

**FACULDADES INTEGRADAS SANTA CRUZ DE CURITIBA – FARESC
IN LITTERAS – REVISTA DOS CURSOS DE LETRAS E PEDAGOGIA**

**POSSIBILIDADES NO ENSINO DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
ANÁLISE COMPARATIVA DE METODOLOGIAS EM ESCOLAS NÃO BILÍNGUES**

MEIRA, Alessandra Ribeiro¹

PAIVA, Lais Flaviane de²

Orientadora: OZAKI, Francine Fabiana³

RESUMO

O ensino de inglês no Brasil tem, desde o início, uma ligação com o modelo social vigente. Com altos e baixos, houveram reformas que aumentavam a carga horária e outras que a diminuía. Porém, sua importância sempre foi enfatizada. Com essa oscilação, várias metodologias foram testadas para que a aprendizagem ocorresse de acordo com os objetivos que eram buscados. Então, em 1996, a LDB finalmente passou a garantir o ensino da língua estrangeira a partir do ensino fundamental II. Mas o cenário mudou e a busca pela aquisição de uma segunda língua está sendo cada vez mais precoce, principalmente em escolas bilíngues. Há várias pesquisas neste tipo de instituição, na qual a vivência da segunda língua é maior, então ocorre de maneira natural. Tendo em vista a falta de estudos em escolas não bilíngues, o objetivo geral do presente trabalho é analisar a inserção de uma segunda língua nas mesmas. Para isto, foi feita uma pesquisa bibliográfica qualitativa com bases em autores como Oliveira (1999), Moral-Pereira (2016) e Brun (2004); além disso, uma experiência comparando as metodologias utilizadas em duas instituições de ensino da cidade de Curitiba para averiguar a eficácia das mesmas. Contudo, analisando as diferenças – que não foram significativas – constatou-se que independente da metodologia, o que se deve buscar primeiramente é a abordagem utilizada na escola e apresentar a língua inglesa de forma lúdica e significativa.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa. Educação Infantil. Ensino de Língua Estrangeira.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o ensino da língua inglesa tem se garantido e tornado grande fonte de pesquisa para aqueles que seguiram por essa tão promissória área, cheia de obstáculos,

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas Santa Cruz de Curitiba.

² Acadêmica do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas Santa Cruz de Curitiba

³ Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Estudos Literários, sub-área Estudos da Tradução, pela Universidade Federal do Paraná. Bacharel em Letras, Português - Inglês, com ênfase em Estudos da Tradução também pela Universidade Federal do Paraná. Professora do curso de Letras das Faculdades Santa Cruz de Curitiba.

desafios e, acima de tudo, de muitas dúvidas e questionamentos. Esses profissionais vêm encontrando campo de atuação principalmente em escolas bilíngues, amplamente buscadas atualmente, pois se vive um momento em que os pais buscam oferecer um diferencial na educação de seus filhos para garantir-lhes um futuro promissor.

Ter o domínio de mais de um idioma é tido cada vez mais como algo de grande importância para a formação. Seja para conseguir um bom emprego, aumentar o nível cultural, dentre tantos outros os pontos positivos. A procura por esse tipo de capacitação não está restrita apenas aos adultos, ao contrário, é cada vez mais comum a oferta de outro idioma também para crianças, já nos anos iniciais do ensino básico. Por outro lado, a temática sobre o ensino da língua inglesa em escolas não bilíngues no Brasil ainda é pouco discutida, portanto, esta pesquisa se justifica na amplitude do olhar sobre ela. Por conta da globalização, o mercado de trabalho requer a proficiência em língua inglesa, por exemplo.

Durante a primeira infância, a aquisição de uma segunda língua tende a ser mais fácil. Além disso, auxilia na expansão da língua materna, conforme Lightbown e Spada (2003 *apud* MOTTER, 2007, p. 81) “a capacidade de uma criança em aprender mais de uma língua ainda em seus primeiros anos de vida possibilita avanços para o desenvolvimento em ambas línguas, materna e estrangeira”. Entretanto, como mencionado, não há ainda uma normatização para o ensino da língua estrangeira nas séries iniciais do ensino básico em escolas não bilíngues.

Portanto, a problematização desta pesquisa é: como inserir uma segunda língua na educação infantil em escolas não bilíngues? Tendo em vista que o tema tem uma necessidade imediata. Ressalta-se que escolas bilíngues são instituições que possuem uma experiência de uma língua estrangeira intensa, com disciplinas fornecidas no idioma, com uma carga horária diferenciada, o ambiente escolar é todo voltado para a comunicação da língua. Portanto, a inclusão da língua na primeira infância é mais natural. Nesse sentido, o desafio está na inserção em escolas não bilíngues, que serão o objeto desta pesquisa.

O objetivo geral deste trabalho é analisar a inserção de uma segunda língua na educação infantil em escolas não bilíngues, tendo como objetivos específicos contextualizar historicamente o trabalho da língua inglesa no Brasil, apresentar a importância de se trabalhar uma segunda língua na educação infantil e identificar as possibilidades de trabalho com a língua inglesa na educação infantil em duas escolas não bilíngues.

A metodologia utilizada será qualitativa por meio de pesquisas em livros, artigos, teses e dissertações, além de um estudo de caso⁴ de duas metodologias distintas em duas escolas da cidade de Curitiba (PR), por meio de um breve experimento.

2 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Para compreender melhor o estado atual do ensino de língua inglesa no contexto das escolas brasileiras, cabe iniciar este trabalho com um breve histórico, tendo por base, principalmente, a legislação brasileira a respeito.

O ensino da língua inglesa no Brasil mudou de acordo com o período político, econômico e social pelo qual o país passava, porém desde o início é ressaltada a importância da língua estrangeira. Como é trazido por Bohn (2003 *apud* COLOMBO; CONSOLO, 2016) o ensino de língua inglesa no país é dividido em três fases: a primeira se deu no período pós Segunda Guerra com a abordagem comportamental como estratégia de ensino-aprendizagem; a segunda, durante a Ditadura Militar, com foco na preparação técnica do profissional, surgindo então os cursos livres de idiomas; e a terceira, no período de reformas educacionais, nas quais a língua estrangeira se tornou obrigatória nos anos finais do ensino fundamental.

Já Oliveira (1999) traz o decreto de 22 de junho de 1809, assinado por D. João VI para mostrar a finalidade prática do ensino de inglês durante a vinda da Corte Portuguesa ao citar as criações das cadeiras de língua francesa e inglesa, levando em conta a abertura dos portos para o comércio estrangeiro em 1808. Esta ênfase no ensino da língua inglesa será reforçada apenas em 1937, “com a fundação do Colégio de Pedro II, mantido pelo governo para que fosse exemplo para os demais colégios, a língua inglesa passa a configurar o currículo [...]” (OLIVEIRA, 1999 *apud* MORAL-PEREIRA, 2016, p. 22).

Entretanto a oficialidade escolar das línguas estrangeiras ocorre somente décadas depois, conforme Carvalho (2010, p. 2): “o início oficial do ensino de línguas estrangeiras no ensino secundário ocorre em 1855, quando havia no currículo, a oferta de francês, inglês e alemão, em três anos, em caráter obrigatório [...]”.

Em 1868, com a Reforma do Conselheiro Paulino de Souza o ensino da língua inglesa passa por mais uma reformulação, com uma abordagem mais teórica:

O inglês, agora ensinado do quarto ao sétimo ano, parecia deixar de servir exclusivamente a fins práticos para adquirir ingredientes culturais, incluindo em seu programa “leitura, análise, composição e recitação”, no sexto ano, e “história da

⁴ Método de abordagem qualitativa com a finalidade de responder questionamentos coletando e analisando dados.

língua, leitura, tradução e apreciação literária dos clássicos", no sétimo (OLIVEIRA, 1999, p. 51).

Em 1931, as línguas estrangeiras ganharam destaque, conforme cita Dallabrida (2009, p. 185), considerando que “a chamada ‘Reforma Francisco Campos’ [...] estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro”. Nesta mesma linha, encontra-se Carvalho (2010, p. 2) quando afirma que a reforma “institui, ao mesmo tempo, a diminuição da carga horária do latim e o incentivo ao ensino das línguas estrangeiras modernas”.

No ano de 1942, com a Reforma Capanema, o ensino de línguas estrangeiras ganhou destaque no então recém-criado ginásio, com 35 horas semanais, para as línguas modernas (MACHADO; CAMPOS; SAUNDERS, 2007 *apud* QUEVEDO-CAMARGO; SILVA, 2017).

Décadas depois, segundo Carvalho (2010), as línguas estrangeiras deixaram de ser disciplinas obrigatórias com a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 de 1961, com a diminuição do número de línguas ofertadas, com um caráter elitista, reduzindo a oferta a apenas uma – geralmente a língua inglesa. Ao encontro disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1971 também reforça o caráter opcional do currículo do inglês em escolas mostrando que ela “trouxe uma proposta de carga horária reduzida e o ensino facultativo da língua estrangeira moderna” (NOGUEIRA, 2007 *apud* MORAL-PEREIRA, 2016, p. 23).

Paralelos a esta redução das aulas de língua estrangeira nas escolas, surgem os cursos de idiomas com especificidades para o ensino a crianças, desde o fim da década de 1960 (COLOMBO; CONSOLO, 2016).

É possível ver, nas diversas reformas que ocorreram no país, que a inconstância no ensino da língua estrangeira era recorrente, como pontua Moral-Pereira:

Durante muitos anos o ensino das línguas modernas inglês e francês oscilou entre ganhar e perder espaço conforme aconteciam as reformas na educação brasileira, competindo com o status das línguas clássicas e também com outras línguas modernas, como o alemão e o italiano, por exemplo (MORAL-PEREIRA, 2016, p. 23).

Depois de tantos altos e baixos que permeiam o histórico do ensino da língua estrangeira no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional “passou a garantir (até os dias de hoje) a oferta de ensino de pelo menos uma língua estrangeira nas escolas de educação básica a partir do 6º ano do Ensino Fundamental” (MORAL-PEREIRA, 2016, p. 23). Porém, conforme Colombo e Consolo (2016), na educação infantil e no ensino fundamental I, fica a cargo dos municípios a opção de oferecer ou não as línguas estrangeiras.

É difícil encontrar dados confiáveis sobre a quantidade de escolas bilíngues, pois, segundo Moura (2009) há uma propagação de escolas privadas que se autodenominam bilíngues, apresentando diversas metodologias, além de um aumento no aparecimento de currículos bilíngues em escolas que são monolíngues.

Nesse sentido, cabe discutir neste momento o que se entende, nesta pesquisa, por metodologias de ensino de língua inglesa, como abordado no item a seguir.

2.1 ABORDAGENS METODOLÓGICAS NO ENSINO DE INGLÊS

Há diversas abordagens e métodos no ensino da língua estrangeira (LE) que estão diretamente ligados aos objetivos que se buscam alcançar com a aprendizagem da língua e com o contexto histórico-social do país. Segundo Mendonça e Almeida (2017, p. 149) “a história do ensino de LEs passou por constantes alterações metodológicas.” Kumaravadivelu (2003 *apud* MAGALHÃES, 2012) caracteriza estes métodos em três partes: com foco na linguagem, no aprendizado e em quem está aprendendo.

No primeiro grupo, tem-se, por exemplo, “o método da gramática [...] a maneira encontrada para se trabalhar línguas clássicas como o grego e o latim, ensinadas nas escolas, até meados do século XX” (CHASTAIN, 1988 *apud* JALIL; PROCAILO, 2009, p. 775). Contribuindo com a ideia de Chastain, encontra-se Norte et al (2014) descrevendo as características desta abordagem na qual a gramática e a leitura são essenciais. O foco não é a comunicação em si e o aprendizado se dá por vocábulos separados. Então, “o referencial de sucesso na aprendizagem da língua estrangeira era a habilidade de traduzir de uma língua para outra, o que poderia ser obtido pela tradução literal e pela busca das similaridades entre a primeira e a segunda língua [...]” (HOWATT, 2000; LARSEN-FREEMAN, 2000 *apud* JALIL; PROCAILO, 2009, p. 776).

Em contrapartida, tem-se o Método Audiolingual que “consiste em se apresentar um modelo oral para o aluno, seguido de intensa prática oral. Este método baseia-se na análise contrastiva entre língua materna e LE [...]” (MENDONÇA; ALMEIDA, 2017, p. 150). Em conformidade com este ponto de vista, Pedreiro (2013) afirma que as palavras aprendidas são vistas em um mesmo contexto, havendo a busca pela pronúncia sem errar e sendo que esta se sobressai à leitura. Ou seja, primeiro deve-se aprender a ouvir, em seguida, a se comunicar, para depois ler e por último escrever.

Também há o método direto, que, segundo Leffa (1988), é feito por imagens e gestos, com ênfase na comunicação, mas a escrita também acompanha. Conforme Jalil e Procailo (2009, p. 776),

ao contrário do método da Gramática e da Tradução, o Método Direto diminui totalmente o valor do uso da primeira língua e enfatiza o uso da língua alvo em sala de aula. O ‘pensar na língua estrangeira’ é a norma, assim como a comunicação, em seu sentido mais amplo.

Ainda de acordo com Jalil e Procailo (2009), os métodos se adaptaram com o que se adquiriu e pesquisou, além da prática. Conjecturas diferentes surgiram e oscilaram entre educador, aprendiz e aprendizagem. E em uma destas mudanças surge o Método Cognitivo, sendo que, “[...] nele, a língua é vista como decorrente da aquisição de regras e não da formação de hábitos; dá-se ênfase à comunicação; a pronúncia não é enfatizada [...]” (MENDONÇA; ALMEIDA, 2017, p. 150-151).

Como dito anteriormente, os métodos são utilizados de acordo com o objetivo que se pretende alcançar, como é o caso de escolas bilíngues, por exemplo. Harmers e Blanc (2000, p. 189 *apud* MEGALE, 2005, p. 9) entendem “educação bilíngue como qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”.

Então, a abordagem utilizada busca inserir os alunos em uma vivência maior do idioma, conforme Moura (2009, p. 46), “nos modelos escolares de educação bilíngue, o bilingüismo é parte de um programa estruturado em uma escola, e a língua constitui meio de aprendizado e não apenas objeto de ensino” e definem-se por bilíngues instituições que, de acordo com o estatuto da Organização das Escolas Bilíngues (OEBI) (2016, p. 1), possuam em seu currículo a seguinte divisão de carga horária:

Educação Infantil: mínimo de 75% da carga horária diária deve ser em outro idioma, que não o Português. Ensino Fundamental I: mínimo de 1/3 da carga horária diária deve ser em outro idioma, que não o Português [...] Ensino Fundamental II e Ensino Médio: mínimo de 1/4 da carga horária diária deve ser em outro idioma, que não o Português [...].

Já em escolas não bilíngues, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998, p. 15) preveem como temáticas “a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira”. Entretanto, na realidade, conforme alertam Naves e Vigna (2008), a prática de ensino de LE no Brasil ainda contempla apenas o ensino da língua pela língua, privilegiando estruturas gramaticais descontextualizadas. Então, “em termos de orientação metodológica, o método gramática-tradução parece nunca ter deixado de existir, posto que o método direto não surtiu o efeito desejado” (QUEVEDO-CAMARGO; SILVA, 2017, p. 261). Pelo menos, é o que se observa no contexto da educação básica brasileira.

A partir deste panorama traçado, conclui-se que, qualquer que seja o método utilizado para ensinar uma língua estrangeira, é necessário que seja significativo para o aluno e isto também se estende para o ensino na educação infantil.

3 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ensino de inglês para crianças vai muito além da mera utilização da língua. Conforme Vygotsky (1962 *apud* PAES, 2013), a criança que se expressa em diferentes idiomas compreende operações linguísticas maiores e estrutura um pensamento mais complexo. Além disso, “se justifica numa perspectiva humanista. Ele representa a possibilidade de oferecer às crianças alternativas linguísticas e culturais na abordagem da complexidade do mundo em relação à língua franca que se tornou o inglês” (BRUN; BRUN; MARQUES, 2004, p. 23-24).

Essa visão se estende em relação ao mundo hodierno globalizado em que desde cedo a língua estrangeira tem estado presente como é trazido por Gomes (2013, p. 12), no tocante às crianças, “desde pequenos, têm acesso à Internet, jogos, músicas e diversões que normalmente trazem em sua essência a influência da cultura inglesa, logo, os pequenos já têm esse contato com outra língua e muitas vezes já sabem decifrá-la”.

Na mesma linha, Rocha (2007, p. 275) também afirma “que o contato com diferentes culturas e línguas cada vez mais se intensifica através dos meios de comunicação e da tecnologia, entre outros, o ensino-aprendizagem de LE assume um papel fundamental”. A partir disso, observa-se, portanto, que o contato das crianças com a língua estrangeira, em especial a língua inglesa, dá-se de forma natural desde muito cedo.

Sendo assim, “nada mais natural que desde a educação infantil a criança tenha contato com a forma de linguagem do mundo externo, considerando esse aprendizado que levará ao conhecimento de novas culturas, adquirindo novos valores” (GOMES, 2013, p. 12). Neste sentido, conforme Wolffowitz-Sanchez (2009, p. 28) “proporcionar o contato com outro idioma a crianças a partir de três anos, na escola e/ou fora dela, significa promover uma constituição mais ampla de sujeito sócio-histórico”. A criança, por meio da aquisição de uma língua estrangeira, começa a compreender a “complexidade das comunidades humanas desse planeta e do ser humano aproximando-a das outras comunidades estrangeiras longínquas” (BRUN; BRUN; MARQUES, 2004, p. 22).

Motter (2007) orienta ainda a não deixar a aprendizagem para o início da puberdade, pois o aprendizado de línguas começa a ficar mais complicado nesta fase. Então, logo na

primeira infância é uma etapa primordial para aprender uma língua estrangeira, como aponta Jensen (1998 *apud* PIRES, 2001, p. 47):

Período crítico. Período sensível. Janela de oportunidade. Seja como for que preferir chamá-la, existe uma idade de ouro para adquirir proficiência em falar, entender, ler e escrever que pode – mas nunca deveria – ser desperdiçada e que pode direcionar decisões importantes para as crianças e para os pais.

Contribuindo para esta ideia, Kramer (2005 *apud* PEREIRA; PERES, 2011, p.1) reconhece que “é nesta fase que o cérebro está suficientemente maleável para permitir que a criança aprenda outra língua com facilidade”. Consoante a ideia de Kramer, Antunes (2004 *apud* PRATTS, 2006, p. 4) diz que “quando a aprendizagem da segunda língua se processa após a alfabetização, tudo torna-se muito mais difícil [...] toda a morfologia do lado esquerdo do cérebro já se moldou [...]”.

Diante dessa realidade, propõe-se “que se incentive esta aquisição o mais cedo possível, permitindo ao aluno aprender com as suas variadas experiências cotidianas, experiências que promovem novos e constantes relacionamentos”. (GOMES, 2013, p. 16). De tal modo, como aponta Machado (1999, p. 91), “na perspectiva das interações sociais, quanto maior a diversidade de parceiros e experiências, potencialmente mais enriquecido toma-se o desenvolvimento infantil”.

Conforme expressa Elis (2004 *apud* MARINI, 2010, p. 32), “a criança, além de curiosa, desinibida e interessada, é livre de preconceitos, extremamente observadora, capaz de fazer comparações entre culturas diversas, apresentando um forte desejo de se comunicar com pessoas de outros países”. Ainda, adquirem com mais facilidade a pronúncia por não ter situada com clareza uma identidade da cultura e da língua (MORAL-PEREIRA, 2016).

Tendo em vista a criação desta identidade, o aprendizado da língua estrangeira e da língua materna se tornam uma relação recíproca. Vygotsky (1987, p. 94 *apud* LINGUEVIS, 2007, p. 15) relata que “a criança aprende a ver a língua como um sistema específico entre muitos, a conceber seus fenômenos à luz de categorias mais gerais, isso leva à consciência de suas operações linguísticas”. Deste modo, o ensino da segunda língua na infância também se justifica na perspectiva da aquisição da linguagem. Segundo Bee (1986, p. 157 *apud* PRATTS, 2006, p. 3), “as realizações realmente gigantescas no desenvolvimento da linguagem ocorrem entre um e cinco anos de idade, quando a criança evolui de palavras isoladas para perguntas complexas, negativas e imperativas.” Assim, a criança, de acordo com Motter (2007, p. 83):

[...] ainda no início de seu desenvolvimento cognitivo, com filtros menos desenvolvidos e hábitos menos enraizados, mantém a habilidade de expandir sua matriz fonológica, podendo adquirir um sistema enriquecido por fonemas de línguas estrangeiras com as quais vier a ter contato.

No mesmo quesito da linguística, Newport (1996 *apud* PIREs, 2001, p. 46) expõe que “ouvir uma segunda língua na infância torna mais fácil para a criança ouvir as distinções entre os fonemas dessas línguas mais tarde”. Portanto, conforme Motter (2007, p. 81) “até os três ou quatro anos de idade a criança, quando exposta aos fonemas de uma língua ou a qualquer série de sons diferentes, ela os absorverá com mais facilidade que pessoas com idade mais avançada”.

Sendo assim, a exposição das abordagens metodológicas mostra que a busca pela aprendizagem de LE na educação infantil se justifica, na medida em que há uma facilidade maior por parte das crianças para a aquisição não apenas de fluência, mas de aspectos socioculturais e relacionais. Entretanto, observa-se também que não há uma normatização metodológica para escolas bilíngues e não bilíngues, deixando a cargo das próprias instituições o desenho curricular.

Nesse sentido, esta pesquisa se justifica na medida em que busca verificar como se dá as aplicações metodológicas, tendo por amostra duas escolas do município de Curitiba, com denominação não bilíngue.

4 POSSIBILIDADES NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As possibilidades de se trabalhar o inglês na educação infantil são inúmeras e as metodologias utilizadas também. Para demonstrar essa variedade nas formas de trabalho com a língua inglesa, foi feita uma comparação entre duas escolas de educação infantil em Curitiba, que serão chamadas doravante de X e Y. A escolha destas escolas se justifica na medida em que uma adota um material didático com um desenho metodológico rígido a ser seguido pelo docente, enquanto a outra adota uma metodologia que deixa a cargo do docente a elaboração das atividades e sua condução.

Para os fins desta comparação, utilizou-se um mesmo conteúdo, presente no material didático da escola Y, que contempla o vocabulário relativo às estações do ano e descrições climáticas: *season, hot, cold, sun, summer, spring, flower, smell, fall, leaves, tree, winter, wind e snow*.

O perfil das escolas e as metodologias que utilizam encontram-se em um breve descritivo nos itens a seguir. Ressalta-se ainda que ambas as escolas são privadas e que,

embora não sejam bilíngues na concepção estrita do termo, como mencionada anteriormente, valorizam o ensino de LE na primeira infância e buscam inserir isso minimamente em seus currículos.

4.1 ESCOLA X

O grupo educacional X é uma instituição de grande porte situada na capital paranaense, que aborda desde a educação infantil até o ensino médio, atendendo cerca de 900 alunos, contando com 44 professores, sendo que 7 destes trabalham com o ensino de língua inglesa. A escola atua há 23 anos, possuindo um projeto bilíngue a partir do primeiro ano do ensino fundamental, valorizando amplamente o ensino de inglês já desde a primeira infância.

A professora de inglês da turma observada tem o conhecimento da língua e formação na área de pedagogia, conseguindo desta maneira fazer a conexão das aulas de inglês com a Pedagogia Reggiana que é utilizada na escola. Os conteúdos abordados são trazidos por meio de projetos, sendo que, na turma em questão, o projeto anual de 2018 é nomeado “Me, myself and the world”, no qual a criança conhece vocábulos relacionados ao seu cotidiano, o que gosta, quem conhece e o que vê no mundo.

Sem a utilização de material didático pré-estabelecido, os registros são construídos pela criança em folhas A3, nas quais o professor deixa claro os objetivos traçados, os vocábulos abordados e a descrição da atividade – estas são realizadas ao fim de cada miniprojeto.

A metodologia abordada busca os princípios de escolas bilíngues, nas quais o idioma é visto como uma maneira de se atingir os objetivos dos conteúdos e não apenas uma disciplina. Há um diálogo entre os conteúdos ministrados nas aulas de inglês e o que a professora regente trabalha, assim as experiências se tornam significativas. Na pedagogia abordada, a criança tem a liberdade de se expressar e a subjetividade do indivíduo está sempre em foco. Com a utilização do jogo simbólico e brincadeiras diversas, o ensino da língua inglesa é feito para que cada criança desenvolva suas habilidades.

A turma em questão possui 17 alunos, com 3 aulas de inglês semanais, sendo uma de apresentação do vocabulário, uma para fixação por meio de diversos jogos e a última para a criação do registro.

4.2 ESCOLA Y

O Centro de Educação Infantil Y é uma escola de pequeno porte que atende crianças da Educação Infantil dos 4 meses aos 5 anos, localizada também em Curitiba, contando com 80 alunos e 12 professores.

O projeto bilíngue desenvolvido conta com uma empresa parceira, que juntamente com a escola, acredita-se ser uma proposta diferenciada. As professoras de cada turma são formadas em pedagogia e aprimoram seus conhecimentos através de treinamentos com um professor bilíngue e de um aplicativo de *smartphone* em que são disponibilizados os conteúdos de cada unidade para assim auxiliá-las na aplicação das aulas, juntamente com as pronúncias das palavras trabalhadas, que devem enviadas para verificação. Dessa maneira, a professora de cada turma é quem ministra as aulas de inglês, acreditando-se que ser ela a profissional mais adequada para trazer esse conhecimento para as crianças, devido ao fato de possuir um grande laço afetivo com seus alunos e de já possuir a experiência com a Educação Infantil. O trabalho em questão é desenvolvido em uma turma de 21 alunos.

A metodologia abordada se dá por meio de *flashcards*⁵ contendo histórias referentes a cada conteúdo e palavras abordadas. Além disso, conta com um pequeno livro construído e colorido pelas próprias crianças. As aulas são ministradas diariamente, onde são apresentadas duas palavras a cada dia, seguindo também um adesivo colado na agenda para acompanhamento dos pais contendo as palavras trabalhadas.

De maneira lúdica e com vistas à diversão, a intenção é que as crianças aprendam a segunda língua através de músicas, brincadeiras e contação de histórias. Ao final de cada unidade, há ainda um método de recompensa, em que recebem medalhas contendo o valor fundamental da unidade.

4.3 A EXPERIÊNCIA REALIZADA

Conforme mencionado, para verificar as metodologias aplicadas, realizou-se um pequeno experimento com uma atividade de registro na qual foram feitos dois exercícios de associação, em que os alunos deveriam ligar colunas contendo 4 itens cada, sendo que a primeira parte consistia em associar cada estação do ano à sua representação imagética⁶, e a segunda, relacionar as imagens às sentenças em língua estrangeira com descrições sobre o clima.

⁵ Cartões contendo informações, palavras, imagens ou números nos dois lados para auxiliar a apresentação do conteúdo.

⁶ Imagem simbólica do conteúdo

O objetivo do primeiro exercício foi fixar o vocabulário relativo às estações do ano e associá-las às imagens que as representam. No segundo, a finalidade era a contextualização de vocábulos inseridos em uma frase, para verificar se os alunos compreendem as palavras dentro de um conjunto e não apenas soltas.

As atividades justificam-se na medida em que pretendem analisar a aplicabilidade e eficácia das metodologias utilizadas na língua inglesa dessas duas instituições de ensino não-bilíngues, abrangendo a inserção da língua estrangeira na educação infantil e buscando as maneiras adequadas para o fazer.

Na escola X, 15 alunos acertaram 100% da atividade, ou seja, tanto o exercício 1 quanto o 2, apenas 1 aluno acertou 100% do exercício 1 e 50% do exercício 2 e 1 aluno acertou 50% do exercício 1 e 100% do exercício 2. Os dados organizados podem ser verificados na tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Total de acertos dos alunos da Escola X.

Exercício	4 acertos (100%)	3 acertos (75%)	2 acertos (50%)	1 acerto (25%)	Nenhum acerto
Exercício 1	16	0	1	0	0
Exercício 2	16	0	1	0	0

Fonte: As autoras.

Já na escola Y, 13 alunos acertaram 100% do exercício 1. Além disso, 2 alunos acertaram 75%, 1 aluno 50%, 1 aluno não teve acerto e outro aluno não conseguiu concluir o exercício. Na atividade 2, 17 alunos acertaram 100%, apenas 1 aluno acertou 50% da mesma.

Tabela 2 – Total de acertos dos alunos da Escola Y.

Exercício	4 acertos (100%)	3 acertos (75%)	2 acertos (50%)	1 acerto (25%)	Nenhum acerto
Exercício 1	13	2	1	0	1
Exercício 2	17	1	0	0	0

Fonte: As autoras.

Apesar de não representarem diferenças significativas, duas hipóteses para o índice de erros foram vislumbradas. Na primeira delas, considera-se a possibilidade de que os alunos não estejam acostumados a realizar atividades de associar uma coluna à outra. Além disso, como uma segunda hipótese, pôde-se perceber, nas duas instituições, que eles ainda não têm

claro os atributos de cada estação, ressaltando que moram em uma cidade que não há características bem definidas nos períodos do ano. Para que houvesse uma clareza maior, as pesquisadoras poderiam ter trazidos elementos naturais relacionados à cada estação para que fosse melhor contextualizado.

As divergências encontradas entre as duas instituições não podem ser consideradas significativas, pois, conforme falado anteriormente, são pequenas. Portanto, as duas metodologias, com ou sem material didático, provaram-se válidas e apresentam bons resultados. Cabe ressaltar também que a ausência de um material pré-estabelecido não significa uma ausência de metodologia. A escola X, apesar de não adotar livro, possui uma metodologia clara – projetos – e consegue aplicá-la no ensino da língua estrangeira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou um breve histórico do ensino da língua inglesa no Brasil, bem como suas metodologias. Com um foco na educação infantil, expôs ideias de autores acerca da importância de se trabalhar com a língua inglesa logo na primeira infância. Por fim, realizou-se um experimento de análise de metodologias em duas escolas de educação infantil não bilíngues do município de Curitiba.

Para inserir uma segunda língua na educação infantil em escolas não bilíngues, busca-se voltar o olhar à metodologia utilizada da escola, tendo em vista quais os objetivos propostos ao ter o contato com a língua inglesa. Também pôde-se constatar que o material didático ou a falta dele não determina a qualidade do ensino, pois há instituições que não o adota e conseguem trabalhar a língua inglesa de forma que a criança possa, no futuro, ser alfabetizada e letrada em LE.

Independentemente da metodologia utilizada, é importante contextualizar e apresentar para o aluno a importância do conteúdo trabalhado, ou seja, torná-lo significativo. Além disso, a ludicidade, o jogo simbólico e as músicas fazem a diferença na inserção da língua. O encaminhamento metodológico deve trazer o desenvolvimento de diferentes habilidades e competências, pois cada criança é única e a subjetividade do indivíduo é algo de extrema relevância.

O ensino da língua inglesa na educação infantil não pode ser encarado somente como uma aula extracurricular, mas uma ferramenta para o desenvolvimento integral da criança que busca reconhecer seu espaço. Quando ocorre de maneira correta, traz inúmeros benefícios. Além de proporcionar que a criança se comunique de outras maneiras, faz com que ela reconheça a multiculturalidade existente no mundo. Isso ajuda a criança a ser mais

compreensiva e flexível em relação as diferenças apresentadas a ela, e mais, torna a criança interessada por essa diversidade cultural.

Porém, a falta de legislação no contexto brasileiro vigente em relação a esta área abre espaço para discrepâncias no ensino. Portanto, a continuidade da pesquisa é de extrema importância para que se busque estabelecer legislações acerca do tema.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quatro ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira, 1998. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-09-lingua-estrangeira.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- BRUN, Eric; BRUN, Milenna; MARQUES, Paloma. A aprendizagem de língua estrangeira na escola regular: desafios e possibilidades. **Revista A Cor das Letras**, v. 5, n. 1, 2004. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/viewFile/1695/1136>. Acesso em: 02 set. 2018.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Coord.). **Ensino de língua inglesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- COLOMBO, Camila Sthéfanie; CONSOLO, Douglas Altamiro. **O ensino de inglês como língua estrangeira para crianças no Brasil**: cenários e reflexões. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. Disponível em: http://www.ibilce.unesp.br/Home/LaboratorioEditorial/labeditorial_dconsolo_20170111_pdf_internet.pdf. Acesso em: 17 abr. 2018.
- DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário**. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/848/84812732011/>. Acesso em: 01 set. 2018.
- GOMES, Tainara Freitas. **Aquisição da segunda língua na primeira infância: A Língua Inglesa na Educação Infantil**. 2013. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira, PR, 2013. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2259/1/MD_EDUMTE_VI_2012_24.pdf. Acesso em: 04 set. 2018.
- JALIL, Samira Abdel; PROCAILO, Leonilda. **Metodologia de ensino de línguas estrangeiras**: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método, 2009. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2044_2145.pdf. Acesso em: 16 ago. 2018.
- LEFFA, Vilson. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, Hilario; VADRESEN, Paulino. **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LINGUEVIS, Ana Maria. **A porta de entrada para o ensino-aprendizagem de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2007. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/13882/1/Ana%20M%20Linguevis.pdf> . Acesso em: 20 ago. 2018

MACHADO, Maria Lucia de A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**. v. 17, n. 1, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10549/10087> . Acesso em: 10 set. 2018

MAGALHÃES, Célia Elisa Alves de. Diferentes metodologias no ensino de inglês como língua estrangeira: reflexões por uma prática significativa. **Revista Escrita**, [s.l.], v. 2012, n. 15, p.1-11, 12 dez. 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20838/20838.PDF> . Acesso em: 20 ago. 2018

MARINI, Edna dos Santos. **O ensino da língua inglesa para crianças por meio da internet**. 2010. Mestrado (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13489> . Acesso em 28 mai.2018

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf . Acesso em: 27 ago. 2018

MENDONÇA, Tânia Regina; ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. Metodologias no ensino da língua inglesa: algumas reflexões. **Mediação**, v. 12, n. 1, p. 144-156, jan.- dez. 2017. Disponível em: www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/download/6306/4481 . Acesso em: 20 ago. 2018

MORAL-PEREIRA, Juliana de Carvalho Queiroz. **O Ensino da língua inglesa na Educação Infantil**: considerações sobre a prática docente. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP, 2016. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/19240> . Acesso em: 20 ago. 2018

MOTTER, Rose Maria Belim. **Reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras na infância**. 2007. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/656> . Acesso em: 10 set. 2018

MOURA, Selma de Assis. **Com quantas línguas se faz um país?** Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06062009-162434/pt-br.php> . Acesso em: 29 ago. 2018

NAVES, Rozana Reigota; VIGNA, Dalva Del. Os parâmetros curriculares e o ensino de inglês no Brasil. **Revista de Letras**, v. 1, n. 1 2008. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br/index.php/RL/article/view/29/20>. Acesso em: 30 ago. 2018

NORTE, Mariangela Braga; JUNIOR, Klaus Schlünzen; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya. **Língua inglesa:** coleção temas de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica; Universidade Estadual Paulista; Núcleo de Educação a Distância, 2013. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/179739/3/unesp-nead-redefor_ebook_coltemasform_linguainglesa_v4_audiodesc_20141113.pdf . Acesso em: 24 ago. 2018

OEBI. Organização das Escolas Bilíngues. **Estatuto OEBI**. 2016. Disponível em: <http://www.oebi.com.br/index.php/estatuto-oebi/> . Acesso em: 29 ago. 2018

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês:** teorias, práticas, ideologias. São Paulo: Parábola, 2014.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa:** uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951). Dissertação (Mestrado em Teoria Literária). Unicamp. Campinas, SP, 1999. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270118/1/Oliveira_LuizEduardoMenesesde_M.pdf . Acesso em: 18 ago. 2018

PAES, Marcela Soares Polato. **Educação infantil e ensino bilíngue:** reflexões acerca desta proposta no contexto da sociedade capitalista, 2013. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8392_4612.pdf . Acesso em: 01 set. 2018

PEDREIRO, Silvana. **Ensino de línguas estrangeiras** – métodos e seus princípios. Disponível em: <https://www.ipog.edu.br/revista-especialize-online/edicao-n4-2012/?setarParametros=true&pagingPage=10&> . Acesso em: 29 ago. 2018

PEREIRA, Ana Caroline de Souza. PERES, Maria Regina. A criança e a língua estrangeira: contribuições psicopedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem. **Construção Psicopedagógica**, v.19, n.18, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542011000100006 . Acesso em: 05 set. 2018

PIRES, Simone Silva. **Vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil:** um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2001. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3272/000290121.pdf?sequence=1&isAlloved=y> . Acesso em: 01 set. 2018

PRATTS, Susi Mari. **O ensino de segunda língua para crianças**. 2006. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VII/dir/arq53.pdf . Acesso em: 11 set. 2018

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SILVA, Gutemberg. O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã? **Ensino e Tecnologia em Revista**, v. 1, n. 2, p. 258-271, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/download/7500/4700> . Acesso em: 30 ago. 2018

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis provisões. **DELTA**, vol.23, n.2, 2007, pp.273-319.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502007000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 04 set. 2018

UPHOFF, Dörthe. A história dos métodos de ensino de inglês no Brasil. In: BOLOGNINI, Carmen Zink. **A língua inglesa na escola: discurso e ensino**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008. Disponível em: https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/143910/mod_resource/content/1/Uphoff%202008.pdf. Acesso em: 18 ago. 2018

WOLFFOWITZ-SANCHEZ, Norma. **Formação de professores para a educação infantil bilíngue**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2009. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/14087/1/norma%20wolffowitz%20sanchez.pdf> . Acesso em: 03 set. 2018.