



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

**ASPECTOS DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA  
LÍNGUA INGLESA POR CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS EM UMA  
ESCOLA BILÍNGUE**

**JAMILA KEILA DO LAGO COSTA**

**BRASÍLIA – DF**

**JULHO DE 2017**

**JAMILA KEILA DO LAGO COSTA**

**ASPECTOS DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA  
LÍNGUA INGLESA POR CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS EM UMA  
ESCOLA BILÍNGUE**

**Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de  
Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília,  
como requisito a Licenciatura de Pedagogia.**

**Sob a orientação da Professora Dra. Cristina Massot Madeira  
Coelho.**

**BRASÍLIA – DF**

**JULHO DE 2017**

**JAMILA KEILA DO LAGO COSTA**

**ASPECTOS DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA  
LÍNGUA INGLESA POR CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS EM UMA  
ESCOLA BILÍNGUE**

**Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia, Faculdade de  
Educação, Universidade de Brasília, como requisito a licenciatura de Pedagogia.**

**Aprovado \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.**

---

Professora Doutora Cristina Massot Madeira Coelho (Orientadora)

FE/UnB

---

Professora Doutora Fátima Lucilia Vidal Rodrigues (Avaliadora Interna)

FE/UnB

---

Professora Doutora Andréia Pereira de Araújo Martinez (Avaliadora Externa)

SEEDF/PPGE

---

Professora Mestre Érica Raquel de Castro Cavalcante (Suplente)

SEEDF

**À minha família, à cada uma de minhas especiais irmãs, ao meu pai que sempre lutou por um futuro melhor e à minha mãe que até hoje busca esse futuro.**

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de viver a vida acadêmica em uma das melhores universidades do país. Foi Ele quem me deu forças diariamente para enfrentar a vida de estudante e percorrer todo o processo apesar das adversidades que encontramos pelo caminho.

Agradeço a minha família, por fazer parte da minha caminhada, por me apoiar e sempre ver o melhor de mim, acreditando sempre no meu potencial. Em especial ao meu pai, que até os seus últimos dias, me deu seu apoio e força máxima, me amou e me ensinou a acreditar e buscar os meus sonhos. Minhas quatro irmãs e mãe, que me ensinaram o quanto as mulheres são guerreiras, fortes e capazes, que não me deixaram cair com a perda inesperada de meu pai.

Aos meus professores que transmitiram seus ricos conhecimentos e experiências, que foram admiravelmente compreensivos e humanos.

Meus amigos, que me deram forças em momentos de fraqueza e que sempre me mostraram o significado da amizade. Agradeço a todos eles que acreditaram e não me deixaram desistir em momento algum.

A cada um desses, meus mais sinceros agradecimentos.

**A verdadeira educação é aquela  
que vai ao encontro da criança  
para realizar a sua libertação.**

**Maria Montessori**

## RESUMO

O presente estudo apresenta um exercício de pesquisa realizado por meio de vivência de práticas pedagógicas diárias, a fim de compreender aspectos sobre o processo de desenvolvimento da língua inglesa como segunda língua a partir de práticas experienciais relacionadas à fala, linguagem. A autora busca também perceber estratégias, identificar a evolução do grupo e compreender o valor dessas práticas no processo de desenvolvimento da língua. Tem-se no ensino por experiências uma forma de aprender percebendo e vivenciando aquilo que é aprendido, assim a utilização do ensino por experiências na alfabetização bilíngue foi o tema abordado neste trabalho observando alunos de 4 e 5 anos. A pesquisa foi feita com um grupo de crianças de uma escola bilíngue de Brasília – Distrito Federal, no qual a autora vivenciou as práticas do cotidiano escolar. A pesquisa foi alicerçada nos fundamentos de autores como Montessori, Vygotsky, Hamers e Blanc e outros. Por fim, é possível perceber que as práticas pedagógicas nada são se o professor também não estiver envolvido e não buscar estratégias diferenciadas para envolver os alunos e assim possibilitar processos de aprendizagem e desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Ensino Bilíngue; Educação Infantil; Processos de Alfabetização.

## **ABSTRACT**

This study presents a research exercise conducted by the daily life practices of pedagogical practices, in order to understand about the development process of the English language as a second language from experiential practices related to speaking, language. The author also seeks to understand strategies, identify the evolution of the group and understand the value of these practices in the process of language development. There is a way of learning by experiencing and experiencing what is learned in the teaching of experiences, so the use of teaching by experiences in bilingual literacy was the subject addressed in this study observing students of 4 and 5 years old. The research was carried out with a group of children from a bilingual school in Brasília - Federal District, where the author experienced the daily practices of school. The research was based on the foundations of authors such as Montessori, Vygotsky, Hamers and Blanc and others. Finally, it is possible to perceive that the pedagogical practices are nothing if the teacher is not involved and not seek differentiated strategies to involve the students and thus to enable processes of learning and development.

**Keywords:** Bilingual Education; Child Education; Literacy



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**MA** – Maranhão

**DF** – Distrito Federal

**CIL** – Centro Interescolar de Línguas

**LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais

**ELA** – English Language Arts

**JP** - Jolly Phonics

**UnB** - Universidade de Brasília

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1 – Tabela de horários da turma.....</b>	<b>45</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>PARTE I.....</b>	<b>13</b>
<b>MEMORIAL.....</b>	<b>14</b>
<b>PARTE II.....</b>	<b>20</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>23</b>
<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>23</b>
<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>23</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>24</b>
<b>1. Ensino Bilíngue.....</b>	<b>24</b>
<b>1.1 Processos de ensino na educação infantil.....</b>	<b>27</b>
<b>1.2 Alfabetização e letramento.....</b>	<b>28</b>
<b>1.3 Métodos de alfabetização.....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>32</b>
<b>2. A estrutura na turma de Jardim II.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1 A pré-alfabetização em um contexto bilíngue de imersão.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2 O método Jolly Phonics em uso.....</b>	<b>36</b>
<b>2.3 O cotidiano de uma aula pré-escolar.....</b>	<b>38</b>
<b>2.4 Benchmarks de forma aplicada.....</b>	<b>40</b>

<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>42</b>
<b>3. Metodologia.....</b>	<b>42</b>
<b>3.1 Contexto da pesquisa.....</b>	<b>42</b>
a. A escola.....	42
b. A turma.....	44
c. A rotina.....	45
<b>3.2 Vivência com o Ensino a partir de experiências.....</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>49</b>
<b>4. Análise e resultados.....</b>	<b>49</b>
<b>4.1 Considerações Finais.....</b>	<b>52</b>
<b>PARTE III.....</b>	<b>55</b>
<b>PERSPECTIVAS FUTURAS.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	
<b>BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>60</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>62</b>

## APRESENTAÇÃO

O presente estudo encontra-se dividido em três partes:

1. Memorial: Trata-se de um breve relato da trajetória escolar da autora da pesquisa.
2. O exercício de pesquisa feito neste trabalho de conclusão de curso: aborda uma metodologia diferenciada no processo de alfabetização de crianças de 4 e 5 anos na educação bilíngue, em uma escola na qual a autora do exercício está inserida. Foi realizado na vivência com alunos da educação infantil de uma escola bilíngue por meio do uso de práticas de ensino por experiências. Por meio dessas práticas, a pesquisadora buscou perceber estratégias no processo de desenvolvimento da língua inglesa. Em seguida, os resultados trazidos pela pesquisa, as sugestões e as dificuldades encontradas durante o exercício de pesquisa.
3. A terceira e última parte traz as perspectivas futuras da autora após conclusão do curso de Pedagogia.

**PARTE I**

## MEMORIAL

Chamo-me Jamila, sou estudante de Pedagogia na Universidade de Brasília, curso o oitavo semestre. Filha dos nordestinos Erotildes e João, um casal maranhense que pensava em ter uma família grande e escolheu ter cinco filhas, sou a quarta delas. Nasci, cresci e moro em Brasília, a cidade pela qual me apaixono mais a cada dia. Assim como a Capital, faço aniversário no dia 21 de abril, hoje tenho 23 anos.

Meus pais sempre quiseram que minha realidade e de minhas irmãs fosse diferente da época em que eles eram crianças. Não tinham muito contato com os livros, por falta de oportunidade e por isso vieram de Vargem Grande – MA para Brasília – DF. Em busca de novas oportunidades, principalmente nos estudos de minha irmã mais velha que já era nascida, e nós, as outras quatro filhas que ainda chegaríamos.

Recordo-me de momentos como enquanto minha mãe realizava seus afazeres, colocava discos de histórias infantis na vitrola para que além de ampliar nossas formas de expressão e vocabulário, fosse possível despertar ainda mais a nossa criatividade infantil. Quando criança adorava brincar com os livros, até mesmo antes de conhecer o que era a escola. Convidava os coleguinhas e recontava sempre a história de um livro que adorava folhear pela casa: Alice no país das maravilhas.

Em casa, minha mãe escrevia as letras do alfabeto, me contava histórias sobre as letras e me ensinava a escrever as letras maiúsculas e minúsculas em ordem alfabética. Adorava passar o lápis por cima das letras pontilhadas que ela fazia para mim.

Comecei a participar de aulas na escola aos quatro anos, em uma escolinha pequena que existia perto de minha casa. O ensino nessa escola era por meio da abordagem tradicional. Tentávamos decorar o alfabeto enquanto ainda tentava entender os sons das letras. Parte do ensino infantil foi estudada nessa pequena escola, a Irmãos Constantinos. Além de conhecer as letras e iniciar minha vida escolar, pude conhecer novos amigos e também aprender um pouco mais sobre como viver em sociedade trabalhando o meu lado emocional e lidando com a minha timidez.

Nessa época, conheci uma professora que me encantava com a sua paciência e forma de ensinar, além de ser a nossa amiga, ela nos ensinava de maneira amável, a tia Eri. Escutava as nossas histórias com paciência, foi muito mais do que uma professora, se interessava em conhecer o jeitinho de cada aluno pequenino daquela escola.

Sempre fui muito interessada em aprender coisas novas, a escola foi um mundo mágico onde aprendi escrever e ler. Desde então, passei a admirar aquela moça que tanto tinha paciência ao me ensinar, a professora. Minha brincadeira favorita passou a ser ensinar as bonecas o que via nos livros de literaturas infantis que tinha em casa.

Quando terminei os anos pré-escolares, conheci o ensino público onde as escolas eram maiores. Conheci tantos novos amigos, cantávamos o hino nacional no ginásio da escola todos os dias antes de entrar em sala de aula. Se antes estudava em escolas pequenas onde conhecia praticamente todos que ali estudavam, agora me sentia minúscula em comparação ao tamanho da escola e em meio a tantos estudantes.

Na primeira fase do ensino fundamental conheci muitos novos amigos, uma das professoras que me marcou muito foi a Iara, ela era muito paciente e tratava os estudantes como amigos, nós nos sentíamos muito à vontade em compartilhar nossas experiências dentro de sala de aula.

A partir da segunda fase do ensino fundamental passei a ter um modelo de aula que ainda não conhecia, aquele dividido em várias aulas de 50 minutos de duração, mas não deixando de seguir o ensino tradicional. Em uma nova escola, fui criando mais afinidade com algumas matérias e menos com algumas outras.

Ao longo da segunda fase do ensino fundamental, percebi que na escola existiam diferenciações nos assuntos a partir das diversas disciplinas, já não era mais apenas aprender a ler, escrever e contar. Mas sim, aprender o Mapa Mundi, ouvir histórias antigas sobre o Brasil. Apesar, dos professores, as disciplinas, e o endereço da escola serem outros, o modo de ensinar era sempre o mesmo. Os professores liam as matérias e nos aconselhavam decorar o que foi lido em sala de aula, pois tudo aquilo que foi dito estaria na prova.

Conheci o inglês e me apaixonei por ser tão diferente da minha língua materna,



o Português. Ainda me lembro do nome do meu primeiro professor de inglês: Ramon. Ele buscava trazer o ensino de forma natural, envolvendo nossa realidade de forma descontraída. Foi a disciplina que mais gostei em toda minha vida escolar.

Comecei a observar que existiam coisas muito interessantes na língua inglesa e que ela se fazia presente cada vez mais no nosso dia a dia, seja ao usar o computador, ou ao assistir um filme no cinema. Minhas irmãs, por cursarem a língua no Centro Interescolar de Línguas (CIL), conversavam em inglês em casa e isso despertava ainda mais o meu interesse.

Por ser católica e de família conservadora, fui matriculada em um projeto social, que na época apenas começava em São Sebastião, cidade que morei até os 21 anos. O projeto Promovida recebia doações de voluntários, tinha o intuito de dar aulas de reforço escolar para crianças e pré-adolescentes. Era dirigido por três senhoras, um padre e uma freira. Lá aprendi várias coisas novas, como: fazer crochê, dançar jazz, jogar basquete, cantar em um coral e outros. Sempre foi um ambiente muito feliz, onde todos se ajudavam e se conheciam, era muito mais do que um simples projeto, foi minha segunda família.

Esse projeto funcionava muito bem e atendia a um grupo de crianças, mas a cada ano o objetivo era conseguir aumentar a quantidade de estudantes matriculados. Sem fins lucrativos, os pais não pagavam taxas, matrícula ou qualquer coisa do tipo. Foram anos muito enriquecedores na minha vida, tive a oportunidade de fazer grandes amigos, conhecer diferentes lugares nos diversos passeios que nos proporcionaram, graças aos voluntários e parceiros que o projeto tinha. Permaneci no projeto durante cinco anos.

Aos 13 anos me matriculei no curso de inglês no CIL de Brasília e conheci professores espetaculares. Conheci um modelo de ensino da língua totalmente diferente do que eu conhecia da escola regular. Aprendi sobre fonemas, leitura e interpretação de texto, conversação, gramática. A pronúncia dos professores era impecável! Além de conhecer o inglês, os professores também nos ensinavam sobre países nativos, nos faziam refletir sobre a importância dessa em nossa realidade e cotidiano.

No ensino médio, conheci outras disciplinas e mais possibilidades. Passei a

estudar em uma escola que não era na mesma cidade em que eu morava. Tive a oportunidade de perceber quais eram as disciplinas que me traziam uma maior afinidade e também de ver as disciplinas com as quais não tinha tanta afinidade assim com um olhar novo.

Passei por grandes desafios ao longo do ensino médio, conheci professores fantásticos com métodos de ensino muito interessantes, como a professora de história, que nos dividiu em dois grupos e nos propôs montar um tribunal a fim de que pudéssemos conhecer os dois lados da história de Hitler, do tempo e dos acontecimentos históricos.

A escola era pequena, com apenas um total de nove turmas, três de primeiro ano, três de segundo ano e três de terceiro ano. Todos se conheciam e isso facilitava a organização de eventos escolares, por exemplo as feiras culturais. Além disso, os professores eram muito interessados na aprendizagem dos alunos e faziam o melhor para que nós pudéssemos conquistar melhores resultados na compreensão dos estudos.

Pela primeira vez na vida, tive a oportunidade de estudar biologia e entender o que a professora queria mostrar e explicar através de microscópios didáticos. A professora de educação física nos ensinava sobre os esportes, sobre o corpo, exercícios diferentes de alongamento e sempre buscava a inovação, totalmente diferente da maioria dos professores dessa disciplina que tive antes dela. Foi então que eu aprendi a gostar dessas aulas.

Sempre tive muitas dificuldades com as matérias de exatas, por ser uma pessoa tímida, carreguei dúvidas desde o ensino fundamental e isso me atrapalhou bastante no aprendizado dessas disciplinas. Apesar de gostar no início dos estudos, logo perdi o interesse por não conseguir aprender e ter sempre o mesmo modelo de professor de exatas: aquele que ensinava contas, fórmulas, nos pedia que resolvêssemos equações e mostrar o resultado final sem procurar explicações que fizessem sentido na vida de uma criança e mais tarde, uma adolescente.

Um tempo depois, conheci a Aliança Francesa de Brasília, que, na época, tinha um convênio com as escolas públicas de Brasília. Ganhei uma bolsa de estudos na língua francesa, outra que se tornou minha paixão. Estudei dois anos nessa escola de

línguas, conheci professores de outras nacionalidades e eles nos mostravam coisas de suas culturas, nos contavam sobre expressões idiomáticas, como eram seus costumes.

Após esses dois anos, consegui fazer matrícula em uma das turmas de francês no CIL, onde também estudei a língua ao longo de mais dois anos. Porém, por choque de horários com o meu novo trabalho e a falta de disponibilidade de horários para outras turmas no CIL, tive que trancar o curso.

Por ter cursado inglês durante alguns anos de minha vida, tive a possibilidade de ser professora de língua estrangeira em um curso de inglês particular quando concluí o ensino médio. Conheci vários públicos dentro da sala de aula, entre crianças, adolescentes e adultos. Porém, o público com o qual mais me apaixonei, foi o público infantil.

Trabalhei nessa escola de línguas durante dois anos, fui professora de várias turmas infantis com idades entre 6 e 12 anos. Foi nesse tempo que eu descobri o quanto era enriquecedor trabalhar e conviver com as crianças, o quanto cada olhinho brilhante ao descobrir um novo som, uma nova palavra, me inspirava.

Tive a oportunidade de trabalhar também como professora em outra escola de línguas, porém, com um método de ensino diferente, que era mais familiar ao que conheci na minha época de curso. Passei por um grande desafio, o de ensinar crianças de quatro anos. No começo tivemos algumas dificuldades de adaptação, por estar acostumada com crianças maiores, mas logo nos adaptamos e era incrível perceber o quanto eles aprendiam rápido a falar inglês.

Em 2012, comecei a cursar Pedagogia, noturno. Foi nesse ano que eu conheci uma educação emancipadora, muito mais crítica, enriquecedora. Curiosidades eram cada vez mais despertadas. Descobri e convivi com pessoas espetaculares, entre professores, estudantes, gestores, etc.

Uma das oportunidades inesquecíveis que tive foi quando cursei a disciplina de LIBRAS, onde fui desafiada a contar uma história e cantar uma música em LIBRAS e fui capaz de cumprir com as atividades, graças à educadora maravilhosa que muito nos ensinou sobre a língua e principalmente sobre determinação.

No meu segundo semestre na Universidade, concorri nas eleições do Centro Acadêmico Pedagogia do Oprimido. Buscamos melhorias para os estudantes e nos inteiramos ainda mais sobre o curso durante a gestão, conheci mais estudantes, o que foi proporcionado pelas rodas de conversa e reuniões com os estudantes de Pedagogia.

Ao longo dos semestres cursados, conheci diferentes projetos, difícil era escolher apenas um. Estudei Economia Solidária, conheci um mundo fantástico de possibilidades dentro do projeto. Em seguida, estudei sobre os egressos da Pedagogia, junto a uma professora incrível que me possibilitou ser palestrante sobre o tema em uma oficina da semana universitária.

Mais tarde, descobri o que cabia a mim dentro da Pedagogia, o que mais me interessava e me fazia ser uma pessoa melhor: a educação infantil. Além da educação infantil, me vi encantada pela educação infantil bilíngue, foi quando decidi qual rumo seguir dentro da Pedagogia.

Em fevereiro de 2015, comecei a trabalhar em uma escola de educação infantil bilíngue e me descobri nesse universo de diferentes metodologias de ensino. Tive contato com crianças de dois anos e meio até os sete anos. Desde junho de 2015 sou monitora de turma pré-escolar, de crianças de 4 a 5 anos. Venho passando por experiências diárias fantásticas, às vezes acontecem coisas não tão agradáveis também, mas tudo nos traz ensinamentos.

É incrível ver a capacidade de aprendizagem que esses pequenos seres possuem, cada um com o seu jeitinho único e com tanto a aprender e ao mesmo tempo tanto a nos ensinar. Já vi e vejo crianças de quatro anos lendo palavras em inglês e isso despertou ainda mais a minha curiosidade sobre esse modelo de ensino adotado na escola. Trabalho com profissionais incríveis, os quais estão sempre dispostos a melhorar e ajudar, me inspiro em muitos deles.

Além de ensinar e me apaixonar ainda mais pela sala de aula, sou amante de livros, filmes, músicas e reuniões de família. Uma brasileira, que veio de uma família grande e que sonha em poder mudar vidas através da educação.

**PARTE II**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um exercício de pesquisa realizado por meio de vivência de práticas pedagógicas diárias, a fim de compreender como ocorre o processo de desenvolvimento da língua inglesa como segunda língua a partir de práticas experienciais relacionadas à escuta, fala, linguagem e pensamento (BNCC, 2ª versão). A autora busca também perceber estratégias, identificar a evolução do grupo e compreender o valor dessas práticas no processo de desenvolvimento da segunda língua.

Este estudo foi realizado em uma escola internacional e bilíngue, que abrange o ensino desde a educação infantil até o ensino médio, atendendo mais de 860 alunos. Para o propósito deste trabalho, o foco foi em uma turma da educação infantil que denominaremos turma jardim II, com alunos entre 4 e 5 anos. A escola está situada no Distrito Federal e abrange estudantes de diferentes nacionalidades e idades.

A motivação para este estudo surgiu a partir de observações e questionamentos diários sobre a aquisição da segunda língua ainda na educação infantil, já que a vivência e experiência em sala de aula com turmas de jardim II acontecem para a autora desde fevereiro de 2015, o que proporcionou a observação mais próxima de estratégias multissensoriais adotadas pela escola pesquisada.

Além disso, trata-se da busca de aprofundamento nas estratégias na aquisição da língua inglesa, a fim de trazer maior conhecimento para a sociedade interessada pelo tema abordado neste trabalho, juntamente com a importância de outras práticas e estratégias pedagógicas que podem facilitar o trabalho dos educadores, principalmente aqueles que atuam no ensino da alfabetização.

Conhecer e desenvolver mais estudos sobre essa temática ainda pouco pesquisada na Pedagogia, que traz uma visão bastante interessante pode permitir que futuros educadores se interessem e busquem conhecimento na área.

É importante mencionar que essa pesquisa não pretende responder definitivamente a questão que inicia o presente estudo, porém, visa oferecer oportunidades de surgimento de novas perguntas de modo a trazer oportunidades para

futuras reflexões e para instigar o interesse pela pesquisa e pelas práticas pedagógicas aqui trazidas.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Compreender aspectos do processo de desenvolvimento da língua inglesa como segunda língua a partir de práticas experienciais em um contexto de Educação Infantil de uma escola bilíngue do Distrito Federal.

### **Objetivos específicos**

A fim de atingir o objetivo geral, apresentam-se os seguintes objetivos específicos:

- Perceber estratégias no processo de alfabetização na educação pré-escolar.
- Compreender o valor dessas práticas no processo de alfabetização.



## CAPÍTULO I

### 1. Ensino Bilíngue

A expressão Ensino Bilíngue traz a ideia de estudo de duas línguas, que, de acordo com Baker e Pry Jones (1998), é um simples rótulo para descrever um fenômeno complexo. Para conceituar o termo, deve-se levar em consideração também, se as duas línguas são utilizadas em sala de aula, por quanto tempo cada língua é utilizada no ambiente escolar, se as duas línguas são utilizadas por todos ou somente alguns alunos e, se são utilizadas também pelos alunos ou somente pelos professores (Baker e Pry Jones 1998, p.464). Tais afirmações ajudam a nortear a definição do que é a educação bilíngue, que, segundo Hamers e Blanc (2000),

Na literatura, o termo é usado para descrever uma variedade de programas de ensino que envolva duas ou mais línguas em diferentes graus. Ou seja, qualquer sistema de educação escolar em que, em um determinado momento e, por um período variável de tempo, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos dois idiomas (HAMERS e BLANC 2000, p.321).

Sendo assim, esse ensino deve ser pensado de maneira que os alunos consigam o contato e a aprendizagem das duas línguas no meio escolar.

Existem algumas escolas bilíngues em Brasília, que oferecem desde o ensino pré-escolar, até o ensino médio. Porém, nem todas as escolas bilíngues adotam o modelo de ensino citado acima. Devemos considerar que nesse perfil de escola, existem crianças de outras nacionalidades, filhos de estrangeiros, o que pode facilitar esse processo de aquisição da língua e o tornar mais natural para os estudantes, tendo em vista que os professores devem ser encorajadores na comunicação de todos e a fala entre os estudantes se torna comum e necessária para a interação entre eles.

A partir da definição trazida por Hamers e Blanc (2000), a maioria desses programas bilíngues acontece da seguinte maneira: o ensino é dado nas duas línguas simultaneamente; No primeiro momento, o ensino é dado na língua materna (no caso, a

portuguesa) e o aluno é ensinado na segunda língua (a inglesa) até que seja capaz de utilizá-la como meio de aprendizagem. A maior parte do ensino passa a ser ministrado na segunda língua e, só após isso, a língua materna se faz presente no ensino, primeiro como um assunto a aprender e depois como um meio de aprendizagem. Assim acontece também na escola em que foi feita essa pesquisa.

Para que a língua inglesa se torne cada vez mais significativa na vida dos estudantes, o ambiente da escola bilíngue não traz somente o português, mas sim ambas as línguas, desde os livros disponíveis na biblioteca até as brincadeiras pensadas para o momento de recreação no parquinho. Porém, como em todas as escolas brasileiras, existem momentos específicos para as aulas de português, onde os estudantes aprendem sobre a escrita, a ortografia, a gramática, vocabulário, folclore, cultura, outros. Dessa forma, os estudantes não são prejudicados no aprendizado da língua materna.

Para que seja possível a vivência e maior contato com essa segunda língua, é necessário que a língua esteja em uso constante dentro da escola. O ensino bilíngue exige a adoção do modelo de escola integral onde os alunos permanecem mais tempo na escola e por consequência conseguem mais tempo para os estudos e contato com a segunda língua no ambiente escolar. Essa extensão de horas de ensino na escola também se dá em função do cumprimento da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996:

“Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...]

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidos;”

Dessa maneira, a carga horária assegurada pela lei é cumprida e o ensino proposto por esse modelo de escola também.

Além do horário estendido, existem outros meios de procurar com que os estudantes estejam em contato com a segunda língua, o que acontece em eventos promovidos em dias atípicos em ambientes temáticos, por exemplo: feiras de livros, visando o interesse na leitura; feiras das nacionalidades, onde se estudam diferentes culturas, além daquelas já estudadas no cotidiano e onde se torna possível experimentar um pouco de diferentes locais do mundo; etc.

O educador da escola bilíngue ensina por meio da língua inglesa em si e não apenas apresenta a língua para os estudantes. Logo, podemos perceber que os estudantes têm o convívio com a língua ao longo do ensino de diferentes disciplinas, como artes, ciências, matemática, etc. Assim, como afirma Moura (2009),

Apesar dessa variedade de contexto, há um consenso na literatura de que para ser considerado como educação bilíngue, um programa escolar deve ensinar às crianças as duas línguas e através das duas línguas, ou seja, as línguas são ao mesmo tempo objeto de ensino e meio de ensino, o que pretende assegurar desenvolvimento de bilinguismo e biletamento. Assim, pode-se distinguir as escolas que ensinam uma segunda língua e as escolas que ensinam através da segunda língua. Quando a língua estrangeira é ensinada como disciplina, assim como ocorre com história, química ou matemática, a escola não é considerada bilíngue. (MOURA 2009, p.48).

O ensino se dá de modo a expandir as possibilidades de aprendizagem e conhecimento dos estudantes com o mundo. Desde pequenos, os alunos são apoiados e desafiados em vários níveis de pensamento e no uso de seus conhecimentos e capacidades de forma produtiva. Assim, segundo a classificação de Hornberger (1991), tecnicamente, “educação bilíngue significa usar duas línguas como meio de instrução” (Hornberger, 1991, p.217).

Sendo assim, as línguas não são vistas apenas como matérias e sim como um intermédio entre as pessoas e o conteúdo a ser ensinado-aprendido. Desde uma simples conversa sobre como fazer a fila, até o ensino de exercícios diários, por exemplo.

Assim, os estudantes devem ser vistos como indivíduos a serem educados como um todo, com grande potencial de aprendizagem e desenvolvimento. Assim como assegura a lei 12.796 de 4 de abril de 2013, que altera a lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases – 1996),

”Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Como na escola regular, a escola bilíngue também deve cumprir o que as leis determinam, visando o suporte integral no desenvolvimento da criança.

### **1.1 Processos de ensino na educação infantil**

A fim de que o ensino tenha sentido, é importante que ele seja realizado de forma interessante para a criança, que aprende a se expressar de várias maneiras a partir de um ensino atrativo para ela. Vygotsky (1998, p.126), afirma que “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não pelo dos incentivos fornecidos pelos objetos externos”. Dessa maneira, o educador deve buscar meios de fazer com que o ensino seja significativo para a criança, buscando a linguagem da criança, como no brincar, onde a criança pode encontrar melhores benefícios e motivações na aprendizagem.

Na visão de Montessori (1952), na psicologia da aprendizagem, o professor aprende com a própria criança os meios e a rota para a própria educação, ou seja, se aprimora como educador por meio das vivências pedagógicas com a criança. Montessori, médica e professora italiana, desenvolveu um trabalho no ensino especializado e no ensino da alfabetização a partir da abordagem multissensorial.

O aprendizado, a partir das práticas multissensoriais, não se limita apenas ao ler e ouvir. Muito além disso, o educador tenta usar todos os sentidos da criança. Cada lição não usa todos os sentidos (olfato, visão, tato, paladar, audição e movimento), porém, na maioria das aulas multissensoriais, os estudantes se envolvem com o tema estudado em mais de uma maneira. Esse modelo de ensino pode beneficiar todas as crianças, independentemente de ter dificuldades de aprendizagem ou não. Segundo Bradford, (2007), “usar uma abordagem de ensino multissensorial significa ajudar uma criança a aprender através de mais de um dos sentidos.”.

Quer dizer as informações são transmitidas por meio do toque, do movimento, da visão, da audição, do olfato e do paladar.

Outro exemplo de ensino que podemos citar é a forma de aprendizagem através dos experimentos, nos quais as crianças os realizam, a partir das experiências presenciadas e se tornam protagonistas em sala de aula. Comenius, 2002, fala sobre o

ensino por meio de experiências:

Como os sentidos são fiéis colaboradores da memória, àquela que chega a saber graças à demonstração sensível sabe para sempre. Por certo, se já experimentei açúcar, vi um camelo, ouvi o canto de um rouxinol, estive em Roma e visitei (com atenção), tudo isso terá fixado em minha memória, de onde não poderá mais desaparecer. (COMENIUS, 2002, p.234).

Suponhamos que a turma tenha como tema para a semana: as sementes. A professora traz algumas sementes para que as crianças possam tocar e perceber as diferentes características, em seguida, ela lhes conta que existem sementes dentro de frutas e corta uma melancia, todos eles têm a chance de provar da fruta e perceber essas outras sementes, mais tarde cada um conta quantas sementes conseguiu achar em sua fatia de melancia, Então, invés de apenas ouvir explicações, o aluno tem a oportunidade de vivenciar e aprender de diversas formas, diferentes coisas sobre o tema.

## 1.2 Alfabetização e letramento

O sujeito no mundo, exerce suas funções sociais por meio da alfabetização e letramento. Dessa forma,

Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia - do conjunto de técnicas - para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se *Letramento* que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (Ribeiro, 2003, p. 91).

A diferença entre alfabetização e letramento pode ser explicada assim, segundo as concepções de Soares ((2004), p. 47):

Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever;

Letramento: o estado de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Ainda segundo Soares (1998):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria

alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas da leitura e da escrita (SOARES, 1998, p. 47).

Por isso, alfabetização e letramento são dois conceitos que têm grande ligação na formação do sujeito. Assim, é importante que o educador pense suas práticas de maneira a expandir as experiências de seus alunos, a fim de que eles sejam capazes de produzir diferentes textos (desde rótulos até produções maiores) com autonomia. Assim, aprender a ler ou escrever não se dá apenas pelo conhecimento da decodificação ou associação das letras, mas sim do uso desse conhecimento no sentido de formas de comunicação e expressão do sujeito.

Para entender o processo de alfabetização, é importante lembrar que para que ele exista, é preciso também acontecer o letramento.

O letramento é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia [...]. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Assim, o letramento é entendido como a capacidade de assimilação das características do sistema de escrita da língua, seja ela a língua materna ou a segunda língua, a inglesa. Portanto, o processo de alfabetização abrange muitas condições. É importante que os educadores tenham ciência desse processo e de como ele acontece desde o desenvolvimento emocional da criança até o desenvolvimento da realidade linguística.

Dessa forma, por meio da leitura, o sujeito se vê capaz de distinguir as informações relevantes ao contexto. Relacionando os sons às letras, o estudante se torna capaz de compreender o significado dessa aprendizagem. Essas práticas constantes de leitura levam o estudante a entender textos de diferentes disciplinas e modelos, desde o início da Educação Infantil.

Segundo Vygotsky, o processo de aprendizado da escrita da criança é complexo e iniciado “muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar as letras”. (Vygotsky L. S. 1988, p.143). O que, remete mais uma vez às experiências em que as crianças também trazem para a sala de aula. Assim, é possível perceber essa afirmação de Vygotsky até mesmo no momento em que a professora mostra a letra e o movimento de ação para a letra e pede que as crianças percebam o som dessa letra nas palavras que já conhecem.

Vivendo em uma sociedade letrada, as crianças pequenas, desde muito cedo têm contato com seus próprios processos de alfabetização e letramento, por meio da experiência do mundo em que se relacionam à escuta, a fala, a linguagem e o pensamento. O processo que organiza a passagem de oralidade à escrita, portanto, se

inicia muito antes de qualquer sistematização proposta pela escola e desta forma, não deve ser colocado como questão ou exigência formal no processo educacional na Educação Infantil.

### **1.3 Métodos de alfabetização**

Dentre as várias formas existentes de alfabetizar, existem agrupações entre os métodos sintéticos, os métodos analíticos e os métodos mistos.

Os métodos sintéticos ensinam de partes para o todo, ou seja, primeiro o estudante aprende o fonema da letra para nos próximos passos chegar ao todo, aprendendo assim as diversas formas de texto. Os métodos sintéticos são divididos assim: alfabético, fônico e silábico.

1. O método alfabético se dá a partir da decoração das letras (vogais e consoantes), seguidas pelas combinações silábicas e por último o texto.
2. O método fônico ensina a partir do som das letras, primeiro as vogais e depois as consoantes e as relações entre elas, desde as mais simples até as mais complexas.
3. O método silábico acontece com o uso de cartilhas com o objetivo de utilizar as palavras para apresentar as sílabas aos estudantes.

Os métodos analíticos ensinam a partir de palavras-chaves, para só então chegar às sílabas. Os métodos analíticos são divididos em: palavração, sentencição e global.

1. O método da palavração ensina a partir de agrupação de palavras, nas quais os estudantes devem aprender a reconhecê-las pela visualização, a fim de configurar a palavra de modo gráfico.
2. O método de sentencição uso estratégias de comparação de palavras e isolamentos de elementos dessas palavras, dessa forma os estudantes podem ler e escrever outras palavras.
3. O método global acontece a partir do reconhecimento global do texto. Os estudantes memorizam um texto específico durante um período determinado, em seguida reconhecem as sentenças.

Os métodos mistos são a mistura entre o sintético e o analítico. No método

misto os estudantes analisam e compreendem textos e frases, juntam sílabas para formar frases, agrupam palavras e formam frases.

Estes métodos (sintético, analítico e misto) também são chamados de métodos tradicionais. A respeito destes métodos tradicionais, CAGLIARI (1998, p. 65) afirma:

Alunos que são submetidos a um processo de alfabetização, seguindo o método das cartilhas (com livros ou não), são alunos que são expostos exclusivamente ao processo de ensino. O método ensina tudo, passo a passo, numa ordem hierarquicamente estabelecida, do mais fácil para o mais difícil. O aluno, seja ela quem for, parte de um ponto inicial zero, igual para todos, e vai progredindo, através dos elementos já dominados, de maneira lógica e ordenada. A todo instante, são feitos testes de avaliação (ditados, exercícios estruturais, leitura perante a classe), para que o professor avalie se o aluno “acompanha” ou se ficou para trás. Neste último caso, tudo é repetido de novo, para ver se o aluno, desta vez, aprende. Se ainda assim não aprender, repete-se mais uma vez, remanejam-se os alunos atrasados para uma classe especial, para que não atrapalhem os que progrediram, até que o aluno, à força de ficar reprovado, desista de estudar julgando-se incapaz. E a escola lamenta a chance que a criança teve e não soube aproveitar.

Para que esses métodos sejam eficazes na alfabetização, é necessário que eles sejam vistos muito além de uma receita infalível. É importante que o educador se veja realmente nesse papel e busque por meios nos quais seus alunos se familiarizem e se adequem ao modo em que seus alunos aprendem.

Na escola em que esse exercício de pesquisa foi realizado, utiliza-se um método fônico, o Jolly Phonics, que se desdobra em atividades desde a Educação Infantil, sem contudo ser exigido que a alfabetização ocorra nessa etapa educacional. Por sua centralidade na organização de atividades pedagógicas para a turma estudada, o método está descrito adiante no item 2.2.



## CAPÍTULO II

### 2. A estrutura na turma de jardim II

O planejamento apresentado pela escola traz como base os indicadores, que são os chamados Benchmarks, de onde são retirados os principais pontos para o planejamento anual. Esse planejamento é dividido entre: artes, matemática, ciências, ELA - English Language Arts (específico para o inglês, leitura, escrita, gramática) e Jolly Phonics, o programa de alfabetização. Cada série da escola tem Benchmarks gerais e específicos a serem seguidos ao longo do ano.

Ao todo, são três turmas de cada série na escola, sendo elas: Maternal II, Maternal III, Jardim II, Jardim III e Primeiro Ano. Cada uma dessas séries possui uma professora líder, que tem o papel de liderar a equipe de sua série. A professora líder e as duas professoras das outras turmas, da mesma série, se juntam e fazem os planejamentos das etapas (o que seriam os bimestres) e semanais juntas. As assistentes não participam dessa etapa de elaboração desses planejamentos, por isso, cada professora tem um dia específico na semana com a sua assistente para que as duas trabalhem juntas nos objetivos que estão previstos para cada semana.

O planejamento é elaborado pelo grupo de professoras da mesma série, junto à coordenadora pedagógica. As três professoras regentes de inglês do jardim II se reúnem com a coordenadora e pensam em atividades que cumpram o que é trazido pelos Benchmarks. Primeiro elas planejam por etapas (equivalente aos bimestres), em seguida, elas planejam por semanas.

Para exemplificar um pouco dos Benchmarks, em seguida observaremos mais detalhadamente o modelo da organização anual de matemática. Ele é composto por quatro pontos obrigatórios, sendo eles: Senso numérico; Pensamento algébrico e operações; Geometria e Práticas matemáticas. Cada um desses pontos traz objetivos específicos, como por exemplo:

Senso numérico:

- 1.1 Saber os nomes dos números e contar a sequência de 0 a 20;
- 1.2 Contar o número de objetos de 0 a 10;

### 1.3 Comparar números entre 0 a 10.

Após o conhecimento específico de cada item dos Benchmarks, existem as divisões em etapas. Já que os tempos de instituição não são dados por meio de bimestres e sim, por etapas. O ano apresenta quatro etapas. Cada etapa do ano traz objetivos específicos a serem cumpridos, com o mesmo modelo de planejamento de Benchmarks.

Então, apenas na conclusão do planejamento por etapas do ano é que é possível organizar os planejamentos semanais. Os planejamentos semanais são feitos a partir dos Benchmarks, sendo eles obrigatórios ou de caráter sugestivo. Assim é feito por todos os professores da escola.

Abaixo, veremos mais especificamente os Benchmarks do período de exercício de pesquisa deste trabalho:

1. Hábitos do Coração – onde as crianças devem estudar uma vez por semana o tema do mês, no caso, cooperação. Os Benchmarks para hábitos do coração são: cooperação e a cor roxa remetente ao tema. A educadora escolhe como abordar o tema ao longo do mês e das semanas.

2. Ciências – serão estudadas duas vezes por semana, onde os Benchmarks são: Seres vivos – plantas; Representar dados de observações os experimentos simples; Explorar causa e efeito básicos de como as coisas acontecem.

3. Matemática – durante cinco vezes na semana, as crianças deverão estudar assuntos a partir dos seguintes Benchmarks: Demonstrar raciocínio matemático, processo, flexibilidade, modelagem e uso adequado de ferramentas para resolver problemas; Descrever e comparar atributos mensuráveis.

4. Leitura – deverá ser trabalhada todos os dias da semana, com o auxílio dos Benchmarks: Engajar na linguagem com diversão; Demonstrar relações entre sons e letras.

5. Escrita – Sugestões e apoio de usar uma combinação de desenho, ditar e escrever sobre um evento que aconteceu. No planejamento semanal, a educadora escolheu um Benchmark sugestivo e não obrigatório.

6. Linguagem – Recitar rimas curtas e cantar canções.

7. Jolly Phonics – O programa Jolly Phonics não possui Benchmarks a serem seguidos, pois ele é um programa adotado à parte dentro do planejamento da escola.

O planejamento das aulas é feito pelas professoras, possibilitando a adaptação

desse currículo definido pelos Benchmarks de acordo com os alunos e seus diferentes momentos de aprendizagem. As professoras têm a oportunidade também de observar aulas de outras professoras e conhecer as técnicas utilizadas para o ensino. Assim, se uma criança está com dificuldades de aprendizagem em algum tema específico, por exemplo, e a sua professora precisa de novas estratégias de ensino, ela pode observar aulas de outra professora que possa ajudar nesse desenvolvimento de aprendizagem do aluno, além de trocar experiências entre elas.

É importante ressaltar que para cada parte componente do planejamento, a professora também planeja a forma como a assistente da turma vai colaborar nos diferentes momentos das aulas. Nessa escola, as assistentes vivenciam e experimentam oportunidades de conhecer, aprender e crescer como profissionais e educadoras, pois, recebem orientações específicas sobre como proceder para colaborar com os objetivos propostos.

## **2.1 A pré-alfabetização em um contexto bilíngue de imersão**

Assim como nas demais disciplinas escolares e diferentes modelos de escola, o ensino bilíngue também busca algumas estratégias de ensino. Durante as observações de aulas de uma escola bilíngue localizada no Distrito Federal, em uma turma da série que será chamada de pré-escolar, foi possível identificar algumas estratégias gerais adotadas pela professora e pela escola no ensino e utilização da língua inglesa.

A escola utiliza um método denominado Jolly Phonics (JP), um método fônico onde busca auxiliar na alfabetização das crianças. A abordagem busca despertar mais de um dos sentidos, cada letra e/ou fonema tem ligação com um gesto, esse gesto é conhecido por ação. Dessa maneira, o Jolly Phonics auxilia na aprendizagem e desenvolvimento de mais de um sentido, por ser considerado um método multissensorial.

Outra estratégia de ensino observada foi a de encorajar as crianças a falar inglês em diferentes situações dentro e fora de sala de aula. A cada semana é sorteada uma criança que será o English Patrol, o chamaremos de vigilante da língua inglesa. Essa criança observa os amigos e os lembra de falar inglês quando precisarem ir ao banheiro,

por exemplo. Existem outros momentos em que esse papel passa a ser de todos os alunos, quando a escola promove, uma vez por mês o dia denominado All English Day, nesse dia, todos os estudantes têm o desafio e o encorajamento de falar inglês durante todas as aulas e atividades propostas pela escola.

Além disso, para que a fluência e o vocabulário das crianças cresçam e sejam facilitados, são trabalhadas músicas infantis durante as aulas e transições de atividades e espaços. Por exemplo, ao direcionar a fila das crianças para o refeitório, as professoras cantam músicas com as crianças. Algumas dessas músicas são: The Itsy Bitsy Spider (em inglês, a versão da música A Dona Aranha); Five Little Monkeys Jumping On The Bed (em inglês, uma versão similar da música Cinco Macaquinhos); músicas sobre as cores do arco-íris, números, etc.

Na sala de aula, acontecem reuniões para definir as regras e comandos, nestas, os alunos também devem responder em inglês. Por exemplo, no dia do brinquedo, as crianças podem levar brinquedos de suas casas, mas então devem apresentá-los aos seus amigos, na rodinha, usando o vocabulário em inglês no momento em que explica. A professora e os colegas podem ajudar nesse momento, no vocabulário sobre brinquedos, porém o aluno já sabe que deve começar a frase com: This is my... (este é meu...) e em seguida diz qual foi o brinquedo que escolheu trazer para a escola naquele dia.

As leituras diárias feitas pelas educadoras despertam o interesse da leitura das próprias crianças. Essa é uma estratégia interessante, foi observado nessa turma que quando os estudantes veem a professora lendo, eles também sentem vontade de ler assim também como quando a professora lê para as crianças.

Ao longo da apresentação da mensagem do dia aos alunos, a professora deixa espaços de letras em branco para que os alunos completem o quadro. Ela vai lendo o quadro com a mensagem e eles acompanham, até que chega o momento da participação na escrita do quadro. Eles identificam os sons que faltam na palavra e um por um vai completando os espaços vazios. Seja com o adesivo da letra, ou com a escrita da letra de acordo com a percepção e aprendizado de cada um até o momento.

No intuito de promover interações das crianças com o mundo e outras crianças de diferentes culturas, as educadoras usam da tecnologia para se comunicar com crianças que também falam inglês e possibilitar o uso da língua inglesa como mediadora na comunicação dessas, que não tem a mesma nacionalidade.

## 2.2 O método Jolly Phonics em uso

O JP procura ensinar de forma que a criança aprenda na correspondência da formação da letra com o som que ela apresenta. O que, mais tarde, pode facilitar a identificação dos sons nos conjuntos de letras, na leitura das palavras, ou construir palavras de acordo com os sons internalizados para cada letra.

A professora pega o livro chamado de Big Book e conta a história relacionada ao som da letra S, ao terminar a pequena apresentação, pede que os alunos observem quais objetos na história fazem o mesmo som da letra S; Após ouvir algumas palavras citadas pelas crianças, a professora desenha várias vezes a letra S no chão, enquanto canta a música trazida pelo programa Jolly Phonics junto com a turma; Em seguida, pede que eles andem sobre a letra e digam o som que a letra tem.

Essa abordagem é dada por meio de método fônico, e trabalha habilidades de escrita e leitura. O método fônico faz com que a criança aprenda os sons das letras e em um momento mais avançado, que ela junte cada som de cada letra, misture-os e consiga ler e/ou escrever as palavras por meio da aprendizagem dos fonemas e formação da letra.

Através do ensino do método fônico Jolly Phonics, as crianças aprendem quarenta e dois sons da língua inglesa e esses são divididos em sete grupos. Incluindo grafemas como: sh, th, ai, ue, etc. As ordens de aprendizado não são como no alfabeto português, vejamos a seguir como são divididos os grupos e a ordem ensinada às crianças:

1. s, a, t, i, p, n.
2. c k, e, h, r, m, d.
3. g, o, u, l, f, b.
4. ai, j, ao, ie, ee, or.
5. z, w, ng, v, oo, oo.
6. y, x, ch, sh, th, th.
7. qu, ou, oi, ue, er, ar.

Apesar do método de aprendizagem ter sido elaborado em 1987, apenas cinco anos depois a editora independente britânica começou a vender seus produtos. Hoje, o método é utilizado por mais de 100 países do mundo, dentre eles estão: Estados Unidos,

Espanha, Brasil, outros.

O aprendizado da formação das letras se dá de forma multissensorial onde as crianças, de várias maneiras, aprendem a formar e escrever a letra corretamente. Como exemplo, existe um exercício proposto pelo material didático do Jolly Phonics, onde o professor pede que os alunos vejam a letra que está sendo projetada no quadro e qual o movimento que ela faz ao se formar, em seguida os alunos fazem o mesmo movimento com os braços percebendo como é a escrita daquela letra. Esse movimento inicial apenas mostra as crianças como funciona o formato da letra e em outro momento, o formato da letra também praticado no livro, sempre de maneira atrativa aos alunos.

Após o aprendizado desses sons, as crianças se tornam capazes de desenvolver a leitura de maneira mais natural, a partir da junção dos sons das palavras lidas, sempre de acordo com os sons que elas já aprenderam. As abordagens analítica e sintética se fazem presentes no método JP. Ambas as abordagens requerem que o estudante desenvolva a capacidade de ouvir e distinguir os sons em palavras faladas. Assim, a mistura ou junção dos grafemas permite que as crianças leiam palavras e escrevam outras.

Na fase pré-escolar, a prática correspondente sobre letra-som permite que o estudante associe os sons às ações. Isso irá ajudar a criar uma consciência no indivíduo sobre os sons das palavras faladas e como esses sons correspondem a letras escritas. Essa mistura de sons começa por pequenas palavras compostas na ordem CVC (consoante, vogal, consoante), por exemplo: sun (sol); cat (gato); bat (morcego); etc.

Após passar por esse nível de aprendizagem, na série escolar seguinte ao da turma de pré-escola, onde foi feita a pesquisa, a criança vai construir a partir da aprendizagem adquirida anteriormente. Uma vez que eles sejam capazes de misturar os sons, as crianças vão trabalhar em segmentação, onde os sons ajudarão com a ortografia e escrita.

Além dos livros didáticos, o material Jolly Phonics conta com cds de jogos, exercícios, músicas, etc. São vários livros que instigam a vontade de leitura das crianças, diversas edições de acordo com cada nível de aprendizagem da criança. Sempre trazendo o ensino multissensorial da língua inglesa.

Dessa maneira, mesmo sendo um método pré-determinado, percebo que os alunos adquirem pensamentos diferentes sobre aquilo que estão aprendendo e que são capazes de fazer generalizações em palavras que já conhecem que transmitem o mesmo som da letra aprendida: C – Carlos; C – Cat (gato).

## 2.3 O cotidiano de uma aula pré-escolar

Na turma pré-escolar, é dado o início das atividades no inglês pelo programa de imersão colocado pela instituição de ensino bilíngue. Esse programa faz com que as crianças passem várias horas de seus dias envolvidas no ambiente da língua inglesa e o foco desse método é usar da língua, intencionalmente, para se comunicar com os educadores, colegas de classe, etc.

No intuito de desenvolver as habilidades linguísticas das crianças, são utilizados recursos visuais e auditivos, a música, por exemplo, mostrando uma conexão com práticas diversificadas que não acontecem apenas dentro de sala de aula.

Além do ensino da língua e o convívio através de outras disciplinas, a escola apresenta um modelo de ensino onde o estudante deve aprender a encontrar a sua autonomia em resolução de conflitos, como por exemplo: a professora observa quais são os problemas tidos em sala de aula e identifica que uma criança está frequentemente pegando os brinquedos das mãos dos coleguinhas sem que antes tenha pedido e isso tem causado determinado desconforto por parte dos colegas. Ela convoca a turma para uma reunião de classe, onde os alunos expõem o que os incomoda sem revelar nomes de alguém, em seguida ela pede sugestões aos alunos sobre como resolver o problema da turma, eles dizem, desenham e a professora os guarda na agenda da turma, na qual todos da turma têm acesso.

Após o momento de reunião de classe, todos trabalham para que o que foi acordado entre a turma seja cumprido. Além de dar voz aos alunos, essas reuniões de classe fazem com que todos trabalhem em grupo em torno de um objetivo comum.

A turma tem uma rotina diária a cumprir, o que veremos detalhadamente no capítulo seguinte. A professora e a monitora da turma preparam atividades, jogos, para começar o dia dos alunos, esse momento é chamado de *Bell Work*, sempre visando à necessidade dos alunos. Se a turma precisa desenvolver melhor a coordenação motora fina, são colocadas de duas a três atividades para que esse grupo possa melhorar as suas necessidades. Essas atividades são livres e duram por volta de trinta minutos, podendo eles escolher apenas uma atividade ou até mesmo todas as que foram disponibilizadas. A sala é dividida em centros de atividades, eles podem ser desenvolvidos nas mesas (são 4 mesas na sala) ou no tapete.

Após a atividade livre inicial - *Bell Work*, os estudantes fazem a rodinha para dar

bom dia aos amigos, ouvir e às vezes participar da mensagem do dia, cantar e falar a oração. Em seguida, vão para o refeitório para o lanche da manhã e enquanto comem, aprendem palavras de acordo com o que lhe é servido. Vem o momento de diversão no parque e a volta para a sala de aula.

Nesse momento, é feita a segunda rodinha do dia, onde os estudantes pequeninos, junto à professora, falam sobre o como está o clima, qual o dia da semana, quantos meninos e meninas estão presentes em sala e quantos faltaram, etc. Além disso, a professora, de acordo com o seu planejamento, pode iniciar a curiosidade dos alunos sobre os temas que serão estudados no dia, como forma de introdução ao tema.

Ao finalizar a rodinha, a turma é dividida em grupos, onde cada grupo fará parte de um centro de atividades diferente, por exemplo:

Centro 1 – Andar sobre as letras S desenhadas no chão;

Centro 2 – Usar massinha para formar a letra S;

Centro 3 – Procurar objetos dentro de uma caixa que comecem com a letra S;

Mais tarde os grupos invertem as atividades, até que todos passem por todas elas. Essas atividades podem ser de diferentes temas, ministradas pela professora e assistente da turma.

A tarde segue assim: almoço, horário de escovar os dentes, aula de português com duração de cinquenta minutos diários, as aulas ministradas por professores específicos, chamadas de aulas especiais (educação física, artes, música e biblioteca), lanche da tarde, segundo parquinho, a volta para a sala de aula, atividades para finalizar o dia, a leitura diária (podendo ser feita da professora para a turma, individual ou em duplas), enfim, os preparativos para o horário de ir para casa.

No convívio com o cotidiano dos alunos, foi possível observar que existem momentos em que a professora encoraja seus alunos a ter autonomia, como por exemplo, o momento em que os alunos chegam à sala e guardam em seus escaninhos suas agendas, escovas e pastas da biblioteca; o momento em que ela permite que eles proponham sugestões na reunião de classe.

Na busca da facilitação desses momentos de autonomia para as crianças dentro dos espaços da escola, até o local do espelho da classe, por exemplo, foi pensado pela professora para melhor atender aos alunos. Cada espaço da escola mostra a importância da organização pedagógica do espaço. Sendo assim, os ambientes da sala de aula e os demais ambientes da escola são pensados de forma que as crianças possam



experienciar vários momentos de aprendizagem.

Outra característica importante é a do ensino fora de sala de aula, seja na horta, onde eles aprendem as partes da planta, o crescimento e desenvolvimento da planta e o plantio em si; ou mesmo uma simples leitura fora da sala de aula, proporcionando o ensino em um ambiente diferente do de maior acesso.

Toda a rotina diária dos estudantes é falada e ensinada através da língua inglesa, tanto pela professora, quanto pela monitora. Alguns dos estudantes precisam ser encorajados a usar a língua, outros utilizam a língua no máximo que conhecem. A aula de português é o único momento em que todos devem falar português e existem professoras específicas da língua portuguesa para cada turma.

## **2.4 Benchmarks de forma aplicada**

Ao longo de um mês, foi observado esse grupo de 16 crianças, nas quais tinham entre 4 e 5 anos. A partir dos Benchmarks a serem aplicados durante esse tempo, utilizando o ensino por experimentação, observei aulas muito interessantes.

A professora titular tinha em seu planejamento os seguintes Benchmarks:

1. Represent data from simple observations or simple experiments (Representar dados de observações simples ou experimentos simples).
2. Explore basic cause and effect to see how things work (Observar causa e efeito básicos para ver como as coisas funcionam).

A escolha feita durante as reuniões pedagógicas de planejamento entre a professora líder, as demais professoras da mesma série e a coordenação pedagógica, para o desenvolvimento das habilidades, foi o tema: plantas. No qual os estudantes poderiam aprender o vocabulário sobre as plantas ligados aos gestos criados pela educadora, de maneira que o ensino multissensorial da língua se fizesse presente. Algumas palavras do vocabulário foram: seed (semente), sprout (brotar), grow (crescer). Cada uma dessas palavras teve um gesto, todas as vezes que essas palavras eram ditas, o gesto de cada uma delas era feito pela turma.

Além do vocabulário estudado, as crianças andaram pela escola em busca de diferentes sementes, onde puderam observar o que era e o que não era semente com a

turma. Cada um deles colheu e levou para a sala o que julgava ser uma semente através do que conhecia ou havia visto em algum lugar.

Foram pedidas sementes aos pais de cada aluno, algumas delas foram plantadas pelas crianças em busca de observar o processo de crescimento da futura planta e ver se cresceria ou não. Nesse caso, as sementes escolhidas pela turma foram as sementes de girassol.

Ao longo do mês, foi trabalhada a história do João e o pé de feijão em diferentes momentos e com diferentes objetivos. A história, de forma resumida, conta que um menino de família pobre troca sua única vaca por feijões mágicos e que sua mãe não se contenta com a troca e os joga pela janela, mais tarde, dessas sementes mágicas, cresce um pé de feijão. Esse pé de feijão era muito alto e os levava até o céu, onde existia um castelo onde morava um gigante. O gigante tinha uma galinha que colocava ovos de ouro e uma harpa mágica como prisioneiras. João as libertou do gigante e cortou o pé de feijão.

A partir desse conto, foram feitas muitas discussões sobre os fatos que acontecem na história, após falarem também sobre o pé de feijão que germinou com os feijões mágicos, foram desenvolvidas duas experiências com as crianças, as fotos poderão ser vistas nos anexos.

1. Foram colocados quatro saquinhos transparentes em uma cartolina. O primeiro deles tinha água, solo (foi utilizado algodão), semente e luz (solar ou ambiente); O segundo tinha água, semente, luz, mas não tinha solo; O terceiro tinha solo, semente, luz, mas não tinha água; E o quarto tinha água, solo, semente, mas era tampado com E.V.A. preto para que a luz não chegasse às sementes.

2. Cada criança plantou em um copo descartável alguns feijões, utilizando terra, água e deixando que a luz os iluminasse.

No primeiro experimento, as crianças deveriam observar o que acontecia em cada saquinho de sementes e o que seria necessário para que o feijão virasse uma planta. Também enquanto percebiam as mudanças, alguns registros eram feitos a partir de desenhos das próprias crianças. A professora lhes pedia para que olhassem com “os olhos de um cientista” e desenhasse aquilo que viam. Os resultados eram incríveis desenhos com olhares muito realistas, assim como também faziam ao observar os copinhos de feijões.

## **CAPÍTULO III**

### **3. Metodologia**

O exercício de pesquisa apresenta metodologia do tipo qualitativo, realizada a partir de relatos de experiência e registros diários. Traz o levantamento de dados a partir do que foi vivido com um grupo, a fim de compreender aspectos do processo de desenvolvimento da língua inglesa como segunda língua a partir de práticas experienciais em um contexto de Educação Infantil de uma escola bilíngue do Distrito Federal. Também é uma pesquisa exploratória, sendo assim, não tem o intuito de obter resultados exatos, mas sim, ideias de possam nortear novos caminhos para a estudos futuros no tema abordado. Dessa maneira, explicita conclusões restritas ao contexto e as situações em que os dados foram coletados (NUNAN, 1997).

#### **3.1 Contexto da pesquisa**

##### **a. A escola**

Este estudo foi realizado em uma instituição bilíngue privada na cidade de Brasília – DF, desenvolvido em uma turma de jardim I da educação infantil. O método de ensino estudado foi realizado com o grupo durante um mês e as aulas foram ministradas cinco vezes por semana, com duração de cinquenta minutos.

O exercício de pesquisa que buscou compreender a fim de compreender aspectos do processo de desenvolvimento da língua inglesa como segunda língua a partir de práticas experienciais em um contexto de Educação Infantil de uma escola bilíngue foi conduzido em uma escola bilíngue de Brasília com uma população total de 380 alunos.

Acredita-se que a escola oferece um ambiente seguro e saudável para os estudantes e comunidade escolar. É conhecida por ter alunos de diferentes nacionalidades e busca desenvolver de forma integral os estudantes.

Nesta escola, o aluno é tido como centro da aprendizagem, tendo o ensino de forma mais natural para o estudante, a escola utiliza de exploração do ambiente de aprendizagem e experimentações reais.

Existem dois programas em que esta escola segue: o programa de português e o programa de inglês. No programa de português, estudam-se as ciências humanas e a língua portuguesa. No programa de inglês, estudam-se as ciências exatas e biológicas e a língua inglesa. As aulas são ministradas em inglês, também acontece assim nos momentos de transição e aulas especiais, como por exemplo a aula de biblioteca.

Na sala, o modelo adotado para os exercícios com as crianças é denominado de: Centro. Cada centro é organizado em uma mesa diferente, ou no tapete. Esses centros trazem diferentes atividades com o mesmo tema e funcionam da seguinte maneira: a professora regente e a assistente dividem as crianças em grupos, sendo eles grupo 1, grupo 2 e grupo 3. Por exemplo: o grupo 1 começa na mesa 1; o grupo 2 começa no tapete e o grupo 3 começa na mesa 2. Após 15 minutos de atividades e conclusão do que foi proposto, acontece a rotação dos grupos. Assim, o grupo 1 vai para o tapete, o grupo 2 vai para a mesa 2 e o grupo 3 vai para a mesa 1. Esses centros podem funcionar com a supervisão e/ou auxílio da professora ou assistente ou eles podem ser atividades livres. No geral, a professora fica em um centro, a assistente fica em outro centro e o outro centro é livre.

As aulas acontecem em centros, sendo eles formados por grupos de seis a sete crianças. Esses centros apresentam o conteúdo de formas diferentes. Por serem grupos rotatórios, a criança que começa no centro 1, terminará as atividades no centro 3. No

momento dos centros, além do deslocamento da figura do professor como o único detentor do saber, existem ambientes que propiciam maiores interações entre os alunos.

A escola possui 15 salas de aula, 3 parquinhos de diversões, um mini zoológico com alguns animais (galinhas, patos), 1 biblioteca, 2 refeitórios, salas de reuniões, sala dos professores, 1 sala de música, salas de atividades (para aulas de ballet, violino), secretaria, recepção, cozinha, enfermaria. A escola tem apenas um andar, porém, é muito ampla. As crianças podem entrar na escola a partir de 2 anos e 6 meses (Maternal II) e estudam o último ano com 7 anos (Primeiro Ano).

### **b. A turma**

A turma observada foi a turma de Pre-Kindergarten, que nós chamamos no Brasil de Jardim I. Uma turma de período integral, das 7h45 às 15h10. A turma é formada por 16 alunos, sendo eles 9 meninas e 7 meninos. Dentre eles, 9 já estudavam na escola nos anos anteriores e 7 deles foram matriculados ao longo do ano letivo. A maioria deles faz parte de família de classe média alta.

Três alunos não são brasileiros, um deles não fala português fluente e outro não fala português e nem inglês, mas entende os comandos básicos dados a ele de acordo com o que vai sendo ensinado no dia a dia. Os alunos que falam inglês também conversam assim com as crianças da turma, facilitando o contato com a língua. Os alunos que são brasileiros têm diferentes níveis de convívio com a língua, especialmente por alguns deles serem novos na escola, uma delas nunca tinha estudado inglês.

Existem três professoras na turma, uma professora de inglês, uma professora de português e uma monitora (cargo ocupado pela autora deste trabalho). A professora regente da turma (professora de inglês) trabalha com educação infantil bilíngue há 9 anos, é formada em Pedagogia e é mestre em Ciências da Educação, ela é brasileira. A professora de português também é formada em Pedagogia e trabalha com educação há 3

anos. Já a monitora, que está finalizando o curso de Pedagogia, trabalha com educação há 6 anos.

### c. A rotina

A turma observada possui uma rotina ampla, como dito antes, o dia funciona todo a partir da língua inglesa e apenas 50 minutos do dia são destinados à fala da língua portuguesa. Para especificar e detalhar um pouco mais a rotina, vejamos uma tabela de horários da turma.

Tabela de horários da turma:

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
7:45 às 8:10	Bell work	Bell work	Bell work	Bell work	Bell work
8:10 às 8:30	Rodinha	Rodinha	Rodinha	Rodinha	Rodinha
8:35 às 8:50	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
8:50 às 9:10	Parque	Parque	Parque	Parque	Parque
9:10 às 11:00	Aula de inglês	Aula de inglês	Aula de inglês	Aula de inglês	Aula de inglês
11:00 às 11:25	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
11:30 às 12:00	Escovação	Escovação	Escovação	Escovação	Escovação
12:00 às 12:50	Aula de Português	Aula de Português	Aula de Português	Aula de Português	Aula de Português
12:50 às 13:40	Aula de música	Aula de artes	Aula de inglês	Aula de Educação Física	Aula de Biblioteca
13:45 às 14:00	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
14:00 às 14:20	Parque	Parque	Parque	Parque	Parque
14:20 às 15:10	Leitura e finalização do dia	Leitura e finalização do dia	Leitura e finalização do dia	Leitura e finalização do dia	Leitura e finalização do dia

As crianças chegam em sala de aula e o ambiente já está arrumado em centros, cada criança pode escolher qual será o centro que ela quer fazer parte. Esse momento é chamado de *Bell Work*. Nos centros, a monitora coloca uma atividade relacionada ao dia, como uma forma de introdução e alguns centros livres.

Após o momento do *Bell Work*, existe um momento de transição, onde as crianças escutam a música *Clean Up* e guardam os materiais que foram utilizados, esses materiais ficam ao alcance das crianças e os locais onde eles devem guardar são identificados com fotos dos mesmos materiais. Quando a sala já está com tudo guardado, a professora ou a monitora coloca a música *Circle Song*, onde as crianças sabem que devem se sentar em círculo no tapete da sala.

Na rodinha, a professora de inglês, ou a monitora apresenta o calendário, onde junto com os alunos contam os dias, falam os dias da semana, falam sobre o clima, cantam músicas sobre esses temas. Além disso, a turma confere quem está na escola e quem faltou. Também acontecem atividades e/ou brincadeiras que sejam introduções para o tema de estudos do dia.

Após a rodinha, as crianças têm mais um momento de transição, onde eles vão para o refeitório junto com a monitora em fila. No caminho, músicas em inglês são cantadas, ao chegar no refeitório, as crianças lavam as mãos e recebem seus lanches. Em seguida, todos limpam a mesa, colocam os copos sujos no lugar certo e jogam os guardanapos no lixo, formam a fila para o parquinho.

No parquinho as crianças escolhem em quais brinquedos querem brincar, se querem participar das brincadeiras ministradas pela professora de Educação Física, ou se querem apenas brincar e relaxar com seus amigos. Durante esse período, a professora de inglês e a monitora observam e/ou participam das brincadeiras, de forma a intervir ou auxiliar em algo caso necessário. Neste horário, todas as turmas de Jardim I brincam juntas.

Após o parque, todos fazem fila e vão para as salas de aula. Esse é o horário de aula de inglês, onde a professora e a monitora utilizam o Jolly Phonics e ensinam os temas destinados para o dia. As crianças chegam em sala, tomam água, vão ao banheiro e forma a rodinha. Nessa rodinha a professora fala sobre o que eles irão estudar e quais atividades serão feitas. Após a rodinha, a turma costuma ser dividida em centros de atividades.

O almoço acontece no refeitório, onde as crianças são direcionadas em fila após as atividades realizadas em sala. Neste momento, a professora de inglês sai para o seu horário de almoço e a monitora é quem fica com as crianças. No almoço, as crianças fazem fila e são encorajadas a comer coisas saudáveis dentro de um cardápio variado. Cada um recebe o seu prato e senta na mesa destinada a sua turma. A sobremesa é algum tipo de fruta e os sucos também são de frutas. Em seguida, todos voltam para a sala junto com a monitora e têm o momento de escovação de dentes.

Durante o período de escovação, as crianças fazem desenhos livres, leem livros, brincam com massinhas de modelar, e outras atividades livres. A monitora chama uma criança de cada vez para escovar os dentes, e auxilia a criança caso seja necessário. Depois que todos escovam os dentes, todos devem guardar os materiais utilizados ao

som da música *Clean Up* e em seguida, ao som da música *Circle Song*, todos devem se direcionar à rodinha.

A professora de português chega em sala e faz a rodinha com as crianças. Na rodinha, ela faz a oração, canta, faz o calendário com as crianças e fala como será o dia. A professora conversa com as crianças também sobre o que será estudado e sobre as atividades que serão realizadas.

Após a aula de português, as crianças têm as aulas que são chamadas de aulas especiais. Elas são: aula de música, aula de artes, aula de educação física, aula de biblioteca e aula de nutrição. Todas essas aulas são ministradas por professores diferentes das professoras regentes e monitora e são dadas em inglês. A aula de nutrição é uma exceção deve ser marcada com as professoras regentes nos horários de aula de inglês, uma vez por mês. Cada uma dessas aulas acontece em um ambiente diferente da sala de aula da turma e tem duração de 50 minutos.

O lanche acontece da mesma maneira que o lanche da manhã. Eles vão em fila, lavam suas mãos, recebem seus lanches e ao final limpam o que utilizaram. Depois todos vão para bosque, um outro ambiente de parquinho que tem na escola, porém com mais área verde e maiores ambientes de areia. No bosque, os alunos brincam livres e as professoras e monitoras da série observam e fazem intervenções caso sejam necessárias.

Depois do bosque, todos vão para as suas salas, a professora pede que os alunos guardem suas agendas, garrafas e escovas de dente em suas mochilas e a monitora os acompanha. Todos bebem água, vão ao banheiro e sentam-se para o momento de leitura. Esse momento de leitura pode acontecer de algumas formas, dentre elas estão: A professora ou a monitora lê um livro para os alunos; Os alunos escolhem um livro e leem durante alguns minutos em leitura individual; Os alunos escolhem os livros e leem junto com os amigos.

Neste momento do dia, se alguma atividade não foi terminada, se os centros precisam ser finalizados, a turma pode finalizar. Às 15h10 os pais buscam os alunos em sala de aula.

### **3.2 Vivência com o ensino a partir de experiências**



No cotidiano da turma pré-escolar pesquisada, o ensino já se dá a partir da segunda língua durante quase todo o dia, abrindo espaço para as aulas diárias do programa de português.

A instituição possui um modelo de visão o qual busca tornar-se referência entre escolas nacionais e internacionais por meio do comprometimento como cidadãos mundiais e por ajudar a desenvolver, em cada estudante, qualidades acadêmicas, éticas e espirituais e o significado do seu papel na construção da sociedade e, como consequência de um mundo melhor.

Durante o período de pesquisa foi possível perceber o quanto as crianças se divertem ao aprender de forma descontraída, além de terem um bom relacionamento com suas professoras, as crianças aprendem muitas vezes através de atividades lúdicas trazidas pela professora titular.

A escola ensina crianças pequenas a partir de experiências para o ensino diário das crianças, onde as mesmas desenvolvem a segunda língua no dia a dia e também a partir de estímulos dos diferentes sentidos.

Até mesmo músicas utilizadas ao longo do dia na sala de aula, como a música Clean up, utilizada diariamente pela turma observada, que sinaliza a hora de guardar os materiais das atividades que foram realizadas, essa é uma das estratégias musicais utilizadas ao longo da rotina da turma. É importante ressaltar que existem várias canções com este mesmo intuito, o de guardar os materiais que eles utilizaram, que são trocadas ao longo do ano. Entre outras canções usadas para o ensino de algo com as crianças, podemos citar as músicas com vocabulário dos dias da semana, do clima, das cores, etc.

## CAPÍTULO IV

### 4. Análise e resultados

A escola pesquisada, mostra que ministra uma educação bilíngue para os estudantes, já que são utilizadas duas línguas nos momentos de planejamento e instrução das aulas, (a língua inglesa e a língua portuguesa), assim como os autores Baker e Pry Jones (1998) e Hamers e Blanc (2000) abordam. A língua portuguesa, por ser a língua materna de muitos alunos da escola, é uma língua na qual os estudantes têm muita facilidade de comunicação e entendimento. Já a língua inglesa, por ser muito utilizada ao longo do dia, por todos da escola e por ser também a língua materna de alguns alunos, torna a aquisição do inglês algo mais natural para os estudantes que estão a aprendendo como segunda língua.

Na escola, existem professores estrangeiros e brasileiros. Todos se comunicam em inglês na maior parte do tempo. Apenas os porteiros e funcionários da limpeza não têm o domínio da língua. Ressaltamos que não serão utilizados nomes reais nesta pesquisa, apenas fictícios.

Ao longo deste ensino integral, o inglês é utilizado dentro e fora de sala de aula, o que possibilita uma maior interação com a língua e por meio da língua entre os estudantes no ambiente escolar. Dessa maneira, como afirma Moura (2009) a respeito de escola bilíngue, o ensino das línguas nesta escola é dado não somente como objeto de ensino, mas também através das próprias línguas, sendo assim meios de ensino. A seguir um exemplo de uma conversa observada:

- a. Marcos e a professora regente.
  - Ms, posso play?
  - Marcos, not now. We are gonna play in some minutes.
  - Because not?
  - Why not?
  - Sim, why not?
  - Because we'll have show and tell first.

O estudante Marcos, ao formular uma pergunta para a professora, utiliza a palavra “because” e não “why”, como deveria ser feito. Porém, a professora utiliza de uma

estratégia que busque com que o estudante perceba que para a pergunta ele deveria usar a palavra “why”, ela o corrige de maneira natural. Este é um dos motivos que traz a importância da relação de confiança entre os alunos e as professoras. Quando há confiança, o aluno não entende o que foi feito como correção e encara como algo natural.

Foi possível perceber que a professora e a monitora da turma estavam sempre acompanhando de perto os interesses das crianças para que fosse possível uma maior aproximação na relação professor-aluno. Nesta série, ressalta-se que o foco principal do ensino não é o ensino da língua em si, mas sim o uso da língua como instrução de ensino e a aquisição natural da língua.

Após algumas aulas sobre plantas e a estrutura das plantas, nas quais a turma toca diferentes sementes trazidas pela professora, todos vão para o bosque brincar. Uma das alunas encontra algo e conversa com a assistente:

b. Carla e a assistente.

- Ms, olha!
- What is this?
- A seed!
- Wow! That’s true. It’s a seed. Is it big (mostrando um tamanho grande com as mãos) or small (mostrando um tamanho pequeno com as mãos)?
- It’s small. Essa seed is small.
- And what are you gonna do with this small seed?
- Ms, eu vou plant with my sister.
- Here at school?
- No, at my house.

Neste momento é possível perceber que a estudante Carla usa dos conhecimentos adquiridos anteriormente em sala de aula para perceber o que é uma semente e se apropria deles. É permitido que os estudantes utilizem a mistura da língua materna e a segunda língua para se comunicarem, *Code Switching*, mais uma estratégia para que eles busquem a fala.

A turma é muito caracterizada por vivenciar experiências em diferentes temas, como no exemplo a seguir, onde a professora, a assistente e as crianças fizeram pizza juntos:

Cada criança recebia um disco de pizza médio e um papel constando desenhos

dos itens que poderiam ser colocados em sua pizza. A professora havia conversado anteriormente sobre os itens em roda com as crianças, ela apresentou os nomes dos itens e os deixou provar para que eles experimentassem os alimentos e faz um combinado com eles: quando fossem montar suas pizzas, deveriam se lembrar de falar inglês.

c. Professora regente e Anna

- Anna, it's your turn. Come, please.
- Yes, Ms.
- What would you like to put in your pizza?
- I want cheese! Many cheese, because I like!
- Ok, so let's put a lot of cheese. Like this?
- Yeah! I want molho de tomato. Como diz mesmo?
- It's tomato sauce.
- I want. I want two tomatoes and this green thing.
- The name of this green thing is basil, remember?
- Yes, basil. Finish, Ms.

É possível perceber na conversa das duas que a estudante tenta falar o máximo de inglês possível, mesmo quando esqueceu o nome de um ingrediente, tentou se comunicar a partir das características do alimento. Dessa maneira, o que foi proposto pela professora, foi vivenciado e experimentado pelos alunos de maneira social.

Outro exemplo social aconteceu no Bosque (parquinho), onde Lucas brincava perto das árvores do parque de areia e se comunica com a assistente, primeiro em sua língua materna, o Alemão.

d. Lucas e a assistente:

- Ms, ms! Affe, affe! (Puxando o braço da assistente e apontando para cima).
- What? What do you see? (Pergunta tentando perceber o que ele via).
- Affe! (O macaco pula para a outra árvore).
- I see! It's a little monkey! Monkey! (Ela diz apontando para o macaco).
- Monkey, monkey!
- Monkey!

Percebe-se que apesar do aluno não falar inglês ou português, Lucas se sente à vontade para buscar a comunicação com a assistente. É visto também que eles têm uma relação muito boa na busca da comunicação, quando a assistente tenta busca perceber o

que ele está tentando dizer e mostrá-la. Lucas, em uma rodinha na aula de português, também tenta se comunicar quando a professora de português pergunta o que é ser amigo. Ele falou em alemão, mas tentou se comunicar também por meio de gestos e expressões faciais. Neste momento, mais uma vez é reconhecida a importância de um relacionamento de confiança com o aluno, que de alguma forma tentava se comunicar.

Em um dia quente em sala de aula, dias após estudar os habitats de animais do gelo, a professora levou animais de plástico congelados dentro de uma grande pedra de gelo (equivalente a um grande balde). Ela teve uma conversa com eles sobre como poderiam tirar os animais dali.

e. Professora regente e a turma

- Guys, what are we gonna do to take this animals out of the ice?
- Tem que quebrar o ice! (Falou Davi).
- How do we break the ice? Any idea? (A professora questiona a turma).
- Ms, a gente get the ice and um martelo. (Disse Paulo).
- A hammer? Well, it's great, but we don't have a hammer here. What else could we do or use?
- I know, we can use toys! (Sofia disse).
- Ok, so Let's take some toys. Is there anything else we could do? (Ela pergunta e as crianças a olham pensativas).
- Derreter! Se o ice derreter a gente tira os animals daí. (Diz Bruna).
- That's true! But how can we melt the ice?
- Put in the sun, Ms! (Ricardo falou).
- Ok, what if we go outside and stay in a sun area tryng to break the ice with the toys you got?
- Yeeees! (Respondem em conjunto).

Nestes momentos vivenciados, foi possível perceber o quanto as crianças falam naturalmente e se adequam bem à rotina a elas proposta. O fato do inglês estar na maior parte do tempo faz com que o ambiente se torne natural também. Seja no momento de lanche, no momento do parque ou no momento de fazer as atividades de sala.

#### **4.1 Considerações finais**

Esta pesquisa procurou evidenciar a importância da forma como se estabelecem as relações na sala de aula que, ao invés do método pré-determinado e rígido, organiza os processos de ensinar e de aprender. A forma em que a relação se estabelece, a motivação e vontades das pessoas que interagem nesse contexto parecem constituir as condições para que as crianças não se calem e procurem formas de se expressar. Vimos isso mesmo com o estudante que não falava português ou inglês. Porém, este período dele em sala foi enriquecedor, tanto para os desafios das professoras e assistente, quanto para as práticas e estratégias que foram desenvolvidas durante este tempo de pesquisa.

A limitação mais significativa para essa pesquisa foi o tempo disponível para a sua realização, um período maior de tempo possibilitaria uma observação mais individualizada de outros aspectos que são importantes na educação infantil, tais como engajamento, motivação de cada criança e sua família. Compreender o engajamento e analisar o comportamento poderiam trazer resultados mais valiosos.

Dentre as estratégias no processo de alfabetização na educação pré-escolar identificadas neste trabalho, é possível perceber que a rotina fechada auxilia na comunicação dos alunos, como durante os momentos de *Show and Tell*, quando eles falavam sobre seus brinquedos e se comunicavam. Outra estratégia muito forte é a criança poder usar a junção das duas línguas para se comunicar de alguma forma e a partir daí se apropriar da segunda língua de forma natural. Além disso, foram vistos muitos momentos em que as crianças experienciavam momentos, participavam tornando as ocasiões significativas para elas. Na sala de aula, junto ao ambiente pedagógico bem preparado, era possível perceber o forte relacionamento de confiança entre os alunos e as professoras e o quanto esse relacionamento torna o ambiente mais propício ao interesse na aprendizagem.

A compreensão do valor dessas práticas pedagógicas acontece ao perceber que o aluno aprende no dia a dia com todo esse ambiente e disposição. É possível fazer com que a rotina seja um benefício para o aluno e não um ambiente maçante que o massacra. Dentro dessa rotina também podem existir momentos que propiciem a autonomia, como em um centro livre. Uma conversa com o aluno não é perda de tempo de ensino, é uma construção de um bom relacionamento.

Na Educação Infantil, é importante que os alunos possam tocar e vivenciar aquilo que aprendem, isso torna o ambiente mais interessante. Quando o professor tem um bom relacionamento com os alunos e o ambiente é acolhedor, é mais fácil que a segunda língua se desenvolva pelos alunos.

De acordo com a turma observada, é possível afirmar que mesmo dentro de rotinas fechadas é possível colocar em prática estratégias que facilitem a aquisição da segunda língua para os alunos, desde que exista interesse e sensibilidade para os fatos aqui trazidos.

**PARTE III**



## **PERSPECTIVAS FUTURAS**

Ao longo do curso de Pedagogia, aprendi que não existe apenas a Educação Infantil. Conheci um pouco sobre a Educação de Jovens e Adultos, tive a oportunidade de vivenciar o dia - a dia corrido dos Recursos Humanos voltados para o ensino de estagiários de uma empresa, conheci outras áreas da Pedagogia. Porém, uma das certezas que tive foi a área na qual quis entender mais, a Educação Infantil.

Tive a oportunidade de estagiar em uma escola bilíngue que me apresentou diversas coisas que eu não conhecia antes. Foi lá que eu conheci o método Jolly Phonics e também foi nessa escola que eu percebi o quanto é importante viver o que é ensinado em sala de aula, como é importante pegar, ver o objeto concreto daquilo que é ensinado, como no ensino por experimentação, me motivando na escolha do tema do meu trabalho.

Pretendo continuar na atuação no contexto de educação bilíngue no ensino infantil, ainda tenho muitas questões a entender e evoluir. Pretendo continuar estudando sobre a temática, além desses estudos auxiliarem na minha prática.

Após a graduação, pretendo fazer o meu papel de professora e continuar os estudos, não só por mim, mas principalmente por meus alunos, já que a nossa formação não acaba após a graduação. Sendo assim, pretendo fazer especializações que auxiliem e ampliem a minha prática, assim como um futuro mestrado e mais tarde doutorado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKER, Colin. Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education. 1988. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books/about/Key\\_Issues\\_in\\_Bilingualism\\_and\\_Bilingual.html?id=HMPzP0IPxYoC&redir\\_esc=y](http://books.google.com.br/books/about/Key_Issues_in_Bilingualism_and_Bilingual.html?id=HMPzP0IPxYoC&redir_esc=y)>. Acesso em: 6 out. de 2016.

Bradford, J. (2007). Using multisensory teaching methods. Disponível em: <<http://spedcebu.blogspot.com.br/2007/11/using-multisensory-teaching-methods-by.html>>. Acesso em: 10 out. 2016.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 5 out. 2016.

BRASIL. Lei no 12.769, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 4 abr. 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1)>. Acesso em: 5 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Segunda Versão. MEC. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília, DF, 1997.

CAGLIARI, L.C. Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu. São Paulo: Scipione, 1998.

COMENIUS, Joan. Amós. Didática Magna. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

HAMERS, Josiane F. BLANC, Michel H. A. Bilinguality and Bilingualism. 2.ed. Universidade de Cambridge, Estados Unidos da América: 2000.

HORNBERGER, Nancy H. Teacher Quechua use in bilingual and non-bilingual classrooms of Puno, Peru. In: JACOBSON, Rodolfo; FALTIS, Christian. Language distribution issues in bilingual schooling. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1990. p. 163-172.

MONTESSORI, M. La Mente del Bambino. Garzanti: Milano, 1952.

MOURA, Selma de Assis. Com quantas língua se faz um país? Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

NUNAN, D. Research methods in language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. “Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas”, Revista Brasileira de Educação, n. 0, 1995, pp. 5 – 16.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros / Magda Soares. 2. ed. 8. reimpr. \_\_\_\_ Belo Horizonte: Autêntica 2004.

\_\_\_\_\_. PRY JONES, Sylvia. Encyclopedia of bilingualism and bilingual education. 1998, 750 p. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books/about/Encyclopedia\\_of\\_Bilingualism\\_and\\_Bilingu.html?id=YgtSqB9oqDIC&redir\\_esc=y](http://books.google.com.br/books/about/Encyclopedia_of_Bilingualism_and_Bilingu.html?id=YgtSqB9oqDIC&redir_esc=y)> Acesso em: 22 out. de 2016.

RIBEIRO, V. M. (org.) Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE

Traduções das conversas trazidas no capítulo iv.

O termo Ms. é usado para chamar as professoras, a tradução exata do termo é senhorita.

Porém, o usaremos como professora.

a. Marcos e a professora regente.

- Professora, posso brincar?
- Marcos, agora não. Nós brincaremos em alguns minutos.
- Por que não?
- Por que não?
- Sim, por que não?
- Porque nós teremos o momento de compartilhar primeiro.

b. Carla e a monitora.

- Professora, olha!
- O que é isto?
- Uma semente!
- Uau! É verdade. É uma semente. Ela é grande (mostrando um tamanho grande com as mãos) ou pequena (mostrando um tamanho pequeno com as mãos)?
- É pequena. Essa semente é pequena.
- E o que você vai fazer com esta sementinha?
- Professora, eu vou plantar com a minha irmã.
- Aqui na escola?
- Não, na minha casa.

c. Professora regente e Anna

- Anna, sua vez. Venha, por favor.
- Sim, professora.
- O que você gostaria de colocar em sua pizza?
- Eu quero queijo! Muito queijo, porque eu gosto!
- Ok, então vamos colocar bastante queijo. Assim?

- É! Eu quero molho de tomate. Como diz mesmo?
- É molho de tomate.
- Eu quero. Eu quero dois tomates e essa coisa verde.
- O nome dessa coisa verde é manjeriço, lembra?
- Sim, manjeriço. Terminei, professora.

d. Lucas e a assistente:

- Professora, professora! Macaco, macaco! (Puxando o braço da assistente e apontando para cima).
- O que? O que você vê? (Pergunta tentando perceber o que ele via).
- Macaco! (O macaco pula para a outra árvore).
- Eu estou vendo! É um macaquinho! Macaco! (Ela diz apontando para o macaco).
- Macaco, macaco!
- Macaco!

e. Professora regente e a turma

- Pessoal, o que faremos para tirar estes animais de dentro do gelo?
- Tem que quebrar o gelo! (Falou Davi).
- Como nós quebramos o gelo? Alguma ideia? (A professora questiona a turma).
- Professora, a gente pega o gelo e um martelo. (Disse Paulo).
- Um martelo? Bem, isto é ótimo, mas nós não temos um martelo aqui. O que mais nós poderíamos usar ou fazer?
- Eu sei, nós podemos usar brinquedos! (Sofia disse).
- Ok, então vamos pegar alguns brinquedos. Tem mais alguma coisa que nós podemos usar? (Ela pergunta e as crianças a olham pensativas).
- Derreter! Se o gelo derreter a gente tira os animais daí. (Diz Bruna).
- É verdade! Mas como podemos derreter o gelo?
- Coloca no sol, professora! (Ricardo falou).
- Ok, e se nós formos lá fora, na área de sol e tentar quebrar o gelo com os brinquedos que vocês pegaram?
- Siiiiim! (Respondem em conjunto).

## ANEXO A

### a. Experimento 1

Foram colocados quatro saquinhos transparentes em uma cartolina. O primeiro deles tinha água, solo (foi utilizado algodão), semente e luz (solar ou ambiente); O segundo tinha água, semente, luz, mas não tinha solo; O terceiro tinha solo, semente, luz, mas não tinha água; E o quarto tinha água, solo, semente, mas era tampado com E.V.A. preto para que a luz não chegasse às sementes.



## ANEXO B

### b. Experimento 2

2. Cada criança plantou em um copo descartável alguns feijões, utilizando terra, água e deixando que a luz os iluminasse.



A fim de preservar as identidades das crianças, seus nomes foram apagados.