



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**  
**CAMPUS DARCY RIBEIRO**  
**DEPARTAMENTO DE ENSINO DE LÍNGUAS E TRADUÇÃO – LET**  
**LÍNGUA INGLESA E SUA RESPECTIVA LITERATURA**

**LAURA CARVALHO DE OLIVEIRA E SILVA**

**O INGLÊS DEVE ESTAR NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS? UM ESTUDO  
SOBRE A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS PARA CRIANÇAS EM  
RELAÇÃO À INSERÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR**

**BRASÍLIA**

**2022**

LAURA CARVALHO DE OLIVEIRA E SILVA

**O INGLÊS DEVE ESTAR NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS? UM ESTUDO  
SOBRE A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS PARA CRIANÇAS EM  
RELAÇÃO À INSERÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Letras Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Ana Emília Fajardo Turbin.

**Brasília**

**2022**

**Laura Carvalho de Oliveira e Silva**

**O inglês deve estar no currículo dos anos iniciais?** Um estudo sobre a percepção de professores de inglês para; com crianças, sobre a inserção do componente curricular.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Letras  
Inglês.

Brasília, 20 de setembro de 2022.

**Aprovado por:**

---

Profa. Drs. Ana Emília Fajardo Turbin  
Orientador(a)  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Profa. Dra Mariana Rosa Mastrella de Andrade  
Examinadora  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dr. Avram Stanley Brum  
Examinador  
Universidade de Brasília (UnB)

Este trabalho é dedicado à minha família, meus amigos e a todos os meus professores.

## AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas que fizeram parte da minha jornada nesses meus quatro anos de graduação, e que merecem minha profunda gratidão.

A Deus, que conduz todos meus passos e à Nossa Senhora da Medalha Milagrosa, por sempre me cobrir com seu manto e com sua energia divina feminina.

A toda minha família. Em especial ao meu pai, Eduardo, e à minha mãe, Renata, que sempre me apoiaram e lutaram para proporcionar o que tenho hoje. Cada plantão sem dormir fez-se valer a pena aqui. Tudo o que sou é para e por causa de vocês.

Às minhas avós, Solange e Lúcia, que me inspiram no caminho da docência, por estarem sempre ao meu lado e me mantendo em suas orações. Ao meu avô, José Bernardes, a quem agradeço por todo carinho, cuidado, apoio e por sempre me encorajar e me motivar a não desistir. À minha tia avó, M<sup>a</sup> de Lourdes, também professora, que me inspira pela vontade de aprender mais e mais sempre. Amo vocês!

À minha irmã, Lívia, quem esteve ao meu lado durante a fase final da graduação, me dando apoio e suporte. Sem seu cuidado diário eu jamais teria conseguido chegar até aqui.

Ao meu tio, Daniel, por ser pilar fundamental na minha criação, e exemplo de disciplina e dedicação aos estudos. À minha tia, Flávia, minha inspiração profissional. O seu amor pela Educação alimenta minha vontade crescente de seguir na docência. Obrigada por todos os ensinamentos diários. Aos meus primos, Maria Luísa e Pedro, por serem luz e alegria na minha vida.

Ao Genésio Jr., meu companheiro, por todo carinho, cuidado, apoio e paciência ao longo desses anos de graduação.

Ao meu primo Lucas, que me ensina todos os dias que, mesmo diante das dificuldades, a vida é linda e que devemos sempre falar das flores. Você é inspiração!

A todos os meus amigos e amigas que carrego no coração, sendo eles os que a vida, a escola e a faculdade me proporcionaram e que sempre acreditaram em mim e me impulsionaram a não desistir. Vocês são a família que eu escolhi ter.

À Profa. Dra. Ana Emília, pela ilustre orientação e por ser essa grande educadora que inspira seus alunos a lutarem sempre a favor de um ensino de inglês crítico e democrático.

A todos os professores de todas as etapas da minha vida escolar, por acreditarem, de alguma forma, no meu potencial e me inspiraram a ser a professora que eu sou hoje.

A todos os meus alunos que me fazem não desistir de uma educação respeitosa, afetuosa, crítica, justa e democrática.

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina. O melhor professor nem sempre é o de mais saber, é sim aquele que, modesto, tem a faculdade de transferir.”*

Cora Coralina

## RESUMO

No currículo da educação básica brasileira, o Ensino do Inglês (EI) é compulsório apenas a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF), ou seja, do 6º ano. A disciplina é optativa na matriz curricular dos Anos Iniciais, sem significativa regulamentação e/ou documentos norteadores. Mesmo a oferta não sendo compulsória, é notória uma expansão da procura e da oferta do EI para/com Crianças (EIC), ao passo que a sociedade contemporânea se encontra cada vez mais globalizada e a língua inglesa atua como língua franca (RAJAGOPALAN, 2009). O presente trabalho objetivou discutir a pertinência do Ensino de Inglês para/com Crianças do EF - Anos Iniciais no Brasil. Por meio da pesquisa qualitativa e interpretativista (MOITA LOPES, 1994), busco compreender como um grupo de professores de EIC no Distrito Federal entendem a relevância do ensino e da aprendizagem de inglês em seu segmento. As respostas obtidas trouxeram à tona discursos que alegam que (i) aprender a língua estrangeira é importante devido às demandas do mercado de trabalho e por ser língua franca, (ii) a língua inglesa possibilita o contato intercultural, (iii) quanto mais cedo se aprende uma língua melhor e (iv) a criança tem mais facilidade para aprender uma segunda língua se comparada a adultos. Posto isso, faz-se necessário a reflexão mais profunda sobre a importância da inserção obrigatória da língua inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de fazer valer o que é posto pela BNCC, que apregoa, em seu texto, a diversidade, equidade e igualdade. Portanto, a introdução de LE, mais precisamente da língua inglesa, se coloca como relevante.

**Palavras-chave:** Língua Inglesa. Ensino de Inglês para/com Crianças. Percepções de professores. Anos Iniciais. Currículo da Educação Básica.

## **ABSTRACT**

*In the Brazilian Basic Education curriculum, the English as a subject is compulsory only from the Final Years of Elementary School, that is, from the 6th year. The subject is optional in the curriculum of the Early Years, without significant regulation and/or guiding documents. Even though the offer is not compulsory, an expansion of demand and supply of English Teaching for/with Children is evident, while contemporary society is increasingly globalized, and the English language acts as a lingua franca (RAJAGOPALAN, 2009). The present work aimed to discuss the relevance of teaching English to/with children from Elementary School - Anos Iniciais in Brazil. Through qualitative and interpretive research (MOITA LOPES, 1994), I seek to understand how a group of English Teaching for/with Children teachers in the Federal District understand the relevance of teaching and learning English in their segment. The answers obtained brought to light discourses that claim that (i) learning a foreign language is important due to the demands of the job market and because it is a lingua franca, (ii) the English language enables intercultural contact, (iii) the sooner one learns a language better and (iv) children have an easier time learning a second language compared to adults. That said, a deeper reflection on the importance of the mandatory insertion of the English language in the early years of Elementary School is necessary, in order to enforce what is stated by the BNCC, which proclaims, in its text, diversity, equity and equality. Therefore, the introduction of a foreign language, more precisely of the English language, is relevant.*

**Keywords:** *English language. Teaching English for/with Children. Teachers' perceptions. Initial Years. Basic Education curriculum.*



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – formação acadêmica dos participantes.....	22
Figura 2 – a importância do Ensino de Inglês no EF – AI .....	23
Figura 3 – investimento do Brasil em Língua Inglesa na grade curricular dos Anos Iniciais do EF.....	24

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AI – Anos Iniciais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DF – Distrito Federal

EF – Ensino Fundamental

EI – Ensino de Inglês

EIC – Ensino de Inglês para/com Crianças

EM – Ensino Médio

HPC – Hipótese do Período Crítico

L2 – Língua adicional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LE – Língua Estrangeira

LEM – Língua Estrangeira Moderna

LI – Língua Inglesa

PNE – Plano Nacional de Educação

UnB – Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 MOTIVAÇÃO DA PESQUISA.....	11
1.2 . CONTEXTUALIZAÇÃO, JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 O LUGAR DA LÍNGUA INGLESA NA CONTEMPORANEIDADE.....	14
2.2 O SILENCIAMENTO DO ENSINO DE LEM NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DIRETRIZES E (FALTA DE) REGULAMENTAÇÃO.....	15
2.3 QUANTO MAIS CEDO MELHOR? PROPOSIÇÕES ACERCA DO FATOR IDADE:	18
3 . A PESQUISA.....	21
3.1 METODOLOGIA.....	21
3.2 O PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	21
3.3 PERCEPÇÕES ACERCA DO ENSINO DE INGLÊS NOS ANOS INICIAIS: O QUE DIZEM OS PARTICIPANTES.....	23
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO – <i>GOOGLE FORMS</i> .....	35
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	36
APÊNDICE C – RESPOSTAS OBTIDAS NO FORMULÁRIO.....	37

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 MOTIVAÇÃO DA PESQUISA

Desde o início da graduação, interessei-me pelo estudo, mais aprofundado, do Ensino de Inglês para/com crianças (EIC), porém esse interesse retoma experiências anteriores à universidade. Pouco antes do início do último ano do Ensino Médio (EM), trabalhei em um instituto de idiomas como instrutora de língua inglesa. Confesso que, nesse momento, muito pela imaturidade dos 17 anos, meu único objetivo era monetário. Inicialmente, pouco pensava sobre o papel que exercia e, de maneira geral, sobre a prática em sala de aula. Tampouco refletia sobre educação ou sobre minha própria formação (nessa época, eu, apenas, havia feito um curso de idiomas). Com o passar do tempo, descobri uma paixão dentro de mim que, se não fosse por essa experiência, talvez não teria se feito. Decidi, portanto, me mudar para Brasília para cursar, na UnB, Letras, felizmente contrariando alguns familiares e professores da época do EM, e me capacitar nessa área.

O interesse aumentou, substancialmente, após uma experiência de estágio remunerado, que durou dois anos, em que pude trabalhar com crianças entre 3 e 10 anos. O estágio me possibilitou conhecer e ter muito contato com o EIC. Posteriormente, no início de 2021, ingressei como professora de Inglês em uma escola particular do Distrito Federal, em que ministrei aulas para crianças da Pré-escola e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (doravante AI).

Ao longo das minhas experiências, deparei-me com questionamentos, meus e da comunidade escolar (outros docentes, famílias e até mesmo dos próprios alunos), relacionados ao porquê de se ensinar a Língua Inglesa para/com crianças. Muitas vezes, fui questionada sobre quais são os benefícios da introdução do Ensino de Inglês para essas crianças. Ademais, ouvi muitos menosprezarem a importância do ensino-aprendizagem de Inglês para crianças, discurso carregado de crenças limitantes e julgamentos de que não há necessidades relevantes que subsidiem o ensino de uma segunda língua na infância. Assim sendo, posso dizer que o presente trabalho se originou, em primeiro lugar, do meu grande desejo em buscar, por meio de pesquisa sistematizada na área da linguística aplicada, encaminhamentos que pudessem amparar de forma mais incisiva a relevância do ensino de língua inglesa no currículo dos Anos Iniciais e contestassem opiniões, desmunidas de caráter científico, que desvalorizam o EIC.

## 1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO, JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA

No currículo da educação básica brasileira, o ensino do Inglês (EI) é compulsório apenas a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental, ou seja, do 6º ano (11 anos). No que diz respeito à matriz curricular dos Anos Iniciais, a disciplina aparece como caráter optativo<sup>1</sup>, sem significativa regulamentação e/ou documentos norteadores (ÁVILA E TONELLI, 2018). Entretanto, mesmo não sendo compulsória a oferta de Língua Inglesa (LI) para crianças no Brasil, é notória, nos últimos anos, uma expansão da procura e da oferta do EI para/com Crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais.

Vivenciamos uma forte tendência de que o processo de ensino e aprendizagem de LI se inicie cada vez mais cedo (ROCHA, 2007). Ainda consoante Rocha (2007), o EIC faz-se progressivamente mais relevante ao passo que a sociedade se encontra cada vez mais globalizada e o contato intercultural se intensifica à medida que os meios de comunicação e tecnologia se ampliam. Nessa perspectiva de sociedade internacionalizada, idioma assume o papel de *língua franca*, e constitui, atualmente, o principal instrumento de comunicação pelo mundo (ROCHA, 2010). Dessa forma, manifesta-se como o bem simbólico mais valorizado na contemporaneidade, como uma *commodity* (RAJAGOPALAN, 2005a). Esse assunto será, posteriormente, ainda retomado ao longo deste trabalho. Porém ressalto a necessidade de não negligenciarmos a relevância do Ensino de Inglês para Crianças. Ressalto, também, a igualmente, que as poucas iniciativas no Brasil apontam para a urgência de que esse tema continue sendo discutido, pesquisado e aprofundado.

A título de comparação, entendendo o Inglês como língua global, considero importante pontuar, ainda que de forma breve, como o Ensino de Inglês para crianças se dá em outros lugares do mundo além do Brasil. Para isso, trago aqui como o EIC é desenvolvido em dois países: Holanda e na Argentina, países que lideram o Ranking Mundial de proficiência em Inglês<sup>2</sup> no mundo e na América Latina, respectivamente. Analisando alguns dados disponíveis<sup>3</sup>, é possível perceber que, na Holanda, líder do referido *ranking*, a Língua Inglesa é implementada

---

<sup>1</sup>De modo geral, a Língua Inglesa se configura como disciplina optativa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Entretanto, alguns municípios vêm implementando sua obrigatoriedade nos currículos de suas escolas municipais nos AI.

<sup>2</sup>Este relatório investiga como e onde a proficiência em inglês está se desenvolvendo em todo o mundo. Para a elaboração do Índice de Proficiência em Inglês da EF 2021, analisei os resultados de testes de inglês realizados por dois milhões de participantes em 2020. Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/#>. Acesso em: 15 de Março de 2022.

<sup>3</sup>Dados acessados na página eletrônica Eurodyce, referentes ao website oficial da União Europeia, disponível em [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/netherlands\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/netherlands_en). Acesso em: 15 de março de 2022. Essa página eletrônica tem o objetivo de explicar como o sistema educacional europeu se organiza.

compulsoriamente desde a educação primária (que compreende a faixa etária dos 4 aos 12 anos) e segue sendo obrigatória, ao lado de outras Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) pelos anos da educação secundária (EURODYCE), diferentemente do Brasil, onde não há obrigatoriedade do ensino de Inglês nos anos iniciais da educação básica. Na Argentina, a partir da Ley de Educación Nacional, Ley N.º 26.206/2006, o Ministerio de Educación estabeleceu a obrigatoriedade de oferecer uma língua estrangeira desde a educação primária (a partir dos 6 anos de idade). É interessante destacar que, embora também na Argentina se deixe a cargo das autoridades locais a decisão de qual língua estrangeira deve ser ensinada, 14 das 23 províncias argentinas têm escolhido o inglês para ser ensinado nas escolas provinciais (GIL, 2009).

Considero importante ressaltar que a discussão sobre o ensino de Línguas Estrangeiras para/com crianças não se justifica, neste trabalho, pelo caráter colonial e imperialista da Língua Inglesa. Alinho-me à perspectiva de Anjus (2016) em relação a uma visão crítica dessa problemática para que as práticas pedagógicas:

operem no sentido de desestrangeirizar e descolonizar esse idioma, com vistas a favorecer a formação de aprendizes críticos, autônomos e preparados para lidar com a diversidade linguística e demandas contemporâneas, as quais são consolidadas através da língua inglesa, exigindo desse modo, a comunicação, quer oral, ou escrita, através de uma língua desatrelada de suas origens, sobretudo, as coloniais e imperiais, mas uma língua que possibilite a comunicação entre culturas, que permite a manutenção das identidades dos falantes em situações comunicativas (ANJUS, 2016, p. 1).

Neste trabalho, considerando a maneira como a Educação Básica brasileira é organizada e subdividida, o foco da pesquisa recai sobre o EIC nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não se estendendo ao Ensino de Inglês para/com crianças desde a Educação Infantil, embora eu reconheça sua necessidade e importância.

Com base na contextualização e justificativa anteriormente apresentadas, o presente trabalho tem como objetivo geral discutir a pertinência do Ensino de Inglês para/com crianças do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no Brasil. Assim, lançou-se, para este trabalho, a seguinte pergunta de pesquisa:

1- como um grupo de professoras de inglês para/com crianças no Distrito Federal entendem a relevância do ensino e aprendizagem de inglês em seu segmento?

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 O LUGAR DA LÍNGUA INGLESA NA CONTEMPORANEIDADE

Antes de dar continuidade à discussão, ressalto que, ao trazer a Língua Inglesa (LI) como foco do trabalho, meu objetivo está longe de minimizar ou suplantando o ensino de outras línguas na matriz curricular brasileira, tampouco quero reforçar políticas monolinguistas. Entretanto, restrinjo a discussão a, somente, uma língua estrangeira (doravante LE) por razões de ordem temporais e espaciais, e em detrimento da minha experiência com a LI. Reforço, também, a importância de um ensino plurilíngue, em que o aluno seja capaz de compreender mais da sua própria cultura por meio do contato com outras (CELANI, 2004, p. 121). Nesse sentido, segundo Rocha (2010): faz-se primeiramente necessário reconhecer que, na sociedade contemporânea, globalizada e densamente multissémiotizada, é clara a importância do conhecimento de pelo menos uma LE como instrumento de ação social (ROCHA, 2010, p 20).

É indubitável o papel que o inglês exerce na contemporaneidade. Segundo Crystal (2005) uma língua, para atingir o status de global, deve desempenhar um papel de importância e ser usada em vários países do mundo (CRYSTAL, 2005, p 20). O inglês desempenha esse papel, uma vez que, segundo o referido autor, tem alguma atribuição administrativa em, pelo menos, 70 países. Considerando-se esse viés, o autor constata que nenhuma outra língua já obteve esse status. Em virtude de esse idioma ter conseguido entrar na vida científica, econômica e industrial (LACOSTE, 2005, apud ANJOS 2016), a busca pelo ensino e pela aprendizagem de LI é evidenciada, com os mais variados fins, quer seja acadêmico, profissional ou integrativo (ANJOS, 2016), ou seja, o inglês faz parte dos mais variados domínios discursivos (ROCHA, 2010). Ainda segundo Crystal, a língua inglesa já tinha, em 2020, mais de seis bilhões de falantes, nativos e não nativos. Ressalto que, novamente, nenhuma outra língua tem tamanha amplitude seja numérica ou geograficamente. Quanto a isso, o Inglês deixou, portanto, de ser propriedade de determinadas nações, mas sim uma língua que se faz presente no mundo todo (RAJAGOPALAN, 2009). Rajagopalan intitula esse fenômeno linguístico, em que o inglês não pertence aos nativos apenas, mas sim a todos que a utilizam cotidianamente, de *World English*:

essa língua não tem pátria, nem está delimitada a uma região geográfica. É esse novo fenômeno linguístico que devemos nos esforçar para ensinar e aprender, porque é dele que os aprendizes de hoje vão precisar no futuro bem próximo. (RAJAGOPALAN, K. 2011, p.65).

Como posto anteriormente, Rocha (2010) traz que o inglês é um dos bens simbólicos mais valorizados na atualidade, de posse do status de língua franca e se destacando como meio principal de comunicação no mundo. Assim, o inglês, é entendido como língua da globalização é tido como uma *commodity* (RAJAGOPALAN, 2005a).

Compreendendo o papel do Inglês no mundo globalizado, é notório que ele faz parte, portanto, dos letramentos<sup>4</sup> necessários para o exercício da cidadania plena assim como defende Rocha (2007). Ensinar e aprender inglês faz-se relevante não somente pelo seu caráter instrumental (ROCHA 2010) mas também pelas possibilidades que a LI traz na vida das crianças no que tange promover o contato entre as diferenças. Ademais, o ensino e a aprendizagem de inglês para/com crianças do EF – Anos Iniciais possibilitam que eles construam suas próprias percepções sobre como os diferentes modos de se expressar propiciam o agir no mundo por meio da língua que é “constitutivamente social” (RAJAGOPALAN, 2010, p. 11 apud TONELLI e AVILA, 2020).

## 2.2 O SILENCIAMENTO DO ENSINO DE LEM NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DIRETRIZES E (FALTA DE) REGULAMENTAÇÃO

De acordo com Leffa (1998/1999), o ensino de línguas estrangeiras recebe, desde os anos iniciais da colonização, grande ênfase no Brasil. O Brasil, um país constituído por vários povos, e, portanto, multicultural (VICENTIN, 2003), passou por diversas mudanças no que tange ao ensino de Língua Estrangeira (LE) e suas diretrizes.

Com a chegada dos Jesuítas, em 1500, a língua portuguesa foi ensinada, ainda como estrangeira, aos povos nativos, de maneira compulsória (DISTRITO FEDERAL, 2018). Após a implementação do Português como língua oficial, durante o período colonial, o ensino de línguas clássicas -grego e latim- passou a ser predominante no contexto educacional da época, como traz Vicentin (2003). Faz-se importante ressaltar que o ensino nesse período era privilégio da elite e não se estendia à população em geral. Dessa forma, o acesso ao ensino e aprendizado de LE era restrito às classes detentoras de poder. Com a chegada da família real ao Brasil, em

---

<sup>4</sup> Rocha (2010), com base em Rojo (2009), conceitua, brevemente, letramentos (necessariamente no plural) “como uma grande variedade de práticas de linguagem que envolvem, de uma ou outra maneira, textos escritos, ressaltando que a visão adotada se encontra fundada em premissas de natureza sociocultural (GEE, 2001), que levam em consideração os diferentes tipos de práticas e eventos de letramentos e as relações de poder na sociedade.” (ROCHA, 2010. p. 9).



1808, a língua francesa e inglesa, consideradas Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), foram agregadas ao currículo escolar.

Mais à frente, no século XX, o ensino de línguas estrangeiras atravessou sucessivas reformas que alteraram o caráter da oferta de LEM entre obrigatório e optativo (DISTRITO FEDERAL, 2018). Desse momento em diante, por meio de várias mudanças, como traz o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), o ensino das LEM passou a ocupar o espaço que as línguas clássicas outrora dominavam. O processo histórico do ensino de línguas no Brasil possui momentos em que este é reforçado e fortalecido e outros em que é deixado de lado nas Matrizes Curriculares Oficiais. Vicentin (2013) postula que essas mudanças estão ligadas às questões políticas e históricas dos diferentes períodos em que a educação brasileira se insere.

Analisando um cenário mais contemporâneo, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 2007, legislação regulamentadora do sistema educacional brasileiro (público ou privado), determinou que a oferta de LEM deve ser obrigatória, apenas, a partir do Ensino Fundamental II, hoje chamado de Anos Finais, ou seja, a partir do sexto ano (BRASIL, 2007). O documento deixa a cargo das escolas qual a LEM será implementada. Entretanto, observa-se uma escolha massiva da Língua Inglesa como componente curricular (DISTRITO FEDERAL, 2018). No tocante à escolha de qual LEM ofertar, Shohamy (2006, p. 45 apud TONELLI e ÁVILA) defende que os idiomas escolhidos podem incluir idiomas considerados relevantes para o contexto mundial, que é o caso do inglês na maioria dos países.

A partir disso, Ávila e Tonelli (2018) pontuam uma lacuna na LDB no que diz respeito ao proposto sobre preconizar que o desenvolvimento do educando deva ser pleno em qualquer etapa:

a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2007, p. 13, grifo de Ávila e Tonelli (2018)).

Para além da LDB, outro documento norteador das diretrizes educacionais brasileiras é o Plano Nacional de Educação (PNE). O PNE tem como objetivo:

articular os esforços nacionais em regime de colaboração, tendo como objetivo universalizar a oferta da etapa obrigatória (de 04 a 17 anos), elevar o nível de escolaridade da população, elevar a taxa de alfabetização, melhorar a qualidade da educação básica e superior, ampliar o acesso ao ensino técnico e superior, valorizar os profissionais da educação, reduzir as desigualdades sociais, democratizar a gestão e ampliar os investimentos em educação. (BRASIL, 2014, grifo da autora).

Entretanto, mesmo pontuando o propósito de melhorar a qualidade da educação básica e reduzir as desigualdades sociais, o PNE não menciona como meta a inserção de LE nos anos iniciais da Educação Básica. Avila e Tonelli (2018) compreendem que pela magnitude do PNE, seria altamente relevante estabelecer metas e diretrizes que regulamentassem a implementação de LE nos currículos das escolas de Anos Iniciais. Ainda consoante as autoras e à Bacarin (2013), o ensino de LEM, desde os anos iniciais da educação básica, se justifica a partir da "necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos" (BRASIL, 1998, p. 5), uma vez que as crianças dessa faixa etária já se inserem na perspectiva de mundo globalizado. Considerando-se esse viés, a ausência da LEM, em especial da Língua Inglesa, na matriz curricular brasileira dos AI, enfraquece o papel formativo que a educação assume. A não obrigatoriedade da LI, desde o primeiro ano do ciclo básico, segundo Ávila e Tonelli (2018), se configura "minimamente como excludente e potencializadora de desigualdades", o que vai de encontro com o intuito do PNE.

Sobre a temática, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), "documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica" (Brasil, 2017) traz a importância do ensino de LE, mais precisamente do ensino de LI:

aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (BRASIL, 2017, p. 239, grifo da autora).

Contudo, mesmo abrangendo a relevância do seu ensino, a BNCC restringe o ensino de LI apenas para o segundo ciclo da educação básica, mais uma vez silenciando à oferta para os anos iniciais do EF. Dessa forma, há uma clara controvérsia, ao passo que o documento reconhece que a LI possibilita a todos o "acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa". Porém não traz tal percepção para as outras etapas do ensino, a Educação Infantil e o EF – Anos Iniciais. (TONELLI e AVILA, 2020).

Nesse viés, segundo Monte Mór (2009), indivíduos são capazes de pensar e manifestar ideias desde a terna infância, assim como são considerados já consumidores em potencial. Curry

(2002) argumenta que a educação escolar se faz importante nos diferentes momentos da vida, não excluindo, portanto, a fase inicial da educação básica. Portanto, a introdução de LE, mais precisamente da LI (por razões outrora aqui expostas), se faz fundamental, uma vez que aprender uma LE, segundo Celani (2004, p. 121) permite que a criança compreenda mais sua própria cultura por meio do contato com outras e, portanto, o que promove ações quanto à percepção “da existência de modos diversos de expressão e de práticas culturais, o que, de uma perspectiva otimista, pode vir a criar adultos mais tolerantes à diferença.” (GARCIA, 2011, p 139).

### 2.3 QUANTO MAIS CEDO MELHOR? PROPOSIÇÕES ACERCA DO FATOR IDADE

Há uma crença generalizada de que quanto mais cedo aprender uma língua estrangeira melhor, e que, posto isto, o EIC, nos anos iniciais da Educação Básica, se faz de alta relevância. A convicção de que “quanto mais cedo melhor” esbarra-se no pressuposto teórico denominado Hipótese do Período Crítico (doravante HPC), teoria amplamente discutida e que gera divergências entre os teóricos da área. Sobre a HPC, Johnstone (2002) pontua que muitos teóricos parecem convergir com a ideia de que há um “período crítico” no qual ocorre o desenvolvimento da língua materna e línguas adicionais, devido à pressuposta plasticidade do cérebro na infância, sendo, assim, improvável que isso ocorra após o início da puberdade. Todavia, no que tange à existência desse período de desenvolvimento de uma língua adicional (doravante L2), sua comprovação, ainda, é alvo de debate entre muitos teóricos. Lennenberg (1967 apud Ferrari 2002) sugere que o processo de maturidade cerebral é o que condiciona as capacidades mentais dedicadas à aquisição da linguagem. Para Patkowski (1980), se a aquisição de uma língua adicional ocorre após os 15 anos de idade, os aprendizes não atingem os mesmos níveis de proficiência dos falantes nativos.

Diferentemente da proposição do referido autor, Patkowski, reitero que não compartilho do pensamento de que o dito “bom uso da LI” é aquele que se aproxima do uso nativo. Assim como Rajagopalan (2009), assumo a língua inglesa como língua franca e desterritorializada.

Mesmo advogando que há um período sensível de base genética, Patkowski (1980) não nega que o processo de aquisição de uma L2 possui variáveis socioeconômicas e culturais, sendo o sucesso ou insucesso não restrito, apenas, ao fator idade. Segundo Ferrari (2002), o aprendizado de L2 é diferente entre adultos e crianças. Segundo a autora, crianças apresentam uma facilidade e sensibilidades maiores em comparação a adultos. Em seu texto, também traz

breve — mas relevante — reflexão acerca da necessidade da implementação compulsória do Ensino de Língua Inglesa desde os anos iniciais da educação básica. Tal atitude agrega para que os aprendizes se tornem cidadãos do mundo, e não excluídos dele (FERRARI, 2022). Gonçalves (2009) postula que esse benefício se apoia no fato de que, quanto mais novos os aprendizes, mais tempo poderá ser dedicado ao aprendizado da língua, acumulando um conhecimento maior e mais sólido. Ainda consoante a autora, o aprendizado de uma língua adicional, mais precisamente do Inglês, é favorecido pela curiosidade aguçada inerente à infância. Segundo Lightbown & Spada (2006, p. 68 apud Falasca, 2012), o cérebro humano possui uma fase em seu desenvolvimento no qual há uma predisposição para o êxito na aprendizagem de línguas. Considerando-se essa hipótese, acredita-se que as línguas adicionais, aprendidas durante a infância, baseiam-se no dispositivo inato de aprendizagem de línguas, como ocorre na língua materna (Falasca 2012). A existência de um período crítico, mesmo que ainda questionada por muitos pesquisadores (ROCHA, 2006, p. 75), é uma teoria que penetrou, profundamente, no senso comum e na mídia para justificar a necessidade de se aprender uma LE desde a infância. Dentre as críticas feitas a essa hipótese, Rocha (2006, p. 75) ressalta que é preciso “manter em mente que muitos outros fatores [e não apenas a idade], dentre eles confiança, motivação, autoestima e personalidade, influenciam decisivamente no processo de ensino-aprendizagem de LE”.

Sobre o tema, para Newport 2002 (apud Falasca, 2012), os aprendizes expostos à L2 na idade adulta, em média, tendem a demonstrar um nível de desempenho linguístico reduzido em muitos aspectos da língua, em comparação aos aprendizes expostos desde a infância. Ainda sobre a disparidade entre o sucesso de aprendizes adultos e dos que tiveram contato desde a tenra infância,

a aquisição de vocabulário e processamento semântico ocorrem de forma relativamente normal em aprendizes tardios. Os efeitos do período crítico, portanto, parecem centrar-se nas propriedades formais das línguas (fonologia, morfologia e sintaxe) e não no processamento do significado. Mesmo dentro das propriedades formais da linguagem, porém, vários aspectos da linguagem podem ser mais e menos dependentes da idade de exposição à linguagem. (NEWPORT, 2002, p. 738, apud Falasca, 2012, tradução da autora).

No entanto, a idade em que esse período terminaria não é claramente definida: dependendo da perspectiva adotada, acredita-se que ela se dê até os seis ou sete anos de idade, ou que seu término ocorra em algum ponto da puberdade, aproximadamente aos doze ou quatorze anos.

Birdsong (2006) postula que são muitas as variáveis que devem ser consideradas ao discorrer sobre o processo de aquisição de uma língua adicional. Dentre as variáveis, Bona (2013) cita:

idade de primeira exposição à língua (que pode ocorrer em um ambiente formal escolar ou através de visitas ao país dessa L2, além de contato com parentes ou amigos falantes da L2, etc.), duração de residência em um contexto de L2, quantidade de treinamento formal em L2, motivação, integração psicossocial com a cultura da L2, aptidão (que inclui habilidade de imitação, capacidade da memória de trabalho, consciência metalinguística, etc.) e, por fim, estilos e estratégias de aprendizagem (BIRDSONG, 2006 apud Bona, 2013, p 237).

Birdsong (2006) reitera que, mesmo com todas essas variáveis postas, é reconhecido, em diversos estudos, que a idade de aquisição, ainda, se faz da condição mais predizível do estado final da língua adicional.

Segundo Fledge (1987) trata, também, da relação de outro apontamento para o bom desempenho de crianças perante uma língua adicional. Segundo o autor, há possibilidade de influência de fatores afetivos, também, na diferença de performance de adultos e crianças, mais precisamente na pronúncia. Nesse sentido, os adultos têm mais medo de cometer erros do que as crianças.

Guiora et al. (1972 apud Fledge) constataram, em sua pesquisa, que adultos geralmente têm mais medo de cometer erros e são mais receosos na prática de pronúncia. Dessa maneira, é possível que as crianças tenham melhor desempenho na pronúncia de uma L2 do que os adultos por apresentarem menos inibições e menos consciência político-social (FLEGE, 1987).

Por fim, que a hipótese de um período crítico, ainda, é bastante debatida pelos pesquisadores, o que não constituiu objetivo deste trabalho. Por meio das análises propostas, trouxeram-se alguns fatores relevantes para a aquisição de uma segunda língua desde a infância, e relatou-se que o fator idade de aquisição, mesmo não sendo determinante de fracasso, tem, ainda, um peso considerável para o aprendizado de uma língua adicional.

### 3 A PESQUISA

#### 3.1 METODOLOGIA

A pesquisa apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso assenta-se — com base nos estudos de Moita Lopes (1994) — em uma perspectiva qualitativa e interpretativista de investigação. Tem como foco o processo de construção, compreensão e interpretação de significados, de forma indutiva e descritiva. Consoante Lopes (1984), por meio dessa análise de dados, e de acordo com o que define a pesquisa interpretativista, mesmo que, por parte do pesquisador, haja uma parcialidade em sua visão, este não pode se ausentar da maneira como constrói a pesquisa. Isso ocorre em virtude de a realidade articular-se à figura do pesquisador; este é integrante desse processo, interpreta os fenômenos e atribui-lhes um significado.

Sendo assim, enfoco, neste trabalho, uma determinada comunidade específica (um grupo de professores de Língua Inglesa para/com crianças) em um determinado contexto (Rede de Ensino Básico do Distrito Federal), a fim de compreender as percepções desses sujeitos, refletindo sobre seus discursos. A pesquisa foi materializada por meio de um questionário *online* da plataforma Google Forms, constituído por oito perguntas, entre múltipla-escolha e questões abertas. Estima-se que os participantes as responderam em aproximadamente dez minutos.

Para seu desenvolvimento, implementamos as seguintes estratégias de investigação: entrevista semiestruturada, levantamento de material bibliográfico e análise dos dados teóricos e do corpus de pesquisa.

#### 3.2 O PERFIL DOS PARTICIPANTES

Organizaram-se os questionamentos em duas seções. A primeira dizia respeito ao perfil docente dos entrevistados: sua formação, quanto tempo lecionavam, a faixa etária dos seus alunos e em qual instituição de ensino atuavam. A pesquisa contou com o apoio de 14 professores.

Vale ressaltar que todos os documentos gerados pelo formulário estarão sob cuidado da pesquisadora, que se compromete a mantê-los em sigilo. Portanto, a fim de que isso seja assegurado, os(as) participantes envolvidos(as) se deram pseudônimos para que suas identidades não sejam reveladas.

Tabela 1 – Perfil dos participantes

Pseudônimo	Formação acadêmica	Há quantos tempo leciona Inglês para/com crianças?	Qual a faixa etária dos seus alunos?	Trabalha em escola/instituto privado ou público?
<b>Bruna</b>	Letras Inglês	2 anos	3 a 8 anos	Privado
<b>Gabriela</b>	Pedagogia	6 anos	2 a 5 anos	Privado
<b>Lívia</b>	Não possui formação superior	1 ano	5 a 50 anos	Privado
<b>Maria</b>	Letras -Inglês e Licenciatura/Bacharelado em História	18 anos	7 a 15 anos	Privado
<b>Renata</b>	Letras -Inglês	2 anos	5 a 68 anos	Privado
<b>Júlia</b>	Licenciatura em Letras - Espanhol	Não possui experiência	Não se aplica	Não se aplica
<b>Luíza</b>	Licenciatura em História	5 anos	1 a 10 anos	Privado
<b>Flávia</b>	Letras - Inglês	1 mês	8 a 11 anos	Projeto voluntário
<b>Ana</b>	Letras - Inglês	3 anos	11 a 11 anos	Privado
<b>Mariana</b>	Letras - Inglês	1 ano	3 a 5 anos	Público
<b>Camila</b>	Letras - Inglês	3 anos	3 a 6 anos	Particular
<b>Rosa</b>	Letras - Inglês	4 anos	4 a 40 anos	Particular e projeto voluntário
<b>Lúcia</b>	Jornalismo	6 anos	4 a 16 anos	Privado
<b>Laís</b>	Letras Tradução - Inglês	2 meses	7 a 16 anos	Privado e voluntário

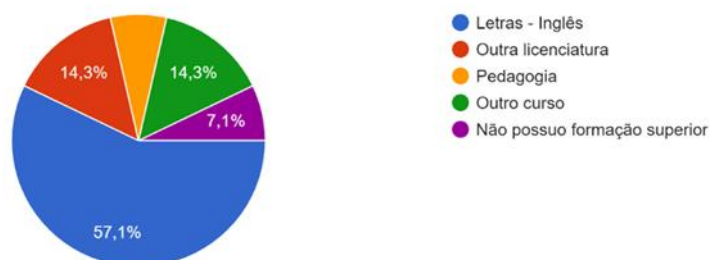
Fonte: elaborada pela autora.

Quanto à formação acadêmica dos entrevistados, 57,1% declararam serem formados em Letras – Inglês, 14,3% indicaram ter outra Licenciatura, 7,1% são pedagogos e 14,3% possuem outra formação. Os dois professores participantes que marcaram outro curso possuem formação (um) em Jornalismo (o outro) em Letras Tradução Inglês. Constatou-se que 7,1% dos integrantes da pesquisa não têm formação acadêmica alguma.

Figura 1 – formação acadêmica dos participantes

Qual sua formação acadêmica?

14 respostas



Fonte: elaborada pela autora.

Quanto ao tempo de docência, as respostas variaram entre nenhuma experiência e dezoito anos de experiência.

No que tange à idade dos alunos, as respostas também foram variadas. Aproximadamente 92,85% dos participantes (13) trabalham com ensino de/com crianças. Destes 13, sete participantes (aproximadamente 54%) indicaram lecionar para crianças que estão dentro da faixa etária do EF – Anos Iniciais, foco deste trabalho, que é de 6 à 10 anos.

No que diz respeito ao local de atuação, apenas um dos participantes (cerca de 7,1%) leciona em escola pública e dois (14,3%) atuam em projetos de ensino de Inglês voluntários. Por volta de 28,5% dos professores atuam em escolas de educação regular da rede privada de ensino. 50% indicaram que trabalham (também ou somente) em Institutos de Idiomas.

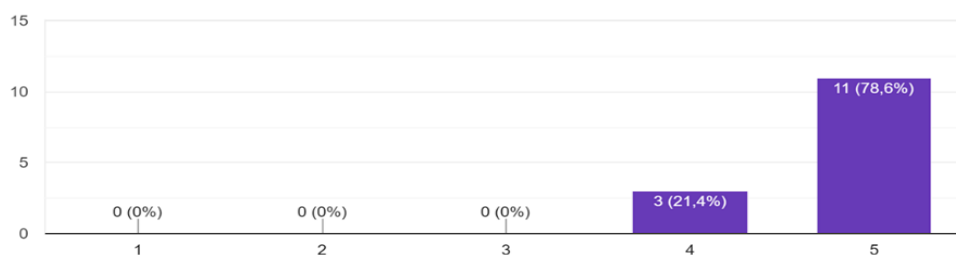
### 3.3 PERCEPÇÕES ACERCA DO ENSINO DE INGLÊS NOS ANOS INICIAIS: O QUE DIZEM OS PARTICIPANTES

A segunda seção da pesquisa diz respeito às percepções dos entrevistados em relação ao Ensino de Inglês no EF – Anos Iniciais. Solicitamos que os professores marcassem, em uma escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, o quanto eles consideram o ensino de Inglês no EF – AI como importante. 11 (78,6%) participantes julgaram como muito importante e 3 (21,4%) participantes (Lívia, Júlia e Mariana) acreditam ser importante (opção 4 na escala proposta).

Figura 2 – a importância do ensino de Inglês no EF – AI



Em uma escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, quanto você considera o ensino de Inglês no EF1 como importante?  
14 respostas

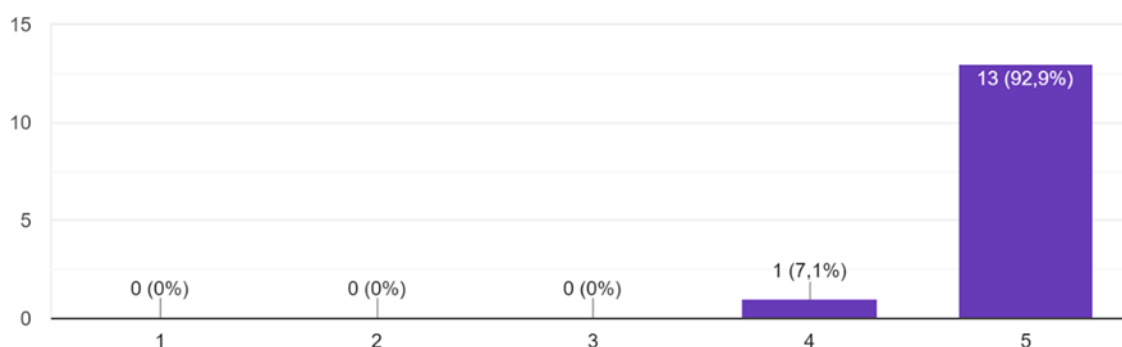


Fonte: elaborada pela autora.

Similar ao perfil de pergunta anterior, questionamos o quanto os professores acreditavam que o Brasil deveria investir na inserção compulsória do Inglês na grade curricular desde os anos iniciais do EF, sendo 0 investir nada e 5 investir muito. 92,9% dos participantes julgaram que deve ser investido *muito* e 7,1%, que corresponde a um participante (Lívia), julgaram que o país deve investir o equivalente a opção 4 na escala proposta.

Figura 3 – investimento do Brasil no Inglês na grade curricular dos Anos Iniciais do EF:

Hoje, a oferta obrigatória de Língua Inglesa se dá a partir do 6º ano. Em uma escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, quanto você julga que o Br... na grade curricular desde os anos iniciais do EF?  
14 respostas



Fonte: elaborada pela autora.

Nesta mesma seção, em uma questão aberta, questionamos quais seriam os benefícios que o ensino de Inglês, desde os anos iniciais, poderiam para as crianças, de acordo com as percepções dos participantes. A título de organização, para facilitar a análise das respostas,

separamos as quatorze (14) colocações dos entrevistados entre P.1 e P.14, em que P representa “participante” e o número indica qual o entrevistado em questão.

Um significativo número de professores justifica a importância da inclusão do ensino de inglês no currículo nos anos iniciais da educação básica, ressaltando o papel que essa língua desempenha no cenário mundial, de *língua franca*, como indicam os excertos de 1 a 10.

***Excerto 1***

*A criança já crescer sendo bilíngue, além de saber falar uma língua mundial, o que vai acarretar muitas coisas boas no futuro.*

*Bruna*

***Excerto 2***

*Percepção de outras culturas, interesse por novas temáticas, melhora na comunicação, maior interesse para leitura.*

*Gabriela*

***Excerto 3***

*Benefícios cognitivo, **cultural**, social etc.*

*Maria*

***Excerto 4***

*Isso é fundamental nessa geração; mas não somente o inglês.*

*Júlia*

***Excerto 5***

*Conhecer novas culturas*

*Flávia*

***Excerto 6***

*Pode trazer um desenvolvimento muito grande em termos de aprendizado do mundo a partir de outro idioma (...).*

*Ana*

***Excerto 7***

*A expansão de visão sobre o mundo é gigantesca, além de enriquecedora para um indivíduo aprender uma nova língua.*

*Mariana*

***Excerto 8***

*Desenvolvimento do pensamento crítico global e a possibilidade de conexão com outras culturas.*

Rosa

**Excerto 9**

*(...) Além de expandirem ((as crianças)) seus conhecimentos sobre outras culturas e costumes*

Lúcia

**Excerto 10**

*O inglês é a língua estrangeira mais importante e pedida no mercado, hoje em dia, tudo envolve esse idioma. Portanto, é essencial o ensino dela para crianças para que elas aprendam desde pequenas e consigam chegar na idade adulta com um inglês avançado e possam ser inseridas no mercado de trabalho com uma língua que fará um diferencial em seus currículos, pois em quase toda proposta de emprego que vemos hoje, tem como pré-requisito o inglês intermediário a avançado.*

Laís

A ênfase presente nos excertos sobre a necessidade de se aprender uma língua estrangeira, em especial a língua inglesa, reitera a atuação da LI no cenário global contemporâneo. Como outrora já aqui exposto, a língua inglesa exerce protagonismo no campo científico, econômico e industrial (LACOSTE, 2005, apud ANJOS 2016). Consoante Anjos (2016), são variados fins, sejam eles acadêmicos (... *desenvolvimento acadêmico (Gabriela) / Pode trazer um desenvolvimento muito grande em termos de aprendizado do mundo a partir de outro idioma... (Ana)*), profissionais (...*O inglês é a língua estrangeira mais importante e pedida no mercado... uma língua que fará um diferencial em seus currículos, pois em quase toda proposta de emprego que vemos hoje, tem como pré-requisito o inglês intermediário a avançado. (Laís)*) ou integrativos (*Percepção de outras culturas, interesse por novas temáticas... (Lívia) / Benefícios ... cultural (Maria) / Conhecer novas culturas (Flávia) / A expansão de visão sobre o mundo é gigantesca além de enriquecedora ... (Camila) / e a possibilidade de conexão com outras culturas ... (Rosa) / Além de expandirem ((as crianças)) seus conhecimentos sobre outras culturas e costumes (Lúcia)*), que fortalecem a busca pelo ensino e pela aprendizagem de LI. Em outros termos, o inglês faz parte dos mais variados domínios discursivos (ROCHA, 2010), como exposto por Laís: *hoje em dia, tudo envolve esse idioma.*

Ainda em relação aos excertos supracitados, conforme Celani (2004), o aprendizado de uma segunda língua possibilita o aluno a compreender mais da sua própria cultura por meio do

contato com outras (*A expansão de visão sobre o mundo é gigantesca além de enriquecedora para um indivíduo aprender uma nova língua. (Camila) / Desenvolvimento do pensamento crítico global e a possibilidade de conexão com outras culturas (Rosa)*).

Enfatizo que ensinar e aprender inglês faz-se relevante não somente pelo seu caráter instrumental, para inserção no mercado de trabalho, mas também pelas possibilidades que a LI traz na vida das crianças em relação ao contato entre as diferenças, como apontado pelos professores dos excertos acima. Ainda em relação às respostas dos participantes, estes também acreditam que o ensino e a aprendizagem de inglês para/com crianças, nos anos iniciais, oportunizam que os alunos construam suas próprias percepções sobre como os diferentes modos de se expressar propiciam o agir no mundo por meio da língua que, segundo Rajagopalan (2010 apud TONELLI e AVILA, 2020), é “constitutivamente social”.

Ao dizerem “*uma segunda língua / uma nova língua / qualquer língua*” (Gabriela, Camila e Lúcia, respectivamente) e especificarem “*mas não somente o inglês*” (Júlia), faz se visível que tais participantes não minimizam ou suplantam o ensino de outras línguas. Dessa forma, não reforçam políticas monolinguistas, tampouco favorecem a instauração e a manutenção da hegemonia do inglês. O conhecimento de pelo menos uma LE é importante como instrumento de ação social (ROCHA, 2010).

Dentre as respostas, outro benefício apontado por alguns dos professores em questão se ampara na ideia de “quanto mais cedo melhor”. Podemos perceber que algumas das respostas se amparam no argumento de que o EIC é positivo devido à ideia de que quanto maior o tempo de exposição do sujeito a uma segunda língua, maiores os seus resultados, premissa defendida por muitos pesquisadores da área (VICENTIN (2013); PATKOWSKI (1980); FERRARI (2002); Gonçalves (2009); Birdsong (2006); Fledge (1987)).

Podemos perceber nos excertos uma influência da Teoria do Período Crítico, presente em Lenneberg (1967), também defendida por Scovel (1988 apud Rocha, 2006), segundo a qual a Língua Adicional (L2) é melhor aprendida durante a infância. Tal visão está em concordância com a crença popular, levantada por Brown (2001), de que a criança aprende sem necessitar de grandes esforços. As percepções encontram-se com a posição de que é possível que as crianças tenham melhor desempenho em L2, especialmente na pronúncia, por apresentarem menos inibições e menos consciência político-social do que adultos (FLEGE, 1987). Segundo Gimenez (2013, p. 204),

**embora haja controvérsias na literatura sobre qual a melhor idade para se iniciar esse aprendizado** (JOHNSTONE, 2009) tem sido constatado em vários países

o interesse pela oferta da língua inglesa como disciplina curricular na escola primária. Essa tendência tem sido atribuída a três conjuntos de fatores principais (GARTON, COPLAND, BURNS, 2011, p. 4): **1. a crença generalizada de que quanto mais cedo se aprender uma língua estrangeira, melhor**; 2. como resposta às demandas da globalização econômica que tem forçado países a propor projetos para o aprendizado de inglês como forma de demonstrar qualificação de sua força de trabalho (Na América do Sul, Chile, e Colômbia são exemplos dessas iniciativas); 3. a pressão dos pais que esperam ver seus filhos se beneficiando social e economicamente ao competirem em vantagem no mercado de trabalho (grifos da autora).

Embora essa hipótese seja combatida por muitos teóricos (ROCHA, 2006, p. 75), sua crença, ainda, é altamente presente no discurso do senso comum e da mídia para justificar a necessidade de se aprender uma língua adicional desde os anos iniciais da educação básica. As proposições dos professores analisadas não se desviam de tal crença. Apresentam-se, a seguir, as respostas relativas a essa representação (grifos da autora).

***Excerto 11***

*Criar uma base para que nos anos seguintes a criança não tenha dificuldade, principalmente na pronúncia, uma vez que os alunos mais novos costumam ter mais facilidade.*

*Renata*

***Excerto 12***

*Facilidades com raciocínio e dicção.*

*Luíza*

***Excerto 13***

*Pode trazer um desenvolvimento muito grande em termos de aprendizado do mundo a partir de outro idioma. Desta forma, a criança não traduz internamente a coisa aprendida, mas associa a coisa com nome em português e em inglês, gerando assim, um conhecimento maior da coisa em si em diferentes perspectivas.*

*Ana*

***Excerto 14***

*Maior desenvoltura e o ganho de uma habilidade que, mais à frente, será muito frutífera*

*Mariana*

***Excerto 15***

*O aprendizado de qualquer língua estimula o cérebro. As crianças, por estarem numa fase de muito desenvolvimento, se beneficiam desse estímulo em outras áreas de aprendizado também. Além de expandirem seus conhecimentos sobre outras culturas e costumes*

Lúcia

**Excerto 16**

*(...) portanto, é essencial o ensino dela para crianças para que elas aprendam desde pequenas e consigam chegar na idade adulta com um inglês avançado (...)*

Laís

Dentre os benefícios que o ensino de Inglês desde o EF1 pode trazer para as crianças, à visão dos participantes, ressaltamos a facilidade de aprendizagem que seria propiciada pela idade (...*alunos mais novos costumam ter mais facilidade, Renata*), assim como a possibilidade de que essa introdução possibilite o aumento e a eficácia do ensino nos anos posteriores e/ou outras áreas do conhecimento (... *o ganho de uma habilidade que, mais à frente, será muito frutífera (Mariana). / As crianças, por estarem numa fase de muito desenvolvimento, se beneficiam desse estímulo em outras áreas de aprendizado também (Lúcia).*) e, como postulado por Gonçalves (2009), quanto mais novos os aprendizes, mais tempo poderá ser dedicado ao aprendizado da língua, acumulando um conhecimento maior e mais sólido (...*para que nos anos seguintes a criança não tenha dificuldade, principalmente na pronúncia... (Renata) / Portanto, é essencial o ensino dela para crianças para que elas aprendam desde pequenas e consigam chegar na idade adulta com um inglês avançado (Laís)*).

De acordo com Vicentin (2013), se faz necessário um trabalho em conjunto com professores de inglês para/com crianças no sentido de desmistificar algumas das representações que a modalidade de ensino aparenta ter, e que servem como indícios de crenças enraizadas que eles, provavelmente, têm acerca do ensino e da aprendizagem de línguas adicionais.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Motivada pelo desejo de refutar discursos rasos que menosprezam a importância do ensino-aprendizagem de Inglês para crianças, busquei, ao longo deste trabalho, refletir sobre qual a relevância da inserção do Inglês para/com crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil. Ademais, além de descrever, propus reflexão (de maneira ainda que inicial) sobre algumas das representações que emergiram nos discursos de um pequeno grupo de professores de inglês da Rede Básica de Ensino do Distrito Federal acerca da relevância do ensino de língua inglesa nos anos iniciais do EF.

O primeiro passo do trabalho foi fundamentar, teoricamente, o papel da Língua Inglesa na sociedade contemporânea. Amparada em diversos pesquisadores da área (CELANI (2004); ROCHA, (2010); CRYSTAL (2005); ANJOS (2016); RAJAGOPALAN (2009) (2011); TONELLI e AVILA (2020)), foi possível compreender que, diante da atuação do Inglês no mundo globalizado, é indubitável que ensinar e aprender inglês faz-se relevante, não somente pelo seu caráter instrumental, mas também pelas possibilidades que a LI traz na vida das crianças a respeito da promoção das diversidades, linguísticas e culturais. Como outrora já postulado, a LI é tida, atualmente, como uma *commodity*, sendo a língua da globalização (RAJAGOPALAN, 2005a).

Em seguida, busquei apresentar e compreender como o Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, com ênfase no Inglês, é regulamentado nas diretrizes da educação brasileira ou, ainda, a sua falta de regulamentação. A partir disso, como posto por Ávila e Tonelli (2018), foi possível reconhecer lacunas na LDB, PNE e BNCC no que diz respeito ao proposto pelas diretrizes sobre preconizar que o desenvolvimento do educando deva ser pleno em qualquer etapa. Ao não instituir a obrigatoriedade do ensino de LEM nos Anos Iniciais, a LDB não contempla a plenitude do desenvolvimento humano, assim como não promove o preparo para o exercício da cidadania dos alunos do EF - AI, uma vez que essas crianças já estão em contato com línguas estrangeiras em seu dia a dia “por meio de jogos, programas televisivos, propagandas, redes sociais, e, principalmente, por meio do mundo virtual (BACARIN, 2013)” (AVILA e TONELLI, 2018).

Para finalizar a fundamentação deste trabalho, apresentei proposições teóricas (VICENTIN (2013); PATKOWSKI (1980); FERRARI (2002); GONÇALVES (2009); BIRDSONG (2006); FLEDGE (1987)) acerca da influência do fator idade no processo de

aprendizagem de uma língua adicional. Ao buscar subsídio nos estudiosos da área, verifiquei que, mesmo a hipótese de um período crítico sendo ainda debatida pelos mais renomados pesquisadores, o fator idade é tido como relevante e, ainda que não seja determinante de fracasso, tem um peso considerável no aprendizado de uma língua adicional.

Após alicerçar-me na teoria, realizei pesquisa de caráter qualitativo e interpretativista, a fim de compreender as percepções de um pequeno grupo de professores de inglês da Rede Básica de Ensino do Distrito Federal, acerca da relevância do ensino de língua inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Vários dos resultados obtidos na análise dos registros, gerados para a pesquisa empreendida, já eram esperados no que se refere ao papel do inglês no mundo contemporâneo, e a aspectos do EIC. As respostas dos professores trouxeram à tona discursos em que se afirmava que: (i) aprender a língua estrangeira é importante devido às demandas do mercado de trabalho em tempos de globalização e por ser a língua franca e mais falada no mundo; (ii) a língua inglesa possibilita a comunicação entre culturas, ou seja, o contato intercultural (iii) quanto mais cedo se aprende uma língua melhor e (iv) a criança tem mais facilidade para aprender uma língua estrangeira do que os adultos.

Nesse sentido, reitero, nessas considerações finais, consoante afirmações de vários especialistas, a necessidade de refletirmos mais profundamente, sobre a importância da inserção obrigatória da língua inglesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de fazer valer o que é posto pela BNCC, que apregoa, em seu texto, a diversidade, equidade e igualdade. Portanto, a introdução de LE, mais precisamente da língua inglesa, se coloca como relevante, posto que, segundo Celani (2004, p. 121) permite que a criança compreenda mais sua própria cultura por meio do contato com outras e, portanto, promovem ações quanto à percepção da existência de modos diversos de expressão e de práticas culturais. Tal movimentação, em uma perspectiva otimista, pode criar adultos mais tolerantes às diferenças.



## REFERÊNCIAS

- ANJOS, Flavius Almeida dos. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. *Revista letra capital*, v. 1, n. 2, jul./dez. 2016, p. 95-117.
- AVILA, P. A.; Tonelli, J. R. A. *A ausência de políticas para o ensino de língua estrangeira no Ensino Fundamental I: reflexões acerca da obrigatoriedade da oferta nos currículos das escolas municipais públicas*. 2018.
- AVILA, P. A.; Tonelli, J. R. A. *A ausência de políticas para o ensino de língua estrangeira no ensino fundamental I: reflexões acerca da obrigatoriedade da oferta nos currículos das escolas municipais públicas*. 2018.
- BACARIN, M. C. *Formação de professores de inglês para crianças: caminhos a percorrer*. 2013.54 fls. Monografia (especialização em ensino e aprendizagem da língua inglesa) – universidade norte do paraná, londrina.
- BIRDSONG, David. Age and second language acquisition and processing: a selective overview. *Language learning*, v. 56, p. 9-49, 2006.
- BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educa o Nacional. Brasília, DF. 2007.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*. Introdu o aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educa o Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educa o 2014-2024 [recurso eletr nico]: lei n.º 13.005, de 20 de junho de 2014*. Brasília, câmara dos deputados, edi oes câmara, 2014. Disponível em: acesso em: 15 abr. 2022.
- \_\_\_\_\_. Ministério da educa o – MEC. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- \_\_\_\_\_. Plano nacional de educa o 2014-2024 [recurso eletr nico]: *Lei n.º 13.005, de 20 de junho de 2014*. Brasília, câmara dos deputados, edi oes câmara, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*. Introdu o aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de educa o fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROWN, D. *Teaching by principles new york*: pearson education. 2001.
- BUENOS AIRES. Ministerio de cultura y Educación. ley 26206. Ley de educación nacional. 2006.
- CRYSTAL, D. *A revolu o da linguagem*. Tradu o de Ricardo Quintana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editora, 2005.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educa o básica no Brasil. *Educ. soc., campinas*, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. acesso em: 22 abr. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educa o do DF. *Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental: anos iniciais – anos finais*. 2. ed. Brasília, 2018.

- FALASCA, Patrícia. *Aquisição/aprendizagem de le*: subjetividade e deslocamentos identitários dissertação (mestrado em linguística e língua portuguesa). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, campus de Araraquara, Araraquara, 2012.
- FERRARI, M. A Teoria da Idade Crítica no aprendizado de línguas estrangeiras. *Letras de hoje*, v. 37, n. 2, 20 jun. 2013.
- FLEGE, James Emil. A critical period for learning how to pronounce foreign languages? *Applied linguistics*, v. 8, p.162-177, 1987.
- GARCIA, B. Quanto mais cedo melhor(?) uma análise discursiva do ensino de inglês para crianças. *Dissertação* (mestrado). Universidade de São Paulo (USP), 2011.
- GIMENEZ, T. *A ausência de políticas para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais de escolarização no Brasil*. in: nicolaides et al (orgs.) políticas e políticas linguísticas. Campinas, SP: pontes editores, 2013, p. 199-218.
- JOHNSTONE, R. Addressing “the age factor”: some implications for language policy. Guide for the development of language education policies in europe: from linguistic diversity to plurilingual education. reference study. Council of Europe, strasbourg, 2002.
- LEFFA, VILSON J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas, apliesp*, n. 4, p. 13-24, 1999.
- MOITA LOPES, L. P. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. in: bárbara, l.; ramos, r. c.g. (orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas, campinas*: mercado de letras, 2003, p. 29-60.
- MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.e.l.t.a*, vol. 10, n. 2, 1994, p. 329-338.
- MONTE MÓR, W. *Foreign languages teaching, education and the new literacies studies*: expanding views. in: Gonçalves, G. R.; Almeida, S. R. G.; Paiva, v. l. o.
- PATKOWSKI, Mark S. The sensitive period for acquisition of syntax in a second language. *Language learning*, v. 2, n.2, p. 449-72, 1980.
- r. letras, curitiba, v. 19, n. 25, p. 114-132, jan./jun. 2017.
- RAJAGOPALAN, K. *A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil*. In: lacoste, y.; rajagopalan, k. (orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: parábola editorial, 2005a. p. 135-159.
- ROCHA, C. H. Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. *Tese* (doutorado). Linguística aplicada. Unicamp, 2010.
- ROCHA, C. H. Provisões para ensinar le no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries: dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes. *Dissertação* (mestrado). Linguística aplicada. Unicamp, 2006.
- ROCHA, C. H. *O ensino de le (inglês) para crianças do Ensino Fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada*: in: Tonelli, J. R. A.; Ramos, s. g. m. (ORGS) o ensino de le para crianças: reflexões e contribuições. Londrina, PR: moriá, 2007b, p. 1-34.
- ROCHA, C. H. *Reflexões e proposições sobre o ensino de le para crianças no contexto educacional brasileiro*. in: alvarez, m. l. o.; Silva, K. A. da. linguística aplicada: múltiplos olhares. Campinas: pontes, 2007a.
- RODRIGUEZ-JÚNIOR, a. s. (orgs.). *New challenges in language and literature*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2009. p. 177-189.
- TONELLI, Juliana Reichert Assunção; Avila, Paula Aparecida. A inserção de línguas estrangeiras nos anos iniciais de escolarização e a base nacional comum curricular: silenciamento inocente ou omissão

proposital? *Revista x*, [s.l.], v. 15, n. 5, p. 243-266, nov. 2020. ISSN 1980-0614. disponível em:  
<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/73340/41884>. Acesso em: 15 abr. 2022.  
doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v15i5.73340>.

VICENTIN, K. A. Inglês nos anos iniciais no ensino fundamental público: de representações de professores a políticas linguísticas. Campinas, sp: [s.n.], 2013.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS**

- 2. Qual sua formação acadêmica?**
- 3. Se possui outra formação, especifique aqui o seu curso e onde se formou.**
- 4. Há quantos tempo você leciona inglês para/com crianças?**
- 5. Qual a faixa etária dos seus alunos?**
- 6. Em que (quais) escolas você trabalha?**
- 7. Em uma escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, quanto você considera o ensino de Inglês no EF1 como importante?**
- 8. De acordo com suas percepções, quais são os benefícios que o ensino de Inglês desde o EF1 pode trazer para as crianças?**
- 9. Hoje, a oferta obrigatória de Língua Inglesa se dá a partir do 6º ano. Em uma escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, quanto você julga que o Brasil deveria investir na inserção compulsória do Inglês na grade curricular desde os anos iniciais do EF?**

## **APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa científica. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa me explicar a razão, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer participar do estudo, basta selecionar a opção correspondente no questionário. Para confirmar sua participação, você precisará ler todo esse documento e, posteriormente, selecionar a opção correspondente ao término dele. Esse documento se chama TCLE (Termo de Consentimento livre e esclarecido). Nele estão contidas as principais informações sobre o estudo, objetivos, metodologias, riscos e benefícios, dentre outras informações.

Esse TCLE se refere ao projeto de pesquisa “Ensino de Inglês para/com Crianças”, cujo objetivo é buscar compreender qual a percepção de professores de Língua Inglesa sobre o Ensino de Inglês para/com crianças.

A pesquisa será realizada por meio de um questionário online, constituído por onze perguntas, entre múltipla-escolha e questões abertas. Estima-se que você precisará de, aproximadamente, dez minutos. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa.

Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntária. Caso decida desistir da pesquisa, você poderá interromper o questionário e desistir do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição.

A pesquisadora garante e se compromete com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Não serão divulgados dados de sua identificação, apenas o conteúdo de suas respostas será usado. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

Você aceita participar desta pesquisa?

## APÊNDICE C – RESPOSTAS OBTIDAS NO FORMULÁRIO

<b>Participante</b>	<b>Resposta</b>
<b>Bruna</b>	<i>a criança já crescer sendo bilíngue, além de saber falar uma língua mundial, o que vai acarretar muitas coisas boas no futuro.</i>
<b>Gabriela</b>	<i>o ensino de uma segunda língua pode auxiliar de diversas formas, desde o desenvolvimento socioemocional ao desenvolvimento acadêmico.</i>
<b>Lívia</b>	<i>percepção de outras culturas, interesse por novas temáticas, melhora na comunicação, maior interesse para leitura</i>
<b>Maria</b>	<i>benefícios cognitivos, cultural, social etc.</i>
<b>Renata</b>	<i>criar uma base para que nos anos seguintes a criança não tenha dificuldade, principalmente na pronúncia, uma vez que os alunos mais novos costumam ter mais facilidade.</i>
<b>Júlia</b>	<i>isso é fundamental nessa geração; mas não somente o inglês.</i>
<b>Luíza</b>	<i>facilidades com raciocínio e dicção</i>
<b>Flávia</b>	<i>conhecer novas culturas</i>
<b>Ana</b>	<i>pode trazer um desenvolvimento muito grande em termos de aprendizado do mundo a partir de outro idioma. Desta forma, a criança não traduz internamente a coisa aprendida, mas associa a coisa com nome em português e em inglês, gerando assim, um conhecimento maior da coisa em si em diferentes perspectivas.</i>
<b>Mariana</b>	<i>maior desenvoltura e o ganho de uma habilidade que, mais à frente, será muito frutífera.</i>
<b>Camila</b>	<i>a expansão de visão sobre o mundo é gigantesca, além de enriquecedora para um indivíduo aprender uma nova língua.</i>
<b>Rosa</b>	<i>desenvolvimento do pensamento crítico global e a possibilidade de conexão com outras culturas</i>
<b>Lúcia</b>	<i>o aprendizado de qualquer língua estimula o cérebro. As crianças, por estarem numa fase de muito desenvolvimento, se beneficiam desse estímulo em outras áreas de aprendizado também. Além de expandirem seus conhecimentos sobre outras culturas e costumes.</i>

<b>Laís</b>	<i>o inglês é a língua estrangeira mais importante e pedida no mercado, hoje em dia, tudo envolve esse idioma. Portanto, é essencial o ensino dela para crianças para que elas aprendam desde pequenas e consigam chegar na idade adulta com um inglês avançado e possam ser inseridas no mercado de trabalho com uma língua que fará um diferencial em seus currículos, pois em quase toda proposta de emprego que vemos hoje, tem como pré-requisito o inglês intermediário a avançado.</i>
-------------	---