) and Vale and Feunteun (1995), I propose a reflection on the teaching/ learning languages in early childhood education. Finally by applying a questionnaire, I intend to unveil different point of view and thus contribute to the debate.

Key words: early childhood education - English language - Additional language learning

LISTA DE SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LA	Língua Adicional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
RCs	Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU CONTEXTO	10
2.1 O que se entende por educação infantil?	10
2.2 O desenvolvimento infantil	11
3. O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL	15
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
4.1 Material didático como recurso pedagógico.....	21
4.2 Pesquisas desenvolvidas na área do ensino de inglês para crianças.....	23
5 AFINAL, O QUE DIZEM OS PROFESSORES?	27
6. Considerações Finais	35
Referências	39
Anexos	40

1 INTRODUÇÃO

A minha trajetória como professora de educação infantil e aluna do curso de Letras fez com que, em inúmeros momentos, eu me questionasse sobre os aspectos que envolvem a aprendizagem de línguas na infância, especialmente sobre a aprendizagem do inglês.

Vivenciamos um acelerado processo de globalização, que vem intensificando a interdependência entre diferentes culturas e sociedades. Em decorrência deste processo, nas sociedades globalizadas percebe-se a crescente expansão da implantação do ensino de línguas na infância. De acordo com Zilles (2006) a idéia de “quanto mais cedo melhor” parece estar cada vez mais presente nos discursos da mídia, dos donos de escolas, de pais e de muitos educadores.

Apesar desta crescente expansão, percebe-se ainda a escassez de pesquisas sobre o ensino de línguas adicionais (doravante LA) para crianças ainda não alfabetizadas. Principalmente pesquisas que evidenciem como efetivamente está acontecendo este ensino, ou seja, como os professores desenvolvem este ensino, o que os professores acreditam que deva ser ensinado, que tipo de formação acadêmica é exigida dos profissionais que trabalham nesta área, além de outras questões importantes.

Considerando tais indagações ao longo deste trabalho, tendo como fundamentação alguns referenciais teóricos e a análise de algumas pesquisas desenvolvidas nesta área, além da aplicação de questionários para professores que trabalham com a educação infantil, busco promover a reflexão sobre o ensino de LA para crianças, me detendo ao ensino da língua inglesa.

Assim, neste capítulo apresentei o contexto que me motivou no desenvolvimento deste trabalho, bem como os objetivos que pretendo alcançar. No segundo capítulo inicio retratando algumas características da Educação Infantil que servirão de base para uma melhor compreensão das peculiaridades desta fase de desenvolvimento. No terceiro capítulo, tendo como principais referenciais as concepções de Schlatter e Garcez (2009) e de Rajagopalan (2005) justifico a utilização do termo “língua adicional”, evidenciando ainda as contribuições que este ensino pode trazer para a formação do cidadão.

No quarto capítulo apresento algumas considerações importantes sobre o ensino de línguas para crianças. Trato das questões referentes ao uso de material didático na sala de aula

e apresento ainda algumas pesquisas realizadas na área do ensino de línguas para crianças que serviram de base para a realização das entrevistas com as professoras que serão apresentadas no capítulo seguinte.

No quinto capítulo, além de apresentar as entrevistas realizadas com professoras que atuam nesta área há bastante tempo, através dos dados coletados, busco refletir sobre o que essas profissionais dizem sobre este ensino. Para finalizar, no sexto capítulo baseadas nos referenciais teóricos apresento as conclusões gerais sobre as entrevistas e suas contribuições para a reflexão proposta.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU CONTEXTO

Neste capítulo apresentarei alguns pressupostos que irão embasar este trabalho. Início definindo o que se entende por Educação Infantil no Brasil. Após tratarei sobre os aspectos referentes ao desenvolvimento infantil, ressaltando a importância das contribuições do estudo de Vygotsky para o ensino de línguas.

2.1 O que se entende por educação infantil?

No Brasil o atendimento as crianças de zero aos seis anos de idade, existe a mais de cem anos (BRASIL, MEC/SEF, 2002). No entanto somente nas últimas décadas, a importância do caráter educacional deste serviço vem sendo reconhecida legalmente, através de documentos como a Constituição Brasileira (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Em 1996 estabeleceu-se um marco histórico muito importante para a educação infantil, pois através da LDB a educação infantil é inserida como primeira etapa da educação básica. Com isso dá-se ênfase para o fato de que a educação começa nos primeiros anos de vida e que o ensino na educação infantil deve promover a formação integral do indivíduo, em todos os seus aspectos. De acordo com a LDB:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

No artigo 30 desta mesma lei há a definição de que as instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos serão denominadas creche, e as instituições que atendem crianças de 4 a 5 anos e onze meses serão denominadas pré-escola.

No artigo 31, trata-se da questão da avaliação que deve basear-se no acompanhamento e registro do desenvolvimento dos alunos, não tendo caráter de promoção.

No Brasil atualmente entende-se por educação infantil ou educação pré-escolar, o período escolar em que se atende, pedagogicamente, crianças com idades entre 0 e 5 anos e 11 meses. Ou seja, é um período que consiste na educação de crianças antes de sua entrada no ensino obrigatório.

2.2 O desenvolvimento infantil

A forma como a criança era vista foi, ao longo do tempo, se modificando. Durante séculos não existiu uma distinção clara entre o que era adequado para crianças e o que era adequado para adultos, portanto as crianças eram vistas como adultos em miniatura, desde muito cedo começavam a trabalhar, exercendo as mesmas atividades dos adultos.

De acordo com Áries (1978), na Idade Média não havia clareza sobre quais as características da infância. Devido a isso muitos atribuíam o período da infância de acordo com características físicas das crianças, determinando, muitas vezes, a infância como um período que ia desde o nascimento dos dentes até os sete anos de idade.

Com o passar do tempo surgem novas necessidades sociais e econômicas. O movimento de cristianização traz consigo a necessidade de a igreja fazer com que as crianças também aprendessem seus preceitos, sendo necessário escolarizá-las, trazendo assim um novo olhar para a criança e a sua aprendizagem. As crianças começam a se separar dos adultos passando a ser enviadas para as escolas. As crianças passam a ser vistas como seres em desenvolvimento com características e necessidades próprias, sendo assim,0 começam a aparecer questionamentos sobre a forma como as crianças aprendem, qual a melhor maneira de lidar, de ensinar e de educar as crianças.

Dentro deste cenário, acompanhando todo este processo surgem alguns pesquisadores que passam a se interessar pelo modo como ocorre o processo de desenvolvimento infantil, dentre estes pesquisadores ressaltou Vigotsky.

Lev Semeonovitch Vygotsky (1998) apresentou um estudo sobre desenvolvimento intelectual que é bastante significativo para a investigação dos processos de ensino e aprendizagem de línguas. Vygotsky estabeleceu uma relação direta entre o desenvolvimento intelectual das crianças e as condições de vida e de interação social das mesmas. Atribuía um

papel essencial às relações sociais dentro do processo de desenvolvimento intelectual¹. Para Vygotsky a aprendizagem se dá através da interação entre o sujeito e a sociedade que o cerca, um modificando o outro.

De acordo com os estudos desenvolvidos por Vygotsky, desenvolvimento e aprendizagem são processos independentes (MACIEL, 2007). Entretanto, também são processos inter-relacionados, na medida em que uma aprendizagem bem estruturada leva a aquisição de um conhecimento através da interação da pessoa com o meio. Vygotsky enfatiza a capacidade de o ser humano interagir nos diferentes contextos culturais e históricos, e a partir desta interação, formar conhecimentos. É através da interação que os educandos desenvolvem as suas competências, constroem conhecimento e mudam as suas visões de mundo.

O processo de construção do conhecimento está vinculado à linguagem, que num contexto cultural, torna mais fácil a organização dos significados pelo indivíduo. De acordo com a abordagem proposta por Vygotsky, o aprendizado é construído socialmente na interação e a língua é a grande mediadora deste processo.

Para L.S. Vygotsky a linguagem representa a cultura e depende do intercâmbio social. Em todas as culturas, os símbolos culturais fazem à mediação. Estabeleceu um importante trabalho sobre formação de conceitos, apresentando os conceitos do cotidiano que seriam do senso comum e os conceitos científicos mais organizados, sistematizados, que seriam os conceitos que a escola trabalha e que aos poucos através do estabelecimento de relações pelos alunos seriam incorporados pelo senso comum. Nesse sentido, torna-se função da escola potencializar a aprendizagem do aluno, convertendo os conceitos do cotidiano, conceitos que são desenvolvidos através de interações sociais informais em conceitos científicos.

Dentre os conceitos relacionados ao desenvolvimento dos indivíduos criados por Vygotsky merece nossa especial atenção o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) e andamento (*scaffolding*).

¹ Neste ponto Vygotsky discorda das idéias de Piaget que atribuía um valor maior aos processos internos do que aos interpessoais. A partir de pesquisa com seus filhos e outras crianças, Piaget percebeu que as crianças têm uma forma própria de pensar e entender. A partir disso Piaget cria a Teoria Cognitiva para explicar o desenvolvimento cognitivo humano. De acordo com sua teoria as crianças passam por diversos estágios durante seu desenvolvimento, cada um desses estágios caracteriza-se por formas diferentes de organização mental que refletem as diferentes maneiras de o indivíduo relacionar-se com a realidade na qual esta inserido. Piaget, por acreditar que fatores internos predominem sobre os fatores externos, postula esta sequência universal de estágios. Portanto Piaget prioriza aspectos de maturação biológica enquanto Vygotsky prioriza o ambiente social, uma vez que reconhece que se variarmos o ambiente o desenvolvimento também variará. Piaget acredita que a construção do conhecimento se dê progressivamente do individual para o social enquanto Vygotsky acredita que este movimento se dê do social para o individual, pois a criança nasce em um mundo social e, portanto vai formando sua visão deste mundo a partir da interação com outros indivíduos mais experientes. Piaget-Vygotsky : novas contribuições para o debate. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002. 175

A Zona de desenvolvimento proximal se refere à capacidade de conhecimento que o aluno tem potencialidade de aprender, mas cujo processo ainda não foi consolidado, conhecimentos que estão fora de seu alcance, mas que podem ser potencialmente atingíveis se, por exemplo, alguém lhe orientar. A ZPD representaria uma lacuna entre o que o aluno pode realizar quando sozinho, sem o auxílio de um falante mais competente da Língua e o que este mesmo aluno pode realizar/executar quando apoiado através da interação com um falante mais competente da língua.

A Zona de Desenvolvimento Proximal seria uma lacuna cognitiva entre o Nível de Desenvolvimento Real, que é o nível de desenvolvimento em que o aluno se encontra e refere-se aos conhecimentos que o aluno já sabe, já domina. Diz respeito aos problemas que o aluno é capaz de solucionar sozinho. O Nível de Desenvolvimento Potencial de aprendizagem refere-se aos problemas que o aluno só é capaz de solucionar com o auxílio de alguém mais competente. Para que este desenvolvimento potencial seja atingido é necessário estabelecer um processo de cooperação e auxílio com outros indivíduos ².

Saliento que o processo de ZDP é um processo cíclico, porque a cada novo conhecimento internalizado surgem novos conhecimentos que desencadeiam o mesmo movimento. De acordo com Vygotsky “o que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança só pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.” (Vygotsky, 1998, p 113)

O conceito de andaimento (scaffolding) se refere ao processo colaborativo no qual um indivíduo de nível de competência mais elevada fornece assistência a outro indivíduo que então será capaz de executar uma tarefa que ele não seria capaz de realizar sem esta interlocução. Tem como objetivo facilitar a passagem de um nível de desenvolvimento completo para outro nível de desenvolvimento ainda em fase de amadurecimento. Através deste processo o aprendiz é estimulado a superar seus limites e assim ampliar seu conhecimento.

A metáfora do *andaimento* se refere ao uso de suportes ou andaimes que serão utilizados a fim de auxiliar o indivíduo no seu processo de aprendizagem. Busca-se através deste auxílio que o aprendiz internalize um novo conhecimento, alcançando assim um maior nível de competência.

Seria este processo de desenvolvimento que deveria ser explorado na escola. Dentro desta perspectiva o primeiro contato das crianças com atividades novas deve ter a participação

² Este processo de cooperação se refere ao conceito de andaimento que será retomado a seguir.

de um mediador. O professor deverá agir como um mediador da aprendizagem devendo este buscar maneiras de auxiliar o aluno a apropriar-se dos diferentes conceitos que o aluno ainda não conseguiu assimilar sozinho, através de atividades que envolvam interações. Ao internalizar um procedimento, a criança assimila este, tornando-o voluntário.

Dessa forma, a aquisição de uma língua adicional é um processo mediado pela interação social, que deve sempre considerar os conhecimentos prévios do aluno. Neste processo, o professor será um mediador que buscará facilitar o processo de aquisição de novos conceitos, linguagens e competências por seu aluno, através da criação de andaimes que auxiliarão o aluno a sair do nível de conhecimento real em direção ao nível de conhecimento potencial.

De acordo com Vygotsky (1998, p 33)

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

Portanto, com relação ao ensino de línguas, baseado na importância da mediação, a teoria de Vygotsky aponta como objetivo da educação o processo de aprendizagem e não o resultado final dessa aprendizagem.

3 O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

Neste capítulo apresentarei os pressupostos que embasam o conceito “língua adicional” no ensino de inglês ao invés do uso dos termos língua estrangeira ou segunda língua. Tendo como referenciais principais as concepções de Schlatter e Garcez (2009) e de Rajagopalan (2005) justifico a utilização deste conceito, pois acredito que este, seja o mais apropriado para expressar o ensino de uma outra língua que não a materna.

De acordo com Salles e Gimenez (2010), a evidente expansão do inglês no mundo e seu uso via comunicação internacional, traz consigo novos desafios. A língua inglesa vem sendo, cada vez mais, utilizada para a comunicação de diferentes povos, de diferentes línguas maternas e com os mais diversos objetivos.

O interesse pelo domínio deste idioma, como meio de comunicação para a inclusão no mundo globalizado, vem crescendo progressivamente (PINTER, 2006). Frente a essa nova configuração da língua inglesa, alguns pesquisadores como Gimenez (2006) e Rajagopalan (2005) entendem o inglês não mais como uma língua estrangeira, mas sim como uma língua franca, ou seja, uma língua que está sendo usada internacionalmente como meio de comunicação principalmente entre falantes não-nativos. O uso da palavra estrangeira remete a uma idéia de distanciamento, de algo que não é nosso. Sob esta perspectiva muitas vezes a língua é entendida como propriedade de seus falantes nativos. Portanto, a proficiência dos falantes nativos seria o modelo a ser seguido e conquistado, e o ensino sob esta perspectiva acaba normalmente sendo voltado para a gramática e pronúncia.

De acordo com os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (doravante RCs) (SCHLATTER e GARCEZ, 2009) a opção pela denominação “língua adicional” se dá por muitos motivos, entre eles ressalto o fato de que o termo “adicional” aponta para a ênfase no acréscimo que o ensino da língua pode trazer para o indivíduo que está aprendendo um idioma, bem como a relação entre os novos conhecimentos assimilados nesta língua e os conhecimentos já adquiridos (conhecimentos prévios) relacionados a outras línguas com as quais o educando tenha contato.

O termo língua adicional relaciona-se com a idéia de acrescentar, de agregar uma dada língua a outras línguas que já falamos, estabelece a noção de que se trata de uma língua a mais, não importando, dessa forma, se essa língua é segunda ou terceira em termos de aprendizagem (SCHLATTER e GARCEZ, 2009).

Rajagopalan (2003 p. 70) ressalta que o verdadeiro propósito do ensino de línguas é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas com outros modos de pensar e de agir. À medida que esse indivíduo interage com culturas diferentes ele pode ampliar seus horizontes, desenvolver uma consciência do outro. Desse modo o ensino de línguas pode auxiliar na formação de cidadãos autônomos e críticos, sujeitos que poderão atuar com competência e responsabilidade no meio em que vivem. Portanto, ao ensinar uma língua o professor deve considerar os múltiplos aspectos que esta aprendizagem pode trazer ao seu aluno e assim buscar maneiras de desenvolver suas aulas de modo que, suas atividades possibilitem o desenvolvimento desses conhecimentos e habilidades. É preciso ainda ter em mente que o processo de ensino e aprendizagem de línguas é um processo complexo que envolve uma série de variáveis e que não ocorre de maneira automática.

Assim como Rajagopalan (2003), Schlatter e Garcez (2009) também ressaltam o papel do ensino de LA para a formação do cidadão, pois de acordo com os autores, no ensino de LA devemos partir do princípio de que a aprendizagem de línguas adicionais é um direito de todos e de que essa disciplina é relevante para a formação do indivíduo como cidadão. Através do ensino da LA os educandos poderão:

“compreender melhor a sua própria realidade e aprender a transitar com desenvoltura, flexibilidade e autonomia no mundo em que vivem e, assim, serem indivíduos cada vez mais atuantes na sociedade contemporânea, caracterizada pela diversidade e complexidade cultural” (SCHLATTER e GARCEZ, 2009, p 127).

Torna-se, portanto, necessário desenvolver práticas pedagógicas:

...que priorizem o trabalho colaborativo, o uso das línguas adicionais em contextos relevantes e a reflexão sobre como esses discursos podem ampliar a atuação dos educandos de modo tal que eles possam dar novos contornos a sua realidade. (SCHLATTER e GARCEZ, 2009, p 128)

Cabe ressaltar que os RCs, embora sejam documentos mais voltados para o ensino fundamental e médio, na seção referente ao ensino de LA, é mencionada a utilização deste termo na Educação Básica, portanto, o conceito de LA também deverá, a meu ver, ser utilizado na Educação Infantil visto que esta, faz parte da primeira etapa da educação básica³. Além disso, não existem documentos que formalizam orientações curriculares específicas

³ No primeiro capítulo desta monografia é mencionado o artigo 29 da LDB, artigo que regulamenta a educação infantil como primeira etapa da educação básica em nosso país.

para língua estrangeira e/ou Adicional nesta etapa de escolarização, sendo assim necessário adaptar as orientações dos RCs para o contexto do presente trabalho.

O ensino de uma LA (língua adicional) torna-se importante para que o indivíduo sintase inserido na sociedade. A fim de que o educando possa atuar no mundo a escola necessita ter como função a formação integral do aluno, oferecendo ferramentas que possibilitem a este aluno atuar ativamente no mundo que o cerca.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS PARA CRIANÇAS

Neste capítulo, apresento algumas considerações importantes a respeito das relações de interação para o sucesso do processo de ensino–aprendizagem de inglês na educação infantil. Trato também do papel do professor frente à escolha e utilização de material didático na sala de aula, na sequência apresento algumas pesquisas realizadas na área do ensino de línguas para crianças que nos remetem a inúmeras reflexões principalmente sobre a importância do papel do professor neste processo.

O ensino de línguas adicionais para crianças, muito presente nos dias atuais nas escolas no Brasil, requer de seus profissionais uma atenção especial com respeito à prática da sala de aula. O ponto de partida são as concepções de Vygotsky (1998), segundo as quais as relações sociais no ambiente educacional são fatores essenciais para o desenvolvimento do indivíduo. Dessa forma, a construção do conhecimento implica uma ação compartilhada, sendo os processos de ensinar e aprender indissociáveis. As relações estabelecidas em sala de aula são fundamentais para o sucesso da aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem é, assim, entendido como um sistema interativo.

Desse modo compartilho a idéia de Hall⁴(apud SARMENTO, 2001, p 14) de que a aquisição da linguagem está relacionada à noção de prática oral. Hall propõe que:

⁴ HALL, J.K. (1993) The role of oral practices in the accomplishment of our everyday lives: the sociocultural dimension of interaction with implications for the learning of another language. *Applied Linguistics*, VOL. 14, No.2. Oxford University Press, 145-166.

...a habilidade de participar como membro competente nas práticas de grupo é aprendida através da vivência dessas atividades com membros mais competentes do mesmo grupo. Através dessa vivência, os novos membros entram em contato com um novo conjunto de recursos. Participantes novos, guiados por membros mais experientes, aprendem a alcançar metas culturalmente determinadas, estabelecer novas metas e negociar os significados para alcançar essas novas metas através do uso do novo conjunto de recursos. Esse processo não termina em algum estágio da infância ou adolescência, mas continua por toda a vida. A família, os amigos, o local de trabalho e a escola são apenas quadros de referência mais importantes onde ocorre essa prática.

Ao assumir essa perspectiva, é necessário entender a interlocução como meio de produção de linguagem. À medida que as pessoas relacionam-se, e com isso expressam-se verbalmente, constroem uma relação de troca de informações que favorecem a apropriação de um determinado conhecimento. Assim, quando se coloca um tema a ser trabalhado na sala de aula, e há o diálogo entre professor-aluno e aluno-aluno, pode-se construir compreensões sobre o que está proposto, criando-se novas idéias ou mesmo as mantendo.

Alguns estudos (PIRES, 2001 e VALE e FEUNTEUN 1995) realizados a cerca do ensino de línguas para crianças parecem convergir quando apontam à importância do professor conhecer as características infantis, pois muitas das técnicas e atitudes no ensino de adultos e adolescentes podem não ser adequadas no ensino de crianças. Assim, ao se ensinar línguas é necessário levar em consideração a faixa etária a que se dirige este ensino, pois diferentes idades requerem diferentes métodos e abordagens de ensino.

Em seu estudo sobre vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil, Pires (2001) ao citar Roth⁵ salienta sete características que o professor deve ter em mente ao elaborar suas atividades, são elas:

- 1 Energia: crianças precisam de movimento;
- 2 Barulho: não se deve esperar uma aula silenciosa, no máximo pode-se controlar a altura do barulho e permitir que as crianças sejam barulhentas de forma positiva em jogos movimentados;
- 3 Rapidez: crianças aprendem rápido e esquecem rápido, é preciso revisar constantemente o que foi ensinado;

⁵ ROTH, G. Teaching very young children: pre-school and early primary. London: Richmond, 1998.

4 Sentidos: crianças gostam de usar seus sentidos; além de falar, precisam ver, ouvir, tocar, cheirar e provar;

5 Imaginação: o professor deve aproveitar o fato de confundirem fantasia com realidade;

6 Entusiasmo: o professor deve acompanhar o entusiasmo e a alegria das crianças para o benefício de todos;

7 Tempo: crianças são crianças, não se deve esperar demais, pois tudo acontece com o decorrer do tempo. (PIRES, 2001, p 51)

Como vimos, crianças têm características próprias e conseqüentemente apresentam necessidades específicas de aprendizagem. É necessário proporcionar situações de aprendizagem nas quais a criança esteja envolvida, situações nas quais a criança possa experimentar por ela mesma.

Muitos são os questionamentos, dúvidas e problemas que o professor tem de enfrentar no exercício de sua função. O professor de língua para crianças se depara com a pressão por resultados imediatos exercida pelos pais dos alunos que desejam ouvir seus filhos falando inglês. Enfrenta ainda a pressão exercida pelos administradores das escolas que anseiam por evidências concretas de aprendizado. Juntamente com isso o professor tem de lidar com o curto período de duração de suas aulas, que normalmente ocorrem uma ou no máximo duas vezes por semana.

Frente à postura de muitos professores ao desejar esses resultados imediatos, convém salientar que em ambientes de total imersão, muitas crianças passam por um período de silêncio⁶ no qual estão processando ativamente a linguagem de seu novo ambiente. Insistir em uma resposta imediata dessas crianças significa encorajar as crianças ao fracasso. É necessário respeitar o tempo de cada criança.

De acordo com Vale e Feunteun (1995), o primeiro passo que o professor deve buscar para o sucesso da aprendizagem dentro da sala de aula, é estabelecer uma boa relação com os seus alunos e, a partir disso, estimular os alunos a relacionarem-se da mesma forma com seus colegas. Para os autores o papel do professor deve ser de amigo, de motivador, de coordenador, de organizador, entre outros. E para isso é indispensável conhecer os processos de desenvolvimento das crianças, suas necessidades, seus interesses. E este processo está muito além da mera escolha de uma abordagem ou metodologia.

O sucesso em sala de aula não depende, portanto, da nacionalidade do professor ou da mera escolha de determinadas abordagens ou técnicas, mas sim da capacidade e habilidade do

⁶ Nesse sentido, Sarmiento (2006) relata a experiência de Luiza, na época com sete anos, em uma escola regular na Inglaterra. Mesmo após um ano escolar, Luiza se recusava a falar inglês na escola, apesar de já ter um nível de proficiência suficiente para tal. Ou seja, muitos fatores podem interferir na produção de uma criança.

professor em observar e refletir sobre o que está acontecendo dentro da sala de aula e a partir disso buscar alternativas.

Ressalto assim a importância do professor observador, através das palavras de Freire (2004):

A observação é uma ação altamente reflexiva quando o olhar está pautado para buscar ver o que ainda não sabe. Não é um olhar vago, à espera de descobertas. É um olhar focalizado para detectar, diagnosticar o saber e o não saber do grupo. Por isso mesmo, ação estudiosa de realidade pedagógica que, por sua vez, demanda esforço, empenho, disciplina.

O professor precisa ter um olhar atento ao que ocorre a sua volta. Ouvir as crianças significa concentrar-se na fala delas, estar realmente interessado no que dizem. A escuta não é recepção passiva. Através da observação o professor perceberá que desenvolver atividades de linguagem com o único objetivo de ensinar língua sem qualquer relação com o contexto não faz sentido algum para as crianças.

Crianças que tentam dar o máximo de si e não conseguem atingir o que lhe é solicitado logo passam a considerar a língua muito difícil, perdem o interesse e param de tentar. Deve-se compreender e permitir que as crianças aprendam em seu próprio ritmo, e não devemos forçar os alunos a darem respostas imediatas frente a nossos objetivos almejados.

Vale and Feunteun (1995, p 33), afirmam que nos estágios iniciais de aprendizado de línguas é necessário estabelecer prioridades para as crianças como aprendizes. Algumas delas seriam:

- Estimular o desenvolvimento da confiança;
- Fornecer motivação para a criança aprender inglês;
- Encorajar a apropriação da linguagem;
- Incentivar as crianças a se comunicarem utilizando qualquer linguagem que tenham a sua disposição (mímicas, gestos, palavra chaves, desenhos, etc.);
- Incentivar as crianças a tratarem o Inglês como uma ferramenta de comunicação, e não como um produto final;
- Mostrar as crianças que inglês é divertido;
- Estabelecer uma relação de confiança com as crianças, e incentivá-las a fazer o mesmo com os seus colegas;
- Dar às crianças a experiência de uma vasta gama do idioma Inglês em um ambiente não ameaçador.⁷

⁷ Building confidence; providing the motivation to learn English; Encouraging ownership of language; Encouraging children to communicate with whatever language they have at their disposal (mime, gesture, key word, drawings, etc); Encouraging children to treat english as a communication tool, not as an end product; Showing children that english is fun; Establishing a trusting relationship with the children, and encouraging them to do the same with their classmates; Giving children an experience of a wide range of English language in a non- threatening environment.

Dessa forma as crianças tendem a aprender com mais facilidade, quando as situações de aprendizagem supõem interação, situações em que a criança possa experimentar. Além disso, as crianças não conseguem concentrar-se em uma atividade por mais do que uma limitada parcela de tempo. Assim, cabe ao professor tornar suas aulas dinâmicas a fim de que os educandos envolvam-se, prestem atenção, se entusiasmem. Desse modo o desenvolvimento de atividades lúdicas é fundamental para a aprendizagem dos alunos nesta faixa etária. Este tipo de atividade traz descontração e entretenimento à aula, os alunos sentem-se mais motivados a aprender. A brincadeira é fundamental para inserção do indivíduo no meio social, uma vez que é brincando que a criança pode ampliar a zona de desenvolvimento proximal.

Portanto, entende-se que o agir com a linguagem nesta fase de desenvolvimento das crianças implica voltar-se para o lúdico: jogos, brincadeiras, contação de histórias, dramatizações.

4.1 Material didático como recurso pedagógico

A escolha do material didático utilizado nas aulas de língua inglesa é uma ferramenta importante que nos permite conhecer o enfoque teórico que professores e escolas compartilham.

Entender o material didático como recurso pedagógico implica afirmar que, para que possamos ter sucesso na utilização do material é fundamental a capacidade do professor em direcionar e complementar as atividades existentes nestes materiais, de forma que estejam de acordo com a proposta pedagógica da escola, e com as necessidades dos alunos.

Neste sentido Lajolo (1996, apud GUESTA, 2007, p 12) afirma:

O melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais perto a seus alunos, que modalidades de exercício e que tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe (...) não há livro que seja a prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor. Pois, o melhor livro, repita-se mais uma vez, é apenas um livro, instrumento auxiliar de aprendizagem⁸.

⁸Também considero importante na escolha destes materiais que o professor conheça os princípios que devem nortear a educação infantil expressos através da legislação: ECA, LDB, PCNs, entre outros. Além disso, ressalto que embora Lajolo refira-se especificamente ao livro didático, entendo que a importância do professor e de suas escolhas deve estender-se para todo o material didático utilizado.

O papel do professor na adaptação e adequação das atividades propostas nos materiais didáticos é fundamental, uma vez que os materiais são produzidos de maneira genérica, pois buscam atingir um vasto número de alunos e professores, caberá ao professor contextualizar os saberes, modificando atividades a fim de que atendam as necessidades locais.

A escolha do material didático está diretamente relacionada com os conhecimentos teóricos daqueles que os selecionam, bem como daqueles que o utilizam em sala de aula. Fica claro, portanto, a necessidade de o professor ter uma boa preparação, pois somente desta forma terá competência para superar as limitações dos materiais, complementando, adaptando e assim atribuindo mais sentido aos materiais.

A seleção dos materiais didáticos constitui uma tarefa de importância vital para uma boa aprendizagem dos alunos. E esta escolha é complexa, pois envolve uma série de fatores que devem ser considerados. Zilles⁹ (apud GIESTA 2007, p. 13) propõe alguns fatores que merecem atenção na escolha destes materiais, são eles: a qualificação do autor, fundamentação metodológica, objetivos visados, características do aluno, concepção de língua, procedimentos didáticos adotados, recursos materiais, condições de uso e avaliação do aluno e do método.

Halliwell¹⁰ (apud TREVISAN, 2010, p 26 propõe um questionário para ser usado como guia na escolha do livro didático. Os seguintes itens são os mais relevantes para este trabalho:

- Verificar se as prioridades do material coincidem com as prioridades pedagógicas do professor;
- O material é claramente estruturado e seqüenciado;
- O material oferece idéias práticas;
- O material trabalha desconstruindo estereótipos, sexuais, raciais ou culturais...

O questionário deve ser respondido de acordo com a escala numérica na qual o número 1 significa “ruim” e 5 significa “muito bom”. Após análise dos livros com base neste questionário os professores poderão, de acordo com Halliwell (ibid), escolher o material que irão utilizar em sala com maior eficiência.

⁹ ZILLES, G. A escolha do livro-texto de língua estrangeira: contribuições linguísticas. Porto Alegre: PUCRS. Dissertação (mestrado), Instituto de Letras e Artes, Curso de Pós-graduação em Linguística aplicada e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio grande do Sul, 1980.

¹⁰ HALLIWELL, S. *Teaching English in Primary Classroom*. 7. ed. Edinburgh Gate (England): Addison Wesley Longman Limited, 1998.

Na próxima subseção apresentarei algumas pesquisas realizadas na área do ensino de línguas na educação infantil, dando maior enfoque para o papel exercido pelo professor.

4.2 Pesquisas desenvolvidas na área do ensino de inglês para crianças

Neste capítulo apresento uma retrospectiva de estudos sobre o ensino de língua inglesa para crianças na fase pré-escolar. Inicialmente trato do estudo de caso realizado por Pires (2001), na sequência relato o estudo de Zilles (2006). Para finalizar remeto ao livro de Vale e Feunteun (1995) e a palestra de Enever e Moon (2010).

Pires (2001) desenvolveu um estudo de caso sobre o ensino de inglês na educação infantil. Em seu estudo, a autora apresenta algumas vantagens e desvantagens no ensino de inglês antes dos seis anos de idade, aponta como vantagens os aspectos referentes à maior facilidade de fluência e pronúncia na língua alvo. Aspectos que, como vimos, podem ser questionados uma vez que, de acordo com as novas configurações mundiais, o ensino de inglês que tem como um de seus ideais a pronúncia de um falante nativo já não é mais do ponto de vista educacional linguisticamente desejável¹¹, devem ser outros os objetivos a serem buscados pelos aprendizes no mundo de comunicações globalizadas.

Pires (ibid) também evidencia o fato de que as crianças têm variados talentos. Salienta que as crianças têm necessidades intelectuais, emocionais e sociais que devem ser satisfeitas para que elas possam atingir um nível máximo de suas potencialidades.

Em relação às desvantagens neste ensino, a autora aponta duas problemáticas fundamentais, a primeira delas se refere ao fato de que existe uma escassez de materiais didáticos direcionados para crianças ainda não alfabetizadas. A segunda problemática, refere-se à falta de professores com qualificação profissional adequada para o ensino de línguas.

A dificuldade em relação à qualificação dos professores ocorre, pois de um lado a maioria dos professores que são formados para ensinar línguas, não tem conhecimento sobre as peculiaridades da educação infantil. Por outro lado, professores que têm conhecimentos e experiência na educação infantil, na maior parte dos casos, possuem conhecimentos limitados na língua inglesa.

¹¹ Há um grande debate sobre o papel do falante nativo como modelo a ser seguido. Vários lingüistas aplicados como por exemplo Schatter e Garcez (2009) e Rajagopalan (2003) acreditam que a língua inglesa por ser uma língua mais utilizada internacionalmente do que nos países de origem, não seja mais propriedade dos seus falantes nativos. Entretanto, isso não é um consenso. Algumas vertentes ainda acreditam na busca de uma fluência e acurácia à exemplo do falante nativo e principalmente, pois muitos pais, alunos e outros usuários da língua tem como expectativa atingir o nível lingüístico de um falante nativo. Esse nível é na maioria das vezes, impossível de ser atingido.

Em meio as suas constatações Pires (2001) conclui que seria menos arriscado não ter aulas de inglês na infância do que ter aulas com um profissional que não seja qualificado para tal.

Tomando como base o artigo de Pires (2004) e uma monografia desenvolvida por Ávila (2006)¹², Zilles (2006) apresenta um estudo sobre o ensino de inglês buscando identificar se este ensino, da forma como está sendo desenvolvido é socialmente justificável. Em outras palavras, a autora busca identificar se este ensino do modo como está acontecendo está sendo benéfico para o desenvolvimento da criança.

A fim de definir o que seria benéfico para a criança Zilles (2006) cita a Declaração Universal dos Direitos da Criança que diz que a criança deverá ter proteção especial e que deverão ser proporcionadas oportunidades que favoreçam o seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Tendo como base esta declaração, a autora salienta a importância do papel desempenhado pelos responsáveis pela educação das crianças, pois é deles a responsabilidade de zelar pelos melhores interesses da criança.

Zilles (2006) ressalta o fato de que a educação deve promover a cultura geral da criança. Neste ponto justifica-se o ensino de línguas, uma vez que este está diretamente associado ao ensino de culturas que se constituem no uso da língua. O ensino de línguas, portanto, além de estar associado diretamente com o desenvolvimento mental e social da criança, também se associa ao desenvolvimento moral, pois ao colocarmos a criança em contato com outras culturas, a estamos colocando em contato com outros conjuntos de crenças e valores, sendo neste ponto fundamental o papel do professor junto ao aluno afim de que possam compreender tais diferenças, não favorecendo a construção de estereótipos.

Com relação ao ensino da língua, Zilles (2006) questiona a crença vinculada muitas vezes pela mídia de que “quanto antes, melhor”. Esta idéia esta muito vinculada ao ensino que tem como objetivo alcançar a pronúncia do falante nativo. Nesta perspectiva a autora remete-nos a seguinte reflexão: “Desejar adquirir a pronúncia de um falante nativo implica apagar, na pronúncia, qualquer traço da identidade linguística e cultural dos alunos. Será que é isto que devemos almejar?” Neste caso estaríamos também desconsiderando as diferenças regionais dos próprios falantes nativos. A autora lembra que a idade em que a aprendizagem inicia não

¹² PIRES, S. Ensino de Inglês na Educação Infantil. In: S. SARMENTO e V. MULLER, O ensino de Inglês como Língua Estrangeira: estudos e reflexões. Porto Alegre, APIRS, 2004.

ÁVILA, A.S. Ensino de inglês na pré-escola: reflexão sobre atividades em sala de aula e expectativas dos pais. São Leopoldo, RS. Monografia apresentada ao PPG em Linguística Aplicada. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, 2006.

é o único elemento que garante o sucesso no ensino de língua na sala de aula. Neste ponto Pires (2001) discorda de Zilles ao justificar como uma vantagem o ensino de inglês antes dos seis anos de idade, pois esta aprendizagem favoreceria “a manutenção da percepção dos fonemas dessa língua e sua consequente aquisição com menor sotaque característico do estrangeiro” (PIRES 2001, p. 107)

Frente às observações realizadas, Zilles (2006) afirma que o ensino de línguas para crianças parece estar mais relacionado com a possibilidade de novos ganhos no mercado do que voltado para as necessidades das crianças, e, portanto, ao não atender as necessidades e os interesses das crianças este ensino não está sendo ético. Estão sendo desenvolvidas práticas pedagógicas que não respeitam a criança, seu potencial, suas capacidades. São práticas que subestimam a criança. Este fato pode ser verificado também em Pires (2001), pois através de seu estudo de caso ela identificou que o ensino de línguas é uma prática que enfrenta muitos problemas, dentre estes problemas está à falta de formação dos professores no conhecimento da língua e no conhecimento da educação infantil, além destes Pires (ibid) também apresenta a concepção desastrosa sobre este ensino apresentada pela empresa que oferecia cursos de línguas em cerca de trinta escolas de educação infantil. Em uma reunião, os donos da empresa explicaram que “não precisa saber muito inglês para ensinar uma criança pequena porque a criança não sabe nada” (PIRES, 2001, p. 109).

Zilles (1996) enfatiza que o professor como mediador deste processo de ensino aprendizagem não pode compactuar com o que vem acontecendo, “não pode ser um agente de dominação cultural”. Dentre os valores que se deve trabalhar em uma sala de aula, a autora aponta para valores relacionados a uma visão positiva frente ao descobrimento do novo e ao incentivo de uma postura aberta ao diferente, mas sem submissão.

Nos estudos acima, principalmente em Zilles (2006) podemos perceber o quão fundamental é o papel do professor no processo de aprendizagem de línguas. Frente a este importante papel do professor Vale e Feunteun (1995) apresentam em seu livro: *Teaching Children English* como um curso de treinamento para professores de inglês para crianças. Embora estejam focados no ensino de crianças a partir dos sete anos, seu livro demonstra ser um interessante recurso para reflexão dos educadores, uma vez que apontam para a conscientização das necessidades das crianças, fornecem dicas de organização da sala de aula, apresentam sugestões de atividades que podem ser facilmente adaptadas a faixas etárias menores do que sete anos, sugerem ainda troca de experiências entre professores e, finalmente, propõem reflexão sobre avaliação e pesquisa em sala.

A constatação de Zilles (2006) de que, “hoje em dia o ensino de línguas estrangeiras na educação infantil é muito“ mais uma questão de mercado do que uma questão pedagógica”, vem ao encontro do que Enever e Moon (2010) apontam como uma reforma educacional que estaria ocorrendo em larga escala em relação ao ensino de inglês. Referem-se ao fato de que o ensino de inglês está iniciando cada vez mais cedo no sistema de ensino de um número cada vez maior de países, e as razões para que estes países introduzam o inglês em nível primário variam de país para país, embora grande parte da justificativa esteja relacionada à possibilidade futura dos países engajarem-se em negócios internacionais, tendo uma população fluente em inglês.

No entanto, juntamente a esta nova demanda também surgem problemáticas, os autores remetem aos relatos de Lee¹³ (2009) que assim como Pires (2001), aponta para a existência de uma oferta limitada de professores qualificados para trabalhar com as diferentes faixas etárias. Enfatizam que em alguns contextos há um descompasso entre o currículo elaborado e as qualificações, competências e proficiência linguística de professores disponíveis para ensinar inglês. As consequências de um grande número de pessoas sem formação ou minimamente treinadas tem impacto direto sobre a motivação das crianças, e consequentemente na aprendizagem de línguas. Além disso, relatam a necessidade de reformulação, de recontextualização do termo “jovem aluno”¹⁴ pois antigamente era usado para indicar uma faixa etária que vai desde nascimento até os dezoito anos. No entanto, nos dias de hoje, não acreditam na eficácia de um ensino que se baseie na utilização de uma mesma metodologia para ensinar uma criança de dois anos em comparação a uma criança de nove anos ou mesmo a um adolescente de treze anos.

Para finalizar, Enever e Moon (2010) citam os autores Edelenbos, Johnstone & Kubanek¹⁵ que afirmam que o início precoce no ensino de línguas oferece benefícios potenciais, porém não é garantia de sucesso.

¹³ Lee, W K (2009) Primary English Language Teaching in Korea: Bold risks on the national foundation. Enever, J, Moon, J & Raman, U (eds) *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading, UK: Garnet Education / IATEFL

¹⁴ Young learner

¹⁵ Edelenbos, P; Johnstone, R., Kubanek, A. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. Languages for the children of Europe. Published Research, Good Practice and Main Principles. *Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study*. European Commission, Brussels: Education and Culture, Culture and Communication, Multilingualism Policy. <http://europa.eu/languages/en/document/97/7>. Last accessed 11 March 2008.

5 AFINAL, O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Considerando todos os aspectos teóricos apresentados ao longo deste trabalho e por julgar de extrema importância a postura do professor em relação ao processo de ensino aprendizagem de línguas na educação infantil, especialmente, a partir da leitura do texto de Zilles (2006), me propus a elaborar um questionário para ser aplicado com professores no intuito de contribuir significativamente para o debate sobre este ensino.

Foram realizadas entrevistas com duas professoras. O critério para seleção das duas professoras entrevistadas foi que estas deveriam atuar no ensino de inglês na educação infantil (em escolas regulares) e já serem experientes, com mais de dez anos em sala de aula, de forma a já terem suficiente prática. Optei por realizar as perguntas em forma de entrevista oral¹⁶, por acreditar que, nesse formato, seria possível obter mais informações a respeito das opiniões e realidades de ensino dessas professoras. As entrevistas foram registradas através de gravação em áudio. Convém salientar que ambas as professoras trabalham em escolas particulares, no município de Porto Alegre.

As questões que serviram de base para as entrevistas foram:

1. O ensino de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar é importante? Por quê?
2. Que tipo de metodologia é usada na sua escola?
3. Quantos encontros são realizados semanalmente? Qual o tempo de duração destes encontros?
4. É utilizado material didático? Qual o material didático utilizado?
5. Há avaliação? Como é feita a avaliação?
6. Qual a formação dos profissionais que atuam no ensino de Inglês em sua escola?
7. Que benefícios potenciais o ensino de inglês na educação infantil pode trazer às crianças?

Com relação à formação das educadoras, a educadora Paula¹⁷ é formada pela UFRGS em Letras, tem especialização pela Universidade da Califórnia (curso intitulado *Teaching English as a Second Language*) e também fez especialização em língua inglesa pela PUCRS. Trabalha com o ensino de língua inglesa para crianças há dezoito anos em vários tipos de instituição.

¹⁶ As entrevistas orais foram transcritas e estão em anexo neste trabalho.

¹⁷ Serão usados nomes fictícios para os professores

A professora Cristina fez magistério, formou-se em Letras na UFSC, fez mestrado na UNISINOS e também fez um curso de especialização em língua estrangeira na UFRGS. Trabalha a vinte anos no ensino de língua inglesa, destes vinte anos, cinco anos no ensino de adultos e quinze anos no ensino de crianças.

Percebe-se que ambas as professoras têm formação e uma vasta experiência na área.

A seguir apresento as respostas das professoras às perguntas do questionário seguidas de uma breve discussão:

1-O ensino de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar é importante? Por quê?

A professora Paula respondeu: “De certa forma sim” Ao ser questionada sobre o porquê da colocação “de certa forma”, ela explicou que:

“Eu já considerei essencial que se aprendesse na infância, mas depois de muita prática e de muito estudo eu percebi que são vários fatores que influenciam essa aprendizagem e que ela pode ser positiva ou não. Então eu acho que sim, ela é importante, se ela tem um professor que é preparado para isso, um professor que tem um bom conhecimento linguístico, um professor que vai trabalhar questões de pronúncia *patterns* da língua, então eu considero que é importante sim se, se tem uma estrutura para isso.”

Neste ponto, ela vai ao encontro de Zilles (2006), pois esta ao final de seu texto, fala sobre a crucial importância dos professores serem críticos frente a sua prática. Nas palavras da autora:

“...que tenham em vista, centralmente, que seu trabalho só se justifica se for bem sucedido quanto à aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos, para que estes se tornem, gradualmente, cidadãos com boa formação, dignos e responsáveis.” (ZILLES, 2006)

A professora Cristina frente a este mesmo questionamento, explica que: considera este ensino importante sim e justifica dizendo que:

“Eu considero, eu considero sim, porque as crianças assim, tem aquela prontidão para aprender, seja uma língua estrangeira, ou seja qualquer coisa, ela está mais pronta para aprender, ela não tem aquela vergonha, ela não tem aquela parte mais concreta, por exemplo a diferença do adulto. O adulto já tá querendo mais aprender a parte mais gramatical. Então o que eles querem? Eles querem aprender a língua pra usar nas brincadeiras até quando eles ouvem uma música, um filme, enfim as relações que eles fazem são relações realmente do cotidiano, do dia-a-dia, sem querer estar fazendo as relações entende?! É diferente do adulto, por exemplo, que ele já é mais consciente.”

Cristina demonstra o seu conhecimento e prática sobre o desenvolvimento infantil ao explicar a maneira como as crianças aprendem, a maneira como as crianças se relacionam com a língua e, portanto enfatiza a importância da contextualização, pois relata que estabelecem relações a partir de seu dia-a-dia, a partir de suas brincadeiras.

A professora Cristina ainda explica que:

“Então eu penso assim, se a criança esta aprendendo desde pequena, quando ela chegar na idade da adolescência, que é a idade que eles tem vergonha de tudo, como ele já tem aquele *input* muito forte da língua, ele vai ter, ele vai falar, como é que eu posso te dizer assim: ele vai ser capaz de falar. Ele não vai ter vergonha, ele vai se sentir a vontade em aprender. Então eu acho que a criança tinha que aprender desde antes de falar. A língua estrangeira, seja ela o inglês ou qualquer outra, uma ou mais de uma, porque eu acho que eles tem condições de aprender até mais de uma.”

Cristina apresenta a vantagem do aprendizado na infância em comparação a adolescência e complementa dizendo que as crianças deveriam aprender “desde antes de falar”. Para justificar a sua crença Cristina fala sobre a neurociência:

“Sem contar os benefícios neurológicos digamos assim, porque a neurociência ta ai pra explicar e provar muitas coisas né? Até algumas reportagens sobre a questão das pessoas idosas, dizendo que para prevenir o Alzheimer o que, que as pessoas têm que fazer, elas têm que aprender uma língua estrangeira e aprender a usar o computador porque assim elas fazem sinapses.”

Neste ponto Cristina demonstra concordar com o slogan “quanto antes, melhor” (ZILLES, 2006) ao mencionar o Globo Repórter e os benefícios da neurociência ela aparentemente sustenta sua afirmação no discurso veiculado pela mídia.

Neste ponto, Zilles (2006) tem uma posição diferente e argumenta ao citar cita Périssé et al¹⁸ que não há consenso a este respeito:

¹⁸ PÉRISSE, P.M;GARBOGGINI, I e VIEIRA, W. 2002. Língua Estrangeira: Quando e como começar? Revista Presença Pedagógica, 45. Disponível em:

www.editoradimensao.com.br/relacao_revista/relacao_artigos.htm

Existe uma crendice popular de que quanto mais cedo se começar, melhor, porque é mais fácil aprender uma nova língua quando criança do que quando adulto. A questão não é assim tão simples. Não se trata de ser mais fácil. Na verdade, o adulto possui muito mais recursos cognitivos e estratégias de aprendizagem organizadas do que a criança. O adulto tem maior controle da sua atenção, é mais motivado, mais persistente, mais “goal-oriented”, para citar apenas alguns aspectos que colocam em xeque essa noção. Se uma criança é exposta desde cedo a falantes proficientes que interagem naturalmente com ela em uma língua estrangeira de maneira vivencial, a criança pode, de fato, vir a tornar-se mais competente do que um adulto que aprende o idioma em cursos de língua estrangeira. Isso não acontece porque seja mais fácil para a criança aprender e sim porque o seu sistema nervoso atende a um programa genérico que deve ser respeitado para que a aprendizagem ocorra. O ensino tradicional de idiomas geralmente ignora esse aspecto. (2002, p. 1-2)

Zilles (2006) cita ainda Simões¹⁹ (2004) e Brentano²⁰ (2005) ao afirmar que não tem como “sustentar este slogan para as múltiplas faces da linguagem: sintaxe, semântica, pragmática, texto/discurso, etc.”

Com relação ao segundo questionamento:

2. Que tipo de metodologia é usada na sua escola?

Paula explica que: “A escola onde eu trabalho é dita sócio construtivista, mas ela na verdade se embasa no construtivismo, e pega coisas de várias metodologias, ela não é uma escola só construtivista”.

Neste ponto, percebe-se que o enfoque teórico da escola e da professora, não se baseia em um único e exclusivo método ou abordagem, mas na seleção de aspectos de diferentes metodologias.

Frente ao questionamento sobre a metodologia utilizada Cristina explica que utiliza muito a música principalmente com os bem pequenos (dois anos e meio). Salienta que trabalha com a música “...contextualizada com aquilo que é o meu objetivo de eles aprenderem...” trabalha com histórias e com dança, com atividades que envolvam a motricidade fina: pintura, desenhos, modelagem, todas estas atividades são desenvolvidas de acordo com o nível de cada um.

Cristina também relata que trabalha com instruções do cotidiano, com as rotinas em suas palavras:

¹⁹ SIMÕES, L.J. 2004. O papel da pesquisa em aquisição de segunda língua na formação do professor de língua estrangeira: apreciações sobre alguns encontros e desencontros. *Calidoscópio*, 2, (1):5-16.

²⁰ BRENTANO, L. de S. 2005. *Quanto antes melhor: Existe uma idade ideal para o aprendizado de uma língua estrangeira?* São Leopoldo, RS. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

“...ou seja, eu já introduzo se eles querem beber água como é que eles têm que pedir, se eles querem ir ao banheiro, rotinas né, se eles querem alguma coisa do coleguinha né . Se eles estão aprendendo o material escolar eu vou tentando fazer com que eles já usem o vocabulário que eles estão aprendendo, para não ficar aquela aprendizagem só em vocabulário solto, então eles vão aprendendo as estruturas, as vezes agente acha que eles não tem condições mas eles tem.”

A professora Cristina, através desta resposta, evidencia sua preocupação com a contextualização das atividades, neste sentido ela demonstra incentivar as crianças a tratarem o Inglês como uma ferramenta de comunicação, e não como um produto final.

3 Quantos encontros são realizados semanalmente? Qual o tempo de duração destes encontros?

Na escola de Paula são realizados “...com as crianças de pré são dois encontros de uma hora.”

Na escola de Cristina:

“Assim oh! O nível um que são as crianças de dois anos e meio até três é uma vez por semana. O Nível dois que eles tem de três a quatro também é uma vez por semana. O Nível três que eles tem quatro a cinco anos eles tem duas vezes por semana. O nível quatro que eles têm de 5 para seis, eles tem três vezes por semana, aulas de 45 minutos.”

Percebe-se que na escola de Paula os alunos têm duas horas semanais e na escola de Cristina eles têm duas horas e quinze minutos, é uma diferença pequena, porém ao final do mês, os alunos na escola de Cristina têm uma hora a mais de aulas.

4. É utilizado material didático? Qual o material didático utilizado?

Paula explica que “Não, só trabalhamos com projetos de trabalho” Na escola de Cristina, ela utiliza livro didático apenas no nível quatro. E mesmo assim ela utiliza apenas o *activity book* (livro de exercícios) do Fun Book²¹

Podemos observar que as professoras de modo geral não seguem livros didáticos, professora Cristina embora utilize o livro se restringe o uso apenas ao livro de exercícios, portanto a prática de ambas evidencia que as mesmas constroem suas próprias atividades para a turma.

²¹ Livro Super me Fun book, Oxford.

Dessa maneira demonstram ir de encontro com Lajolo (1996, apud GIESTA, 2007, p 12) “O melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais perto a seus alunos, que modalidades de exercício e que tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe (...)”.

5. Há avaliação? Como é feita a avaliação?

Paula relata que não existe uma avaliação oficial, ou seja, “ não existe uma planilha avaliativa, ou algum relatório avaliativo, existe um portfolio” e através deste portfolio o professor poderá avaliar, mas deixa claro que não existe um “conseguiu ou não” . O portfolio evidencia “ o que a criança era capaz e o que ela foi construindo durante todo o processo, mostra a construção dela”.

Cristina da mesma forma relata que na “educação infantil não existe avaliação formal” ela faz a sua própria avaliação, “ no sentido que eles vão passando de um nível para o outro” ela vai observando a aprendizagem progressiva dos alunos.

Ambas evidenciam que com relação à questão avaliativa, elas estão de acordo com o que é proposto para a educação infantil pela LDB, pois no artigo 31²², é mencionado o fato de que nesta etapa da educação básica a avaliação não tem caráter de promoção e que esta deve basear-se no acompanhamento do desenvolvimento do aluno.

Percebe-se que em ambas as escolas o processo avaliativo existe, porém não de forma formal, não é um processo quantitativo mais qualitativo.

6. Qual a formação dos profissionais que atuam no ensino de Inglês em sua escola?

Paula explica que na sua escola, somente ela trabalha nesta área.

Cristina explica que: “Na escola, todos eles tem Letras, só tem uma professora que tem licenciatura em educação física, mas especialização em língua estrangeira. São oito professores em toda a escola. Apenas uma que não tem especialização todos os outros tem. Duas tem mestrado eu e mais uma colega.”.

²² Artigo 31 é mencionado na seção 2.1 do presente trabalho.

Os professores que Cristina menciona trabalham em toda a escola, inclusive no ensino médio.

7. Que benefícios potenciais o ensino de inglês na educação infantil pode trazer às crianças?

Paula explica que: “Eu acho que ele incita a criança ao conhecimento, ele desperta a curiosidade para a língua e a partir daí para outras conexões, para outras relações, para contexto extra classe, ela aprende, ela fica mais curiosa, mais atenta ao diferente, isto começa a chamar atenção: olha isso não é, por exemplo, português isso é inglês, será que é inglês? Como é que fala? Ou seja, ela se torna uma criança com uma visão mais ampla de mundo”.

Cristina comenta que:

“São muitos né desde a questão neurológica, desde a aprendizagem da facilidade que a criança adquire para aprender outras coisas, também à língua estrangeira vai capacitar o indivíduo a aprender outras coisas também ao longo da vida, assim como a música também capacita, também auxilia na aprendizagem, eu acho que a criança ela fica muito mais o ouvido dela, fica muito mais sensível pra outras línguas e até mesmo a língua portuguesa. Então no momento que eles vão aprender no primeiro ano a ler e escrever a gente percebe aqui na escola que as crianças são mais sensíveis neste aspecto auditivo pelos relatos das professoras da turma, das professoras de português.”

Cristina, ao falar sobre os benefícios remete a algumas questões de ordem biológica. E, além disso, enfatiza que este ensino auxilia na aprendizagem de outras coisas ao longo da vida.

Para finalizar percebe-se que a exigência em relação à formação dos professores nas escolas destas professoras demonstra ser grande.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi propor uma reflexão sobre o ensino de inglês como língua adicional na educação infantil. Através dos referenciais teóricos apresentados neste trabalho juntamente com as entrevistas realizadas almejei possibilitar a ampliação de conhecimento a respeito deste ensino.

Entendo que um dos primeiros pressupostos que o professor, que pretende trabalhar com este ensino deve ter, é de que ensinar inglês para crianças não é uma tarefa fácil, a idéia de que “ não precisa saber muito inglês para ensinar uma criança pequena porque a criança não sabe nada²³” (PIRES, 2001, p 109) evidencia o grande prejuízo que pessoas sem conhecimento a respeito do assunto podem trazer para o ensino de crianças Além disso, o professor que vai trabalhar com crianças precisa ter habilidades diferentes, daqueles que trabalham com o ensino de adolescentes e/ou adultos, pois as crianças apresentam características de aprendizagens muito diferentes.

Demonstro também a importância do ensino de inglês, como o ensino de uma língua adicional, para a formação de um aluno capaz de interagir com outras culturas, com outros modos de pensar e de agir. Possibilitando assim a ampliação dos horizontes destes alunos, tornando-os capazes de atuar efetivamente no meio em que vivem. Crença que acredito estar evidenciado no discurso da professora Paula, na medida em que ela aponta como um dos benefícios potenciais do ensino de inglês:

“ Incita a criança ao conhecimento, ele desperta a curiosidade para a língua e a partir daí para outras conexões, para outras relações, para contexto extra classe, ela aprende, ela fica mais curiosa, mais atenta ao diferente (...). Ou seja ela se torna uma criança com uma visão mais ampla de mundo.

É evidente que esta professora compreende, o seu importante papel para a formação de seus alunos, acredito que para que este ensino possa ter êxito é fundamental que os professores tenham esta consciência. O processo de ensino aprendizagem de línguas na educação infantil, não é um processo que ocorre automaticamente, exige esforço, observação, análise, reflexão, mudanças de postura ao longo do caminho, muitas vezes são necessárias. Crianças nesta fase costumam tomar a palavra do professor como verdade única e universal, portanto é preciso estar atento para não reforçarmos preconceitos, estereótipos.

Dentro desta perspectiva, defendo a visão de ensino aprendizagem de Vygotsky baseada na interação social, visão esta que atribuí ao professor o papel de mediador da

²³ Esta fala foi proferida por um dos diretores de uma empresa que trabalha com o ensino de línguas.

aprendizagem devendo este buscar maneiras de auxiliar o aluno a apropriar-se dos diferentes conceitos que o aluno ainda não conseguiu assimilar sozinho, através de atividades que envolvam interações. Ao professor caberá facilitar o processo de aquisição de novos conceitos, linguagens e competências por seu aluno.

Nesta perspectiva a aquisição de uma língua adicional é um processo mediado pela interação social, que deve sempre considerar os conhecimentos que o aluno possui seus conhecimentos prévios. A professora Cristina evidencia através de seu discurso essa preocupação com a contextualização das atividades, relata que ela tenta fazer com que eles já utilizem o vocabulário que estão aprendendo, em situações concretas.

Aponto, portanto como um importante resultado deste trabalho o desencadeamento de uma reflexão sobre a importância do papel desempenhado pelo professor na da sala de aula com crianças em idade pré-escolar, sendo indispensável que o professor esteja consciente de suas responsabilidades ao iniciar o trabalho com crianças.

Refletir sobre este ensino conduziu-me a realização de muitas leituras e em especial, a partir da leitura de Zilles (2006) e da constatação desta, com relação a este “ensino ser muito mais uma questão de mercado do que uma questão pedagógica” decidi elaborar o questionário e realizar as entrevistas.

Ir a campo me fez perceber através da fala da professora Paula, por exemplo, uma postura reflexiva e crítica em relação ao trabalho dos educadores. A professora ao responder o primeiro questionamento sobre a importância deste ensino, demonstra seu engajamento e preocupação com a prática de professores. Explica que já considerou “este ensino essencial”, no entanto com sua significativa experiência e com muito estudo, Paula percebe que “muitos fatores influenciam esta aprendizagem” e que ela pode ser positiva ou não.” Ao contrário de Paula, a professora Cristina baseia-se na crença do “quanto antes melhor”, crença que assim como Zilles (2006) ao citar Simões²⁴ (2004) e Brentano²⁵ (2005) acredito que não possa ser sustentada frente “as múltiplas faces da linguagem: sintaxe, semântica, pragmática, texto/discurso, etc.” Ao citar ainda reportagens do Globo Repórter, Cristina demonstra o quanto o discurso da mídia está influenciando a sua prática. Neste ponto ressalto a importância da reflexão do professor, buscando compreender o seu importante papel neste ensino.

²⁴ SIMÕES, L.J. 2004. O papel da pesquisa em aquisição de segunda língua na formação do professor de língua estrangeira: apreciações sobre alguns encontros e desencontros. *Calidoscópio*, 2, (1):5-16.

²⁵ BRENTANO, L. de S. 2005. *Quanto antes melhor: Existe uma idade ideal para o aprendizado de uma língua estrangeira?* São Leopoldo, RS. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro de Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

As minhas primeiras indagações, as leituras e as entrevistas realizadas ressaltam as concepções de Vigotsky no que refere-se a importância do papel do professor como mediador no processo de ensino aprendizagem de línguas.

Ambas as educadoras entrevistadas demonstram ter conhecimento sobre as características de desenvolvimento dos alunos da educação infantil. Demonstram identificar a importância da contextualização na elaboração das atividades. Elencam uma série de benefícios que o ensino de língua pode trazer. No entanto a professora Cristina demonstra ter grande preocupação com questões de ordem biológica trazendo. Além disso, não se refere efetivamente a ampliação de conhecimento de mundo, no contato com outra cultura através do ensino de línguas, fato este que é observado no discurso da professora Paula.

Penso que necessitamos ter um olhar mais atento e reflexivo para a formação dos profissionais que atuam com o ensino de línguas adicionais na educação infantil, pois como vimos até mesmo professores que tem formação e vasta experiência na área, como é o caso da professora Cristina, estão apropriando-se do discurso da mídia para justificar seu ensino.

A certeza que ficou foi de que muito podemos aprender com a experiência destas professoras, e o contato com elas me possibilitou uma ampliação de horizontes. Tanto que através da minha orientadora descobri um grupo formado por professores que trabalham nesta área e que se reúnem para estudar e refletir sobre o ensino de inglês para crianças. Iniciei minha participação neste grupo a fim de ampliar ainda mais conhecimentos nesta área, pois assim como Vale e Feunteun (1995) acredito que a troca de experiências é um fator muito importante na construção de práticas de sucesso nesta área.

Ressalto ainda que apesar das limitações que essa investigação possa ter apresentado, acredito que foi válida na medida em que ela colaborou para a compreensão da pesquisadora na sua futura prática e ressaltou experiências que contribuíram para a discussão desse ensino, que não foram finalizadas, uma vez que as reflexões devem continuar.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zabar Editores, 1978.

BRASIL. MEC . **Integração das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas**. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/integra01.pdf>

ENEVER, J; MOON, J. **A global revolution? Teaching english at a primary school** Palestra proferida no dia 08/11/2010, Disponível em:
<http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/MoonEnever%20BC%20paper.pdf>

FREIRE, M. **O olhar do observador**. In: Espaço pedagógico. Disponível em <http://www.clm.com.br/espaco/info3a2.htm>, acesso em: 05/10/2010.

GIESTA, C. L. **Livro didático destinado ao ensino de língua estrangeira na educação infantil: noções de ensino e aquisição de vocabulário**. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GIMENEZ, T; SERAFIM, J.S; SALLES, M. R.& ALONSO, T. Referências recentes sobre língua inglesa, mídia e escola no contexto brasileiro. *Linguagem & Ensino*, V. 9, nº 1, p. 251 - 266, 2006.

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em aberto. V. 16, n 69, jan-mar, p. 03-09, 1996. <http://www.inep.gov.br>

LEE, W K (2009) Primary English Language Teaching in Korea: Bold risks on the national foundation. Enever, J, Moon, J & Raman, U (eds) **Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives**. Reading, UK: Garnet Education / IATEFL

MACIEL, M. R. C. **A aquisição de língua estrangeira na perspectiva de Vygotsky**. Tese curso de especialização, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PIRES, S. S. **Vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

_____, Ensino de Inglês na Educação Infantil. In: S. SARMENTO e V. MULLER, **O ensino de Inglês como Língua Estrangeira: estudos e reflexões**. Porto Alegre, APIRS, 2004.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica: Linguagem identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva**. In: LACOSTE, Y. & RAJAGOPALAN, K. (orgs). *A Geopolítica do Inglês*. Parábola, 2005, p. 135-159.

SALLES, M. R.; GIMENEZ, T. Ensino de inglês como língua franca: uma reflexão. Revista BELT, Porto Alegre, v. 1, nº 1, p. 26-33. janeiro/julho, 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/viewFile/7267/5233>.

SCHLATER, M; GARCEZ, P. M. **Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês)**. In Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (org). Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: Porto Alegre. Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2009, v. 1, p. 127-172.

SARMENTO, S. **O ensino de cultura na aula de língua estrangeira: o discurso e prática do professor**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

_____ <http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/v7n1/>

VALE, D; FEUNTEUN, A. *Teaching Children English: A training course for teachers of English to children*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TREVISAN, S. **O ensino de língua inglesa nas primeiras séries do ensino fundamental: apontando justificativas, traçando objetivos e adaptando atividades de um livro didático**. Universidade Federal do Rio grande do Sul, 2010.

ZILLES, M. A. **Ensino de línguas estrangeiras na educação infantil**. Palestra proferida no dia 08/05/2006, nos Encontros de Ética do Instituto Humanitas, Unisinos. Disponível em: <http://www.entrelinhas.unisinos.br/index.php?e=5&s=9&a=33>

ANEXOS

1) Primeira entrevista: com a professora Paula²⁶ que trabalha em uma escola particular.

Nacionalidade: brasileira

Idade: 35 anos

Formação: formada em Letras na UFRGS, pós-graduação na UCSA nos Estados Unidos e na PUCRS.

A quanto tempo trabalha com o ensino de inglês?

Paula: Desde 92, a 18 anos.

1-O ensino de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar é importante? Por quê?

Paula: De certa forma sim

Por que de certa forma?

Paula: Eu já considerei essencial que se aprendesse na infância, mas depois de muita prática e de muito estudo eu percebi que são vários fatores que influenciam essa aprendizagem e que ela pode ser positiva ou não. Então eu acho que sim, ela é importante, se ela tem um professor que é preparado para isso, um professor que tem um bom conhecimento linguístico, um professor que vai trabalhar questões de pronúncia *patterns* da língua, então eu considero que é importante sim se, se tem uma estrutura para isso.

2. Que tipo de metodologia é usada na sua escola?

Paula: A escola onde eu trabalho é dita sócio construtivista, mas ela na verdade se embasa no construtivismo, e pega coisas de várias metodologias, ela não é uma escola só construtivista.

3. Quantos encontros são realizados semanalmente? Qual o tempo de duração destes encontros?

²⁶ Os nomes das professoras são fictícios.

Paula: Na escola regular um encontro de 50 minutos. Para turma de quarta série um encontro de uma hora. Nas oficinas que eu realizo com as crianças de pré são dois encontros de uma hora.

4. É utilizado material didático? Qual o material didático utilizado?

Paula: Não, só trabalhamos com projetos de trabalho.

5. Há avaliação? Como é feita a avaliação?

Paula: Tem na escola regular, na minha oficina não. Mas não é uma avaliação por teste, é uma avaliação do processo, do todo. Não é uma avaliação quantitativa, no sentido de tipo, tirou de 1 a 10 né e tal é mais qualitativa é uma avaliação escrita no sentido de: o que ele consegue fazer das coisas já trabalhadas, quais objetivos que ele conseguiu atingir.

Na oficina não existe uma avaliação, como eu vou te colocar, uma avaliação oficial, uma avaliação, uma planilha avaliativa, ou algum relatório avaliativo. Existe um portfólio, que ele de certa maneira tu pode avaliar, mas não existe assim: conseguiu ou não. Mostra o que a criança era capaz e o que ela foi construindo durante todo o processo, mostra a construção dela e ali tu pode avaliar, mas não existe uma avaliação formal.

6. Qual a formação dos profissionais que atuam no ensino de Inglês em sua escola? Ou é só você que trabalha com inglês na escola?

Paula: Sim é só eu

7. Que benefícios potenciais o ensino de inglês na educação infantil pode trazer às crianças?

Paula: Eu acho que ele incita a criança ao conhecimento, ele desperta a curiosidade para a língua e a partir daí para outras conexões, para outras relações, para contexto extra classe, ela aprende, ela fica mais curiosa, mais atenta ao diferente, isto começa a chamar atenção: olha isso não é, por exemplo português isso é inglês, será que é inglês? como é que fala? Ou seja ela se torna uma criança com uma visão mais ampla de mundo.

2) Segunda entrevista: com a professora Cristina²⁷ que trabalha em uma escola particular.

Qual a tua idade? 41 anos

Nacionalidade: Brasileira

Formação: Mestrado em linguística Aplicada, na verdade eu comecei, fiz Magistério. No meu tempo o segundo grau né, agente podia fazer profissionalizante então eu fiz Magistério, depois eu fiz letras, depois eu fiz o mestrado e fiz um curso de especialização em língua estrangeira lá na UFRGS há uns dois anos atrás. O nome da especialização no caso era o ensino de línguas estrangeiras

A quanto tempo trabalha com o ensino de inglês?

Olha hum! Mais de vinte anos.

Cristina: Eu comecei a dar aula na verdade quando eu tinha uns 18 anos. Eu dava muita aula em curso de idiomas né. Eu dava aula para adultos, ai depois eu fui morar em Florianópolis e trabalhei em uma escola lá que se chama Teddy Bear. Tu conhece?

Já ouvi falar.

Cristina: Pois é eles são especializados com crianças bem pequenas de um ano e meio até adolescentes, então eu trabalhei lá oito anos, nesta escola eu me especializei bastante nesta área, dali em diante eu comecei a me interessar bastante nisso Então com criança mesmo faz uns quinze anos, digamos que eu dou aula para crianças.

1-O ensino de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar é importante? Por quê?

Eu considero, eu considero sim porque a crianças assim, tem aquela prontidão para aprender, seja uma língua estrangeira ou seja qualquer coisa, ela está mais pronta para aprender, ela não tem aquela vergonha, ela não tem aquela parte mais concreta, por exemplo a diferença do adulto. O adulto já ta querendo mais aprender a parte mais gramatical. Então o que eles querem? Eles querem aprender a língua pra usar nas brincadeiras até quando eles ouvem uma música, um filme, enfim as relações que eles fazem são relações realmente do cotidiano, do dia-a dia, sem querer estar fazendo as relações entende?! É diferente do adulto, por exemplo, que ele já é mais consciente.

Elas vão aprendendo praticando.

²⁷ Os nomes das professoras são fictícios.

Cristina: Exatamente

Tem também a questão da vergonha não é?

Cristina: Isto, eu acho, que é o que mais conta. Então eu penso assim, se a criança esta aprendendo desde pequena, quando ela chegar na idade da adolescência, que é a idade que eles tem vergonha de tudo, como ele já tem aquele *input* muito forte da língua, ele vai ter, ele vai falar, como é que eu posso te dizer assim: ele vai ser capaz de falar. Ele não vai ter vergonha, ele vai se sentir a vontade em aprender. Então eu acho que a criança tinha que aprender desde antes de falar: A língua estrangeira, seja ela o inglês ou qualquer outra, uma ou mais de uma, porque eu acho que eles tem condições de aprender até mais de uma.

Sem contar os benefícios neurológicos digamos assim, porque a neurociência ta ai pra explicar e provar muitas coisas né? Até algumas reportagens sobre a questão das pessoas idosas, dizendo que para prevenir o Alzheimer o que, que as pessoas têm que fazer, elas têm que aprender uma língua estrangeira e aprender a usar o computador porque elas as fazem sinapses.

Que interessante!

Cristina: É uhum saiu várias reportagens no globo Repórter e tal, então isso vem a nos auxiliar não só na área do inglês, mas qualquer língua estrangeira porque ai tem fazer aquelas conexões então, ou seja as crianças já fazem as conexões desde bem pequenas então isso ai auxilia a prevenir o Alzheimer.

Muito interessante

Cristina: É certamente e eu não tenho dúvida que seja isso mesmo. E até aprender no computador né, é uma coisa bem difícil para os idosos porque, porque é uma coisa que ele tem que mexer e ele não tem domínio, então aquilo também auxilia na prevenção..

2. Que tipo de metodologia é usada na sua escola?

Cristina: Na escola com as crianças de educação infantil, que é o que tu esta perguntando, agente usa assim oh! Eu uso muita música com as crianças com os bem pequenos, principalmente os que eu dou aula a partir dos dois anos e meio né. Então muita música contextualizada com aquilo que é o meu objetivo de eles aprenderem, brincadeiras, musica e dança, ligada a parte física e motora também, então as vezes assim eu vejo se a professora esta trabalhando a parte da motricidade fina, né, então eu ofereço também algumas atividades para eles pintarem, desenharem, de acordo com o nível de cada um, se eles são por exemplo, do nível 3. Mas então assim basicamente com música, dança, atividades de recorte de colagem, história, muita história também.

Eles adoram histórias não é!

Cristina: É! Pinturas, modelagem com massinha de modelar este tipo de coisa, basicamente é isso que a gente trabalha na educação infantil. E essas instruções assim mais do cotidiano, ou seja, eu já introduzo se eles querem beber água como é que eles têm que pedir, se eles querem ir ao banheiro, rotinas né, se eles querem alguma coisa do coleguinha né. Se eles estão aprendendo o material escolar eu vou tentando fazer com que eles já usem o vocabulário que eles estão aprendendo, para não ficar aquela aprendizagem só em vocabulário solto, então eles vão aprendendo as estruturas, as vezes agente acha que eles não tem condições mas eles tem.

3. Quantos encontros são realizados semanalmente? Qual o tempo de duração destes encontros?

Cristina: Assim oh! O nível um que são as crianças de 2 anos e meio até três é uma vez por semana. O Nível dois que eles tem de 3 a 4 também é uma vez por semana. O Nível três que eles tem 4 a 5 anos eles tem duas vezes por semana. O nível quatro que eles têm de 5 para seis, eles tem três vezes por semana, aulas de 45 minutos

4. É utilizado material didático? Qual o material didático utilizado?

Cristina: Eu trabalho com livro no nível quatro que é o pré escolar, eu trabalho só com o *activity book*, o livro de exercícios do *Fun book* do *Super me*, o nome do livro é *Super me*, mas eu trabalho só com o livro de atividades e também com outros materiais que eu mesmo trago, ofereço.

O nome do livro é Super Me?

Cristina: Isso é da Oxford.

Os outros níveis não usam?

Cristina: Não os demais níveis não. Na educação infantil, não.

5. Há avaliação? Como é feita a avaliação?

Cristina: O inglês não tem avaliação na educação infantil, não existe avaliação formal. Eu faço a minha avaliação no sentido que eles vão passando de um nível para o outro né e agente vai vendo uma aprendizagem progressiva, mas não tem avaliação não.

6 Qual a formação dos profissionais que atuam no ensino de LA em sua escola?

Cristina: Na escola, todos eles tem Letras, só tem uma professora que tem licenciatura em educação física mas especialização em língua estrangeira. São oito professores em toda a escola. Apenas uma que não tem especialização todos os outros tem. Duas tem mestrado eu e mais uma colega. Em todo colégio né ensino médio e tudo.

A escola é bem grande.

Cristina: É a carga de horas é muito grande por isso é que tem esse número de professores, por exemplo aqui nos anos iniciais eles têm este ano 10 horas de inglês, no ano que vem eles vão ter oito, mas enfim é muitas horas então precisa assim, de vários professores para poder cumprir toda a carga horária.

Para finalizar:

7 Que benefícios potenciais o ensino de inglês na educação infantil pode trazer às crianças?

Cristina: São muitos né desde a questão neurológica, desde a aprendizagem da facilidade que a criança adquire para aprender outras coisas, também a língua estrangeira vai capacitar o individuo a aprender outras coisas também ao longo da vida, assim como a música também capacita, também auxilia na aprendizagem, eu acho que a criança ela fica muito mais o ouvido dela, fica muito mais sensível pra outras línguas e até mesmo a língua portuguesa. Então no momento que eles vão aprender no primeiro ano a ler e escrever a gente percebe aqui na escola que as crianças são mais sensíveis neste aspecto auditivo pelos relatos das professoras da turma, das professoras de português.

