



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS APLICADAS AO MULTILINGUISMO E À SOCIEDADE  
DA INFORMAÇÃO**

**MARIA CLARA QUEIROZ FIGUEREDO**

***FROM 'TIA' TO 'TEACHER': UMA ANÁLISE DO USO DA LÍNGUA INGLESA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DO DISTRITO FEDERAL***

**BRASÍLIA/DF  
2023**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS APLICADAS AO MULTILINGUISMO E À SOCIEDADE  
DA INFORMAÇÃO**

**MARIA CLARA QUEIROZ FIGUEREDO**

***FROM 'TIA' TO 'TEACHER': UMA ANÁLISE DO USO DA LÍNGUA INGLESA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DO DISTRITO FEDERAL***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Línguas Estrangeiras Aplicadas ao Multilinguismo e à Sociedade da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Virgílio Pereira de Almeida

**BRASÍLIA/DF  
2023**

**MARIA CLARA QUEIROZ FIGUEREDO**

***FROM 'TIA' TO 'TEACHER': UMA ANÁLISE DO USO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DO DISTRITO FEDERAL***

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à comissão examinadora identificada abaixo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Línguas Estrangeiras Aplicadas ao Multilinguismo e à Sociedade da Informação.

Brasília, 18 de fevereiro de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Virgílio Almeida (orientador)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Alencar Pereira

---

Prof. Dr. Thiago Blanch Pires

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela minha família e amigos, me sinto uma pessoa extremamente abençoada por ter pessoas tão maravilhosas ao meu redor.

A minha mãe e irmão, que independente das nossas diferenças, sempre me amaram e apoiaram em todas as minhas decisões.

Ao João Henrique, que foi essencial para a conclusão desse trabalho, pois me ajudou imensamente durante momentos de ansiedade e tristeza, obrigada por toda ajuda e incentivo.

A Beatriz, que acompanhou toda a minha jornada em relação a este trabalho, agradeço por todo apoio e pelas palavras de conforto.

A minha querida Universidade de Brasília, minha segunda casa durante 4 anos de aulas presenciais. Agradeço pelos dois anos como gestão do centro acadêmico, onde tive o prazer de representar os estudantes de LEA, executar eventos para difundir o nome do curso, e recepcionar os calouros com o meu megafone. Jamais esquecerei as aventuras e lembranças memoráveis que cultivei ao longo desse percurso.

Aos meus colegas de curso, companheiros de gestão, e melhores amigos, Ítalo e Samuel, que fizeram parte da minha jornada no LEA desde a primeira semana de aula, sou grata pelos congressos, happy hours, inúmeras histórias e risadas que compartilhamos.

Gostaria também de agradecer aos membros da banca examinadora, e todos os professores e professoras que fizeram parte da minha graduação.

Por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer meu orientador Virgílio Pereira de Almeida, que foi muito paciente comigo durante todo o percurso.

## RESUMO

O objetivo central deste trabalho é analisar a evolução do uso da língua inglesa de crianças de três turmas diferentes na educação bilíngue. A metodologia adotada é uma pesquisa de campo. O estudo foi baseado em uma coleta de dados realizada em uma escola bilíngue do Distrito Federal; os dados coletados são as ocorrências do uso do inglês pelas crianças da escola bilíngue em questão. A análise do material coletado permitiu-nos observar um número de ocorrências de palavras em língua inglesa em enunciados dos estudantes. Apesar do alcance limitado do corpus recolhido, apresentamos algumas considerações referentes ao nível de êxito nesta instituição bilíngue. Conclui-se que nos parece plausível indicar que a metodologia de ensino adotada pela escola demonstra ser eficaz, devido aos estudantes de turmas mais avançadas demonstrarem um uso mais frequente da língua inglesa.

**Palavras-Chave:** Bilinguismo. Educação bilíngue. Língua inglesa.

### **ABSTRACT**

The main objective of this work is to analyze the evolution of the usage of English by children from three different classes in bilingual education. The methodology adopted is field research. The study was based on data collection carried out in a bilingual school in the Federal District; the data collected are the occurrences of English used by the children in the bilingual school. The analysis of the collected material allowed us to observe a number of occurrences of English language words in each student's speech. Despite the limited scope of the corpus collected, we present some considerations concerning the level of success in this bilingual institution. There seems to be an indication that the teaching methodology adopted by the school proves to be effective since students from more advanced classes demonstrate a more frequent use of the English language.

**Keywords:** Bilingualism. Bilingual Education. English language.

## INTRODUÇÃO

O inglês como disciplina obrigatória no currículo da educação básica no Brasil foi implementado no ano de 1809, por Dom Joao VI, que decretou a implantação do ensino de dois idiomas estrangeiros (inglês e francês), com o intuito político de estreitar relações comerciais que Portugal possuía com a Inglaterra e França. O Imperial Colégio D. Pedro II, fundado em 1838, incluiu o inglês como uma matéria no ensino, ato que fixou a adição da língua inglesa no currículo acadêmico brasileiro.

Na época, e durante muito tempo, o método de ensino de idiomas era baseado em Gramática-Tradução. Ao longo do século XIX e início do século XX, o inglês era uma língua estrangeira secundária no currículo de estudantes brasileiros, ficando atrás do francês e mesmo do latim.

A subordinação econômica brasileira fortaleceu-se após a Segunda Grande Guerra Mundial, ao que se refere aos Estados Unidos, ampliando a indispensabilidade e o apetite de aprender a língua inglesa. Progressivamente, o interesse da elite brasileira aumentou ao se dar conta que aprender o inglês proporcionava a abertura de novas portas para o exterior, seja a trabalho, viagens ou estudo.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 e 1971 removeram a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras da grade curricular, e tornaram opcional e de responsabilidade de cada estado o ensino de língua estrangeira (LE) para o Ensino Médio e Fundamental II. A ausência da indispensabilidade do ensino de LE nas escolas da LDB em 1961 e 1971 foi um revés para o progresso do sistema educacional brasileiro no que diz respeito as línguas estrangeiras. Por outro lado, a não obrigatoriedade do inglês nas escolas regulares foi um dos grandes impulsos para a aparição das escolas de idiomas. Messias (2013) lembra que:

houve também a retirada do ensino de língua estrangeira no ensino médio, deixando opcional a sua inclusão no currículo, enfatizando, assim, a opção pelo inglês. Isso resultou em um aumento vigoroso de cursos particulares de inglês. A principal ideia difundida era a de que “não se aprende inglês na escola”, pois mesmo que se saiba da importância fundamental do ensino de língua estrangeira moderna nas escolas, as políticas educacionais nunca demonstraram um interesse com a sua qualidade. Assim, o inglês que se aprende nas escolas é ensinado, basicamente, pela habilidade de leitura e (quando muito) da escrita, deixando as outras habilidades – oral e auditiva – para os cursos especializados. (MESSIAS, 2013)

Entretanto, Oliveira (2020) registra que a nova LDB de 1996 foi essencial para o reestabelecimento do ensino de idiomas no Brasil, pois ela exigiu que houvesse uma língua estrangeira obrigatória e uma segunda língua estrangeira eletiva no ensino básico. A partir de então, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, que forneceram aos docentes de todas as áreas orientações claras dos objetivos, e habilidades que precisam ser desenvolvidas com os estudantes. No ano 2000, o PCN do Ensino Médio reiterou o primeiro documento, e registrou o domínio das quatro competências linguísticas que necessitam ser consideradas no ensino de uma língua estrangeira em escolas regulares.

Embora houve muitos avanços em relação ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil, a realidade do ensino de idiomas em escolas regulares ainda apresentava algumas dificuldades como materiais didáticos inadequados, ausência ao acesso a recursos tecnológicos, turmas muito grandes, entre outros fatores, que impedem um ensino eficaz.

Santos (2011) menciona que autoridades educacionais, professores de inglês, e representantes da Associação Brasileira de Professores de Inglês reuniram-se na Conferência Nacional de Política de Língua Estrangeira no Rio Grande do Sul, em 2002, para denunciar que as escolas brasileiras haviam falhado em garantir o aprendizado da língua inglesa, visto que a única forma de assegurar a aquisição do idioma seria através de uma escola de idioma, onde exclusivamente pessoas bem afortunadas poderiam desfrutar desse privilégio, e isso segue em direção oposta ao que determina a constituição brasileira em vigência.

Com efeito, houve uma grande expansão de escolas de idiomas por volta das décadas de 1980 e 1990, como Wizard na década de 1980 e Wise Up na década de 1990; nos anos 2000 outras marcas surgiram e conquistaram seu espaço. Entretanto, as escolas de idiomas mais antigas do Brasil são a Cultura Inglesa e os Centros Binacionais, ambas instituições fundadas na década de 1930 e conhecidas como as principais escolas de inglês no Brasil desde então. Yázigi e CCAA foram fundadas, respectivamente, na década de 1950 e 1960.

Nos anos de 1980 e 1990, possuir um nível de inglês intermediário já era um grande diferencial no mercado de trabalho; além disso, nessa época ainda nem se falava em educação bilíngue.

Com a presença progressivamente mais necessária do inglês no ambiente profissional e no cotidiano, dominar a língua inglesa tornou-se imprescindível. Por



essa razão, a grande expansão de escolas de idiomas também se aplica a escolas bilíngues, fruto dessa percepção da classe média alta sobre a importância de se tornar bilíngue desde muito jovem. Esta qualificação merece maior reflexão.

Neste estudo procuro verificar a evolução do uso da língua inglesa por crianças em uma escola bilíngue do Distrito Federal. Através de análise de enunciados das crianças, coletados ao longo de um curto período, pretendo descobrir se as crianças do nível mais avançado (Infantil 1) utilizam a língua inglesa com mais frequência. O objetivo principal deste estudo, portanto, é o de identificar se pelo fato de os estudantes de nível superior de uma escola bilíngue fazem uso da língua inglesa – objetivo primordial do ensino bilíngue – com maior frequência.

## **BILINGUISMO**

O bilinguismo ainda não foi completamente conceituado; não há uma definição única ou um consenso sobre o significado do termo. Definir o que é bilinguismo pode ser algo muito complexo. Como concepção geral e não especializada em um campo da ciência, bilíngue é descrito como: “quem domina duas línguas ou dois dialetos” (AULETE DIGITAL, 2022). Para o senso comum, o bilíngue é um indivíduo que domina as quatro competências linguísticas (leitura, escrita, fala, audição) de uma ou mais línguas estrangeiras.

Segundo Wei (2000), durante muito tempo, o bilinguismo foi considerado como o domínio igual de dois idiomas; e esta é a definição ainda encontrada em certos glossários de linguística.

Há também quem acredita que o bilinguismo é um fenômeno que ocorre somente em países bilíngues, aqueles que possuem duas línguas oficiais. Tais conceitos ilustram a compreensão leiga do bilinguismo.

Definir o que é bilinguismo pode ser complexo, visto que o bilinguismo está presente em muitas regiões do mundo, inclusive em países que não possuem duas línguas oficiais. Em relação aos indivíduos considerados bilíngues, eles dificilmente detêm o mesmo nível de proficiência em ambas as línguas; pode acontecer inclusive que não apresentem domínio total de todas as quatro competências linguísticas – o falar, o ouvir, o ler e o escrever. Se alguém é capaz apenas de ler e/ou escrever em uma língua estrangeira, esta pessoa ainda assim pode ser descrita como bilíngue.

Por outro lado, na linguística, bilinguismo pode ter muitas facetas e definições e por isso existe essa problemática em estabelecer um único significado ao termo.

O conceito de bilinguismo tornou-se gradativamente mais vasto e difícil de conceituar a partir do século XX. A visão de Bloomfield (1935) é semelhante à definição de bilinguismo do dicionário; para o autor, o bilinguismo pode ser considerado “o domínio nativo de duas línguas”.

Ao invés da ideia sintetizada de bilinguismo, fundamentada exclusivamente na habilidade de comunicar-se em dois idiomas, alguns autores argumentam que o bilinguismo não se restringe apenas ao conceito de proficiência nas quatro competências linguísticas em ambas as línguas faladas.

Ao contrário do ponto de vista de Bloomfield (1935) que compreende o bilíngue como alguém que domina amplamente ambos os idiomas, Grosjean (1997) argumenta que embora alguns pesquisadores tenham definido o bilinguismo como aqueles que podem controlar duas ou mais línguas (Bloomfield, 1933; Thierry, 1978), muitos outros concordam que essa categorização não condiz com a realidade. Grosjean (1997) descreve o bilíngue da seguinte maneira:

Se alguém fosse contar como bilíngües apenas aquelas pessoas que passam como monolíngües em cada um de seus idiomas, ficaria sem rótulo para a grande maioria das pessoas que usam dois ou mais idiomas regularmente, mas que não têm fluência nativa em cada um deles. Isto levou os pesquisadores a propor outras definições de bilingüismo, tais como: a capacidade de produzir enunciados significativos em duas (ou mais) línguas, o domínio de pelo menos uma habilidade linguística (leitura, escrita, fala, audição) em outra língua, o uso alternativo de várias línguas etc. (Beatens-Beardsmore, 1986; Hakuta, 1986; Haugen, 1969; Romaine, 1995). (GROSJEAN, 1997, p. 164).

Wei (2000) esclarece também que o bilinguismo é um comportamento de práticas linguísticas que se modificam mutuamente, variando em grau, função, alternância e interferência. É em termos dessas quatro características inerentes que o bilinguismo pode ser descrito.

As diferentes definições de bilinguismo reforçam a premissa inicial de que o bilinguismo é algo muito complexo, e devido às distintas teorias e à falta de consenso acerca do tema, caracteriza-se o bilinguismo e suas particularidades como um fenômeno relativo.

Este trabalho não pretende, ao seu término, determinar se os estudantes cujos enunciados foram analisados podem ou não ser considerados bilíngües. Nem mesmo

é nosso objetivo analisar se a escola bilíngue tem como objetivo desenvolver um bilinguismo no qual os estudantes se tornarão proficientes em todas as habilidades linguísticas de comunicação. Nossa intenção ao apresentar os conceitos diversos de bilinguismo é apenas para deixar claro que não há um consenso acerca do que significa ser bilíngue.

## EDUCAÇÃO BILÍNGUE

A educação bilíngue é um tema controverso, que transcende as questões da linguagem. Discutir o que realmente significa não é tão simples. É um assunto de interesse histórico, ideológico, político e social.

Assim como o bilinguismo ainda não possui uma conceituação definitiva, a compreensão de educação bilíngue também apresenta algumas divergências entre os especialistas. Na verdade, a educação bilíngue não é o ensino de línguas, mas a utilização de uma segunda língua (L2) como ferramenta para desenvolver conhecimentos diversos. Portanto, a educação bilíngue não se limita àquela que ocorre em uma escola, mas pode ser desenvolvida em situações sociais como família, amigos, sociedade, trabalho, mídia, entre outras.

Gradualmente, as famílias brasileiras estão buscando a educação bilíngue para as suas crianças. Bonatelli (2007) registra que a

preocupação dos pais em preparar suas crianças para o ambiente multicultural já se reflete no sistema educativo brasileiro, em que houve aumento de 28% na quantidade de escolas bilíngues. Entre 2005 e 2007, o número de estabelecimentos saltou de 89 para 114. (BONATELLI, 2007.)

Recentemente, a Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (ABEBI), realizou um levantamento que apontou que entre os anos de 2014 e 2019, houve um crescimento de cerca de 6% a 10% de instituições bilíngues no Brasil. Uma das instituições mais tradicionais é o colégio Franco-Brasileiro, em São Paulo, que pode ser considerado uma das escolas bilíngues mais antigas no Brasil. Foi fundado em 1915, tornou-se uma instituição bilíngue em 1926. Em Brasília, a escola Americana de Brasília e *Swiss Internacional School Group*, ambas fundadas na década de 1960, são as mais antigas da capital, logo depois temos a Escola das Nações, fundada na década de 1980.

Embora a educação bilíngue em Brasília já estivesse bem representada pelas escolas citadas no parágrafo anterior, devido à alta demanda por esse tipo de

metodologia nos últimos 10 anos, muitas novas escolas no segmento bilíngue surgiram, como a Escola Canadense em 2005, Brasil-Canada e Aussie School em 2019, e Pueri Bilíngue em 2020.

A educação bilíngue no Brasil está próxima de completar 100 anos, o que pode parecer que já caminhamos uma longa e enriquecedora jornada. Porém, Baker (2001) explica que a educação bilíngue é um fenômeno bem mais antigo.

A ilusão da educação bilíngue como um fenômeno moderno é perigosa em dois pontos. Primeiro, ela não reconhece que a educação bilíngue existiu em uma forma ou outra por 5000 anos ou mais (Mackey, 1978). Bilinguismo ou o multilinguismo é "uma característica muito antiga das sociedades humanas, e monolinguismo uma limitação induzida por algumas formas de mudança social, cultural e desenvolvimentos etnocêntricos. (Lewis, 1977, p. 22).

Como citado anteriormente, este método de aprendizagem está associado à aquisição de uma segunda língua através da prática cotidiana e/ou escolar, utilizando o idioma estrangeiro como instrumento e não como objeto de aprendizagem. Sendo assim, as instituições bilíngues têm o propósito de ministrar o conteúdo e as competências utilizando uma segunda língua como ferramenta de ensino em outras áreas (história, matemática, ciências etc.), onde os estudantes passam por um processo de imersão para desenvolver habilidades linguísticas e acadêmicas em dois idiomas, além de promover um espaço multicultural.

Ao contrário das instituições regulares e institutos de idiomas, que ensinam unicamente e exclusivamente o idioma como uma atividade extracurricular, na educação bilíngue a língua estrangeira é utilizada como meio de instrução. O inglês como meio de instrução (*English as a Medium of Instruction*), resumidamente, refere-se ao uso do idioma para transferir o saber de áreas variadas.

O próprio termo *English as a Medium of Instruction* (EMI) é relativamente novo e sem uma definição universalmente aceita. O termo EMI é utilizado em alguns países (por exemplo, Hong Kong), todavia, não é usado em outros. Por vezes é utilizado como sinônimo de *Content and Language Integrated Learning* (CLIL). No entanto, o CLIL tem um objetivo educacional duplo embutido em seu título (a melhoria tanto do conteúdo como da linguagem), enquanto o EMI não. O EMI simplesmente descreve a prática de ensinar uma matéria acadêmica através do inglês, que não é a primeira língua da maioria da população. (DEARDEN, 2016, p.7)

É importante acentuar, portanto, que uma escola bilíngue é diferente de uma escola de idiomas. Uma escola de idiomas tem a proposta de ensinar uma segunda

língua, dado que a língua é usada como objeto de estudo, além de, geralmente, ser o meio de instrução.

Em razão da alta procura por uma educação bilíngue desde muito cedo, muitas escolas de idiomas estão perdendo alunos para as instituições bilíngues. A diferença curricular é algo que tem sido considerado pelas famílias que, ao invés de pagar por um curso de inglês em uma escola de idiomas, além do investimento em uma escola tradicional para o ensino das demais disciplinas, optam por investir em uma escola bilíngue, na qual os estudantes receberão instrução acerca das disciplinas gerais *em língua inglesa*.

## **EDUCAÇÃO BILÍNGUE INFANTIL**

Vygotsky (1996) teoriza que o desenvolvimento da habilidade de comunicação, isto é, a aquisição da linguagem, ocorre por volta dos dois anos de idade. Essa aquisição da linguagem resulta na integração da criança em um círculo de convivência cultural, ou seja, a interação com outras pessoas que já dominam a língua.

Krashen (1981), destaca que a aquisição de uma língua estrangeira para crianças é muito semelhante ao processo de aquisição da língua materna, pois requer uma comunicação natural, e uma interação significativa no idioma alvo, onde os falantes não estão preocupados com a forma gramatical, e sim com a mensagem transmitida.

A urgência em fornecer o ensino de uma LE2 para crianças em idade precoce se dá pelo senso comum de que o quanto mais cedo a criança for submetida a uma segunda língua, mais fácil será o aprendizado.

Baker (2001) cita que há dois tipos diferentes de imersão na educação bilíngue, uma em relação à faixa etária e outra em relação ao volume abrangido pela imersão. A imersão precoce (idade em que a criança inicia a sua experiência escolar, pode ser na educação infantil ou na pré-escola), a imersão média (dos nove aos dez anos), e a imersão tardia (no nível secundário) enquadram-se na imersão em relação à faixa etária. Já a imersão total (inicia com 100% de imersão, após dois ou três anos essa porcentagem reduz para 80%, e ao terminar a escolaridade a porcentagem de imersão é de aproximadamente 50%), e imersão parcial (fornece cerca de 50% de

imersão na L2 ao longo da educação infantil) estão inclusos na imersão em relação ao volume abrangido.

Na imersão precoce, segundo Baker (2001), as crianças são autorizadas a usar a língua materna durante um período de um ano a um ano e meio para comunicar-se na sala de aula, refeitório ou em algum momento de recreação, visto que a língua materna é apreciada e não menosprezada.

A língua materna é adquirida de modo inconsciente e espontâneo em termos gramaticais; o processo de aprendizado da língua materna é uma parte essencial na construção do sujeito como pessoa, ganhando valor pessoal e social baseado na habilidade de comunicar-se. Na educação bilíngue infantil, segue-se a mesma linha de raciocínio de aprendizagem da L1, que ao aprender uma L2, o processo de aquisição da segunda língua detenha uma metodologia onde o aprendizado será de forma linear e natural.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa é de cunho teórico-empírico (pesquisa de campo). A pesquisa de campo examina as particularidades de grupos ou comunidades de uma perspectiva sociocultural, enfatizando o convívio entre si, tencionando a usar técnicas de observação ao invés de interrogatório.

Pode-se então afirmar que o objetivo de uma pesquisa de campo é entender a diferença entre um indivíduo e outro, a partir da análise da interação entre as pessoas de um grupo ou comunidade, extraindo dados diretamente por meio da realidade dos indivíduos. (GIL, 2002).

Esta pesquisa é de natureza mista – quantitativa e qualitativa. O caráter qualitativo ocorre, pois os dados são colhidos com base na observação simples ou assistemática do objeto, no caso, diálogos entre crianças de três turmas diferentes de uma escola bilíngue do Distrito Federal. A análise dos dados será basicamente quantitativa, pois farei a contagem de ocorrências de palavras ou expressões em língua inglesa. Na observação simples ou assistemática, o investigador se mantém afastado da situação estudada, apenas observando espontaneamente como as ocorrências acontecem, anotando os dados adquiridos. Para a coleta de dados nessa categoria, não é necessário a aplicação de nenhum recurso técnico especial, tampouco algum tipo de interação com a fonte de dados – as crianças da escola bilíngue. Esta técnica é frequentemente aplicada em situações de pesquisa

exploratória, onde o propósito não é claramente especificado. Há, entretanto, a possibilidade de o pesquisador perceber a necessidade de redefinir seu objetivo ao decorrer do percurso. Finalmente, a técnica de observação é adequada para estudar os comportamentos mais óbvios das pessoas na vida social (GERHARDT E SILVEIRA, 2009).

O primeiro passo do projeto foi a escolha do objeto de estudo, crianças de três turmas diferentes (maternal 1, maternal 2 e infantil 1) de uma escola bilíngue do Distrito Federal onde trabalhei por um ano. Participaram do estudo 26 crianças (15 meninos e 11 meninas). Durante a coleta de dados – em agosto de 2021 – as crianças tinham entre dois e cinco anos.

Os dados selecionados para análise foram apenas os enunciados das crianças em que havia a presença de ao menos uma palavra em língua inglesa. Devido à idade das crianças, bem como ao fato de algumas delas estarem em seu primeiro ano em uma escola bilíngue, foram efetivamente poucas interações pertinentes para este estudo. A coleta foi feita informalmente durante o período em que eu trabalhei como estagiária-assistente da professora. Como não houve nenhuma identificação de qual criança proferiu a frase coletada para o estudo, informei ao coordenador da escola e à professora e não me foi solicitada a coleta de autorização formal dos pais.

Foram calculadas as ocorrências de palavras em língua inglesa a partir das frases ditas pelos estudantes. A análise do material coletado permitiu-nos observar um número de ocorrências de palavras em língua inglesa em cada fala dos estudantes, e foi calculada a média de presença de palavras em inglês encontradas em cada frase.

## **Análise**

### **Maternal 1**

O Maternal 1 era uma turma pequena, com seis alunos e a faixa etária era entre 2-3 anos. Dos seis alunos, somente um deles frequentava a escola em período integral; os demais estudavam apenas no turno vespertino. As atividades desenvolvidas com a turma envolviam linguagem, matemática, artes, musicalização, prática de exercícios, brincadeiras coletivas, entre outras atividades. A rotina da turma em um dia padrão iniciava-se às treze horas da tarde, quando as estagiárias recebiam os alunos; às quatorze horas, a professora regente começava a aula, às quinze horas

as atividades eram interrompidas par ao lanche, seguido por um período livre de 20 minutos no parque da escola, após o qual as crianças retornavam para a sala de aula. O jantar ocorria às dezessete horas, e às dezessete e trinta era o momento de higienização e organização para a partida das crianças. A professora da turma tinha uma ótima relação com os alunos; era pedagoga e fluente em inglês, e tinha mais de 10 anos de experiência com crianças. Ela trabalhava na escola desde o início daquele ano letivo.

Eu era estagiária na escola em questão, portanto pude me organizar em dias específicos, para coletar os dados. Realizei a coleta em 6 dias diferentes, e nesses dias acompanhei a turma desde a chegada até o momento da partida. O filtro para a coleta de ocorrências era apenas os enunciados que continham ao menos uma palavra em inglês.

Na tabela abaixo se encontram as 38 (trinta-e-oito) frases nas quais houve a presença da língua inglesa coletadas do Maternal 1. O percentual médio da ocorrência de palavras em inglês é de 27,29%<sup>1</sup>, indicando frases com maior incidência do português. Como se trata de crianças em seu primeiro ano de contato com uma escola bilíngue, parece-nos natural um percentual tão baixo.

Tabela 1 – Ocorrência de palavras em inglês em falas da turma Maternal 1

Expressão	Total de palavras	Quant. de palavras em inglês	%	Destinatário
Tia, deixa eu ver o <i>dinosaur</i> no seu celular?	9	1	11,11%	Professora
Chama a professora, por favor, <i>please</i> .	6	1	16,67%	Colega
Olha Murillo, hoje tem <i>watermelon</i> .	5	1	20,00%	Colega
Tia, eu quero mais <i>cake</i> .	5	1	20,00%	Professora
Um, dois, três, quatro, <i>five</i> , <i>six</i> , sete, oito, nove, dez.	10	2	20,00%	Aluno pensando alto
<i>Five</i> dedinho, tia.	3	1	33,33%	Professora
Tia, estou com sede, cadê minha <i>bottle</i> ?	7	1	14,29%	Professora
Eu quero suco de <i>orange</i> .	5	1	20,00%	Professora
Mamãe disse que não pode comer a <i>play dough</i> .	8	1 <sup>2</sup>	12,50%	Colega

<sup>1</sup> O percentual foi calculado com a simples divisão do número de palavras em língua inglesa dividido pelo número total de palavras.

<sup>2</sup> Apesar de serem duas palavras, ‘play dough’ é um substantivo composto que nomeia o brinquedo, portanto foi considerado como apenas uma ocorrência do inglês.



<i>Let's go</i> , Pedro.	3	3	100,00%	Colega
Amanhã eu vou comer <i>seven chocolate</i> , e mil chiclete.	9	2	22,22%	Colega
Cadê o <i>shoe</i> , Isabella?	4	1	25,00%	Colega
Tia, eu amo comer <i>watermelon</i> .	5	1	20,00%	Professora
Bye, até amanhã.	3	1	33,33%	Colega
<i>Teacher</i> , cadê o meu <i>bean</i> ?	5	1	20,00%	Professora
Eu quero usar o <i>ball</i> .	5	1	20,00%	Colega
Stop, a <i>teacher</i> falou que não.	6	2	33,33%	Colega
Coloca a música das <i>fruits</i> .	5	1	20,00%	Professora
Quantos <i>cakes</i> você fez tia.	5	1	20,00%	Professora
Júlia, seu <i>nose</i> tá sujo.	5	1	20,00%	Colega
Eu não gosto do meu <i>bean</i> ,	6	1	16,67%	Colega
O meu <i>bean</i> não tá <i>grow</i> ,	6	2	33,33%	Colega
<i>Teacher</i> , meu <i>bean</i> precisa de sun.	6	3	50,00%	Professora
O <i>name</i> do meu <i>bean</i> é <i>Flanty</i> .	7	2 <sup>3</sup>	28,57%	Aluno pensando alto
O Daniel não deixa eu pegar a <i>ball</i> .	8	1	12,50%	Professora
O meu <i>shoe</i> tá sujo.	5	1	20,00%	Colega
O <i>juice</i> caiu todo no chão.	6	1	16,67%	Professora
Eu contei e tem <i>five colors</i> aqui.	7	2	28,57%	Professora
Eu quero cuidar do meu <i>bean</i> na <i>tree house</i> .	8	2 <sup>4</sup>	25,00%	Professora
Não é grama, é <i>grass</i> .	5	1	20,00%	Colega
<i>A is for apple</i> , e <i>B</i> eu não lembro.	9	5 <sup>5</sup>	55,56%	Colega
<i>I like juice</i> de banana.	5	3	60,00%	Colega
Eu quero um <i>paper</i> colorido.	5	1	20,00%	Professora
<i>Teacher</i> , eu tenho dez <i>fingers</i> .	5	2	40,00%	Professora
O <i>shoulder</i> não é no joelho.	6	1	16,67%	Colega
Eu tenho <i>two shoulder</i> .	4	2	50,00%	Colega
Eu tenho um <i>head</i> .	4	1	25,00%	Colega
O Dani não tem mais <i>hair</i> .	6	1	16,67%	Colega

Fonte: Autoria própria (2023).

O percentual de ocorrências de palavras em inglês muito acima da média de algumas das frases pode ser explicado pelo número total de palavras na frase – Eu

<sup>3</sup> Como *Flanty* se trata do nome fictício dado ao feijão do estudante, não foi considerado palavra em inglês.

<sup>4</sup> Idem da nota 1 para 'tree house'.

<sup>5</sup> A criança pronunciou 'bi' ao se referir à letra 'B'.

tenho *two shoulder* – na qual apenas duas palavras já indicam 50% de uso da língua inglesa; o mesmo pode-se dizer da frase *Let's go, Pedro*, única frase na qual há 100% de uso da língua inglesa, uma vez que não se espera que os estudantes traduzam os nomes dos colegas. Outra situação similar se vê em '*A is for apple*, e *B eu não lembro*', na qual todas as cinco palavras em inglês foram retiradas de uma canção que a professora utiliza para ensinar o alfabeto, o que pode indicar que o estudante as vê como um aglomerado único – um *chunk* – indissolúvel e não compartimentalizado da língua. Se removêssemos apenas estas três frases do corpus acima, o percentual de ocorrência da língua inglesa nas frases apresentaria uma queda considerável para 23,76%.

Interessante observar (Tabela 1) que em interações dirigidas aos colegas, o percentual médio de ocorrência de palavras em inglês é maior em relação às interações com a professora. Tal fato pode ser um indicativo que os estudantes entendem e aceitam a proposta didática da instituição bilíngue. A diferença de percentual é também resultado do fato das frases com maior percentual mencionadas no parágrafo anterior serem todas direcionadas a colegas.

Tabela 2 – Percentual de ocorrências de inglês em interações com diferentes receptores

Receptor	%
Professora	23,22%
Colegas	30,85%
Próprio aluno	24,29%

Fonte: Autoria própria (2023).

No Maternal 1, as crianças se referem à professora de três maneiras distintas: 'professora', 'tia' e '*teacher*'.

Tabela 3 – Percentual de ocorrências de tia, professora, e *teacher*

Tia	44%
<i>Teacher</i>	44%
Professora	11%

Fonte: Autoria própria (2023).

Foram ao todo seis ocorrências de 'tia' e uma ocorrência de 'professora'. Em apenas uma destas sete ocorrências, o aluno se dirigia a um colega. Já '*teacher*' foi utilizado apenas em quatro ocasiões, e em três delas o aluno se dirigia à professora.

## Maternal 2

O Maternal 2 era uma turma composta por nove alunos, e dois deles haviam cursado o maternal 1 no ano anterior, todos com idade entre 3-4 anos. Dos nove

alunos, três eram do regime integral e os demais estudavam somente no turno vespertino. As atividades desenvolvidas com a turma envolviam linguagem, matemática, natureza e sociedade, musicalização, artes, prática de exercício físico, entre outras. A rotina da turma era semelhante à turma do Maternal 1, diferenciando apenas no horário do lanche e do jantar.

A professora da turma possuía uma boa relação com os alunos, havia se formado há um pouco mais de 3 anos, e era sua primeira experiência como professora regente. Em relação ao inglês, possuía um nível intermediário na língua, e trabalhava na escola desde o início daquele ano letivo.

A coleta de dados foi realizada em 7 dias diferentes, e nesses dias acompanhei a turma desde a chegada até o momento da partida.

Na tabela a seguir encontram-se as 45 (quarenta-e-cinco) frases com a presença da língua inglesa coletadas no maternal 2. O percentual médio da ocorrência de palavras em inglês é de 35,12%, média ligeiramente superior à média do Maternal

Tabela 4 – Ocorrência de palavras em inglês em falas da turma Maternal 2

Expressão	Total de palavras	Quant. de palavras em inglês	%	Destinatário
Onde está a <i>school bag</i> ?	4	1	25,00%	Professora
<i>Teacher, help</i> Tiago, ele não sabe fazer.	7	2	28,57%	Professora
<i>Where is my shoes and my garrafa?</i>	7	6	85,71%	Professora
<i>Teacher, não é história, é history.</i>	6	2	33,33%	Professora
<i>Teacher, não quero mais desenhar, posso brincar com a play dough?</i>	10	2	20,00%	Professora
<i>Stop, é minha too.</i>	4	2	50,00%	Colega
<i>Teacher, não é floresta, a mamãe disse que é jungle.</i>	10	2	20,00%	Professora
<i>I want to xixi.</i>	4	3	75,00%	Professora
Eu tenho <i>two dogs</i> , o Mad e o Max.	9	2	22,22%	Colega
Lucas <i>don't want to give me the palito.</i>	8	7	87,50%	Professora
<i>This is cadeira.</i>	3	2	66,67%	Colega
E eu também <i>yes.</i>	4	1	25,00%	Colega
Vamos salvar o dia, <i>let's go.</i>	5	1	20,00%	Colega

<i>Clean up</i> , os lápis estão todos no chão.	7	1	14,29%	Colega
<i>Teacher</i> , é hora de pegar a <i>diaper</i> ?	7	2	28,57%	Professora
<i>Excuse me</i> , xixi.	2	1	50,00%	Professora
<i>My shirt is rojo y blue</i> .	6	4	66,67%	Colega
<i>When?</i> Eu quero agora.	4	1	25,00%	Colega
O <i>playground</i> está molhado, você vai cair.	7	1	14,29%	Colega
<i>Sit down</i> , não pode levantar.	4	1	25,00%	Colega
Tem <i>seahorse</i> e peixinhos.	4	1	25,00%	Colega
Quantas <i>colors</i> eu preciso <i>count</i> ?	5	2	40,00%	Professora
Você já deu <i>love</i> e <i>sun</i> pro seu <i>bean</i> ?	9	3	33,33%	Colega
Eu quero colocar <i>water</i> no meu <i>bean</i> .	7	2	28,57%	Aluno pensando alto
Eu não quero <i>eat pineapple</i> .	5	2	40,00%	Professora
Quantos <i>years</i> você tem?	4	1	25,00%	Colega
<i>Teacher</i> , eu quero a <i>song</i> dos <i>animals</i> .	6	2	33,33%	Professora
Hoje tem <i>strawberry</i> .	3	1	33,33%	Colega
A Jade quer ir no <i>trampoline</i> .	6	1	16,67%	Colega
Eu caí perto dos <i>tires</i> .	5	1	20,00%	Professora
O <i>car</i> do meu papai quebrou.	6	1	16,67%	Colega
<i>Teacher</i> , o João me chamou de <i>baby</i> .	7	1	14,29%	Professora
<i>English</i> é fácil, <i>teacher</i> .	4	2	50,00%	Professora
O <i>square</i> é rosa.	4	1	25,00%	Professora
Eu quero <i>apple juice</i> .	4	2	50,00%	Professora
Qual o seu <i>name teacher</i> ?	5	2	40,00%	Professora
<i>Don't touch</i> , não pode.	3	1	33,33%	Colega
Me empresta uma <i>scissors</i> .	4	1	25,00%	Colega
<i>Eraser please</i> , preciso apagar meu desenho.	6	2	33,33%	Colega
<i>Teacher</i> , eu quero <i>paint</i> .	4	2	50,00%	Professora
Me dá o <i>pencil green</i> , please.	6	3	50,00%	Colega
O João quer <i>juice</i> e <i>cake</i> .	6	2	33,33%	Professora
Mamãe não me deixa <i>watch tv</i> .	6	2	33,33%	Colega

<i>Teacher</i> , eu não sei <i>where my shoe</i> .	7	4	57,14%	Professora
A <i>school</i> que eu estudo fala <i>English</i> .	7	2	28,57%	Colega

Fonte: Autoria própria (2023).

O padrão do percentual de ocorrências em inglês na grande parte dos casos é abaixo de 40%, salvo algumas exceções que possuem um maior nível de complexidade – *Lucas don't want to give me the palito* – na qual sete das oito palavras são em inglês, e – *Where is my shoes and my garrafa?* – onde 85,71% da sentença é composta pelo inglês; uma possível explicação do grau de complexidade elevado dessas frases pode ser o tempo de permanência na instituição, pois as duas frases foram ditas por crianças que permanecem na escola em período integral, ou seja, possuem um maior contato com a língua em comparação com os demais.

Em *I want to xixi* e *This is cadeira*, é possível notar uma menor complexidade em termos de estrutura, porém são frases que em termos de porcentagem possuem respectivamente 75% e 66,67% de presença da língua inglesa, que pode ser explicado pelo número total de palavras, as quais apenas duas ou três palavras continuem praticamente a frase inteira. Semelhante às ocorrências anteriores, em *English* é fácil, *teacher* e *Teacher*, eu quero *paint*, ambas as sentenças possuem quatro palavras, duas delas indicam 50% de uso da língua inglesa, entretanto, das duas palavras em inglês, uma delas é *teacher*.

É pertinente observar (Tabela 5) que as interações dirigidas aos colegas e à professora possuem um percentual semelhante. A maioria das frases com maior percentual e grau de complexidade de inglês mencionadas no parágrafo anterior foram dirigidas à professora, o que pode ser interpretado como um indicativo de que cada vez mais os alunos se apropriam da proposta didática da instituição bilíngue.

Tabela 5 – Percentual de ocorrências de inglês em interações com diferentes receptores

Receptor	%
Professora	49%
Colegas	49%
Próprio aluno	2%

Fonte: Autoria própria (2023).

No Maternal 2, ao se referirem ao professor, os alunos já não utilizaram tia ou professora nem uma vez sequer (Tabela 6), somente *teacher*.

Tabela 6 – Percentual de ocorrências de tia, professora, e *teacher*

Ocorrências	%
Teacher	100%
Tia	0%
Professora	0%

Fonte: Autoria própria (2023).

Os professores sempre reforçaram o significado e a importância do uso de *teacher*, para que o seu uso fosse feito de maneira consciente e natural.

### Infantil 1:

O Infantil 1 era constituído por onze alunos; a faixa etária da turma era entre 4-5 anos. Dos onze alunos, quatro eram do regime integral, e o restante estudava somente no turno vespertino. A rotina da turma também seguia o padrão das turmas de Maternal 1 e 2, variando apenas os horários do lanche e do jantar.

A professora era recém-formada em pedagogia, e tinha um nível intermediário no inglês; sua primeira experiência profissional com crianças foi ao trabalhar nessa escola em questão, na qual ingressou no começo do ano letivo. O fato de ser uma professora inexperiente não anulava o fato de ser uma ótima profissional e ter uma ótima relação com a turma.

A coleta de dados foi realizada em 7 dias diferentes, e nesses dias acompanhei a turma desde a chegada até o momento da partida. Na tabela abaixo encontram-se as 49 (quarenta-e-nove) frases com a presença da língua inglesa coletadas no Infantil 1. Tratando-se de crianças mais velhas em relação a todas as outras turmas, pode-se notar que o percentual médio da ocorrência de palavras em inglês é de 48,42%, ou seja, praticamente metade das palavras utilizadas foram na L2.

Tabela 7 – Ocorrência de palavras em inglês em falas da turma Infantil 1

Expressão	Total de palavras	Quant. de palavras em inglês	%	Destinatário
<i>Teacher</i> , ele não quer <i>play with me</i> .	7	4	57,14%	Professora
Meu óculos é <i>pink</i> .	4	1	25,00%	Colega
<i>My bottle is not here</i> , cadê minha garrafa?	9	5	55,56%	Professora
<i>I don't know</i> , me ajuda.	4	2	50,00%	Professora
<i>I love strawberry</i> com leite condensado.	6	3	50,00%	Colega
<i>Teacher</i> , give the <i>blue</i> , por favor.	6	4	66,67%	Professora
<i>Bye</i> , see you segunda.	3	2	66,67%	Colega

Obrigada, <i>you are the best.</i>	5	4	80,00%	Professora
<i>I'm not a bebê anymore.</i>	5	4	80,00%	Colega
Professora, <i>help, help here.</i>	4	3	75,00%	Professora
Esse é o feijão, <i>he four years</i> , ele é meu melhor amigo.	12	3	25,00%	Colega
Sabrina, não esquece de <i>put your shoes.</i>	7	3	42,86%	Colega
Foi <i>yesterday.</i>	2	1	50,00%	Colega
<i>Teacher</i> , posso ir no <i>bathroom?</i>	5	1	20,00%	Professora
<i>Play with me</i> , por favor.	5	3	60,00%	Colega
<i>I need go to bathroom</i> agora.	6	5	83,33%	Professora
<i>Your turn</i> , pode jogar.	4	2	50,00%	Colega
Eu quero <i>now.</i>	3	1	33,33%	Colega
<i>Let's go</i> , contar o <i>tires.</i>	4	2	50,00%	Colega
Eu quero <i>more bread.</i>	4	2	50,00%	Professora
<i>Daniel don't like</i> paçoca.	3	1	33,33%	Colega
<i>I want eat</i> arroz.	4	3	75,00%	Colega
<i>Teacher</i> , eu disse <i>hello</i> pros <i>dogs.</i>	6	3	50,00%	Professora
Posso <i>jump</i> no <i>trampoline?</i>	4	2	50,00%	Professora
Quantos podem pular no <i>trampoline?</i>	5	1	20,00%	Professora
A <i>tree house</i> tá caindo.	4	1	25,00%	Colega
O meu <i>bean die.</i>	4	2	50,00%	Colega
Eu não quero <i>play with you</i> , Maya.	7	3	42,86%	Colega
A gente tem que passar pelo <i>garden first.</i>	8	2	25,00%	Colega
<i>I can go</i> com você.	5	3	60,00%	Colega
Eu quero dar <i>water</i> para o meu <i>bean</i> com a minha <i>bottle.</i>	12	3	25,00%	Colega
<i>Can I go to the bathroom?</i> Eu estou apertado.	9	6	66,67%	Professora
<i>I go</i> pra Disney, sabia?	5	2	40,00%	Colega
Eu quero <i>go</i> pra Disney também.	6	1	16,67%	Colega
<i>Bye</i> Julia, até <i>tomorrow.</i>	4	2	50,00%	Colega
O L é de <i>love</i> e <i>lion.</i>	7	1	14,29%	Colega
M de <i>monkey</i> e <i>manu.</i>	5	1	20,00%	Colega
Vamos brincar com as <i>colors.</i>	5	1	20,00%	Colega
<i>How can I say</i> tinta?	5	4	80,00%	Professora

<i>Please, eu quero chocolat cake.</i>	5	3	60,00%	Professora
<i>Teacher, eu achei five things I don't like.</i>	7	5	71,43%	Professora
<i>I don't like macarrão.</i>	3	2	66,67%	Professora
<i>Teacher, how can I say couve flor?</i>	6	5	83,33%	Professora
<i>Eu quero more pizza.</i>	4	1	25,00%	Professora
<i>I want play com o quebra-cabeça.</i>	6	3	50,00%	Colega
<i>Ontem eu esqueci my school bag.</i>	5	2	40,00%	Colega
<i>Eu tenho um toy do spider-man.</i>	6	2	33,33%	Colega
<i>Teacher, hoje eu esqueci meu toy.</i>	6	2	33,33%	Professora
<i>I want to play Just Dance com a teacher Clara.</i>	8	6	75,00%	Colega

Fonte: Autoria própria (2023).

Registram-se várias ocorrências de palavras em inglês em um percentual abaixo de 40%; naquelas que estão acima desse padrão, é notável o grau de complexidade em relação as demais. Em '*Teacher, how can I say couve-flor*' e '*How can I say tinta?*', a estrutura das frases está em inglês, e elas foram usadas conscientemente para perguntar o significado de couve-flor e tinta na L2, que eram as palavras que o aluno gostaria de saber falar em inglês. O mesmo ocorre com '*Can I go to the bathroom? Eu estou apertado*'. Novamente o estudante usa conscientemente a estrutura em inglês para pedir para ir ao banheiro, e explica em português a razão de querer ir. Outros exemplos similares são '*I need go to bathroom agora*' e '*I want to play Just Dance com a teacher Clara*'. Nessas sentenças, além de haver uma grande presença do inglês, também há uma maior fluidez ao se expressar na L2.

Importante observar (Tabela 8) que embora as interações dirigidas aos colegas tenham sido mais frequentes, foram as interações com a professora que tiveram maior incidência do inglês, fluidez e fluência, que pode ser um indicativo da necessidade de desenvolver a fala em inglês com a professora, por estarem inseridos em um contexto bilíngue e por serem crianças mais velhas, que conseguem se expressar melhor na língua que é exigida pela escola.

Tabela 8 – Percentual de ocorrências de inglês em interações com diferentes receptores

Receptor	%
Professora	41%



Colegas	59%
Próprio aluno	0%

Fonte: Autoria própria (2023).

No Infantil 1, ao se referirem à professora, os alunos não utilizaram tia nem uma vez sequer (Tabela 9), somente professora e *teacher*.

Tabela 9 – Percentual de ocorrências de tia, professora, e *teacher*

Ocorrências	%
Teacher	89%
Tia	0%
Professora	11%

Fonte: Autoria própria (2023).

Observa-se que o uso de *teacher* é espontâneo e fluido; entretanto, houve uma única ocorrência de professora, que foi durante uma das aulas ministradas em português; o uso de 'professora' foi algo extremamente raro, porque mesmo durante aulas ministradas em português, o costume de se referir as professoras como *teacher* prevalecia na maioria dos casos.

A Tabela 10 (abaixo) apresenta algumas comparações interessantes. A quantidade de ocorrências do inglês por aluno foi maior no Maternal 1, turma que possuía 6 alunos, o que explica a relação mais alta - 6,33 expressões por aluno. Entretanto, as frases ditas no Maternal 1 têm uma menor presença da língua inglesa (com a média de 25,97% de palavras em inglês), com frases majoritariamente compostas pelo português e com palavras-chave em inglês. Este percentual vai aumentando no Maternal 2 e no Infantil 1, chegando a quase 50% de ocorrências de palavras em inglês.

Tabela 10 – Percentual de ocorrências por aluno e médias

Turma	Ocorrências	Alunos por turma	Relação/Razão	Média de palavras em Inglês
Maternal 1	38	6	6,33	25,97%
Maternal 2	45	9	5,00	35,96%
Infantil 1	49	11	4,45	48,42%

Fonte: Autoria própria (2023).

Devemos ressaltar o baixo número de ocorrências durante o período de coleta de dados. Isto é um indicativo de que a maior parte da interação nas três turmas ocorre totalmente em língua portuguesa. Um estudo longitudinal talvez possa evidenciar uma evolução dos estudantes ao longo dos anos.

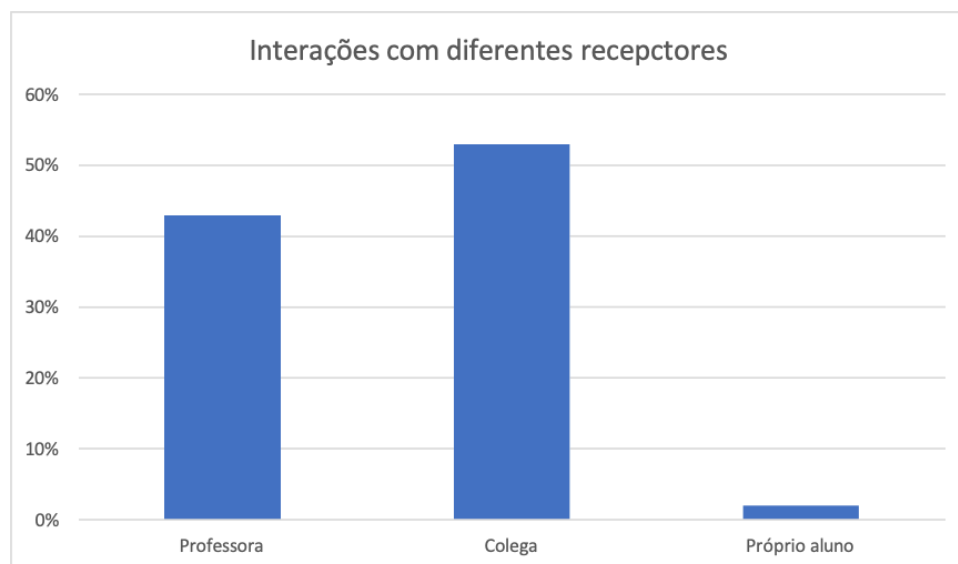
O infantil 1 obteve mais ocorrências em relação às turmas anteriores, que pode ser explicado pela quantidade de alunos. Além disso, a turma registrou a maior

porcentagem de palavras em inglês por frase, com a média de 48,42%, e frases mais completas e complexas comparado as outras turmas. Quando se observa que grade curricular do Infantil 1 era composta por 50% de inglês e 50% de português, o percentual de ocorrência de inglês nas interações se torna ainda mais relevante.

Entretanto, o percentual de ocorrências em inglês é superior em todos os casos quando a interação era com a professora. Sempre que possível, as professoras evitavam falar português, para colaborar com o ambiente de imersão da língua; pode-se concluir que devido a isso, as frases fluidas e mais completas eram com os professores.

Em qualquer ambiente escolar – especialmente para a faixa etária pesquisada – a interação aluno-aluno será mais frequente do que a interação aluno-professor. Portanto, era realmente mais esperada uma maior incidência de registros de interação entre iguais (Gráfico 1). Entretanto, o fato de também nestas interações os estudantes utilizarem palavras ou mesmo expressões completas em língua inglesa parece indicar o êxito da proposta pedagógica da instituição, que é a busca gradual do bilinguismo por parte do estudante.

Gráfico 1 – Interações com diferentes receptores

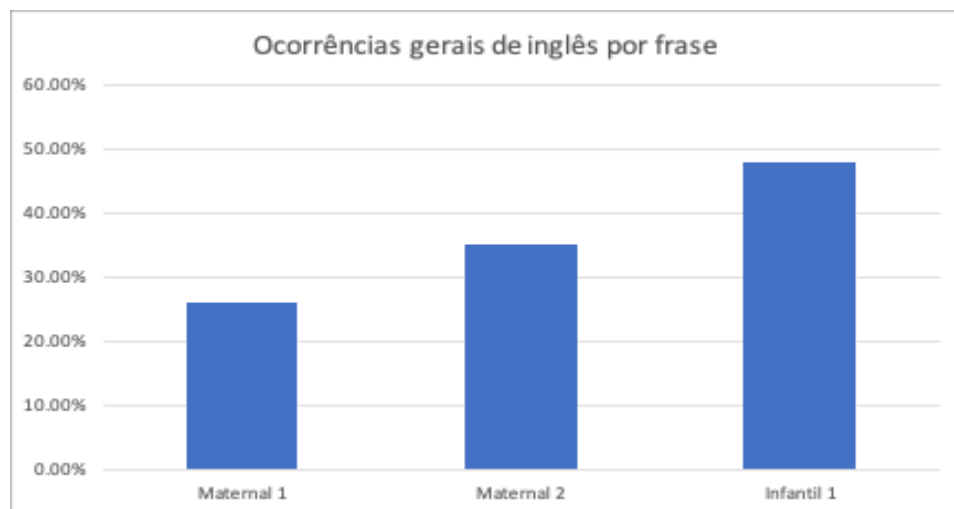


Fonte: Autoria própria (2023).

É notável um aumento significativo das ocorrências das palavras em inglês nas frases do Infantil 1 em relação ao Maternal 1, com uma diferença de 22,45%, e uma diferença de 9,99% em relação ao Maternal 2. Observa-se que, mesmo com uma

menor ocorrência de frases por aluno em relação aos outros, o Infantil 1 obteve uma maior média de palavras em inglês por frases (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Ocorrências gerais de inglês por frase



Fonte: Autoria própria (2023).

Na escola bilíngue onde foi realizada a coleta de dados, as turmas do Maternal 1 e 2 estavam em imersão total no inglês, enquanto o Infantil 1 estava sob imersão de 50% no inglês. O fato de nesta turma ter sido observada maior ocorrência do inglês indica que a estratégia de diminuir o nível de imersão não influencia negativamente na aquisição da língua estrangeira.

## REFLEXÕES FINAIS

Devemos reconhecer o alcance limitado de eventuais conclusões a que podemos chegar a partir deste estudo. Apesar de um período considerável para coleta de dados (6 dias no Maternal I e 7 dias no Maternal II e no Infantil I), o número de enunciados produzidos pelas crianças com a presença de palavras em inglês foi bastante reduzido. Nosso corpus foi muito pequeno e o período em que pude coletar os dados bastante limitado.

Não há, efetivamente, como chegar a conclusões inequívocas a respeito da evolução do uso da língua inglesa proposto em nosso objetivo geral. Entretanto, parece-nos possível sugerir que a dinâmica de ensino estabelecida pela escola se mostra eficiente uma vez que os alunos de níveis mais adiantados fazem uso mais frequente da língua inglesa.

Uma sugestão de estudos futuros poderia envolver um maior tempo de observação e também entrevistas com as professoras das turmas, que poderiam apresentar insights mais reveladores da prática didática da escola bilíngue.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BAKER, C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 3rd edn. 2001.

Bilíngue. In: Aulete Digital, 2022. Disponível em: <<https://aulete.com.br/bilíngue>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BLOOMFIELD, L. Language. London: Allen and Unwin, 1935.

BONATELLI, C. A escola é bilíngue, mas e a cultura? Revista Espaço Aberto, v. 83, 2007.

DE OLIVEIRA, F. C. O cenário do ensino de língua inglesa no Brasil: globalização, poder e exclusão social. Revista Tabuleiro de Letras, v. 14, n. 01, p. 156,157, jan./jun. 2020.

DE SOUZA, E. S. O ensino da língua inglesa no Brasil. BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras n.01, 2011.

DEARDEN, J. English as a medium of instruction: A growing Global Phenomenon, 2016.

GERHARDT, E. T; SILVEIRA, T. D. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

GROSJEAN, F. The bilingual individual. Interpreting, v. 2, n. 1-2, p. 163-187, 1997.

KRASHEN, S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981.

MESSIAS, C. M. O ensino de língua inglesa na legislação brasileira. 2013.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WEI, L. The bilingualism reader. London, Routledge, 2000.