



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DANIELLE CARDOSO DA SILVA

A INSERÇÃO DA CRIANÇA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brasília - DF

2016

DANIELLE CARDOSO DA SILVA

A INSERÇÃO DA CRIANÇA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada como requisito para a obtenção da graduação no curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação localizada na Universidade de Brasília – UnB.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Otília Maria A.N.A. Dantas

Brasília - DF

2016

DANIELLE CARDOSO DA SILVA

A INSERÇÃO DA CRIANÇA BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO

Monografia submetida como requisito para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação - FE, da Universidade de Brasília, em _____, apresentada e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof.^a Dr.^a Otília Maria A.N.A. Dantas, UnB/FE

Orientadora

Prof.^a Ms. Maria Dalvirene Braga, SEEDF

Membro Convidada

Prof.^a Dr.^a Solange Alves de Oliveira Mendes, UnB/FE

Membro Convidada

Prof.^a Maira Vieira Amorim Franco, SEDF

Examinadora Suplente

Dedico a Deus por ser meu Pai e guia, a minha família por ser a base e o lugar onde encontro apoio, ao meu namorado por ser o incentivo diário que preciso e a minha orientadora por ter acreditado e incentivado toda essa jornada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por cuidar de mim em cada momento, por me dar força e paciência para persistir diante qualquer dificuldade.

A minha família, meus pais Rosa e Walmir e as minhas irmãs Gabrielle e Francielle, por estarem sempre ao meu lado me dando apoio, amor e principalmente por acreditarem na minha capacidade de crescimento profissional.

Ao meu namorado e melhor amigo Diego, por ser meu maior incentivador, que me ajudou em cada detalhe dessa jornada, e que me desperta o desejo de ser alguém melhor a cada dia.

As minhas amigas Ana Caroline Ribeiro, Ana Alice, Ana Flávia e Wanessa Sena por caminharem junto comigo nessa difícil jornada, vocês foram essenciais.

As minhas colegas de profissão com quem trabalhei ao longo do meu período de estágio, principalmente as amigas Luciana Pellegrini e Cristiane Sousa, por terem sido as minhas primeiras inspirações e meus primeiros exemplos de professora.

A minha orientadora Oflia Dantas, por ser uma mãe na minha graduação e abraçar com carinho a mim e ao meu trabalho, por toda a paciência e conhecimento compartilhado.

A todos os professores da Universidade de Brasília que contribuíram para a minha formação profissional.

"Um nó, dois nós
Eu, mais um ou mais, um ser simplesmente
O eu poético do verdadeiro encontro
Nó, no plural, nós
Se o nó é na garganta e um de nós aflito
O outro sossegado, erudito, tem o antídoto
E assim, sucessiva, alternada
E alternativamente, amigos
Do saber, no lazer, no ócio e no labor
Buscando o equilíbrio, temperante
Dás-me que dou todo meu ser
Todo meu querer ser
Todo ouvido, havendo ouvido
E por seus conteúdos movido
Cada indivíduo vai e ver vir ávido dizer...
Conte comigo!
Práxis edificante ... "

(Roberto Diamanso)

RESUMO

Este é um trabalho de conclusão de curso que vem construído desde a disciplina Projeto 3 ministrada pela professora Otilia Dantas na Universidade de Brasília. Trata-se de um estudo sobre o desenvolvimento da criança numa escola bilíngue, nesse caso especificamente a segunda língua - o inglês. O objetivo é compreender a inserção da criança no mundo bilíngue a partir de sua relação com a escola. Os fundamentos teóricos foram sustentados, principalmente, por Flory (2008; 2009), Harmes e Blanc (2000), Piaget (2014), Wallon (2007, 1981), Vigotski (2008) dentre outros. A metodologia qualitativa, foi pautada em observações participantes realizadas em sala de aula buscando entender, na prática, o que a teoria tem abordado. A observação participante ocorreu em 5 aulas no intuito de desenvolver práticas estimuladoras da segunda língua em crianças para verificar sua interação com a segunda língua e os conteúdos escolares. Os resultados apontam que as crianças são capazes de compreender naturalmente a segunda língua despertando, gradativamente, o domínio da L2.

Palavras-chave: Bilinguismo. Desenvolvimento da criança. Segunda língua.

ABSTRACT

This is a course conclusion work that has been made since the discipline “Projeto 3” taught by the teacher Otilia Dantas at the Universidade de Brasília. It is a study about the development of children who study in bilingual school’s, in this case, the seconde language - english. The goal is to understand the inclusion of children in bilingual world from their relationship with the school. The theoretical foundations were mainly based on Flory (2008; 2009), Harmes e Blanc (2000), Piaget (2014), Wallon (2007, 1981), Vigotski (2008) and others. The study was done through many observations in the classroom. aligning the practice with the theories. The participant observation was based on 5 classes in order to develop stimulatory practices of second language in children to observe their interaction with the second language and the school subjects. It was concluded that the children are able to naturally understand the second language awakening, gradually, the domination of L2.

Keywords: Bilingualism. Child development. Seconde language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Vó Rita, vô Zé (maternos), vó Dolores e vô Corsino (paternos)	15
Figura 2 – Pai e mãe no dia do casamento	16
Figura 3 – Eu e minha irmã em Guaratinguetá	16
Figura 4 – Meus pais e eu na formatura	17
Figura 5 – Gabi, eu, meu pai e Franci em Brasília	17
Figura 6 – Danielle, a princesa	18
Figura 7 – Eu quando estava na 3ª série	20
Figura 8 – Eu e meus colegas do 3º ano	23
Figura 9 – Diego e eu	23
Figura 10 – Primeira semana de aula na UnB, recepção dos calouros	24
Figura 11 e 12 – Eu e minhas amigas do trabalho, que se tornaram amigas na vida.	24
Figura 13 – Teoria psicogênica de Piaget	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferentes abordagens sobre o bilinguismo	29
--	----

LISTA DE SIGLAS

UnB – Universidade de Brasília

L2 – Segunda língua, língua 2, língua estrangeira

TCC – Trabalho de conclusão de curso

PAS – Programa de Avaliação Seriada

CIL – Centro Interescolar de Línguas estrangeiras

SUMÁRIO

RESUMO	7
1. INTRODUÇÃO	12
PARTE I - MEMORIAL FORMATIVO	14
2 O DESABROCHAR DE DANIELLE	15
2.1 MINHAS ORIGENS	15
2.2 MINHA FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL	18
PARTE II - MONOGRAFIA	26
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
3.1 BILINGUISMO	27
3.2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL	31
SENSÓRIO-MOTOR: 0 A 2 ANOS	32
PRÉ-OPERATÓRIO OU SIMBÓLICO: 2 A 7 ANOS	32
OPERATÓRIO CONCRETO: 7 A 11 OU 12 ANOS	32
OPERATÓRIO FORMAL: 11 OU 12 ANOS EM DIANTE	33
4 METODOLOGIA	38
4.1 LOCAL DA PESQUISA	38
4.2 PARTICIPANTES	42
5.2 DA INTERVENÇÃO	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	48
REFERÊNCIAS	50

1. INTRODUÇÃO

A contemporaneidade tem exigido de nós, seres humanos, atitudes e habilidades nunca antes exercitadas, como o contato com outra língua. Para completar, o avanço tecnológico estreitou relações que provavelmente jamais aconteceriam de outro modo. O conhecimento passou a ser difundido em tempo real. A cada minuto, são divulgadas informações de toda ordem, desde catástrofes, boatos e descobertas realizadas a anos-luz. Neste contexto, compete ao homem dominar outras línguas, se quiser manter-se atualizado e inserido nesta realidade.

A língua inglesa está cada vez mais inserida em nosso cotidiano. Pode ser encontrada em revistas, músicas, filmes, séries, desenhos e em vários outros métodos de comunicação. E por ser uma das línguas mais faladas do mundo, o inglês ganhou várias dimensões significativas no campo da ciência, medicina, entretenimento, tecnologia e, atualmente, na educação. Por esse motivo, há uma maior procura para aprender essa língua com o objetivo de aprimorar a vida profissional, conhecer novas culturas ou até mesmo por lazer.

Diante deste cenário, a educação no mundo inteiro, implementou ou investiu fortemente na educação bilíngue. Para desenvolver o estudo que ora apresento, tomei como objeto de estudo o bilinguismo. Quero entender como este objeto é pedagogicamente trabalhado na escola e se o aprendizado de uma segunda língua contribui para a autonomia do aprendiz e sua inclusão social. A problemática me fez levantar alguns questionamentos a seguir: o que é bilinguismo? Como ocorre no Brasil o desenvolvimento do bilinguismo na criança?

A pesquisa tem como objetivo geral compreender a inserção da criança no mundo bilíngue a partir de sua relação com a escola. Os objetivos específicos visaram: (i) delimitar o marco teórico da pesquisa a partir de duas categorias importantes: bilinguismo e desenvolvimento da criança; (ii) retratar um contexto escolar bilíngue e as práticas pedagógicas executadas em prol da consolidação de uma cultura bilíngue na escola.

Metodologicamente, o trabalho encontra-se pautado na pesquisa qualitativa, mas precisamente na observação participante. O campo desta pesquisa localiza-se no Distrito Federal do Brasil, em Brasília. Os sujeitos participantes pesquisados foram alunos de uma turma numa escola canadense de Brasília.

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) encontra-se organizado em duas partes. Na primeira apresento recortes de minha história de vida destacando minha relação com o bilinguismo. Na segunda parte, a monografia, detalho a pesquisa realizada durante minha formação, desde Projeto 3 (iniciação à pesquisa), disciplina ministrada pela professora Otília

Dantas em que iniciei esta pesquisa. Durante as três fases desta disciplina pude elaborar o projeto e realizar o levantamento bibliográfico da pesquisa. Logo constatei que se trata de um tema pouco investigado no Brasil. Ainda com a professora, realizei meu Projeto 4 (Estágio Supervisionado) no segundo semestre de 2015 numa escola bilíngue, visando observar, na prática, como o bilinguismo é aplicado naquele contexto pedagógico. Tendo quase concluído o TCC, decidi continuar o Projeto 5, visando concluir o que vínhamos pesquisando. A segunda parte está organizada em dois capítulos: um teórico onde delimito o referencial teórico e o outro retrato a experiência desenvolvida na escola supracitada.

O primeiro capítulo da segunda parte traz as definições e conceitos do bilinguismo, com o que alguns pensadores definem e entendem sobre o assunto. Traz, também, como é o bilinguismo na educação infantil, forma de funcionamento, as vantagens e desvantagens de inserir a criança nesse contexto. Neste capítulo, ainda abordo sobre o tema do desenvolvimento humano, desenvolvimento da criança, os processos de aprendizagem e as etapas/estágios que explicam sobre o caráter cognitivo e social da criança. Os fundamentos teóricos foram sustentados, principalmente, por Flory (2008; 2009), Harmes e Blanc (2000), Piaget (2014), Wallon (2007, 1981), Vigotski (2008) dentre outros.

O segundo capítulo da segunda parte abordo sobre a prática desenvolvida em sala de aula por ocasião do Estágio Supervisionado, descrevendo como a teoria desenvolve nesse processo. Para isso, elegemos uma escola canadense de Brasília. A turma observada foi o Nursery C, que compõe 21 alunos com idades entre 3 e 4 anos.

Considerando que se trata de um trabalho relevante, convido o leitor a conhecer um pouco do que conseguimos sistematizar, certos de que há muito o que alcançar das investigações realizadas.

PARTE I - MEMORIAL FORMATIVO



2 O DESABROCHAR DE DANIELLE

“Escolhia as cores com cuidado. Vestia-se lentamente, ajustava uma a uma suas pétalas. Não queria sair, como os cravos, amarrotada. Ela queria aparecer no esplendor da sua beleza”.

(SAINT-EXUPÉRY, 1952)

Teci este Memorial com os fios do pensamento de Saint-Exupéry (1952) quando aborda no Pequeno Príncipe que escolheu as cores com cuidado ajustando as pétalas tendo em vista que anseio demonstrar o esplendor e a beleza de minha história de vida.

2.1 Minhas origens

Antes de me apresentar, prefiro dizer de onde eu vim. A começar pelos meus avós (Figura 1), a parte materna leva um estilo fazendeiro, e a paterna mais urbano. Todos eles batalharam para conquistar uma vida digna, e, para mim, são exemplos de pessoas.

Figura 1. Vó Rita, vô zé (maternos), vô Dolores e vô Corsino (paternos)



Fonte: Arquivo pessoal, 1991.

Daí posso dizer sobre meus pais (Figura 2). Minha mãe Rosa, nascida em Petrolina, e meu pai Walmir, nascido em Anápolis, se conheceram quando cursavam o Ensino Médio na escola José Ludovico de Almeida, localizada na cidade de Anápolis no estado de Goiás, desde então nunca mais se separaram.

Figura 2: Pai e mãe no dia do casamento.



Fonte: Arquivo pessoal, 1990.

Minha mãe por precisar ajudar em casa desde cedo, não teve oportunidade para focar em uma profissão específica. Nada disso não a impediu de ser uma mulher talentosa e criativa. Entretanto, sua criatividade lhe permitiu investir no trabalho artesanal. Meu pai, ao servir obrigatoriamente a Aeronáutica, teve oportunidade de conhecer o que a vida militar podia proporcionar. A partir de então decidiu que era isso o que queria, prestou concurso, e até hoje trabalha como controlador de tráfego aéreo. Os dois se casaram e passaram a residir na cidade de Guaratinguetá, São Paulo, na escola da Aeronáutica, pois o meu pai ainda se encontrava, na época, em formação. No ano seguinte, em 1991 tiveram sua primeira filha, minha irmã Gabrielle.

Em 1993, ainda em Guaratinguetá, meus pais engravidaram de mim, em janeiro de 1994, durante as férias da família, em Anápolis, eu nasci. Dez dias depois voltamos para Guaratinguetá (figura 3), o que foi engraçado, parece que só saíram de lá para me ter.

Figura 3. Eu e minha irmã em Guaratinguetá.



Fonte: Arquivo pessoal, 1994.

Ainda em 1994 meu pai terminou a formação de sargento (figura 4), e então voltamos para Anápolis. No ano seguinte, no mês de julho nasceu mais uma menina, minha irmã mais nova Francielle.

Figura 4. Meus pais e eu na formatura.



Fonte: Arquivo pessoal, 1994.

E então ficamos em ordem como as irmãs G.D.F. (Gabrielle, Danielle e Francielle) (Figura 5), esse foi um fato muito interessante, já que no ano seguinte, em 1996, no mês de fevereiro, por conta do trabalho do meu pai, mudamos para outro lugar, adivinha só, para o D.F. (Distrito Federal), mais precisamente, Brasília.

Figura 5. Gabi, eu, meu pai e a Franci em Brasília.



Fonte: Arquivo pessoal, 1996.

Essa confusão de mudanças não é muito estranha, devido ao trabalho do meu pai. Diria até que não nos mudamos muito como costuma acontecer com a maioria. O curioso é que quando minha mãe me explicou que apesar de eu ter crescido em Brasília, ela engravidou de mim em São Paulo e me teve em Anápolis e por isso eu era Anapolina, eu dizia para ela

que na verdade eu era napolitana, fazendo uma analogia entre o sorvete e a palavra Anapolina.

2.2 Minha formação pessoal e profissional

Apresentada minha família e pequenos recortes de nossa vida, me deterei a partir de então a tecer um pouco do meu eu. Comecei a pensar sobre minha profissão, pela primeira vez na escola, quando me fizeram aquela famosa pergunta, “ O que você quer ser quando você crescer? ” Enquanto todos os meus amiguinhos falavam, médico, bombeiro, professor, e etc, eu dizia, sem medo e com naturalidade “- eu quero ser uma princesa”. A melhor parte disso foi que ninguém riu, todos gostaram da ideia. Minha amiga Polyana me acompanhou na profissão, e a professora dizia que eu era mesmo muito linda.

Mantive esse desejo por muito tempo e não pensei mais a esse respeito. Mesmo criança sabia que aquela não era a minha preocupação do momento, então para que ficar pensando demais. Tudo o que eu queria era achar meu príncipe, viver num castelo e ter nossos filhos, além de viajar muito (Figura 6).

Figura 6. Danielle, a princesa.



Fonte: Arquivo pessoal, 1999.

Além de desejar ser princesa, também me interessei desde cedo pela língua inglesa, graças ao bom gosto musical dos meus pais. Lembro-me que ainda não sabia ler, mas constantemente meu pai ouvia músicas em inglês comigo. Minha principal lembrança eram as músicas da banda “Tears for fears”. Os videoclipes tinham legenda e eu e minhas irmãs prestávamos atenção na letra em inglês, e logo perguntávamos “o que quer dizer essa parte pai?”. O nosso interesse era muito grande e como meu pai estudava o inglês constantemente devido ao seu trabalho, acabava nos influenciando.

“O amor é uma promessa
O amor é um souvenir
Uma vez dado
Nunca é esquecido, nunca deixe-o desaparecer”
(Tears for Fears, 1989)

Esse trecho é da música que na época era e ainda é uma das nossas preferidas. A letra é linda e me remete muito ao sentimento que era presente na nossa família.

Outro momento forte de minha vida que provocou fortes consequências: Sempre demonstrei ser canhota. Fazia tudo com a mão esquerda e quando minha mãe me ensinava a escrever esta habilidade ficava mais óbvia ainda. Entretanto, quando entrei na escola, a professora do Jardim 2 trabalhava comigo a coordenação motora sempre me corrigindo. Ela dizia que não era certo eu utilizar a mão esquerda para desenhar e colorir e que eu tinha que utilizar a mão direita. Como confiava na professora e ainda ERA muito pequena, não entendia que aquela atitude da professora estava errada, apesar da correção nunca ter ocorrido de forma agressiva.

Meus pais não perceberam que fui obrigada a me transformar destra e, como nenhuma observação foi feita pela professora nas reuniões, eles acreditavam que eu tinha trocado naturalmente, pois, em casa, eu fazia algumas coisas com a mão esquerda e outras com a direita.

Minha formação em Pedagogia colaborou para entender o quanto aquela atitude da professora foi errada. Henri Wallon que foi um médico, psicólogo e filósofo francês traz o conceito sobre psicomotricidade, e as formas corretas de se trabalhar a coordenação da criança. São inúmeras atividades que podem ser feitas para que a criança desenvolva com sucesso sua coordenação motora. Como professora, eu incentivaria e daria até atividades extras caso percebesse dificuldade da aluna, o que não foi o caso

Outro aspecto que merece destaque foi a atitude da família perante a escola. Mesmo minha família sendo presente na escola e participativa em minha escolarização, não observaram essa situação. Isto é uma prova de que a família confia plenamente na escola a responsabilidade da escolarização de seus filhos, o que de certo modo, não é adequado tendo em vista que a família complementa o cotidiano da escola, além de ser uma forte coparticipe das ações desenvolvidas na escola. Mas, no geral, a escola fica meio sozinha na caminhada educativa dos estudantes.

Friedrich Froebel, fundador dos jardins de infância, coloca que é na infância que a criança passa pela importante fase de formação de personalidade e ele também coloca a criança como se fosse uma planta, que necessita de cuidados essenciais para que cresça de forma saudável. Diante disso, vejo que é de extrema importância que os pais estejam presentes na educação da criança, que o papel de formação não seja responsabilidade nem só da escola, nem só dos pais, mas que seja um trabalho feito em conjunto, escola e família.

A consequência disso é que nunca tive uma coordenação motora excelente, e ter a sensação de que minha letra mesmo legível, era feia. Também não gostava de colorir. Na verdade, sempre gostei de pintar, mas aquela sensação de que minha letra era feia minha

desestimulava. Penso que esta aversão a pintura tenha sido oriunda da exigência feita pela professora de me obrigar a tornar minha mão direita dominante sem ser. Isso me deixava cansada e desanimada, causando certo constrangimento em desenvolver habilidades tão simples e dificultando a qualidade do trabalho. É de estranhar uma atitude dessa professora em pleno início do terceiro milênio com as teorias de Piaget e Vigotski que já deveriam ser conhecidas por todo professor, as quais rejeitam qualquer forma de coação, em especial, quando se está aprendendo.

Uma prática que iniciei na infância e que se tornou a minha paixão foi a dança. Iniciei aos 6 anos. Hoje entendo que a dança me ajudou a aprimorar minha coordenação perdida pela exigência da professora em me tornar destra.

Apesar disso, sempre fui uma excelente aluna (Figura 7). Meus professores nunca tinham o que reclamar de mim.

Figura 7: eu quando estava na 3ª série



Fonte: Arquivo pessoal, 2003.

No ano de 2005, meu pai foi transferido para Anápolis, minha cidade natal. Sai da minha zona de conforto e fui para uma escola diferente da que eu estava acostumada. Custei a me acostumar com o novo sistema da escola, já que tinha mudado de modalidade, saindo dos anos iniciais e indo para a 5ª série. Não estudava apenas com um professor, mas um professor para cada matéria, cada um com sua dinâmica, e seu estilo de ensinar.

Nesse ano, tive uma professora de Geografia que explicava de forma muito teórica. A partir daquele momento, comecei a sentir dificuldade em me concentrar nas aulas, porque eram maçantes. O resultado foi que quando peguei meu boletim, estava lá, minha inimiga,

minha primeira nota vermelha, a média era 5,0, e no meu boletim estava 4,8. Meu mundo desabou, como uma aluna que até o ano anterior era destaque, tira uma nota vermelha? Contei decepcionada aos meus pais que estava tendo dificuldades. Eles não me condenaram, nem me castigaram, fizeram o melhor naquele momento, ofereceram ajuda. O fato é que a partir daí, nunca mais fui uma das melhores.

Mas, por que perquirir ser a melhor? O que isso significa? E por que a ajuda de meus pais não favoreceu para eu me manter como "a melhor"? Hoje, concluindo a formação, entendo que não importa ser o melhor. Este conceito não ajuda ao aprendiz e nem na formação da identidade do sujeito. É preciso preparar o indivíduo em formação para enfrentar os desafios que a sociedade lhe propicia. Na verdade, foi quando os meus pais assumiram me ajudar e acompanhar minha formação que, realmente, aprendi, pois me sentia segura.

Em 2007, de volta à Brasília, retornei a estudar na minha antiga escola com meus antigos colegas. O ensino não era muito bom, os professores faltavam muito, ensinavam o básico nas aulas e cobravam detalhes nas provas que não ensinavam. Eram os meus pais que me ensinavam e faziam o papel de professores, mas não eram eles que faziam as provas. A partir de então minha dificuldade só aumentava, tinha muito problema com raciocínio lógico, e até hoje tenho, então continuava na média com as matérias da área de ciências exatas. Percebi que, à medida que subia de nível de escolaridade, ficava mais complexo para meus pais me ensinarem aqueles novos conhecimentos sem um acompanhamento pedagógico. Eles se esforçavam para ensinar-me conforme tinham aprendido, mas o modo diferente que a escola ensinava tornava essa situação mais difícil para mim, tendo em vista que não sabia como aliar o que aprendia com meus pais ao que o professor transmitia na classe. Mais um sinal de que a escola não dialoga com a família.

O problema de coordenação motora que abordei anteriormente provocou em mim apreender algumas habilidades como, por exemplo, realizar as diversas atividades de artes. Mesmo gostando da disciplina, sempre sentia dificuldade e nunca conseguia produzir bons trabalhos como gostaria. A professora passava trabalhos muito legais, o que me fez perder a preguiça pela arte e em casa, por minha mãe ser artesã, sempre me ajudava. Ela pintava quadros, ensinava as pessoas a pintar e eu estava pintando um com ela. Foi nesse ano que eu superei a inferioridade que sentia quanto a desenhos, pintura e etc. Durante minha formação profissional, entendi que nem sempre a família domina todos os conhecimentos e habilidades que a escola fomenta. Como citei acima, enquanto em algumas matérias meus pais não conseguiam me ajudar, em outras sua ajuda me fazia destaque na escola, como foi o caso de artes pela ajuda de minha mãe.

Mas a disciplina que mais me atraía sempre foi o inglês. Lembra que já me referi a este gosto advindo da família quando meus pais nos oportunizaram o contato com a língua

inglesa? Na escola, a professora não era muito dinâmica, mas a minha curiosidade por aprender fora de um ambiente escolar me levaram ao sucesso escolar.

Diante desse quadro desafiante, pensei na possibilidade de pedir para o meu pai me colocar em um curso de inglês, mas como receava ser reprovada, desisti desse desejo e me limitei a aprender com a professora da escola regular e com meus pais em casa ouvindo músicas, assistindo aos filmes e séries legendados, mas eu queria mais.

Iniciando o Ensino Médio, meu pai decidiu me matricular numa escola privada. Eu fiquei muito feliz, mas logo perdi o encanto, já que sentia dificuldade em acompanhar as aulas pois estava sem base nenhuma. Na outra escola, os professores se ausentavam frequentemente, além de não serem bons explicadores. Limitava-se a avaliar o produto e não o processo de aprendizagem dos alunos. Como poderia aprender Física, se não sabia aquelas contas de matemática? Como poderia aprender aquela parte de História, se não sabia o que tinha acontecido antes? Eu fui de 8 para 80, estudei muito para tentar chegar naquele nível, prestava atenção nas aulas sem entender, ia na monitoria no horário contrário, de noite estudava com meu pai. Minha vida era estudar. Então, chegou o período das provas. Lembrome da minha nota "zero" na prova de Física, além de notas baixas em Matemática e nas demais disciplinas. A única disciplina que eu estava bem era o Inglês. Continuei me esforçando, mas não melhorei muito. Sentia que meu esforço era em vão, e percebia que a reprovação era iminente.

Sentindo remorso por está desperdiçando o dinheiro do meu pai. Pedi para mudar de escola. Como estava no meio do ano, não dava para retornar à escola anterior, acabei sendo aceita no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, para terminar o 1º ano. No ano seguinte, voltaria para a minha antiga escola. Entretanto, esta escola tinha a mesma rotina que a minha escola do Ensino Fundamental, exceto por uma coisa, a aula de Inglês. Os alunos do Elefante Branco cursavam Inglês em outra escola, no Centro Interescolar de Línguas (CIL). Esta escola oferece cursos de língua estrangeira e o curso de Inglês tinha duração de 6 anos. Mesmo que terminasse o Ensino Médio antes disto, a escola garantia a minha permanência até concluir o curso. A minha felicidade foi enorme, apesar da escola regular continuar ruim. Finalmente iria ter mais contato com o inglês e aprender gramática, enfim, ter o domínio completo do Inglês, e o melhor de tudo, sem ter que pagar pelo curso. E foi aí que eu mergulhei mais ainda no inglês.

Em 2011, concluí meu Ensino Médio (Figura 8). Devido às dificuldades que passara, não tinha pensado em alguma profissão, nem demonstrava qualquer interesse, além do inglês. Tinha certeza que o ponto de corte que precisaria para entrar no curso de Licenciatura em Inglês na Universidade de Brasília (UnB) eu não alcançaria, considerando a minha vida

estudantil no Ensino Médio. O que tinha certeza que é para área de Ciências Exatas eu não me interessara.

Figura 8. Eu e meus colegas do 3º ano



Fonte: Arquivo pessoal, 2011.

Apesar da desilusão quanto a uma futura profissão, me dediquei ao PAS (Programa de Avaliação Seriada) porque sabia que era uma grande oportunidade para ingressar em algum curso. No ano anterior, em 2010, me reencontrei com um colega de infância, o Diego (Figura 9). Nos conhecíamos da igreja, ele estudava com minha irmã, mas vivia no meu pé, nos tornamos amigos, melhores amigos, e, então, namorados. Ele estava estudando na UnB, e tinha uma rotina de estudos muito pesada, sempre foi muito inteligente. De certo modo, ele me serviu de exemplo, pois surgiu em minha vida no momento em que eu mais precisava de inspiração e de acreditar em mim. Ele me ajudou a pesquisar sobre os cursos, e, mesmo desanimada, me fez seguir em frente, mostrou que eu tinha que começar de algum lugar.

Figura 9. Diego e eu



Fonte: Arquivo pessoal

Ao final do terceiro ano, eu tinha que escolher para qual curso poderia concorrer com a nota do PAS. O Diego mais uma vez ajudou a calcular a nota e mostrou todas as opções em que eu provavelmente seria aprovada na UnB, Inglês não era uma delas. Eu estava perdida e, então, conversando com ele e minha mãe, percebi que poderia fazer Pedagogia. Sempre fui muito paciente e gostava de ensinar. A minha nota no PAS dava condições para entrar neste curso e pensei que ensinar crianças ia ser algo mais prazeroso do que obrigatório.

Então, essa foi a minha decisão. Inscrevi-me no último dia para o curso de Pedagogia confiante de que minha nota poderia ser suficiente, mas sabia que não era só eu que estava concorrendo. Mais uma vez a insegurança tomou conta de mim, mas esperei, até que, em fevereiro de 2012, saiu o resultado, eu estava aprovada (Figura 10)! Mal podia acreditar eu que nunca me achei capaz estava com uma vaga garantida para uma Universidade reconhecida.

Figura 10: Primeiro semana de aula na UnB, recepção dos calouros.



Fonte: Arquivo pessoal, 2012.

Em março de 2012, a minha nova jornada começou. Continuei fazendo o curso de inglês no CIL e passei a ver novamente o inglês como algo prazeroso e não como profissão. Tomei minha vida estudantil como exemplo e decidi que a partir daquele dia meu objetivo era de prover que nenhuma criança que eu tivesse contato passasse pelas mazelas que passei em minha vida escolar. Tomei como propósito ser uma influência positiva na vida de cada criança que cruzasse o meu caminho como aluno. Desejei ser inspiração e ser inspirada por cada uma delas. Isto fez lembrar-me de Saint-Exupéry (1952, p.20) quando afirma que "as sementes são invisíveis. Elas dormem nas entranhas da terra até que uma cisme em despertar. Então ela se espreguiça e lança, timidamente, para o sol, um inofensivo galinho". Eu me considero esta semente que despertou.

Em agosto de 2013 a vida me surpreendeu, pois iniciei minha carreira docente na escola canadense de Brasília (Figuras 11 e 12). Comecei a trabalhar naquela escola bilíngue, no papel de professora assistente, dando aula em inglês tendo em vista que minha turma era imersão total na língua inglesa. Pelo caminho da Pedagogia, me encontrei com o inglês, juntei os dois e senti um imenso prazer. Como diz Saint-Exupéry (1952) foi preciso suportar duas ou três larvas se quisesse conhecer as borboletas. E elas são tão belas!

Figuras 11 e 12. Eu e minhas amigas do trabalho, que se tornam amigas na vida.



Fonte: arquivo pessoal, 2015.

Diante deste bordado do meu memorial, como bem diz Soares (1991), rendilhado pelo bilinguismo na Educação Infantil delineei aqui o risco de minha monografia a ser rebordada na segunda parte deste Trabalho de Conclusão de Curso.

PARTE II - MONOGRAFIA



3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, abordarei a respeito das principais categorias da pesquisa: bilinguismo e desenvolvimento infantil, tendo em vista construir o arcabouço teórico da pesquisa.

3.1 Bilinguismo

Para analisar como se dá o desenvolvimento da criança no Bilinguismo, é necessário que, antes se entenda o que é o Bilinguismo. Apesar de ser bem definido nos dicionários, não existe muita clareza quanto ao que é ser bilíngue, não existem muitos estudos no Brasil que expliquem sua definição. Segundo o senso comum entre a população brasileira, bilíngue é aquele capaz de falar e compreender duas línguas, sendo uma materna e outra estrangeira, como, por exemplo, o inglês.

Em alguns dicionários, encontramos denominações próximas ao conceito apresentado acima. No dicionário Michaelis (2016) encontramos que “ser bilíngue é aquele que possui domínio em duas línguas; que fala duas línguas; qualificativo do escritor que escreve em duas línguas ou de obra escrita em duas línguas; que fala com doçura; refalsado. ” No dicionário Oxford (2000, p. 117), “ser bilíngue é ser capaz de falar duas línguas igualmente bem, porque as utiliza desde muito jovem. ” Estas visões demonstram que a condição para ser bilíngue parece excludente e finalista. Só aprende a ser bilíngue se for criança. O adulto é incapaz de aprender outra língua.

Do ponto de vista da ciência, elegemos alguns teóricos que se dedicaram a estudar este tema. Entretanto, alguns deles, apresentam visões opostas sobre o bilinguismo. Vejamos:

- Flory (2008) destaca que bilinguismo representa uma infinidade de questões, sendo elas social, política, econômica, individual. A aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as quais se relacionam, a exposição e experiência com a língua, entre outros fatores.
- Para Marcelino (2009), bilinguismo é um termo confuso, pois pode ser utilizado para se referir a duas línguas, seja para definir uma palestra bilíngue (feita em duas línguas, ou com interpretação); um indivíduo que fale duas línguas e; um curso que forme falantes em duas línguas em determinada competência.
- Macnamara (1967 *apud* MEGALE, 2005) destaca que um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa.
- Para Wei (2000), aproximando-se do Macnamara, o termo basicamente define indivíduos que possuem duas línguas, mas que se deva incluir entre estes, indivíduos com diferentes

graus de proficiência nessas línguas e que, muitas vezes, fazem uso de três, quatro, ou mais línguas.

- Mackey (2000 *apud* MEGALE, 2005) considera quatro questões para se definir o bilinguismo: o grau de proficiência – avaliar o conhecimento do indivíduo sobre as línguas em questão; a função e o uso das línguas – as situações em que o indivíduo faz uso das duas línguas; a alternância de código – como e com qual frequência e condições o indivíduo alterna de uma língua para outra e; a interferência – como uma língua influencia ou interfere na outra.
- Harmers e Blanc (2000 *apud* MEGALE, 2005) definem bilinguismo como um fenômeno multidimensional e consideram importante analisar seis dimensões para a definição, que seria, competência relativa, organização cognitiva, idade de aquisição, presença ou não de indivíduos falantes da L2 no ambiente em questão, status das duas línguas envolvidas e identidade cultural.

Como se percebe, os pontos de vista são divergentes. Flory dialoga com os aspectos sociais, político, econômico e individual o leva a análise excludente apresentando a ideia de que o não bilíngue se encontra à margem da sociedade. Marcelino nos lembra da complexidade do ser bilíngue por meio no aprender e ensinar a segunda língua (L2).

Wei e Macnamara, em posição oposta aos anteriores, aproximam-se da realidade da escola quando destaca o valor das habilidades linguísticas e, como, pedagogicamente, proporcionar que aqueles que sabem menos, em contato com os que sabem mais, consigam melhorar suas aprendizagens. É claro que aqueles que apresentam um grau maior de proficiência vai também aprender, pois terá oportunidade de, acompanhados pelo professor, dialogar com seus pares e aperfeiçoar suas aprendizagens. Além disso, é importante destacar que cada aluno seja observado de perto. Como Wei afirma, é preciso entender que cada criança tem seu grau de proficiência, enquanto umas compreendem muito bem, e até possuem domínio sobre outras línguas, existem, também, aquelas crianças que possuem dificuldade para entender a L2, e, em casos de pré-alfabetização, algumas crianças possuem até mesmo dificuldade com sua língua materna.

Diante destes conceitos supracitados consideramos que os quatro últimos estão mais adequados do ponto de vista pedagógico, mesmo que reconheçamos a sua complexidade, já que são os que mais se aproximam do que é vivido em sala de aula. Na escola pode-se promover esta aprendizagem de modo cooperativo e interdisciplinar de modo a promover a inclusão social.

Os estudos sobre o bilinguismo infantil no Brasil são bastante insipientes. Nobre e Hodges (2010), Pereira (2012) e Flory e Souza (2009) são estudiosos brasileiros que abordam sobre o tema, sob a ótica da psicologia, da linguística e da neurociência.

Pereira (2012) destaca que, na literatura, o termo bilinguismo apresenta inúmeras definições: i) duplo monolíngue, ou seja, a soma de dois monolíngues em um único sujeito, com o mesmo desempenho e proficiência em ambas as línguas (SAER, 1923, apud PEREIRA, 2012) e ii) aquele que domina as duas línguas conforme um nativo (BLOOMFIELD, 1933, apud PEREIRA, 2012). Estas definições não consideraram a idade do aprendiz ou a frequência com a segunda língua era utilizada, mas focava-se na proficiência.

Hoje, os estudos focam no contexto em que o sujeito está inserido, em códigos linguísticos, em desempenho individual, na idade e ordem de aprendizagem da L2 e em aspectos multidimensionais. O quadro 1 sintetiza as diferentes abordagens, conforme Horst & Kruszelski (2013).

Quadro 1. Diferentes abordagens sobre bilinguismo

Tipos de bilinguismo	Código linguístico	Desempenho individual	Idade/ordem de aprendizagem	Aspectos multidimensionais
Bilinguismo coordenado	Representação de conceitos separados para duas palavras.			
Bilinguismo subordinado	Controle mental para uso da L2 quando acessa sua tradução na L1.			
Bilinguismo composto	Duas palavras em cada língua representa um único conceito combinado.			
Bilinguismo balanceado		Proficiência similar nas duas línguas.		
Bilinguismo dominante		Proficiência apenas em uma língua que sobressai em relação à outra.		
Bilinguismo precoce			Ambas as línguas acontecem na infância.	
Bilinguismo tardio			L2 ocorre após a infância.	
Bilinguismo simultâneo			L1 e L2 adquiridas ao mesmo tempo.	
Bilinguismo sequencial			L2 adquirida após o domínio completo da L1.	
Bilinguismo				Comportamento linguístico psicológico e sociocultural.
Ambiliguismo				As condições físicas e psicológicas afetam o grau de proficiência e a capacidade de diálogo.

FONTE: Da autora.

Para estes autores, o bilinguismo pode ocorrer de diferentes âmbitos, cabe ao professor e a escola, saber identificar a maneira como o aprendiz desenvolve o bilinguismo. A escola

também determina em seu currículo sua proposta de bilinguismo que muitas vezes pode não contemplar todos os aspectos apresentados acima. Entretanto, o processo do bilinguismo vai ocorrer, primeiramente, na mente do aprendiz. Cabe, no entanto, ao professor identificar tais caminhos seus alunos têm mais facilidade. Por outro lado, há de se compreender que esta tipologia de bilinguismo pode ocorrer simultaneamente no mesmo sujeito.

O potencial cognitivo e o desenvolvimento de uma criança bilíngue são elementos importantes de se analisar, pois existe uma ideia de que o bilinguismo na educação infantil pode afetar o desenvolvimento da criança (FLORY; SOUSA, 2009). No entanto, outros estudiosos afirmam que as crianças monolíngues têm desempenho equivalente aos bilíngues em testes de inteligência não verbal e melhor desempenho em testes de inteligência verbal (FLORY; SOUSA, 2009).

Entretanto, é preciso ter cuidado na interpretação dos resultados, pois a confusão entre causa e efeito não pode ser esclarecida devido as falhas metodológicas que não permitiram ao pesquisador saber se foi o fato de o indivíduo ser bilíngue balanceado que o levou a um aumento no QI ou se foi de serem crianças com QI elevado que as levou a desenvolverem um bilinguismo balanceado.

Bialystok (2007), seguindo este raciocínio, coloca como problema a questão de que as crianças com proficiência limitada no idioma utilizado na escola, certamente terão mais dificuldades acadêmicas e sociais. Para o estudioso, é importante identificar essas dificuldades para compreender quais intervenções ou abordagens são necessárias. Na realidade, muitos pais, ao entrarem no universo da escola bilíngue, interessam-se apenas em como ocorrerá a comunicação dentro de sala, principalmente nos primeiros anos de escolarização dos filhos. Eles querem resultados rápidos, mas ficam preocupados com o processo pedagógico utilizado na escola, querem saber se a imersão será total na língua, se a criança vai entender, se vai conseguir se comunicar e se vai aprender a falar. Aprender o conhecimento escolar pelo bilinguismo parece não ser o mais importante para os familiares.

As vantagens quanto ao bilinguismo na educação infantil são evidentes. Nobre e Hodges (2010) colocam que a exposição a duas línguas diferentes pode favorecer significativamente a diferenciação cognitiva nesses sujeitos que ampliam suas competências verbais se ainda estiverem na fase da infância.

Sendo assim, Horst & Kruszelski (2013) consideram que, quanto menor a idade, mais capaz se torna o indivíduo de se apropriar dos diferenciais sintáticos e fonológicos de duas línguas. Para eles, bilíngues que aprenderam uma segunda língua logo no início da infância tendem a ter um melhor desempenho em tarefas de atenção, monitoramento e troca de tarefas, tendo em vista que o uso regular de duas línguas requer maior controle de atenção e seleção de linguagem. A facilidade que a criança tem de entender a segunda língua ocorre,

inicialmente, quando a professora fala em inglês a criança presta atenção naquelas palavras diferentes, tentando entender o que significam. Normalmente, a professora auxilia a fala com gestos, representações e objetos para que a criança entenda o que está sendo falado e assim rapidamente a criança faz a associação da fala com a representação.

Nicoladis, Charbonnier e Popescu (2006), afirmam que em pesquisas recentes em sala de aula as crianças bilíngues possuem, em geral, uma concentração melhor do que as crianças consideradas monolíngues. Por exemplo, aquelas crianças que na pré-alfabetização estavam com uma dificuldade maior na compreensão do inglês e do português, demonstraram menos concentração e interesse nas atividades em sala de aula. Já aquelas crianças que não possuem dificuldades conseguem focar melhor a atenção e demonstram mais interesse em aprender. Mas será que as crianças “monolíngues” não demonstram interesse e concentração porque elas não compreendem muito bem a segunda língua, ou elas não compreendem a segunda língua por não conseguirem focar e conseqüentemente demonstrar interesse? Essa é uma questão a ser analisada, e deve ser estudada conforme o aluno, levando em consideração suas particularidades.

3.2 Desenvolvimento Infantil

Entende-se por desenvolvimento o processo de evolução que o ser humano passa. Cada momento, cada vivência e mudança faz parte de seu crescimento. Para Piaget (2014) a teoria do desenvolvimento cognitivo classifica esse desenvolvimento em 4 etapas. Para ele, cada ser humano passa por mudanças previsíveis e ordenadas, o que significa que todos passam pela mesma sequência de estágios. Entretanto, devido as diferenças individuais de natureza biológica ou do meio ambiente em que cada indivíduo está inserido, o início e o fim de cada estágio podem sofrer variações. Cada uma dessas fases é caracterizada por formas diferentes de organização mental que possibilitam as diferentes maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade que o rodeia (COLL; GILLIÈRON, 1987).

Segundo Cavicchia (1993), abordar os estádios/estágios de desenvolvimento, nos termos propostos por Piaget, é necessário que a ordem das aquisições seja constante e sucessiva, e não apenas cronológica. A autora nos lembra que Piaget propõe outras exigências básicas para caracterizar estádios no desenvolvimento humano:

- 1º) todo estágio tem de ser integrador, ou seja, a estrutura elaborada em determinado estágio tem de ser integradora, ou seja, as estruturas elaboradas em determinada etapa devem tornar-se parte integrante das estruturas das etapas seguintes;
- 2º) um estágio corresponde a uma estrutura de conjunto que se caracteriza por suas leis de totalidade e não pela justaposição de propriedades estranhas umas às outras;

3º) um estágio compreende, ao mesmo tempo, um nível de preparação e um nível de acabamento;

4º) é preciso distinguir, em uma sequência de estágios, o processo de formação ou gênese e as formas de equilíbrio final. (CAVICCHIA, 1993, p. 3)

É ideal que todo professor da Educação Infantil ou das séries iniciais, especialmente quem lida com educação bilíngue, conheça os estágios de desenvolvimento cognitivo de Piaget (2012) que os define conforme abaixo relacionado.

Sensório-motor: 0 a 2 anos

Nesse período, forma-se a base de todo o processo cognitivo do indivíduo, as primeiras formas de pensamento e expressão. A partir de reflexos neurológicos básicos. O bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio, a inteligência é prática, e o conhecimento é privado e não tocado pela experiência de outras pessoas.

Exemplo: O bebê pega o que está em sua mão; "mama" o que é posto em sua boca; "vê" o que está diante de si. Aprimorando esses esquemas, é capaz de ver um objeto, pegá-lo e levá-lo a boca.

Pré-operatório ou simbólico: 2 a 7 anos

Nessa fase acontece a transição entre a inteligência propriamente sensório-motora e a inteligência representativa ocorre através de transformações lentas e sucessivas. Sendo assim, nessa fase surge a capacidade da criança substituir um objeto ou acontecimento por uma representação e isso se deve graças a função simbólica. Este estágio é também conhecido por inteligência simbólica.

Exemplo: Tafner é uma criança que se encontra nesse estágio. Ela se apresenta egocêntrica, centrada em si mesma, e não consegue se colocar, abstratamente, no lugar do outro. Não aceita a ideia do acaso e tudo deve ter uma explicação (é fase dos "por quês"). Já pode agir por simulação, "como se". Possui percepção global sem discriminar detalhes. Deixa se levar pela aparência sem relacionar fatos. Mostra-se a ela, duas bolinhas de massa iguais e dá-se a uma delas a forma de salsicha. Tafner nega que a quantidade de massa continue igual, pois as formas são diferentes. Não relaciona as situações.

Operatório Concreto: 7 a 11 ou 12 anos

Nessa fase a criança não se limita a uma representação imediata, porém ainda necessita do mundo concreto para uma abstração. As crianças se tornam capazes de relacionar

diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, ou seja, a criança desenvolve noções de tempo, espaço, ordem, velocidade, casualidade, e etc. Ela é capaz de organizar o mundo de forma lógica e operatória, além de saber como estabelecer compromissos e compreender as regras de forma tal que saiba segui-las. Também é nesse estágio que a criança passa pelo chamado conceito de reversibilidade, que é a capacidade de representação de uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada.

Exemplo: Despeja-se a água de dois copos em outros, de formatos diferentes, para que a criança diga se as quantidades continuam iguais. A resposta é afirmativa uma vez que a criança já diferencia aspectos e é capaz de "refazer" a ação.

Operatório Formal: 11 ou 12 anos em diante

Nessa fase a representação para a criança permite a abstração total, ou seja, não se limitando mais a representação imediata. As estruturas cognitivas das crianças alcançam seu nível mais elevado de desenvolvimento, aplicando raciocínio lógico a todas as classes de problema.

Exemplo: Se lhe pedem para analisar um provérbio como “de grão em grão, a galinha enche o papo”, a criança trabalha com a lógica da ideia (metáfora) e não com a imagem de uma galinha comendo grãos.

Esta teoria piagetiana, de caráter individualista, maturacional e evolucionista, enquadra as crianças em estágios que não podem ser queimados sob pena de prejuízo cognitivo para criança, o que nos parece inadequado pois a criança, dependendo do contexto, do desempenho, da cultura em que se encontra, bem como dos estímulos que recebe, pode dar saltos de qualidade em sua aprendizagem, que aos olhos do Piaget, poderia está queimando etapas.

Wallon (2007) coloca que é fundamental para o desenvolvimento da criança, que ela tenha trocas relacionais com outras pessoas. Elas nascem em um mundo simbólico e cultural, e se envolvem por pelo menos 3 anos em um sincretismo subjetivo, ou seja, para compreender as coisas, as crianças precisam do outro, que dará para ela, ações, movimentos e formatos de expressão.

E, trazendo a teoria de Wallon para o desenvolvimento bilíngue, é interessante que a criança que estuda em uma escola bilíngue, necessita vivenciar experiências cotidianas em uma outra língua, a escola deve realizar a troca de conhecimento entre aluno-professor, aluno-aluno e a mediação do professor em outras situações. Um bom exemplo desta teoria de

Wallon (2007) no cotidiano da escola bilíngue seria levar a criança as cidades, ou assistir filmes, ou trazer um falante da L2 para conversar com os alunos em sala de aula predominando em todos esses recursos a segunda língua que está aprendendo. Estas estratégias proporcionará a criança obter experiências significativas em seu desenvolvimento bilíngue.

Já que a criança inicialmente não possui a linguagem falada, a forma que ela usa para comunicar se dá através da interpretação que ela tem da interação que é feita entre ela e outras pessoas, isso gera emoções, o que a capacita para se comunicar através de expressões. Estas são imitações que a criança faz do outro e expressa seus desejos de ser participante e sujeito autônomo.

A cultura que a escola adota para essa fase da criança ocorre por intermédio da demonstração. Mesmo que a criança ainda não domine a fala, as professoras usam sempre a segunda língua e demonstrando o significado das coisas, assim a criança vai absorvendo os significados além de se expressar em relação ao mundo e a si.

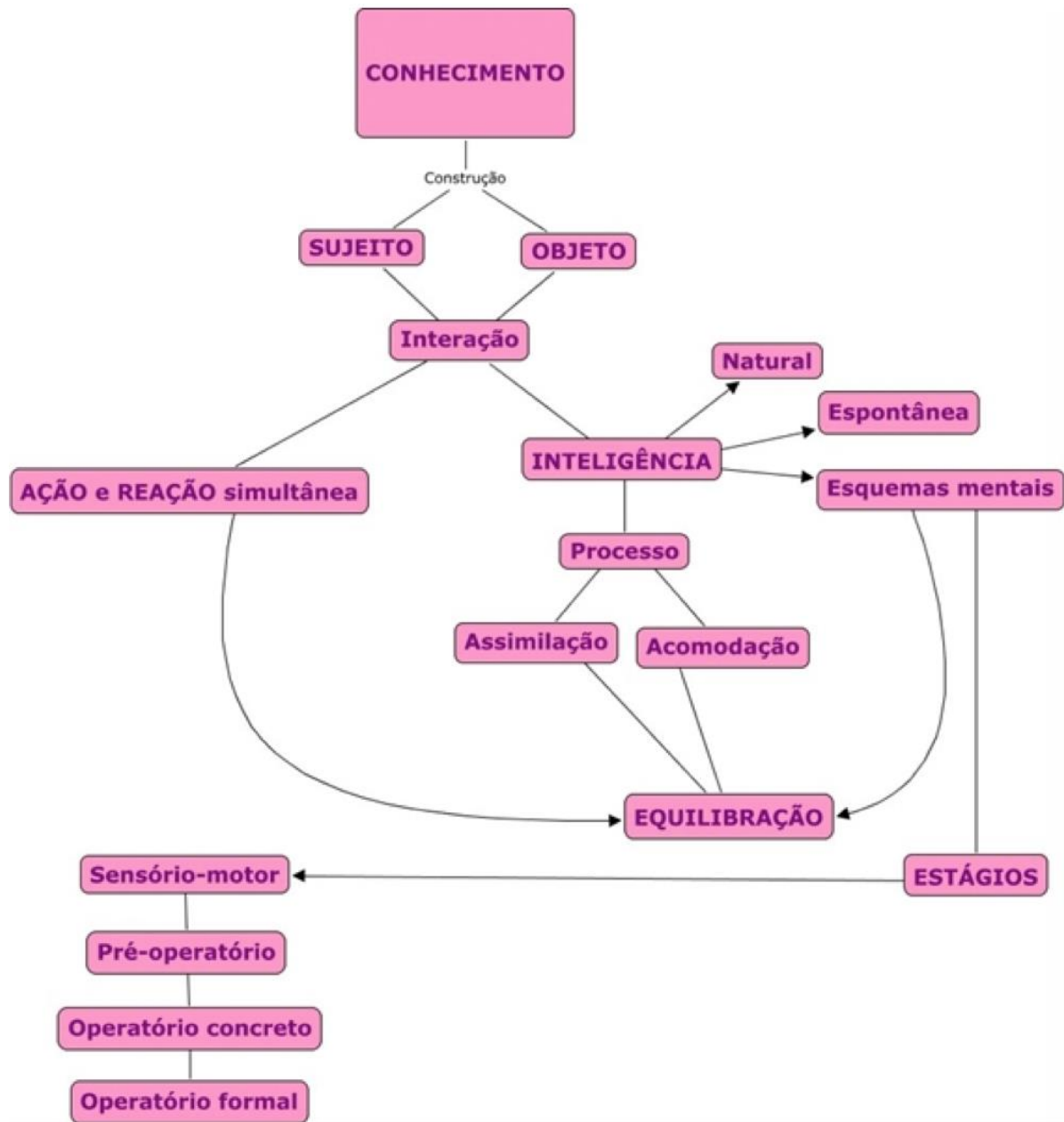
Assim como Piaget, Wallon (2007) também propõe estágios de desenvolvimento, porém para ele a criança não possui um processo de desenvolvimento linear. Durante o desenvolvimento da criança e do adulto existem conflitos e a criança vai se desenvolvendo em meio a conflitos internos. Wallon argumenta que cada estágio se define na interação com o outro e, que, portanto, o desenvolvimento constitui-se em si, conflituoso.

Para Vygotsky (1989), considerando que a criança nasce num meio social, sendo a família, o primeiro grupo social em que participa, é com a interação da criança com este grupo que a criança estabelece as primeiras relações com a linguagem. Segundo este autor, a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento.

O desenvolvimento para Piaget (2014) está constituído de dois processos denominados de desequilíbrio e equilibração (Figura 13). O processo de desequilíbrio no ser humano ocorre quando este entra em contato com um novo conhecimento. À medida que aprende, ocorre a equilibração. Esse processo começa a partir da assimilação do elemento novo, incorporando as estruturas esquematizadas que se dá através da interação. A partir das mudanças que o sujeito vai passando, é iniciado o processo de acomodação, depois a organização interna, adaptação externa do sujeito e então acontece a internalização. Passadas essas etapas, é desencadeado um novo desequilíbrio que é gerado pela curiosidade, duvida, carência dentre outros fatores.

Piaget definiu o processo de desenvolvimento a partir das seguintes categorias: Esquema; assimilação; acomodação e equilíbrio apresentadas na figura 13 e explicitada a seguir.

Figura 13. Teoria psicogenética de Piaget.



Fonte: <https://www.google.com.br>¹

¹ https://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=1438&bih=759&q=esquema+de+equilibra%C3%A7%C3%A3o+de+piaget&oq=esquema+de+equilibra%C3%A7%C3%A3o+de+piaget&gs_l=img.3...16.14424.0.14983.53.24.2.19.20.0.662.3565.2-5j2j1j2.10.0....0...1ac.1j4.64.img..23.14.3326...0j0i19j0i8i30i19.B6ac6oywWKE#imgrc=SZOOXyLoFqPyhM%3A

O esquema constitui a estrutura cognitiva, o padrão de comportamento, o pensamento, que emerge da integração de unidades mais simples e primitivas em um todo mais amplo, mais organizado e mais complexo. As estruturas possibilitam os indivíduos a organizarem e modificarem o meio tornando-se mais refinadas a medida que se constituem mais aptas a generalizar os estímulos. Quando a criança nasce apresenta poucos estímulos, sendo eles de natureza reflexa. Ou seja, os esquemas formam um conjunto de processos dentro do sistema nervoso, além de que não são observáveis, mas constructos hipotéticos.

A assimilação ocorre através do meio externo. Ou seja, quando ocorre um acontecimento onde a criança tenta solucionar alguma situação a partir da estrutura cognitiva que ele possui naquele exato momento captando o ambiente, o organizando e se adaptando a ele. É um processo que tenta integrar aspectos de experiências aos esquemas previamente estruturados. Isso ocorre quando a criança entra em contato com o objeto do conhecimento e retira dele somente as informações que para ela são interessantes, e excluindo as que não são reestabelecendo o equilíbrio do organismo.

A acomodação é a modificação da estrutura mental para dar conta de dominar um novo objeto de conhecimento, ou seja, o momento da ação do objeto sobre o sujeito, emergindo como elemento complementar da interação do sujeito-objeto. A acomodação pode ter duas alternativas, uma é criar um novo esquema que se encaixa o novo estímulo e a outra é a modificação de um esquema que já existe, incluindo o estímulo. O processo de acomodação é, então, toda experiência assimilada a partir dos esquemas já existentes podendo provocar uma transformação nessas ideias.

O equilíbrio é um conceito marcante na teoria de Piaget, tendo em vista que representa o fundamento que explica todo o processo de desenvolvimento humano. O processo de equilíbrio é a passagem de uma situação de menor equilíbrio para uma de maior equilíbrio. Trata-se de um ponto de equilíbrio entre assimilação e acomodação, sendo considerada um mecanismo auto regulador que proporciona para a criança uma eficiente interação dela com o meio ambiente.

O processo de desenvolvimento de Piaget (2014) é um fenômeno que tem caráter universal, pois ocorre com todos os indivíduos, embora sofra variações conforme os conteúdos culturais do meio em que o indivíduo esteja inserido e para o trabalho com o bilinguismo na escola, é um método adequado para entender a construção do conhecimento bilíngue.

Apesar dos receios e algumas desvantagens, o ensino bilíngue na educação infantil é uma experiência de muito significado, pois o aprender vai além do que se espera e os resultados são ilimitados. Cada criança com sua particularidade, é observada e motivada a aprender. As vezes sendo torna-se necessário uma intervenção mais delicada do mediador. Neste sentido, é importante estar atento ao desenvolvimento de cada criança dentro de sala de aula.

Recentemente em uma viagem que fiz, observei duas crianças que estavam brincando na piscina de um hotel, em uma área turística da cidade de Natal (Rio Grande do Norte). As duas brincavam normalmente e olhando de longe não tinha nada de especial nessa situação. Ao aproximar das crianças, percebi que uma delas era estrangeira, ou seja, uma tinha como sua língua materna o espanhol e a outra o português.

A menina argentina era um pouco mais tímida, porém a brasileira, apesar de demonstrar não possuir fluência na língua espanhola, falava sem problema algum, palavras que pareciam com o espanhol. Dava para notar que as palavras que a brasileira falava em espanhol não eram exatamente palavras em espanhol. Porém, através de um conhecimento prévio, a menina inventou um vocabulário dela, para que houvesse interação entre as duas.

O que chamou a atenção, foi a naturalidade que a brasileira demonstrou ao tentar falar a língua e o fato de que duas línguas diferentes não impediram que houvesse uma interação.

Ao refletir sobre tal situação, destacamos dois pontos:

- Como seria o desenvolvimento dessa criança em uma escola bilíngue, que demonstra naturalidade para execução de uma segunda língua?
- Como seria esta situação com adultos que não tivessem fluência em uma segunda língua?

A primeira questão demonstra que o bilinguismo é importante de ser implementado na educação infantil, pois, esta experiência, provavelmente, poderia ter muito mais significado se ambas as crianças tivessem fluência na L2.

E a segunda questão remete ao fato de que os adultos que não tivessem conhecimento ou fluência de uma outra língua. Provavelmente estes personagens não teriam essa mesma interação que as duas crianças tiveram, tendo em vista que os adultos costumam ser indivíduos com menos espontaneidade do que as crianças.

Sendo assim, é bom que o indivíduo tenha contato com a segunda língua desde a infância.

4 METODOLOGIA

Nesse capítulo abordaremos a parte empírica da pesquisa: a observação participante realizado durante o Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia. Assim, analisaremos momentos relevantes do cotidiano das aulas visando refletir sobre a importância do bilinguismo em uma turma de educação infantil de uma Escola bilíngue.

Para alcançar o objetivo deste trabalho foi realizada uma investigação que abordava o bilinguismo e o desenvolvimento da criança. Inicialmente, buscou-se compreendê-los por meio de um estudo bibliográfico. Em uma segunda etapa, a pesquisa de campo (estágio), os temas foram analisados por meio da metodologia qualitativa, tipo estudo de caso.

4.1 Local da pesquisa

A escola² pesquisada localiza-se em Brasília adota uma educação bilíngue (Português e Inglês). O currículo contempla a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, por isso, a metodologia da Escola Canadense é aplicada no Brasil de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Ministério da Educação.

A filosofia pedagógica canadense³ acredita que a criança é o centro da aprendizagem, de modo que, a mesma seja capaz de construir seu próprio conhecimento. A escola, baseia-se em fundamentações teóricas formuladas por Ley Vygotsky, Jean Piaget e outros. Percebe-se que, o método pedagógico do Canadá valoriza o multiculturalismo, pois aproveita a pluralidade cultural do país no processo educacional.

De acordo com o Programa Canadense, a metodologia tem como proposta, construir uma base sólida para cada aspecto do desenvolvimento do aluno: intelectual, criativo, emocional, social e físico. Os professores da rede possuem graduação nas instituições brasileiras de ensino superior e fazem parte de um processo de capacitação profissional, onde são orientados por especialistas canadenses a fim de compreenderem melhor o programa e aprender novas técnicas de ensino.

Os princípios norteadores da escola são:

- Educação Holística: O aprendizado da criança ocorre em todas as esferas: Física, intelectual, emocional e Social.

² Preferimos deixar a escola no anonimato, mesmo tendo recebido autorização para identificá-la.

- Ensino Integrado: As matérias se contemplam em unidades temáticas. Dessa maneira, novos conceitos serão apresentados durante as atividades planejadas, tanto a pequenos grupos como ao grupo todo reunido.
- As características e ritmo de cada aluno são respeitados, por meio de atividades nos centros, as crianças terão a oportunidade de explorar o seu próprio, assim o professor terá a capacidade de observar individualmente cada aluno.
- A autoexpressão e a criatividade são incentivadas.
- O ambiente é estimulante e devidamente organizado e seguro.
- A comunicação é essencial e prioritária.
- O foco em sala de aula é focado para o desenvolvimento das habilidades de letramento e matemática referentes a cada idade.

O cotidiano escolar pedagógico da referida escola propõe de maneira equilibrada o volume de aulas dos componentes da língua Portuguesa e Inglesa, ou seja, o número de aulas em língua portuguesa é superior ao da língua inglesa, porém ao final o conteúdo vai ser equivalente às duas línguas.

A Escola oferece as seguintes etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A educação Infantil configura-se com quatro turmas: Creche I / Toddler (dois anos); Creche II / Nursery (três anos); Pré-Escola I / Junior Kindergarten (quatro anos) e Pré-Escola II / Intermediate Kindergarten (cinco anos).

O Ensino Fundamental constitui-se de oito turmas: 1º Ano / Year 1 (6 anos); 2º Ano / Year 2 (7 anos); 3º Ano / Year 3 (8 anos); 4º Ano / Year 4 (9 anos); 5º Ano / Year 5 (10 anos); 6º Ano/ Year 6 (11 anos); 7º Ano/ Year 7 (12 anos); 8º Ano/ Year 8 (13 anos)

O programa da educação infantil contempla os elementos da língua inglesa e prioriza a alfabetização na língua portuguesa. A partir do *Intermediate Kindergarten*, os alunos receberão mais incentivos da língua materna, onde poderão compartilhar ideias, opiniões, desenvolver o pensamento crítico além da compreensão do sistema alfabético de escrita. Este programa inspira-se em quatro elementos: ensino de idioma, aprendizado ativo, lições planejadas e práticas em sala de aula. Vejamos:

No Ensino no Idioma as crianças desenvolvem as competências em inglês, em um processo de aprendizagem contínua para o meio de um ambiente descontraído e com estratégias autênticas. A comunicação vai permitir que as crianças desenvolvam habilidades de compreensão, comunicação e escrita de forma natural, exceção para as aulas de português

que serão ministradas a partir do IK, quando os alunos terão o primeiro contato com a língua materna.

Quanto ao Aprendizado Ativo a escola utiliza vários espaços de aprendizagem onde são desenvolvidas algumas atividades em grupos pequenos ou grandes, espalhados entre os centros e áreas de ensino que vão atender às necessidades individuais de cada criança.

Nas Lições Planejadas cada aula ministrada na escola foi pensada e planejada por educadores canadenses para o desenvolvimento intelectual, pessoal, linguístico, social e físico dos alunos. Os tópicos apresentados são temáticos e vão aliar o conhecimento e habilidades relacionadas à linguagem, matemática, ciência, tecnologia da informação, estudo social, música e artes.

Nas Prática em sala são valorizados os preceitos do programa da escola exercidos em sala de aula por meio de práticas testadas e aprovadas no Canadá.

Quando a criança entra no ensino fundamental, *Year 1* (seis anos de idade), metade do programa será lecionado em inglês, nele as crianças vão aprender matemática e ciências. As disciplinas que serão ministradas em português serão: Língua Portuguesa, Geografia e História. Vale salientar que a escola, na Educação infantil, atende os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Ministério da Educação do Brasil e por ser bilíngue, parte dele é ministrado do inglês.

O programa do Ensino Fundamental da escola pesquisada baseia-se em três elementos:

Regime bilíngue – as crianças são educadas em um sistema bilíngue e por isso desenvolvem competências na nova língua e possuem melhor desempenho na primeira. Além disso, pesquisas demonstram que as habilidades adquiridas em uma língua são facilmente transpostas para outro idioma. Os estudantes da daquela escola ganham com a qualidade do ensino canadense e um ótimo programa de língua portuguesa adequada a realidade cultural do Brasil.

Bridges Elementary – a escola desenvolveu esse programa para ajudar os novos alunos do ensino fundamental sem fluência na língua inglesa. O material é resultado de pesquisas relacionadas ao bilinguismo e aos programadas de desenvolvimento linguístico para crianças.

Conhecimento Ampliado – através do contato com textos, jornais, revistas, e estudos de produção escrita o aluno automaticamente constrói a capacidade de ler e escrever. Na escola investigada os alunos estão em um ambiente alfabetizador e participam,

cotidianamente, em situações reais o uso da leitura e da escrita. Eles participam de atividades literárias de vários gêneros incluindo obras clássicas e autores contemporâneos da literatura infantil. Enfim, para o sucesso do programa, a rotina escolar contempla situações didáticas sobre o sistema alfabético de escrita e apropriação da linguagem. O programa, também, abrange várias atividades com diferentes propósitos para o aumento qualitativo no desempenho grupal e individual dos alunos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Escola assume a missão de educar e cuidar de crianças com idade entre dois a dez anos contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, livre, fraterna e democrática, voltada para o ser humano. Esta escola baseia-se nos valores de solidariedade, do bem comum e das competências que regem as relações entre o sujeito e o seu universo, dos valores éticos, para que cada criança construa seu próprio padrão ético-moral de participação social.

Também encontramos em seu Projeto Político Pedagógico:

- Oferecer ensino de excelência, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, escrita e do cálculo; Ofertar ambiente favorável à construção de habilidades e de competências na perspectiva bilíngue (português e inglês), facilitando, ao final dessa etapa, a comunicação e a expressão de forma eficaz nos dois idiomas;
- Fornecer aporte teórico metodológico para o processo de alfabetização e letramento das crianças, na Língua Portuguesa e Inglesa.
- Promover ambientes diferenciados para desenvolvimento das múltiplas linguagens pertinentes a cada etapa de ensino;
- Valorizar a pluralidade cultural, oferecendo espaço próprio à aquisição da segunda língua, o inglês;
- Oferecer recursos para que os educandos satisfaçam suas necessidades e desejos e os expressem de forma autônoma e natural;
- Valorizar a pesquisa e as vivências dos educandos como aporte para aprendizagens significativas;
- Criar condições para o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania;
- Fornecer ao educando os meios para progredir nos estudos posteriores;
- Atender alunos de diferentes nacionalidades, respeitando e apreciando a cultura de cada uma, construindo uma concepção integrada de mundo;
- Possibilitar atitudes que expressem a consciência dos valores universais;

- Criar condições para o desenvolvimento da afetividade, criatividade, autonomia e participação;
- Promover a integração da família no processo educativo, a fim de formar parceria na educação dos alunos.

4.2 Participantes

Essa turma é composta por 21 alunos, sendo que são 8 meninos e 13 meninas, uma professora regente, e duas estagiárias, sendo uma a observante desse trabalho. As três professoras precisam saber falar em inglês, considerando que nessa turma o projeto é de imersão total. Ou seja, todas as aulas e conversas devem ser em inglês, tanto entre as professoras quanto quando tem as conversas com as crianças e isso não só dentro de sala, como fora quando se realizam as atividades de educação física, música e a hora da recreação das crianças.

4.3 Instrumentos de coleta de dados (Observação participante)

O primeiro ponto a ser investigado é a sala. Este ambiente, de um modo geral, é bem colorido, com bastante informação, material didático como calendário, carinhas com sentimentos, datas de aniversário em ‘cupcakes’, alfabeto e um mural do estudante da semana. Estes elementos nos chamaram atenção em relação logo na primeira semana de estágio. O espaço está composto de 4 mesas sendo que 3 redondas com cada uma contendo 6 cadeiras, e 1 mesa retangular com 6 cadeiras. Além disso, neste espaço, comumente, realiza-se a roda de atividades, que é forrado por tapetes de e.v.a., esse espaço é retangular e fica em frente a porta de entrada, ao lado tem o banheiro onde dentro existem duas pias pequenas, que são do alcance das crianças e dois espaços com vasos pequenos, o espaço da menina e do menino. Em frente ao banheiro tem uma parte destinada a área de brincar, e logo atrás dela tem uma porta que dá acesso a dois parquinhos do lado de fora. Além disso, a sala é composta por várias estantes com os materiais e brinquedos da sala.

4.4 Procedimentos (Intervenção)

A maior parte da comunicação feita pelas crianças era em português, embora tenham usado bastante o inglês, principalmente em questões de comando quando pedem para ir ao banheiro, beber água, ou falar sobre o tempo ou sentimento. Percebemos também que ao passar dos dias as crianças vão adicionando o inglês em seu cotidiano de forma muito natural.

Depois de analisar muitas aulas, aconteceu a participação do planejamento e também ministramos algumas aulas. Em uma delas realizamos atividades sobre os 5 sentidos, no planejamento foi levado em consideração que tudo seria ministrado em inglês, e para as crianças de 3 e 4 anos. O foco no conteúdo foi feito de forma simples e direta, porém para que ficasse claro o que seria cada sentido, foi levado em conta também os vocabulários que já eram usados com facilidade pelas crianças e foi proposto músicas e atividades divertidas que ao mesmo tempo focassem o aprendizado. Vale salientar que o planejamento foi realizado em grupo com todas as outras professoras dessas turmas.

A experiência foi valiosa porque pudemos colocar em prática tudo aquilo que estava sendo visto em teorias durante nossa formação no curso de Pedagogia.

As aulas ministradas foram sobre a unidade dos 5 sentidos (visão, olfato, paladar, audição e o tato). O sentido a ser ministrado no período de prática pedagógica era o paladar.

Todos os dias começam iguais, dado o início da aula, as crianças fazem uma roda na área dos tapetes de e.v.a., junto com eles ficam as três professoras. Sempre são cantadas as músicas de bom dia, onde o nome de cada criança é citado e ela precisa responder se esta bem ou não, depois disso, é perguntado a elas como esta o tempo, e a música é cantada de acordo com o tempo que esta fazendo no dia, depois as crianças mostram como elas estão se sentindo naquele dia. Depois é feito a chamada onde os alunos presentes colocam os nomes embaixo da imagem da escola, e os que faltaram são colocados embaixo da imagem de uma casa, conforme os alunos atrasados vão chegando, os nomes que estavam na casa vão para o espaço dos nomes que estão na escola, assim aprendem sobre quantidades, se tem mais gente na escola ou em casa, se tem mais meninas ou meninos no dia, e etc.

São cantadas as músicas com os números, e alguns alunos são sorteados para mostrar qual é o número na parede, é cantado também quantos são os dias da semana, e contam e mostram no calendário que dia é aquele, que mês e que dia da semana, assim os alunos tem noção de que existe uma ordem cronologia, e que existe o ontem, o hoje, e o amanhã, também percebem quantos dias faltam para uma data comemorativa ou especial. Feito isso são cantadas as músicas que falam sobre as cores, e também é permitido que escolham algumas músicas que queiram cantar.

Logo depois disso, é iniciado o tema da semana, ou seja, foram cantadas as músicas sobre os 5 sentidos, primeiro foi cantada uma música do “Barney e seus amigos” chamada “five senses song”, e outra do “hi5” que também se chama “five senses”, ao mesmo tempo

que era cantado, era mostrado os clipes das músicas porque nele contém imagem para as crianças fazerem associações.

Essa rotina aconteceu nos 5 dias de regência e logo depois encaminhamos a atividade, geralmente trabalhadas nas mesas, mas pode acontecer também de ser realizada na roda, por ser uma atividade mais tranquila e que de para envolver todos ao mesmo tempo.

No primeiro dia de regência desenvolvemos um trabalho para que sentissem e identificasse as diferenças entre doce, amargo, salgado, azedo e picante. Então na roda mesmo, foi oferecido vários alimentos e foi informado como cada sabor era classificado. Para o doce, foi dado a cada um deles um pedaço de chocolate preto e um branco, para o salgado, cada um comeu um pouco de salgadinho fandangos, para o picante cada criança comeu um salgadinho de pimenta, para o azedo cada um provou um pouco de limão na língua, e para o amargo cada um tomou um pouco de chá amargo. Ao final, eles sabiam identificar os vários tipos de sabores, e também saber se gostavam ou não daquele gosto, foi uma atividade deliciosa literalmente.

No segundo dia, foi mostrado às crianças que apesar de algumas comidas serem iguais, elas podem ter sabores diferentes. Então, entregamos aos alunos uma batata crua descascada, e uma maçã, assim as duas estavam com a mesma aparência. Na roda grande, foi dado para cada um, um pedaço de maçã e outro de batata. Inicialmente eles acharam que era a mesma coisa, mas ao experimentar, identificaram que eram duas coisas diferentes e todos se surpreenderam com a atividade.

No terceiro dia a atividade foi mais para diversão das crianças. Todos juntos fizeram uma salada de frutas. De fruta em fruta colocadas em um recipiente, misturaram tudo e depois comeram. As crianças perceberam que não gostavam de todos os ingredientes, mas a maioria comeu a salada inteira.

No quarto dia foi apresentado as crianças gelatina em pó e suco. Fomos mostrando para elas que ao acrescentar um pouco de água esse pó virava uma tinta comestível, todas as crianças misturaram o pó com água e fizeram pinturas no papel, e depois de terminarem comeram suas tintas comestíveis.

No quinto e último dia de atividade sobre o paladar, também foi uma atividade em que se divertiram muito e literalmente colocaram a mão na massa, misturaram em um recipiente leite ninho e açúcar e todas as crianças mexeram na massa, após ficar no ponto, cada criança

pegou um pedacinho e fez uma bolinha para fazer seu docinho, depois disso, cada um pode saborear o docinho que fez, foi muito gostoso.

5 ANÁLISE

5.1 Da observação participante

Ao observar as aulas percebemos que realmente existe essa imersão total no inglês. Tudo é ministrado nessa língua: as aulas, as brincadeiras, a execução das atividades e até mesmo na hora do lanche as professoras estavam sempre conversando em inglês com as crianças. É importante que trabalhe o inglês em todos os âmbitos para que assim como Macnamara (1967 *apud* MEGALE, 2005) coloca, a criança possa aprender e exercitar as quatro habilidades linguísticas, sendo elas, falar, ouvir, ler e escrever. Quando surgia alguma dúvida de vocabulário ou quando era necessário a comunicação em português entre as professoras, elas se afastavam das crianças e conversavam entre elas. Em algum caso de muita dificuldade de compreensão da criança em relação ao inglês as professoras sempre tentavam explicar com gestos e, se mesmo assim a criança não entendesse, a comunicação se realizava em português pelas professoras assistentes.

Embora houvesse alguma dificuldade bem particulares de compreensão pela criança, no geral a comunicação apresentava-se tranquila. As professoras associam a fala com a visão, por exemplo, se estão falando da garrafinha de água, elas falam em inglês e mostram a garrafinha, gerando assim uma fácil ligação entre a palavra e o objeto. Sendo assim, as crianças pareciam compreender com muita facilidade o inglês, já que podiam trazer aquele objeto ou acontecimento para a representividade que Piaget traz ao falar dessa fase em que a criança esta inserida, sendo ela, a fase simbólica.

5.2 Da intervenção

Após realizada as aulas, foi percebido que as crianças nessa fase estão passando pela fase que Piaget coloca como pré-operatório ou simbólico, onde através de atividades como por exemplo, a de colocar os dias no calendário, a criança pode perceber que existe o ontem, o hoje e o amanhã

Todas as atividades que foram executadas com as crianças foram bem aceitas e todas bem executadas, as crianças gostaram muito de todas as aulas por terem sido bem práticas, além de terem achado deliciosa cada etapa. Tudo ocorreu bem e como o planejado, não foi preciso utilizar plano B, foi percebido que as atividades contribuíram para o entendimento de cada um, e para o aprendizado de cada aluno.

Além de que, foi percebido que cada criança estava em seu nível de conhecimento em relação ao inglês, o que me remete a Wei (2000), quando ele destaca que cada criança possui diferentes grau de proficiência, e que para isso o professor deve se atentar para cada aluno individualmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade desse estudo foi é compreender a inserção da criança no mundo bilíngue a partir de sua relação com a escola, tendo em vista que o termo bilinguismo parece pouco compreendido no Brasil. Esse trabalho trouxe através de vários autores definições do bilinguismo no Brasil e no mundo.

Além disso, foi definido sobre o bilinguismo infantil, como ele é desenvolvido, quais são as vantagens e quais são as desvantagens de inserir uma criança nesse universo bilíngue, mostrando que as vantagens superam as dificuldades que possam ser encontradas, e que sendo assim, salvo exceções, as crianças devem sim ter contato com a segunda língua.

O trabalho trouxe uma compreensão de que as crianças não apresentam grandes dificuldades para compreensão da L2, ou seja, não apresentam dificuldades para entender quando as professoras conversam e explicam algo em inglês para elas. Além de que perceptivelmente as crianças aos poucos reproduzem a fala em inglês, demonstrando a naturalização que a segunda língua é inserida em seus vocabulários.

Outro ponto que o trabalho mostra é o de que o processo de desenvolvimento da criança ocorre de forma positiva, não havendo mudanças nele quanto a inserção da L2.

Como professora pude acompanhar as aulas ministradas pela professora regente, e também ministrar aulas onde para mim ficou claro as práticas pedagógicas que tanto aprendi em teorias na UnB.

Perspectivas profissionais

Quando escolhi o curso de Pedagogia não sabia o que esperar, claro, sabia que não seria uma tarefa fácil. Tinha consciência de que a profissão não é valorizada pelo governo do país, e que as condições de trabalho nem sempre seriam as melhores, apesar disso, me vi com vocação para tal profissão, e coloquei em mente que eu daria valor a ela, e encarei, continuo encarando cada obstáculo que encontrar no caminho.

Esse estudo foi feito com muito carinho, principalmente por já estar enraizado em mim a paixão pelo inglês, com o trabalho pude conhecer e entender melhor o processo que a criança passa no ensino da segunda língua, o que me fez gostar ainda mais do que faço. Quero

muito continuar o estudo através de um mestrado, e tenho muita expectativa em conseguir fazê-lo na UnB.

Esse é o 4º ano que trabalho como professora assistente em uma escola bilíngue, estar á frente do processo de desenvolvimento de cada criança me faz sentir parte da vida de cada uma delas, me faz sentir responsável pela importante mediação feita no dia a dia.

Atualmente estou trabalhando em uma turma com crianças com as idades de 5 e 6 anos, ou seja, pré-alfabetização. Apaixonei-me novamente pela profissão, todo dia aprendo coisas novas com essa idade e com essa etapa do desenvolvimento infantil, não posso negar que no papel de professora existem muitas dificuldades para mim que estou nova nesse estágio e que tenho muito a aprender com as professoras regentes e com os meus alunos, portanto pretendo ficar mais alguns anos trabalhando nesse segmento.

As dificuldades que encontro no caminho, para mim nunca são vistas de forma negativa, claro que não vou dizer que no momento em que me encontro com elas eu fico feliz, porém levo em conta de que aquilo será um novo aprendizado, afinal como educadora que sou, sei que sempre terei algo novo para aprender.

Portanto, tomando as palavras de Saint-Exupéry (1952) em *O Pequeno Príncipe*, “é preciso que eu suporte duas ou três larvas se quiser conhecer as borboletas. Dizem que são tão belas! Do contrário, quem virá visitar-me? Tu estarás longe.... Quanto aos bichos grandes, não tenho medo deles. Eu tenho as minhas garras”.

REFERÊNCIAS

BIALYSTOK, E. **Acquisition of literacy in bilingual children: A framework for research.** *Language Learning*, 57(supl 1): 45-77, jun 2007.

_____. **Aquisição do segundo idioma e bilinguismo na primeira infância e seu impacto sobre o desenvolvimento cognitivo inicial.** Disponível em:

<http://www.encyclopedia-crianca.com/segundo-idioma/segundo-especialistas/aquisicao-do-segundo-idioma-e-bilinguismo-na-primeira-infancia> Acesso em: 08 junho 2016.

_____.; SHAPERO, D. **Ambiguous benefits: The effect of bilingualism on reversing ambiguous figures.** *Developmental Science*, 8(6): 595-604, Nov 2005.

FLORY, Elizabete Villibor. **Influências do bilinguismo precoce sobre o desenvolvimento infantil: uma leitura a partir da teoria de equilíbrio de Jean Piaget.** Tese de doutorado, 2008.

_____.; SOUSA, Maria. **Influências do Bilingüismo Precoce sobre o desenvolvimento Infantil: Vantagens, Desvantagens ou Diferenças?** *Revista Intercâmbio*, volume XIX: 41-61, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x

CAVICCHIA, Durlei de Carvalho. **O cotidiano da creche: Um Projeto Pedagógico.** São Paulo: Loyola, 1993.

_____. **O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida.** Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/224/1/01d11t01.pdf> . Acesso em: 08 junho 2016.

COLL, Gillieron. **Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional.** São Paulo: Cortez, 1987.

FERRARI, M. **Friedrich Froebel.** Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml> . Acesso em: 25 junho 2016.

HARMERS, J e BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism.** Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HORST, A.; KRUSZIELSKI, L. Rotas funcionais de leitura de palavras isoladas em crianças bilíngues. **Psicologia e Argumento**, Curitiba, v. 31, n. 72, p. 45-55, jan./mar, 2013.

_____. **Bilinguismo infantil e suas implicações cognitivas.** Disponível em:

http://www.moreirajr.com.br/revistas.asp?fase=r003&id_materia=5525. Acesso em: 08 junho 2016.

LAMBERT, W.; PEARL, E. 1962. **The relation of bilingualism to intelligence.** Psychological Monographs: General and applied. Vol. 76 N° 27 McGill University.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos.** *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

MEISEL, J. **The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language?** *Applied Psycholinguistics*, 28: 495-514, 2007.

MICHAELIS: Dicionário brasileiro da língua portuguesa. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=bilinguismo>. Acesso em 08/06/2016.

NICOLADIS, E.; CHARBONNIER, M. e POPESCU, A. **Segundo idioma/bilinguismo nos primeiros anos de vida, com ênfase em seu impacto sobre o desenvolvimento sociocognitivo e socioemocional inicial.** Disponível em:

<http://www.encyclopedia-crianca.com/segundo-idioma/segundo-especialistas/segundo-idiomabilinguismo-nos-primeiros-anos-de-vida-com-ênfase>. Acesso em: 08 junho 2016.

NOBRE, A. P. M. C.; HODGES, L. V.S. D. A relação bilinguismo-cognição no processo de alfabetização e letramento. **Ciências & cognição**, São Paulo, v. 15, p. 180-191, dez., 2010.

PEREIRA, L.N. **A relação do bilinguismo com capacidades cognitivas:** memória de trabalho, atenção, controle inibitório e processamento de discurso. Dissertação de Mestrado em Linguística, Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência.** Tradução de Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro, RJ: Wak, 2014.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** 25. ed. São Paulo: Forence universitária, 2012.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine (1952) *O pequeno príncipe*. Paris: Libraire Gallimard.

SANTOS, Wanessa. **A naturalização da segunda língua no currículo da educação infantil.** Brasília, 2015.

SOARES, Magda. **Metamemória – memórias. Travessias de uma educadora.** São Paulo. 1991. Editora: Cortez.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem.** Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VISVANATHAM, C. **Vantagens e desvantagens da educação bilíngue.** Disponível em:

<http://pessoas.hsw.uol.com.br/educacao-bilingue2.htm>. Acesso em: 08 junho 2016.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Tradução de Cláudia Berliner, São Paulo: Martins Editora, 2007.

_____. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1981.

WEI, Li. **Dimensions of Bilingualism.** In: Li Wei, The Bilingualism Reader. London; New York: Routledge, 2000.