

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

GIOVANA SCHMIDT DA CRUZ

**ENSINO BILÍNGUE (PORTUGUÊS/INGLÊS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A
UTILIZAÇÃO DE CONTOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DE UMA SEGUNDA
LÍNGUA.**

**CAMPINAS
2021
GIOVANA SCHMIDT DA CRUZ**

**ENSINO BILÍNGUE (PORTUGUÊS/INGLÊS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A
UTILIZAÇÃO DE CONTOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DE UMA SEGUNDA
LÍNGUA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
para obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia pela Pontifícia Universidade
Católica de Campinas.

Prof. Dr^a Alessandra Rodrigues de Almeida

**CAMPINAS
2021
GIOVANA SCHMIDT DA CRUZ**

**ENSINO BILÍNGUE (PORTUGUÊS/INGLÊS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A
UTILIZAÇÃO DE CONTOS INFANTIS NA APRENDIZAGEM DE UMA SEGUNDA
LÍNGUA.**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia em Pontifícia Universidade Católica de Campinas, tendo sido julgado pela Banca Examinadora formada pelos professores: Dr^a Alessandra Rodrigues de Almeida e Profa. Christianne Barbosa Stegmann.

Orientadora: Prof. Dr^a Alessandra Rodrigues de Almeida – Orientadora – Pontifícia
Universidade Católica de Campinas.

Segundo leitor: Profa. Christianne Barbosa Stegmann - Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Campinas, 12 de Novembro de 2021

FOLHA DE APROVAÇÃO

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa a conclusão de um grande momento da minha vida, o término da graduação. Uma etapa que foi iniciada em 2015, repleta de sonhos e almejos, e hoje, mesmo após algumas mudanças no decorrer do caminho, tenho o privilégio de finalizar. Mas é importante ressaltar que nesses anos de lutas e conquistas, nunca estive sozinha, sempre tive a

sorte de ter diversas pessoas comigo, e a elas eu devo os meus mais sinceros e eternos agradecimentos.

Primeiramente, eu agradeço a Deus, pelo dom da vida e pelas mais diversas oportunidades que Ele me proporcionou durante todo o meu caminho até hoje. Mesmo não sendo merecedora, Ele esteve ao meu lado em todos os momentos, me guiando e protegendo de todos os males e dificuldades. A Ele o louvor, a honra e a glória para todo o sempre.

Em segundo lugar, agradeço imensamente a minha família: minha mãe Karen e meu pai Adriano, que nos últimos 24 anos dedicaram suas vidas a minha criação, mesmo com todas as dificuldades, sempre fizeram o possível e o impossível para me ver feliz e realizada. Agradeço também, o meu irmão Nicolas, o grande responsável pela minha escolha pela pedagogia. Depois de sua chegada, eu nunca mais fui a mesma, você veio para me tornar uma pessoa melhor, saiba que você sempre será o grande amor da minha vida!

Agradeço igualmente meus avós, Soheli, Salvador e Néia, minha tia, Renata e todos os membros de minha família, por todo o amor e apoio, mesmo nas decisões mais loucas que já tomei. Sem vocês eu não seria nada. Eu amo muito vocês!

Agradeço a cada amiga/colega de sala que tive nos últimos anos, com as quais eu compartilhei momentos de alegrias, divertimentos, nervosismos e algumas tristezas também. Espero poder ter marcado a jornada universitária de vocês, assim como marcaram a minha.

Agradeço profundamente a todos os professores do curso de pedagogia da PUC-Campinas, que se dedicam todos os dias, para nos proporcionar uma formação de qualidade repleta de ensinamentos e aprendizagens. Em um futuro breve, eu estarei assumindo minha própria turma, e prometo a vocês, que irei me dedicar a tornar o processo de ensino-aprendizagem efetivo e significativo, assim como vocês fizeram por mim.

Gostaria de deixar um agradecimento especial a professora Alessandra, minha orientadora neste trabalho, e também um grande exemplo como professora e pedagoga. Que durante esse último ano, não mediu esforços para me orientar, auxiliar, e acalmar em todos os momentos de indecisão, desespero e também de alegrias. Muito obrigada querida professora!

Por fim, agradeço de forma especial, às professoras participantes da minha pesquisa de campo, que criaram um horário para a realização da entrevista e compartilharam comigo todos seus conhecimentos sobre a educação bilíngue. Minha eterna gratidão!

RESUMO

CRUZ, Giovana Schmidt da. **Ensino bilíngue (português/inglês) na Educação Infantil e a utilização de contos infantis na aprendizagem de uma segunda língua**. 2021. 64f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Campinas. 2021.

Na última década, a busca pela aprendizagem de uma segunda língua aumentou, e como isso, a procura por escolas bilíngues desde a primeira infância também. Essas escolas proporcionam aos alunos através de diversos recursos e metodologias inovadoras e lúdicas um ensino, desde a Educação Infantil, nos dois idiomas. Nesta investigação buscou-se compreender em que medida a contação de histórias em inglês pode colaborar para uma aprendizagem efetiva e significativa do aluno nas escolas bilíngues? Os objetivos para este estudo foram: compreender como a contação de histórias em inglês na Educação Infantil colabora para o processo de ensino

e aprendizagem de uma segunda língua; Compreender a educação bilíngue e suas especificidades na Educação Infantil; Discutir a história da educação bilíngue no Brasil e descrever a importância da contação de histórias em inglês no processo de ensino e aprendizagem. Para este estudo, delineou-se a pesquisa de campo de cunho qualitativo e exploratório. Participaram desta investigação quatro professoras de escolas bilíngues de Educação Infantil. Utilizou-se como instrumento a entrevista baseada em um roteiro semiestruturado que foram posteriormente transcritas. Analisou-se a partir das respostas como ocorrem a educação bilíngue e a utilização da contação de história como recurso pedagógico a partir de três eixos, sendo eles: (I) Percepção das professoras sobre diferença na prática letiva de uma escola bilíngue e de uma escola não bilíngue; (II) Ensino e aprendizagem no contexto bilíngue e (III) Importância, estratégias e recursos na contação de história. Os resultados apontaram que a utilização da contação de história como recurso pedagógico potente na Educação Infantil bilíngue, e quando realizada ludicamente, pode contribuir para a aprendizagem de uma segunda língua, pois desperta no aluno curiosidade, emoções, gosto pela leitura, além de proporcionar a aquisição de novos vocabulários e expressões, e também futuramente auxiliar no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Educação Bilíngue (português/inglês). Educação Infantil. Contação de Histórias.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Divisão do bilinguismo segundo Harmers e Blanc (2000)	22
Quadro 2 – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas.	27

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas

Apud Citado por

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CEFR *Common European Framework for Languages*

Cf. Confira

DCNEI Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

IPOL Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística

L1 Primeira língua

L2 Segunda língua

LIBRAS Língua Brasileira de Sinais

Mercosul Mercado Comum do Sul

RCNEI Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

MEMORIAL ACADÊMICO	11
INTRODUÇÃO	16
1. Bilinguismo, educação bilíngue, ludicidade e contação de histórias	18
1.1 Bilinguismo e suas diversas definições	20
1.2 Educação bilíngue no Brasil e um breve histórico	25
1.3 A importância da contação de história e da ludicidade na Educação Infantil	30
1.4 As histórias infantis clássicas e a ludicidade na Educação Bilíngue	34
2. Aspectos Metodológicos	38
2.1 Delineamento da pesquisa	40
2.2 Procedimentos para a coleta de informações	41
2.3 Técnicas e procedimentos de análise	44
3. Resultados e Discussões	46
3.1 Percepção das Professoras sobre Diferença na Prática Letiva de uma Escola Bilíngue e de uma Escola Não Bilíngue	46
3.2 Ensino e Aprendizagem no Contexto Bilíngue	47

3.3	Importância, Estratégias e Recursos na Contação de História	50
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	57
	APÊNDICE 1:	61
	APÊNDICE 2:	63

MEMORIAL ACADÊMICO

Meu nome é Giovana Schmidt da Cruz, mas todos os meus familiares e amigos me chamam de “Gi”, tenho 24 anos, nasci no dia 04 de dezembro de 1996, na cidade de Campinas. Ao final deste ano, estarei me formando em Pedagogia e espero ser uma boa professora que saiba marcar e transformar a vida de alunos, assim como tive em meu percurso escolar.

Quando eu era pequena, eu costumava ouvir com minha vó, uma música que se chama recordar é viver de Vítor Espadinha. Hoje ao folhear meus álbuns de fotos antigos, lembrei de diversos momentos marcantes na minha vida, como os meus primeiros passos, meu primeiro dia na escola, entre outros. Foi quando essa canção me veio à cabeça, é uma nostalgia tomou conta de mim, como é bom rememorar tudo o que já vivemos, e saber que muito mais está por vir.

Minha memória nunca foi das melhores, ainda mais para um recordar de acontecimentos da minha infância, entretanto irei tentar pontuar momentos marcantes, para explicar minha trajetória e minhas escolhas até o momento presente.

Meu primeiro contato com a escola, foi quando eu tinha 4 anos, minha mãe após o meu nascimento decidiu dedicar-se ao meu cuidado, mas por um pedido meu, pois todos os meus amigos do condomínio onde morávamos, iam à escola, ela concordou que era hora de iniciar a minha educação escolar.

Ainda me lembro vividamente do meu primeiro dia de aula na escola “Crescer”, minha mãe foi comigo. Lembro-me de sua expressão nervosa. Quando foi a hora de entrar, apenas falei tchau para minha mãe, e entrei, sorridente, minha mãe me conta que foi um dos dias mais difíceis da vida dela, mas para mim, foi um dos melhores. Eu estava tão ansiosa para ir para escola, estava no Infantil II, e gostei tanto de todas as atividades, e principalmente de brincar com meus colegas de sala no grande parque durante o recreio. Nessa época também, iniciei minhas aulas de judô, e encontrei nas artes marciais uma parte de mim. Eu me sentia especial, pois devido as minhas aulas de judô iniciarem logo após a escola, a minha professora me ajudava a colocar o “Kimono”, e todos os meus colegas de sala ficaram olhando curiosos para mim.

Quando eu tinha 6 anos eu entrei no 1º Ano do Ensino Fundamental e com ele veio os desafios da alfabetização e leitura, era tudo novo, e uma ansiedade tomou conta de mim, mas

tudo mudou quando conheci minha professora: “Tia Elaine”. Ela tinha uma voz doce e calma, sempre disposta a ajudar e muito atenciosa com os alunos.

Uma das lembranças mais marcantes dessa época foi durante a prova do livro “O frio pode ser quente” de Jandira Masur, meu livro favorito naquele momento. Durante o teste, eu não percebi que a folha tinha frente e verso, e acabei fazendo só a frente de todas as páginas. Na devolutiva da prova, a professora me chamou em sua mesa, e me mostrou o meu erro, eu comecei a chorar, ela me disse que isso podia acontecer com qualquer um, que foi uma pequena falta de atenção minha, mas que tudo iria ficar bem. Nesse dia passamos o intervalo todo na sala, conversando.

Quando eu fui para o 4º Ano, minha família resolveu se mudar de bairro, e a escola que eu estudava ficaria muito longe, então decidimos que eu trocava de colégio, foi muito difícil deixar todos os meus amigos e professores.

Então em 2006, eu comecei a estudar no Colégio Dom Barreto, o meu primeiro dia foi estranho, e eu sentia muita falta dos meus amigos, mas com o passar da semana, eu já tinha feito novos amigos e estava adaptada a minha nova vida. No 4º ano foi a primeira vez que tive mais de um professor por matéria, e achei um máximo, sentia que estava crescendo. Tive também uma professora de inglês, que falava tão bem a língua, que eu queria ser igual a ela, mesmo tendo inglês na escola desde pequena, pedi aos meus pais, para fazer um curso particular também para uma melhor aprendizagem.

No 5º Ano, eu tive uma professora de português que me marcou bastante, durante suas aulas ela declamava lindos poemas e poesias, e também quando tínhamos textos no livro didático, ela selecionava alunos para encena-los. Um dos textos era a canção de roda: “Terezinha de Jesus”, e eu fui a personagem principal, eu sempre tive muita vergonha dessa exposição na frente de toda a sala, mas eu adorei fazer parte, e pedi para que eu pudesse fazer mais personagens. Foi assim que desenvolvi meu amor por atuar no teatro.

Ao entrar no 6º Ano, eu descobri um grande amor pela matemática, graças a melhor professora do mundo, a “Graça” e sua famosa frase: “Se a matemática fosse uma religião, o primeiro mandamento seria nunca multiplicadas por 0”. Com ela a matemática começou a fazer sentido, ela trazia diversos materiais como o ábaco, fazendo assim com que pudéssemos entender na prática, os conceitos ensinados. Além disso ela tinha e ainda tem uma alegria

contagante, ela foi minha professora do 6º e 7º Ano e também tive o privilégio de reencontrá-la na Universidade, mas essa história contarei mais para frente.

No 8º ano, ocorreram as olimpíadas escolares, e os alunos dos 5º ao 9º ano foram organizados em 5 equipes diferentes, e competimos entre as equipes em diversos esportes como handebol, xadrez, dama, queimada. Eu participei de todos os jogos coletivos, pois sempre adorei esportes, infelizmente a minha equipe ficou em segundo lugar, o que me deixou triste. Também nesse ano, tivemos uma feira de ciências, minha equipe fez um vulcão e usamos gelo seco para produzir a fumaça, todos adoraram nosso projeto e ganhamos o primeiro lugar. E para finalizar com chave de ouro, minha mãe descobriu que estava grávida, ou seja, eu teria um irmão aos 14 anos, o que para mim foi um choque a princípio, mas hoje é o grande amor da minha vida, é papel fundamental para a minha escolha de Pedagogia.

O Ensino Médio foi um grande desafio na minha vida, e com ele, a grande pergunta: Qual profissão seguir? É engraçado como essa pergunta está constantemente presente na nossa vida, mas esperamos até o último minuto para decidir. Se a Giovana de 5 anos respondesse seria: Uma princesa, para a de 12 anos: Atriz e cantora da Disney, mas aos meus 16/17 anos, eu não tinha ideia do que escolher.

Minhas primas mais velhas sempre me incentivaram a fazer Engenharia – “a profissão do futuro”, mas só de pensar em estudar calculo 1,2,3, 4, ... eu já perdia o ar. Quando tomei minha decisão, ninguém gostou, “professor não ganha nada!”, “vai morrer de fome”, “não vai ter prestígio nenhum”. Mas eu sempre senti uma conexão com a Pedagogia, tive professores maravilhosos na minha época escolar, além disso, eu tinha um irmão, e queria muito poder fazer parte de sua formação e educação.

A entrada na Universidade foi uma mistura de ansiedade, felicidade, e preocupação, tudo era novo e diferente do ensino médio, me senti novamente no jardim da infância, não conhecia ninguém, seria eu capaz de fazer amizades tão rapidamente assim como quando eu era criança? Minha primeira aula foi de História da Educação, e a primeira pergunta que a professora fez foi: “Por que você escolheu Pedagogia?” Eu não sabia muito bem a resposta, e disse que era porque eu gostava de criança, assim como metade da minha sala. A professora apenas sorriu e disse que esperava que tivéssemos essa pergunta conosco até o fim do curso e a respondemos novamente.

Os primeiros anos de faculdade foram repletos de aprendizagem e crescimento pessoal e profissional. A cada matéria, a cada estágio, eu ia me apaixonando cada vez mais pela Pedagogia. Novamente reencontrei minha professora de matemática do Ensino Fundamental, e dessa vez, pude aprender com ela não só a matemática, mas também como ensinar para as crianças, conhecimentos que levarei por toda a minha jornada como professora.

Logo no meu 2º Semestre eu iniciei minha atuação na área, comecei como estagiária em uma escola bilíngue em Campinas, trabalhei com as mais diversas idades, e achava incrível como conseguia ver na prática tudo o que aprendia na teoria na Universidade. Ver também a facilidade com que as crianças aprendem uma segunda língua e como utilizam com naturalidade foi enriquecedor na minha trajetória.

Depois de realizar os primeiros 3 anos, eu decidi trancar a faculdade, para realizar um intercâmbio de 8 meses na Irlanda, para um aperfeiçoamento do meu inglês. Entretanto esses 8 meses foram se estendendo e no final eu fiquei 2 anos e meio. Durante esse período, eu trabalhei em uma escola de Educação Infantil, com crianças entre 3 e 4 anos, meu “*preschool Kenya*”, as trocas e aprendizagens daquele período é indescritível, eu aprendia todos os dias com os meus alunos.

Na minha turma tive alunos de diversas nacionalidades, e chamou muito minha atenção a facilidade dos alunos ao lidar com línguas diferentes. Uma situação que presenciei foi quando um aluno cuja a mãe era polonesa, chegou na sala conversando com a mãe no seu idioma, e ao me ver instantaneamente conversou comigo em inglês e relatou o assunto no qual conversava com a mãe, ao se despedir da mesma voltou a falar em polonês.

Esse ano retorno aos meus estudos para finalizar o meu ciclo universitário, como uma bagagem pessoal e profissional completamente diferente da Giovana de 18 anos que ingressou na universidade em 2015.

Eu me encontrei na Pedagogia, e hoje posso dizer que não escolhi o curso apenas porque gosto de criança. Escolhi, pois, quero contribuir para a formação de um ser humano crítico, que virá no futuro transformar a sociedade.

Após minha vivência em escolas bilíngues, e também minha experiência no exterior, vejo a importância de se falar uma segunda língua, e os benefícios que a aprendizagem deste idioma desde a Educação Infantil proporciona às crianças, por esse motivo, escolhi este tema como meu objeto de pesquisa.

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso discutiu como temática o ensino bilíngue (português/inglês) na Educação Infantil e a utilização dos contos infantis como recurso pedagógico para facilitar a aprendizagem de uma segunda língua. A escolha deste tema ocorreu após vivências pessoais e reflexões sobre a sociedade contemporânea, na qual falar um segundo idioma, em especial o inglês, é uma competência com inúmeras vantagens pessoais e profissionais.

Com a globalização tornou-se necessário o domínio de diferentes línguas, uma das mais procuradas é o inglês. Visto como “língua universal”, é um dos idiomas mais utilizados ao redor do mundo, tanto na internet, na mídia, como no mercado de trabalho. Atualmente, muitas vezes dominar o inglês não é mais um diferencial, mas sim um requisito quase obrigatório, assim como é defendido por Machado (2013, p.11):

A língua inglesa tem o domínio consolidado sobre as comunicações entre diferentes nações, de maneira que, para os profissionais que pretendem ingressar no mercado de trabalho globalizado, falar um segundo idioma fluentemente é, na maioria das vezes, fundamental para alcançar o crescimento profissional desejado.

Neste cenário mundial, as escolas bilíngues estão ganhando espaço, pois elas oferecem desde a Educação Infantil uma imersão completa na língua inglesa. Proposta que chama atenção dos familiares que pensam em proporcionar um futuro próspero para seus filhos.

Os recursos pedagógicos lúdicos utilizados na Educação Infantil são de extrema importância para o aprendizado efetivo do aluno. Quando um segundo idioma é introduzido nesse ciclo educacional, é essencial um olhar especial do professor voltado ao processo de ensino-aprendizagem para que o aluno signifique os dois idiomas de forma natural e divertida. Nesta pesquisa busca-se investigar a respeito de um recurso pedagógico específico, a contação de histórias.

A contação de história contribui significativamente para a formação da criança e de sua personalidade. Segundo Souza e Bernardino (2011, p.237), “a escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil”. Assim, numa perspectiva lúdica a criança adquire conhecimentos sobre o mundo sem nem mesmo perceber.

A partir desta visão, a questão investigativa que a pesquisa procurou esclarecer foi: *em que medida a contação de histórias em inglês pode colaborar para uma aprendizagem efetiva e significativa do aluno nas escolas bilíngues?*

Desse modo, buscando responder essa questão, traçamos os objetivos, sendo o geral: compreender como a contação de histórias em inglês na Educação Infantil colabora para o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua, e os específicos: a) compreender a educação bilíngue e suas especificidades na Educação Infantil, e b) discutir a história da educação bilíngue no Brasil. c) descrever a importância da contação de histórias em inglês no processo de ensino e aprendizagem.

A partir das considerações apresentadas, a metodologia escolhida foi a pesquisa de campo, no qual foram realizadas entrevistas semi- estruturadas com quatro professoras de escolas bilíngues.

Este trabalho foi estruturado em três capítulos, sendo o primeiro teórico, o segundo metodológico e o terceiro de análise. No primeiro capítulo, foi apresentado um embasamento teórico sobre a educação bilíngue, para uma maior compreensão sobre o tema, ele foi dividido em quatro subtópicos. Iniciamos com as definições e significações de bilinguismo através de um diálogo entre diferentes autores como Bloomfield (1935), Harms e Blanc (2000) e Megale (2005). Em seguida, tratamos através de uma breve perspectiva histórica, o início do ensino de línguas no Brasil, e também sobre a criação das escolas bilíngues no país, e as diretrizes vigentes nessas escolas. Depois, apresentamos a importância da ludicidade e da contação de histórias na Educação Infantil e seus benefícios, trazendo considerações de autores como Kishimoto e Vygotsky. E finalizamos o capítulo com discussões acerca da contação de histórias e ludicidade na educação bilíngue, expondo também um estudo realizado por Marchi e Siewert (2020), sobre a utilização de contos clássicos como recurso pedagógico, em uma sala de aula, com crianças entre três e quatro anos.

No segundo capítulo trouxemos as compreensões teórico-metodológicas sobre o que se trata uma pesquisa de campo, exploratória e qualitativa, o delineamento metodológico deste trabalho, através da realização de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras de Educação Infantil em escolas bilíngues. Para a análise, as respostas foram separadas em três diferentes eixos: I- Percepção das professoras sobre diferença na prática letiva de uma escola

bilíngue e de uma escola não bilíngue; II- Ensino e aprendizagem no contexto bilíngue e III - Importância, estratégias e recursos na contação de história.

No terceiro capítulo foi realizada a análise das respostas obtidas nas entrevistas a partir dos três eixos, fundamentando-as com as concepções encontradas no primeiro capítulo. E para finalizar a pesquisa, foram explanadas as considerações finais sobre as compreensões e reflexões a partir dos resultados e discussões realizados durante a análise, indicando portanto, se os problemas e objetivos foram atingidos.

1. Bilinguismo, educação bilíngue, ludicidade e contação de histórias

Para iniciar as discussões sobre o bilinguismo, é necessário compreender a diferença entre língua e idioma. Ao realizar uma pesquisa do termo “língua” no dicionário virtual

Michaelis (2021), uma das definições encontradas foi: “Conjunto de palavras ou signos vocais e regras combinatórias estabelecidas, de que fazem uso os membros de uma comunidade para se comunicar e interagir; idioma”. Assim, podemos concluir que são termos complementares, sendo a língua entendida como um instrumento de comunicação, e o idioma, como uma língua utilizada por um determinado povo, por exemplo, o idioma oficial do Brasil, é o Português.

Com a globalização e a modernização da sociedade, o domínio de mais de uma língua vem sendo pré-requisito para um crescimento profissional. Devido a isso, é comum ver pais/responsáveis buscando formas de proporcionar uma aprendizagem de idiomas desde a primeira infância aos seus filhos.

Procurando facilitar a aquisição de diferentes idiomas, surgem as escolas bilíngues com uma proposta inovadora visando promover uma educação imersa e efetiva em uma segunda língua, desde a Educação Infantil. Segundo Martins (2007), quando a criança é exposta a um segundo idioma constantemente, ela reproduz, mesmo que a princípio inconscientemente, a forma como sua língua materna é aprendida.

De acordo com Hoexter (2007), segundo a teoria do inatismo, aprendemos a língua materna através das nossas interações sociais. Assim, “a introdução da criança em um ambiente estimulante, que possibilite o contato precoce com dois idiomas (a primeira e a segunda língua), pode ser considerada uma forma de facilitar o domínio ‘natural’ desses idiomas” (HOEXTER, 2017, p.22).

As escolas bilíngues no Brasil, apresentaram um crescimento significativo com o passar dos anos. Segundo Moura (2020), em 1980, foi criada a primeira escola bilíngue particular (português-inglês) em São Paulo, a Playpen, que na atualidade é conhecida como Escola Cidade Jardim, considerada como a primeira escola bilíngue que utilizou as duas línguas citadas, como forma de ensino dos conteúdos curriculares. Os resultados obtidos pela mesma foram satisfatórios, assim outras unidades foram abertas em São Paulo e também em outros estados.

¹De acordo com David (2017), em 2009, foi publicada uma reportagem no jornal O Estado de São Paulo, onde foi constatado que em todo o Brasil, existiam 180 escolas bilíngues.

¹DAVID, Ricardo Santos. Professor, quanto mais cedo é melhor? O papel diferencial da educação bilíngue. Revista X, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 178-193, 2017.

² Disponível em : <https://www.estadaomatogrosso.com.br/cidades/procura-por-escola-bilingue-cresce-no-pais-apontam-pesquisas/18731>. Acesso em:15/03/2021

²Já em 2020, uma matéria publicada no Jornal Estadão Mato Grosso, mostra que após um levantamento de dados da Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (ABEBI), foi apurado um crescimento entre 6% e 10% no número de escolas bilíngues em todo o país nos últimos cinco anos. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o Brasil possui cerca de 40 mil escolas privadas, segundo a ABEBI, aproximadamente 1,2 mil instituições possuem algum programa de educação bilíngue.

A Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento físico, emocional e intelectual da criança. Ao introduzir uma segunda língua nesse período escolar, a criança entra em contato com a língua alvo, e também com a cultura de determinado país (HOEXTER,2007), nesse sentido entende-se que através da educação bilíngue, é possível proporcionar uma formação global à criança desde sua primeira infância.

Vale salientar que os recursos pedagógicos, como a contação de histórias, utilizados na Educação Infantil, são de extrema importância para a aprendizagem efetiva do aluno. Cabe ao professor criar ambientes que favorecem e instigam a criatividade e a imaginação dos estudantes, como por exemplo, através de contação de histórias. “A ludicidade aparece naturalmente no contexto de educação infantil, e através dos jogos e encenações a criança entra em um mundo mágico e passa a se comunicar na língua adicional de forma espontânea e significativa” (SILVEIRA, 2020, p.52). Reafirma-se então, a importância da ludicidade nessa etapa da educação, pois permite que os estudantes aprendam de forma prazerosa e lúdica, mesmo uma segunda língua.

1.1 Bilinguismo e suas diversas definições

Inicialmente a palavra bilinguismo pode parecer simples, sendo considerada bilíngue, a pessoa que fala duas línguas diferentes, definição também presente no dicionário de linguagem e linguística (TRASK, 2004).

bilinguismo” representa uma infinidade de quadros diferentes, os quais remetem à esfera social, política, econômica, individual, à aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as quais se

¹DAVID, Ricardo Santos. Professor, quanto mais cedo é melhor? O papel diferencial da educação bilíngue. Revista X, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 178-193, 2017.

² Disponível em : <https://www.estadaomatogrosso.com.br/cidades/procura-por-escola-bilingue-cresce-no-pais-apontam-pesquisas/18731>. Acesso em:15/03/2021

relacionam, à exposição e experiência com a língua entre outros fatores (FLORY E SOUZA, 2009, p.28).

Após estudos mais aprofundados desse termo e da temática, foram encontrados diversos autores que discorrem sobre esse conceito. Compreender as diferentes ideias e conceitos discutidos por esses autores, contribui para um melhor entendimento sobre a aquisição e aprendizagem de uma segunda língua.

O primeiro autor estudado foi Bloomfield (1935), que apresenta uma visão mais radical, definindo bilinguismo como “o controle nativo de duas línguas” (BLOOMFIELD, 1935, apud HARMERS e BLANC, 2000, p.6). Mas afinal o que é a proficiência de um nativo? Como seriam classificadas as pessoas que entendem uma segunda língua, mas não falam? ou pessoas que entendem, falam, mas não sabem escrever? Mcnamara (1967) critica essa visão da existência de "bilíngues perfeitos” e defende que: “um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa” (MACNAMARA, 1967 apud HARMERS e BLANC, 2000, p.6.).

Entre esses dois extremos, existem outros autores que trazem contribuições para a compreensão do bilinguismo. Como por exemplo, Titone (1972), que acredita que bilinguismo é “a capacidade individual de falar uma segunda língua obedecendo às estruturas desta língua e não parafraseando a primeira língua” (TITONE, 1972 apud HARMERS e BLANC, 2000, p. 6). Ou seja, uma pessoa que consegue se comunicar em uma segunda língua, sem fazer uma tradução de sua língua materna.

Outros escritores, como Barker e Prys Jones (1998), questionam quais habilidades deveriam ser levadas em contas para considerar uma pessoa bilíngue, questionamento também compartilhado com Li Wei (2000), que argumenta que bilíngue é o indivíduo que sabem duas línguas, independente dos seus graus de proficiência.

Já Mackey (2000) acredita que para se definir bilinguismo é necessário levar em consideração quatro aspectos. O primeiro está ligado ao grau de proficiência, que está relacionado ao conhecimento que a pessoa possui da língua, como por exemplo, é possível que um indivíduo saiba bastante vocabulário de uma determinada língua, mas sua pronúncia seja imperfeita. O segundo ressalta a função e o uso das línguas, ou seja, quais são as situações onde o indivíduo utiliza a língua. O terceiro aspecto apontado é a alternância de código, que está

relacionada com qual frequência e como o indivíduo faz a troca entre as línguas. O último aspecto é conhecido como fenômeno da interferência, que é como as línguas se relacionam, interferem e influenciam uma à outra.

A divisão realizada por Mackey (2000) é mais complexa do que as anteriores citadas, mas também mais completa, trazendo pontos importantes e interessantes para a classificação de bilinguismo. Harmers e Blanc (2000) acreditam que o bilinguismo é uma temática multidimensional e que deve ser analisada mais profundamente, para isso eles realizam um estudo em 6 diferentes dimensões: competência relativa; organização cognitiva; idade de aquisição; presença ou não de indivíduos falantes da segunda língua (L2) no ambiente em questão; status das duas línguas envolvidas e identidade cultural.

1ª dimensão: Segundo Megale (2005, p.3 apud HARMERS e BLANC, 2000) “[...] a competência relativa, prioriza a relação entre as duas competências linguísticas. Obtêm-se, assim, as definições de bilinguismo balanceado e bilinguismo dominante”. Bilíngue balanceado é aquele que possui uma capacitação linguística proporcional em ambas as línguas. Já o bilíngue dominante é aquele que possui uma aptidão maior em uma das línguas, normalmente na língua materna (L1).

2ª dimensão: Com base na organização cognitiva, são discutidos os conceitos de bilinguismo composto e bilinguismo coordenado. O bilíngue composto é a pessoa que manifesta apenas uma representação cognitiva para as duas traduções correspondentes, já para ser classificado bilíngue coordenado, é aquele que demonstra representações diferentes para as duas traduções correspondentes.

Deve ser enfatizado que um indivíduo bilíngue pode ser ao mesmo tempo mais composto para certos conceitos e mais coordenado para outros. A distinção feita a partir da organização cognitiva é comumente mal interpretada, posto que esta distinção não se refere a diferentes níveis de competência linguística, a diferenças entre a idade de aquisição das línguas ou a diferentes contextos de aquisição. Embora haja uma grande ligação entre o tipo de organização cognitiva, idade e contexto de aquisição, não existe correspondência direta entre a forma de representação cognitiva e idade de aquisição da língua. É verdade, porém, que um indivíduo que aprendeu as duas línguas quando criança no mesmo contexto, provavelmente apresenta uma única representação cognitiva para duas traduções equivalentes. Enquanto que um indivíduo que aprendeu a L2 em um contexto diferenciado da sua L1 pode apresentar representações distintas para duas traduções equivalentes (MEGALE, 2005, p.4 apud HARMERS e BLANC, 2000).

3º Dimensão: A idade de aprendizagem das línguas influencia em diferentes questões no progresso do indivíduo bilingue. Os autores discorrem que através da idade de obtenção da segunda língua, podemos definir: bilinguismo infantil, adolescente ou adulto. O bilinguismo infantil acontece juntamente com o progresso cognitivo, ocorrendo assim uma influência entre os dois. Dividindo-se em dois: bilinguismo simultâneo e bilinguismo consecutivo. No primeiro caso, a criança é submetida a L1 e a L2, desde o seu nascimento, assim adquire as duas línguas juntas. Já no segundo caso, a criança primeiramente adquire as noções básicas da L1, para em seguida aprender a L2. O bilinguismo adolescente é quando a aprendizagem da segunda língua (L2), ocorre durante a fase da adolescência e o adulto na idade adulta.

4º dimensão: Está relacionada à existência de pessoas que falam a segunda língua, no meio social a qual a criança está inserida. Sendo dividida em: bilinguismo endógeno ou bilinguismo exógeno. No primeiro caso, as duas línguas são classificadas como nativas, podendo ou não serem usadas no âmbito institucional. Já no segundo caso, ambas as línguas são oficiais, mas não são usadas com finalidade institucional.

5º dimensão: Está ligada com o *status* agregado a L1 e L2, que interfere na forma como o indivíduo adquire o bilinguismo. O primeiro caso é o bilinguismo aditivo, onde as duas línguas são devidamente reconhecidas no desenvolvimento cognitivo da criança, assim a aprendizagem da segunda língua, não causa prejuízo ou perda na L1. Entretanto, no bilinguismo subtrativo, a L1 não é valorizada no meio social da criança, o que gera prejuízos cognitivos do desenvolvimento da criança, e no decorrer do processo de aquisição da L2, a criança acaba perdendo a L1.

6º dimensão: E por fim, os autores discutem que através da identidade cultural, podemos diferenciar indivíduos bilingues como biculturais, monoculturais, aculturais e desculturais.

Como bilinguismo bicultural, entende-se o indivíduo bilingue que se identifica positivamente com os dois grupos culturais e é reconhecido por cada um deles. No bilinguismo monocultural, o indivíduo bilingue se identifica e é reconhecido culturalmente apenas por um dos grupos em questão. Deve ser ressaltado que um indivíduo bilingue pode ser fluente nas duas línguas, mas se manter monocultural. Já acultural é considerada o indivíduo que renuncia sua identidade cultural relacionada com sua L1 e adota valores culturais associados ao grupo de falantes da L2. Finalmente, o bilinguismo descultural se dá quando o indivíduo bilingue desiste de sua própria identidade cultural, mas falha ao tentar adotar aspectos culturais do grupo falante da L2 (MEGALE, 2005, p.5 apud HARMERS e BLANC, 2000).

Para uma melhor compreensão das divisões realizadas por Harmers e Blanc (2000), Megale (2005) criou um quadro ilustrativo com as 6 dimensões presentes de uma forma sucinta e esclarecedora.

<u>Dimensões</u>	<u>Denominação</u>	<u>Definição</u>
Competência Relativa	Bilinguismo Balanceado	L1=L2
	Bilinguismo Dominante	L1>L2 ou L1<L2
Organização Cognitiva	Bilinguismo Composto	1 representação para 2 traduções
	Bilinguismo Coordenado	2 representações para 2 traduções
Idade de Aquisição	Bilinguismo Infantil:	L2 adquirida antes dos 10/11 anos
	Simultâneo	L1 e L2 adquiridas ao mesmo tempo
	Consecutivo	L2 adquirida posteriormente a L1
	Bilinguismo Adolescente	L2 adquirida entre 11 e 17 anos
	Bilinguismo Adulto	L2 adquirida após 17 anos
Presença da L2	Bilinguismo Endógeno	Presença da L2 na comunidade
	Bilinguismo Exógeno	Ausência da L2 na comunidade
Status das línguas	Bilinguismo Aditivo	Não há perda ou prejuízo da L1
	Bilinguismo Subtrativo	Perda ou prejuízo da L1
Identidade Cultural	Bilinguismo Bicultural	Identificação positiva com os dois grupos
	Bilinguismo Monocultural	Identidade cultural referente a L1 ou a L2
	Bilinguismo Acultural	Identidade cultural referente apenas a L2
	Bilinguismo Descultural	Sem identidade cultural

Quadro 1.1: Elaborado pela autora, inspirado em Megale (2005, p.6)

Esta primeira parte do trabalho teve como objetivo estudar diferentes compreensões sobre o bilinguismo, começando com algumas teorias unidimensionais e finalizando com as multidimensionais. Ambas as concepções trouxeram visões diferentes para a temática e ajudaram em um aprofundamento da mesma.

Entretanto, assim como pensam Harmers e Blanc (2000), as teorias unidimensionais, como Bloomfield (1935), definem o bilinguismo apenas no quesito da competência linguística, não levando em consideração pontos importantes como os estímulos do meio social em que o indivíduo está inserido. Diferentemente das teorias multidimensionais, que além das competências linguísticas, também se baseiam em outras disciplinas de apoio, como a psicologia.

Conforme apontam Harmers e Blanc (2000), bilinguismo é um fenômeno complexo e deve ser estudado como tal, levando em consideração variados níveis de análises: individual, interpessoal, intergrupar e social. Considera-se

então, que ao classificar indivíduos como bilíngues e monolíngues, a dimensão ou as dimensões analisadas para tal classificação devem ser expostas, facilitando, assim, o entendimento não só de quem está sendo classificado, como também de todos que se encontram de alguma forma envolvidos na questão (MEGALE, 2005, p.7 apud HARMERS e BLANC, 2000).

Portanto depreende-se que bilinguismo é um tema amplo, que engloba diferentes definições e abordagens. Todos os autores citados trouxeram uma articulação válida para o estudo, e assim como pensa Harmers e Blanc (2000), acredita-se que devem ser levadas em considerações diferentes dimensões quando é realizada a classificação de um indivíduo bilíngue, para que assim todos envolvidos no processo de classificação, compreenda suas devidas categorizações.

1.2 Educação bilíngue no Brasil e um breve histórico

O Brasil é um país rico em diversidade cultural e linguística. De acordo com um artigo escrito por Cardoso (2016), no site do IPOL (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística), são faladas no país em torno de 250 línguas, entre elas, línguas indígenas, imigrantes, como o italiano, língua de sinais e também afro-brasileiras.

Apesar da grande diversidade linguística, existe uma desigualdade entre a quantidade de pessoas que falam outras línguas e o português, por isso, é comum a confusão de que apenas se fala uma única língua no Brasil. A razão para isso, pode ser explicada ao rever o histórico da formação da sociedade brasileira. Em 1500, de acordo com o IPOL (2016), eram faladas aproximadamente 1.175 diferentes línguas indígenas em todo o Brasil, entretanto após a chegada dos portugueses, esse cenário começa a mudar.

Em 1757, Marquês de Pombal impôs um decreto, proibindo todas as línguas que não fossem o português, começando a supremacia da Língua Portuguesa no Brasil. A mesma proibição aconteceu com as línguas africanas durante a escravidão, e posteriormente, com diferentes idiomas falados pelos imigrantes asiáticos e europeus, que começaram a chegar no Brasil no final do século XIX, como destacado por Cardoso (2016).

Com a chegada da família real no Brasil em 1808, e seguindo as influências europeias, em 1809, são adicionadas no currículo escolar o estudo de dois idiomas: o francês e o inglês, línguas com grande prestígio na Europa. Em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, começou o ensino obrigatório: francês, inglês, alemão, latim e grego, e o ensino opcional de italiano.

Depois de 1915, durante o período republicano, o grego foi excluído do currículo, além disso, segundo Paiva (2003) com a revolução de 1930, e com a criação do Ministério da Educação, são destinadas 17 horas semanais ao ensino de francês e inglês. Posteriormente o ensino de francês foi mantido como mandatório, mas o inglês e o alemão foram colocados como opcional.

Em 1942, são oferecidos inglês, francês, e o latim é substituído pelo espanhol, no ginásio e no colegial. Entretanto, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 4.024, em 1961, o ensino de idiomas passou a ser opcional nas escolas.

Em 1977, com a resolução n. 58/76 do Ministério da Educação, voltou a ser obrigatório o ensino de uma língua estrangeira a partir do colegial. Já nos dias atuais, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - n 9.394/96, se tornou mandatório o ensino de um outro idioma a partir do 6º ano do Ensino Fundamental.

Após um breve histórico do ensino de línguas no Brasil, é importante apresentar o surgimento das escolas bilíngues. Como já mencionado, os primeiros vestígios de escolas bilíngues, foram as instaladas pelos emigrantes, que criavam escolas para a preservação de sua cultura, mas também prezavam pela aprendizagem da língua oficial do país, para uma inserção na sociedade brasileira.

Entretanto, segundo Chimbutane (2011, p.17 apud MOURA, 2020, p.26), “Em uma visão autoritária e homogeneizadora da sociedade, em que o objetivo era a construção de uma identidade nacional unívoca, a educação bilíngue seria vista como uma ameaça à unidade nacional”. O governo então perseguia essas escolas, e decretava o fechamento das mesmas durante o período do Estado Novo. Ainda nos dias atuais é possível encontrá-las, e com grande número de alunos brasileiros que possuem certa descendência ou não.

Além das escolas bilíngues criadas pelos imigrantes, também podemos citar as escolas bilíngues indígenas, que assim como a anteriormente mencionada, foram criadas para garantir a continuação da cultura e dos costumes de seus ancestrais, direito garantido após a constituição de 1988. Também existem as escolas bilíngues LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) -

português, que visam uma melhor inserção de pessoas surdas na sociedade. E as escolas bilíngues português-espanhol, criadas através do “Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira”, nas fronteiras de países da América Latina e Brasil, que tem como objetivo reforçar os vínculos culturais no bloco econômico Mercosul (Mercado Comum do Sul).

Com a globalização e os avanços tecnológicos, a partir do final do século XX, e começo do século XXI, o desejo de aprender outras línguas cresce no Brasil, principalmente o inglês, considerado como idioma da internet e da comunicação, e com ele, também aumenta o número das escolas bilíngues português-inglês.

Segundo Moura (2020), em 1980 foi aberta a primeira escola bilíngue particular, português-inglês, em São Paulo, e devido aos bons resultados apresentados, outras foram abertas em diferentes estados brasileiros. Em 2019, a Revista Veja, postou uma reportagem apresentando dados obtidos após um levantamento realizado pela Associação Brasileira do Ensino Bilingue (ABEBI), que revela que a quantidade de escolas bilíngues cresceu em 10% desde o ano de 2014. Apenas em São Paulo, encontram-se 71 instituições bilíngues, e 8 internacionais, e o número de alunos, em 5 anos, passou de 2800 para 4600, conforme a Organização das Escolas Bilíngues de São Paulo.

Com o crescimento da educação bilíngue, em julho de 2020, o CNE (Conselho Nacional de Educação) aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação Plurilíngue no Brasil (Parecer CNE/CEB nº 2/2020, 9 de julho de 2020), ainda não homologado. No documento oficial postado no site do MEC, são discutidos a educação indígena, a educação de surdos, a educação na região das fronteiras e também a educação bilíngue português-inglês.

De acordo com o referido Parecer, em todo o continente latino-americano existe uma busca pela proficiência em inglês, para uma comunicação internacional, e competitividade econômica no mundo globalizado.

Um estudo sobre a qualidade do aprendizado de língua inglesa na América Latina identificou avanços e desafios nas escolhas feitas em países como Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, México, Panamá, Peru e Uruguai. Esses países concentram 84% da população e 87% do Produto Interno Bruto (PIB) da região em 2015. Mesmo sendo marcadamente hispanófono, 68% dos executivos apontam o inglês como a principal língua dos negócios, contra 6% do espanhol e 8% do Mandarim (BRASIL, 2020 apud CRONQUIST, K; FISZBEIN, A., 2017).

Também é destacado que anteriormente à BNCC (Base Nacional Comum Curricular), Brasil e Argentina eram os únicos países que não possuíam nenhum parâmetro específico para o ensino da língua inglesa, diferentemente de países como por exemplo, Colômbia, Panamá e Peru possuem um programa nos quais os professores são treinados no exterior.

Quando o parecer for homologado pelo Ministério da Educação, serão impostas diversas deliberações para que uma escola seja considerada bilíngue. “As Escolas Bilíngues se caracterizam por promover currículo único, integrado e ministrado em duas línguas de instrução, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas e acadêmicas dos estudantes nessas línguas” (BRASIL, 2020). Assim, as escolas terão objetivos, carga horária, formação de professores especializados na área, organização curricular e avaliação dos resultados em comum.

No quesito organização e carga horária, para ser considerada bilíngue, o tempo de aula na segunda língua escolhida deve ser de no mínimo 30% e no máximo 50%, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, e de no mínimo 20% no Ensino Médio. Para que assim, o processo de ensino-aprendizagem ocorra efetivamente nas duas línguas ensinadas.

Já em relação a formação de professores, a proposta sugere que para ser um professor bilíngue, é necessário haver uma formação docente adequada, além de uma formação em educação bilíngue complementar de no mínimo 120 horas. Também é mencionado que os professores devem comprovar proficiência na língua ensinada de ao menos nível B2 no CEFR (*Common European Framework for Languages*), que é um padrão internacionalmente aceito para descrever a proficiência em certo idioma. Mas é deixado como opção que o governo crie um exame nacional para avaliar os professores ao invés de usar as notações europeias.

Na questão da avaliação, será necessário a comprovação de que 80% dos alunos possuem proficiência no referencial europeu nos diferentes anos escolares. Até o final do 6º ano do Ensino Fundamental, será cobrado no mínimo o nível A2. Ao fim do 9º ano do Ensino Fundamental, B1, e ao término do 3º ano do Ensino Médio, B2.

Segue abaixo um exemplo do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas:

Nível	Competências
A1	Consegue e interagir em situações simples do dia-a-dia como expressar desejos, necessidades, vontades e falar sobre si e sua rotina diária.
A2	Consegue interagir em situações um pouco mais complexas como descrever pessoas, lugares, objetos e situações e emitir opiniões de maneira simples e objetiva.
B1	Consegue demonstrar opiniões através raciocínios simples, discernir com mais clareza sobre passado, presente futuro.
B2	Consegue se expressar com mais profundidade em assuntos em que possui maior grau de conhecimento, dar exemplos, identificar problemas e apontar soluções.
C1	Consegue falar, ler, ouvir e escrever com maior grau de fluência, participar ativamente em uma negociação, argumentar, concordar ou discordar de forma adequada ao contexto.
C2	Consegue se expressar espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.

Quadro 2: Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas. Disponível em:

<https://languagesapprentice.wordpress.com/2012/09/30/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas/> Acesso em: 31 mar. 2021

Para compreender a educação bilíngue atual, é importante observar o percurso percorrido no ensino de idiomas na educação brasileira, desde os tempos da colonização até os dias atuais. Após o breve histórico, é possível afirmar que nosso país possui uma grande diversidade cultural, que foi sendo adquirida a partir das influências dos diferentes povos que formaram a sociedade brasileira, como os índios, africanos, europeus, entre outros. Foi constatado também, os diferentes tipos de bilinguismo existentes, e especificidade e importância dos mesmos, ressaltando o bilinguismo português-inglês que é tema central desta pesquisa.

Além disso, compreende-se que a homologação do novo parecer proposto ao MEC, trará consequências positivas para as escolas bilíngues, estruturando diretrizes comuns para o

funcionamento e organização das escolas, construindo um processo de ensino-aprendizagem unificado e comum nas escolas.

1.3 A importância da contação de história e da ludicidade na Educação Infantil

A Educação Infantil é o primeiro contato da criança com o universo escolar, fase de extrema importância pois é repleta de descobertas e aprendizagens. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009 (BRASIL, 2009) em seu artigo 9º apresenta os eixos norteadores das práticas pedagógicas na Educação Infantil, com destaque para as interações sociais e brincadeiras. Momentos nos quais, por meio da ludicidade, as crianças se desenvolvem e adquirem conhecimentos e aprendizados de forma espontânea, além de construírem a sua identidade social, pessoal e também cultural.

De acordo com o dicionário online Michaelis (2021), a palavra ludicidade tem origem etimológica do termo latim, *Ludus*, que significa jogo, e no âmbito pedagógico é compreendido como “relativo a brincadeiras e divertimentos, como instrumento educativo.” (MICHAELIS,2021).

São diversos autores que discutem a ludicidade na Educação Infantil, pontuando vantagens e importância. Para Horn (2004), o lúdico na Educação Infantil possui uma grande importância no desenvolvimento das crianças, pois são atividades primárias, que trazem benefícios em diferentes aspectos. Ideia compartilhada por Souza (2015), que ressalta que o lúdico é um contribuidor expressivo no desenvolvimento do ser humano em diversos quesitos como na aprendizagem, na socialização e construção do pensamento, e também no desenvolvimento social, cultural e pessoal.

Um autor clássico que discorreu sobre o lúdico foi Lev S. Vygotsky. Autor russo, e amante da psicologia que em seus estudos analisou a conexão entre o brincar e as funções mentais superiores, especializando-se no processo de desenvolvimento e aquisição da linguagem. Segundo o autor, através da brincadeira, a criança começa a elaborar e compreender conceitos, que posteriormente auxiliarão a ver as palavras como algo concreto. Sua teoria é baseada nas interações sociais, e de acordo com o mesmo, o desenvolvimento cognitivo ocorre devido às relações que a criança possui com o meio em que está inserida.

Conforme Vygotsky (1984), para que a aprendizagem aconteça é necessário que interação social ocorra dentro da zona de desenvolvimento proximal, que é o intervalo entre o que a criança tem a habilidade de fazer de maneira independente (nível de conhecimento real), e o que ela precisa da ajuda de um mediador, que possui um nível mais avançado, para resolver (nível de conhecimento potencial).

O autor também salienta que o professor deve sempre mediar e guiar a aprendizagem, utilizando diferentes estratégias como as brincadeiras e o lúdico, para estimular a aquisição de conhecimento por parte do aluno (VYGOTSKY, 2003). Essas estratégias utilizadas, devem ter como objetivo tornar o aluno independente e instigar o conhecimento potencial do mesmo, para assim criar novas zonas de desenvolvimento proximal.

De acordo com Vygotsky (2003) o jogo simbólico ou brincadeira de faz-de-conta é importante no desenvolvimento cognitivo da criança, pois incentiva a imaginação, a habilidade de planejar e criar situações e suas respectivas regras. “A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamentos embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori” (VYGOTSKY, 2003, p.63). Como por exemplo, em uma brincadeira de “mamãe e filhinha”, na qual, uma criança é a mãe de uma boneca, ela imita comportamentos maternos e adiciona regras do seu ambiente social.

A brincadeira auxilia na criatividade, na imaginação e na fantasia que interagem para a construção de novas possibilidades e interpretações, auxiliando nas construções sociais das crianças com os adultos. O trabalho com o lúdico na educação infantil, parte da necessidade de se pensar a educação escolar como processo de reconstrução do conhecimento, proporcionando ao aluno atuar de forma crítica mediante aprendizagens significativas (VYGOTSKY, 1987, p.35 apud BARCELOS; MENDES, 2018, p.3).

Vygotsky (1994), destaca que as atividades lúdicas auxiliam não apenas no campo cognitivo, mas também no social e afetivo, enriquecendo a oportunidade da aprendizagem e da socialização entre as crianças. Ele também ressalta que é através da brincadeira, que a criança se desenvolve para tornar-se um adulto consciente e participativo no meio que está inserido.

Assim como Vygotsky, Kishimoto (2014), ressalta a presença da ludicidade nas brincadeiras infantis de faz-de-conta, e da existência de regras, que são exportadas da realidade que a criança está inserida, ou são adicionadas no decorrer do jogo.

Diante de sua importância, a natureza do brincar ou do jogar está sendo vista pelos atributos que a caracterizam: um pensamento de segundo grau, que se

aplica às situações do cotidiano, como simular ser motorista, ou o ingresso no imaginário, que tem a ver com o desempenho do jogador, de uma reprodução interpretativa. Essa forma lúdica é configurada pela sequência de decisões do brincante quando se trata de um ser social com capacidade de decisão, com protagonismo, que também é embebida pela cultura na qual vive o brincante, acompanhada por regras, que provém do exterior, mas que podem ser negociadas ou construídas conforme o jogo avança e que orientam as ações lúdicas (KISHIMOTO, 2014, p.83).

A autora também destaca as brincadeiras de tradição, “pode-se dizer que elas incluem a produção cultural de um povo, em certo período histórico, uma cultura não oficial, fluida, caracterizada pela oralidade e sempre em transformação incorporando criações anônimas das gerações que se sucedem” (KISHIMOTO, 2014, p.85). Através delas, crianças e jovens de futuras gerações sentem-se pertencentes à comunidade e suas tradições.

Segundo Kishimoto (2014, p.86), “a sociedade, em cada tempo e espaço, oferece recursos do mundo natural, social e cultural que são utilizados pelas crianças em suas temporadas de brincadeiras”, assim as brincadeiras dos dias atuais, são diferentes das de alguns anos atrás. Mas algumas brincadeiras antigas ainda são incorporadas nos dias de hoje, deixadas como herança cultural, não apenas no Brasil, mas também em diversos outros países, como é o caso do “pega-pega”. No nosso país, uma famosa versão desta brincadeira é o polícia e ladrão, já na Inglaterra é relacionado com a perseguição entre baleias e golfinhos, na Dinamarca, entre mulheres casadas e viúvas (KISHIMOTO,1993). Também existem versões onde o pegador aponta uma cor a ser procurada, como o elefante colorido, no Brasil e “*Stregacomanda colore*”, na Itália.

Assim como os autores acima apresentados, acreditamos que a Educação Infantil é um momento crucial para o desenvolvimento da criança. Além disso, é importante ressaltar a importância de a escola compreender, incorporar e valorizar as brincadeiras nesta etapa da educação, pois através da ludicidade contida nos jogos, a criança desenvolve diversas habilidades em diferentes âmbitos, como o intelectual, físico, social, entre outros. Também através destes momentos a criança inicia o processo de ensino-aprendizagem de uma forma natural, onde o aluno aprende sem ao menos perceber.

Outro tipo de atividade lúdica existente na escola é a contação de histórias, ação que está presente na sociedade desde a antiguidade. Através das mesmas, foi possível a conservação

da cultura, pois por muito tempo, elas eram a única fonte usada para o compartilhamento de conhecimento.

A leitura de livros na Educação Infantil é de extrema importância, pois a contação de histórias proporciona que as crianças desenvolvam diferentes habilidades e contribuem para aguçar a linguagem, a imaginação, a criatividade, a expansão do vocabulário, entre outras. Através da leitura de livros, o professor também pode ensinar valores éticos e morais de forma simples e lúdica, tornando assim, a aprendizagem natural.

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é uma história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, poetura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa) (ABRAMOVICH, 1999, p.24).

Conforme Souza e Bernardino (2011), a interação da criança com a história contada, estimula e desperta emoções como se elas estivessem vivendo a história. Esses sentimentos auxiliam no desenvolvimento da imaginação, na habilidade de resolver problemas no seu dia-a-dia, e também estimula o pensar, o desenho, o brincar, entre outros.

Além disso, a introdução à literatura desde a infância, por meio de livros com imagens, com, ou sem textos, pode auxiliar no desenvolvimento e aquisição da linguagem, leitura e na decodificação do sistema linguístico. Conforme Bamberger (1995, p.13) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

De acordo com o RCNEI (Referencial curricular nacional para a Educação Infantil), volume 3: “A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura” (BRASIL, 1998, p.141). Mas para que a contação de história seja um bom recurso pedagógico, o professor deve estar atento a forma como ele conta e dramatiza a história.

De acordo com Sousa (1997), a didática utilizada pelo professor influencia no entendimento e na aprendizagem, por isso ao contar uma história, é importante que ele esteja atento se o vocabulário utilizado é simples, sempre recorrer a diferentes entonações, vozes, e

imitações de barulhos, assim como a utilização de recursos como teatros de fantoches, avental pedagógico, caixas de histórias, dobraduras, para então, despertar a atenção e a curiosidade dos alunos.

Para Souza e Bernardino (2011), é indispensável que o educador compreenda as vantagens que a prática da contação exerce no desenvolvimento infantil, e a utilize como recurso pedagógico corretamente para potencializar os conteúdos estudados no processo de ensino-aprendizagem. As autoras também ressaltam a importância do uso deste recurso de forma interdisciplinar, e como fonte de prazer, incentivando através do lúdico, a formação futura de futuros leitores.

O desenvolvimento infantil ocorre a partir de vivências, interações e aprendizagens. A contação de história da Educação Infantil, é uma atividade pedagógica e interativa que com a mediação do professor, pode contribuir para tal desenvolvimento. A contação de história também promove o conhecimento de novas palavras e de valores. Além de proporcionar o desenvolvimento e a criação da imaginação, da oralidade, da criatividade e também do pensamento crítico. O professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, pode utilizar deste recurso para promover o desenvolvimento do aluno dos quesitos sociais, intelectuais e morais, formando assim, indivíduos críticos e pensantes desde a Educação Infantil.

1.4 As histórias infantis clássicas e a ludicidade na Educação Bilingue

De acordo com Cameron (2002), quando o aprendizado de uma segunda língua se inicia desde a infância, o indivíduo possui uma propensão de compreender as estruturas linguísticas do idioma estudado com mais facilidade, pois as crianças têm uma curiosidade natural e baixa resistência para aprender algo novo. Afirmação também defendida por Kuhl (2010), que após um estudo neurocientífico, constatou que até os sete anos de idade, as crianças possuem uma maior aptidão em aprender um segundo idioma. Já após a puberdade, a aprendizagem pode ocorrer, mas existem maiores dificuldades, especialmente no reconhecimento e na pronúncia dos diversos sons presentes na língua.

A ludicidade, conforme Silveira (2020), acontece de forma natural na Educação Infantil bilíngue, pois através de jogos, brincadeiras, encenações, a criança se torna familiar com a língua, e começa a utilizá-la de forma espontânea e significativa. A autora destaca as três áreas de ensino de línguas descritas por Brown (2007) destacando a importância da ludicidade:

[...] a cognitiva, a socioafetiva e a linguística. Todas elas encontram na ludicidade uma aliada, pois, para um bom desempenho cognitivo e linguístico, o aluno precisa de espontaneidade e significação. Isto pode ser facilmente visto nos recursos lúdicos, pois ali o aluno pode ter situações reais de experiência, gerando, assim, espontaneidade. Se os aprendizes desenvolverem confiança em si mesmos, em situações descontraídas proporcionadas pela brincadeira, irão alcançar a autonomia necessária para experimentar a língua tanto em sala quanto fora dela (SILVEIRA, 2020, p.50)

Assim, durante o processo de aprendizagem de uma segunda língua na Educação Infantil, a construção de um espaço motivador, acolhedor e lúdico, que proporcione ao aluno contextos de interações e comunicações, contribui para o desenvolvimento de habilidades orais, auditivas, e posteriormente a leitura e a escrita (MARCHI; SIEWERT,2020). Além disso, é relevante que o professor utilize de diferentes recursos pedagógicos para alcançar a curiosidade da criança, tornando a aprendizagem prazerosa, efetiva e significativa (MOURA,2010).

A contação de história, é uma forma de apresentar a criança a uma segunda língua, para que ela possa se familiarizar com a entonação, ritmo e pronúncia (DUTRA et al, 2017). Portanto, por meio das histórias, as crianças aprendem novos vocabulários e compreendem o mundo em um outro idioma. Donaldson (1979), também destaca a importância da contextualização do vocabulário, vendo as histórias infantis como uma maneira satisfatória para a apresentação e assimilação de novos vocabulários. Quando a palavra é apresentada com contexto, a tradução literal feita pelo professor, pode ser considerada desnecessária.

[...]Além disso, por sua ludicidade, pela musicalidade do texto que se repete, e pelas diferentes estruturas linguísticas, tornam-se uma ferramenta importante para a ampliação de vocabulário e a aquisição de expressões e frases; trabalhando as histórias, o professor pode propiciar momentos de aquisição, utilização, representação e memorização da língua (MARCHI; SIEWERT,2020, p.122 apud MOURA, 2010).

Segundo Dutra et al (2017), Brewster et al (2002) expõem diversos pontos positivos do uso da contação de histórias como recurso metodológico no ensino de uma segunda língua. São eles:

-As histórias são motivantes, desafiadoras, divertidas e podem ajudar a desenvolver atitudes positivas, podendo estimular o gosto pela leitura; -Ouvir

histórias em sala de aula é uma experiência social porque provoca um compartilhamento de risadas, tristezas, alegrias e antecipação de acontecimentos que auxiliam no desenvolvimento social e emocional; [...] -Os livros de histórias desenvolvem estratégias de aprendizagem como, compreensão oral do significado do todo, previsão, adivinhação do significado e hipotetização. (DUTRA ET AL, 2017, p.6)

Dutra et al (2017) também acredita que, o contato e a habituação com a contação de histórias em inglês, que a princípio ocorre através da escuta, é um contribuinte no desenvolvimento e no aprendizado da língua, e também uma forma de aguçar o gosto pela literatura e leitura.

Marchi e Siewert (2020), desenvolveram uma pesquisa sobre a utilização de contos clássicos como recurso pedagógico, em uma sala de aula, com crianças entre três e quatro anos, na qual, uma das pesquisadoras é professora. O projeto consistiu em trabalhar diferentes contos clássicos infantis, por duas semanas cada, através de atividades, leituras e brincadeiras. Na pesquisa, é apresentado o último conto: “Chapeuzinho Vermelho”. A primeira atividade apontada é a respeito da capa do livro, a professora mostra o livro para os alunos, e pergunta qual história era, e o que eles sabiam sobre a mesma. Os alunos responderam em português, então ela apresenta o nome em inglês, e inicia uma conversa sobre os personagens da história, quando ela mostra o lobo, um dos alunos o reconhece como “*big bad Wolf*” (lobo mau), da história dos “três porquinhos”, estudada anteriormente.

Outra atividade destacada foi a respeito da comida contida na cesta que “Chapeuzinho Vermelho”, estava levando para a “vovó”, a professora pergunta se as crianças lembram quais comidas tinha dentro da cesta, um dos alunos respondem “*Fruit, soup*” (frutas e sopa), e outro complementa: “*Bread*” (pão). Após, eles discutem sobre suas frutas preferidas em inglês, as respostas obtidas foram as mais diversas “*bananas, apple, orange*” (banana, maçã, laranja), e para surpresa da professora, um dos alunos pergunta a ela: “*what is your favorite fruit?*” (qual é a sua fruta preferida?), utilizando da frase completa e corretamente. Em seguida, eles prepararam em conjunto uma cesta com diferentes frutas para levar para a “vovó”. Para esta atividade, a professora separou diferentes alimentos para que as crianças identificassem as frutas. Um dos alunos pega uma maçã, e a coloca na cesta dizendo: “*This is fruit*” (Essa é fruta), já um segundo aluno, coloca uma lata de achocolatado na mesa afirmando: “*Not fruit*” (não fruta).

A pesquisadora destaca que devido a brincadeiras e interações durante as aulas e projetos, os alunos já conseguiam formar frases pequenas e simples em inglês. Como, ao perguntar aos alunos se a “chapeuzinho vermelho” parecia com medo, um dos alunos responde “*no, happy*” (não, feliz).

De acordo com Scaffaro (2006, p. 19 apud MARCHI; SIEWERT, 2020, p.126) “a linguagem se desenvolve conforme a criança controla e a utiliza com outras crianças e adultos”. Brown (1994) também defende que no ensino de uma segunda língua para crianças, a abordagem comunicativa, onde a oralidade e a habilidade de interagir e se comunicar neste idioma que está sendo aprendido, devem ser o enfoque do ensino. As afirmações anteriores, são confirmadas pelo projeto analisado pela pesquisa. As autoras discorrem que ao decorrer do projeto, com a aprendizagem de novos vocabulários, os alunos começaram a participar mais das contações de história, e das atividades propostas.

As pesquisadoras concluíram que as atividades atingiram os objetivos esperados. Além disso, é pontuado a mistura entre português e inglês realizada pelas crianças de forma natural e espontânea durante as atividades. O que, de acordo com as autoras é comum, pois são crianças de três a quatro anos, que possuem como língua materna, o português, mas mesmo assim conseguem se comunicar em uma conversação em inglês.

Após o estudo sobre a importância e benefícios da contação de história em inglês, e também da pesquisa realizada por Marchi e Siewert (2020), conclui-se que o uso de histórias infantis em inglês na Educação Infantil é uma forma lúdica para ensinar uma segunda língua. A partir das histórias a criança começa a ressignificar diferentes vocabulários e utilizá-los para se expressar de forma espontânea e natural. Além de ser um contribuinte na aprendizagem da língua, a contação de história, quando bem utilizada pelo professor, pode aguçar no aluno uma paixão pela leitura e, posteriormente, pela escrita.

2. Aspectos Metodológicos

São diversos autores que definem as bases teóricas de uma pesquisa científica. Mas primeiramente, para compreender e realizar um trabalho científico, é importante entender o conceito de pesquisa.

Para Barros e Lehfeld (1990, p.14):

Pesquisa é a exploração, é a inquisição, é o procedimento sistemático e intensivo, que tem por objetivo descobrir e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade. A pesquisa é definida como uma forma de estudo de um objeto. Este estudo é sistemático e realizado com a finalidade de incorporar os resultados obtidos em expressões comunicáveis e comprovadas aos níveis do conhecimento obtido.

Visão também defendida por Gil (2008), para o mesmo a pesquisa é vista como um processo sistemático e racional, que possui como objetivo obter respostas às perguntas e/ou problemas que são apresentados. Em outro estudo, Gil (2007), discorre que uma pesquisa se desenvolve a partir de diferentes fases, que se inicia com a elaboração de um problema a ser investigado, e finaliza com a divulgação e discussão dos resultados obtidos. Neste presente estudo, o problema examinado busca compreender como a contação de história em inglês, pode contribuir para o ensino efetivo da língua, na Educação Infantil em uma Escola Bilíngue.

Minayo (2002, p.16), define metodologia como “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, em outras palavras, ela engloba as concepções teóricas, o agrupamento de técnicas que possibilitam compreender a realidade, e também destaca a competência criativa do investigador. A autora também ressalta que como grupo de técnicas, “a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática” (MINAYO, 2002, p.16).

Fonseca (2002), apresenta o sentido etimológico da palavra metodologia, definindo, *methodos* como organização, e *logos*, como estudo sistemático, investigação e pesquisa. A partir dessa definição, metodologia pode ser compreendida como estudo e análise dos caminhos e instrumentos que podem ser utilizados para se realizar uma pesquisa científica.

Incorporado ao estudo da metodologia, está o método, termos que podem ser confundidos como sinônimos, mas que na verdade são distintos. Segundo Minayo (2007), a metodologia tem como objetivo a validação da trajetória escolhida e utilizada para obter as respostas propostas na pesquisa, sendo assim, ela não deve ser confundida com os conteúdos (teoria) e nem com os procedimentos (técnicas e métodos). Pois metodologia é muito mais do que apenas a apresentação dos procedimentos utilizados na pesquisa.

Entretanto, mesmo sendo termos diferentes, a metodologia e os métodos atuam em conjunto, assim como defende Minayo (2007, p.47), “os dois devem ser tratados de maneira integrada e apropriada quando se escolhe um tema, um objeto, ou um problema de investigação”.

A metodologia em uma pesquisa científica tem como propósito solucionar o problema apresentado, utilizando-se de procedimentos científicos. Lehfeld e Barros (1991), acredita que a pesquisa possui como meta encontrar, compreender e interpretar os acontecimentos de certa realidade. Com isso, a pesquisa científica focada na área da educação auxilia o professor pesquisador na aquisição de conhecimentos para melhorar sua atuação da sua área de trabalho, que no caso, é a sala de aula.

Nesta investigação, no primeiro capítulo, procurou-se aprofundar em um referencial teórico repleto de conceitos e considerações sobre o tema dessa pesquisa, para que assim, pudéssemos ter uma maior compreensão da temática norteadora do estudo científico presente, e desse modo, respondermos a pergunta/problema central: *em que medida a contação de histórias em inglês pode colaborar para uma aprendizagem efetiva e significativa do aluno nas escolas bilíngues?* A partir desta questão estabeleceu-se como o objetivo geral compreender como a contação de histórias em inglês na Educação Infantil colabora para o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua, e como objetivos específicos: a) compreender a educação bilíngue e suas especificidades na Educação Infantil, e b) discutir a história da educação bilíngue no Brasil. c) descrever a importância da contação de histórias em inglês no processo de ensino e aprendizagem.

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a metodologia da pesquisa, qualificando, conceituando e classificando os métodos e instrumentos utilizados, e a análise dos dados obtidos.

2.1 Delineamento da pesquisa

A presente pesquisa configura-se como exploratória, pois, segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória possibilita uma maior familiarização a respeito do problema, visando torná-lo mais claro e criando a possibilidade de construção de hipóteses que também poderão ser investigadas em futuras etapas, ou até mesmos em outros estudos sobre a mesma temática. Geralmente esse tipo de pesquisa contém levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes em determinada temática, e estudo/análise das informações obtidas. (GIL, 2007).

De acordo com Richardson (1999), através da pesquisa exploratória é possível aprofundar-se nas características de certo problema/questão, para que assim seja realizada uma busca pelas causas e consequências do mesmo. Para isso, são utilizados os seguintes objetivos:

[...](I) familiarizar e elevar a compreensão de um problema de pesquisa em perspectiva; (II) ajudar no desenvolvimento ou criação de hipóteses explicativas de fatos a serem verificados numa pesquisa causal; (III) auxiliar na determinação de variáveis a serem consideradas num problema de pesquisa; (IV) verificar se pesquisas semelhantes já foram realizadas, quais os métodos utilizados e quais os resultados obtidos, determinar tendências, identificar relações potenciais entre variáveis e estabelecer rumos para investigações posteriores mais rigorosas; e (V) investigar problemas do comportamento humano, identificar conceitos ou variáveis e sugerir hipóteses verificáveis (RICHARDSON, 1999 apud BRUCHEZ et al, 2015, p.3).

A metodologia utilizada foi a de abordagem qualitativa. Para Minayo (1999), quando utilizamos a abordagem qualitativa, não podemos ter como objetivo descobrir uma verdade, ou buscar o que é certo ou errado, mas sim devemos procurar compreender os significados, interesses e valores do objeto estudado, que no caso é a utilização da contação de história em inglês nas escolas bilíngues na Educação Infantil.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p.21-22).

Silveira e Córdova (2009), acrescentam que na pesquisa qualitativa não se tem a preocupação como uma representatividade numérica, e sim com um maior aprofundamento e compreensão do tema estudado. As autoras também apresentam as características da pesquisa qualitativa, que são:

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.33).

Além disso, segundo Godoy (1995), na pesquisa qualitativa, o cientista é instrumento-chave, sendo simultaneamente o sujeito e o objeto da pesquisa, e o ambiente é uma fonte direta para a obtenção de dados. A pesquisa qualitativa também dispõe de um caráter descritivo, onde o foco não é a abordagem, mas sim o processo de interpretação e compreensão do objeto de estudo. (SILVA; MENEZES, 2005).

Como método foi utilizado a pesquisa de campo, que segundo Fonseca (2002), se caracteriza através das investigações, que juntamente com o levantamento bibliográfico, e com a realização de uma coleta de dados, são realizados para um aprofundamento em determinado tema.

Na pesquisa qualitativa existem diferentes técnicas para a coleta de dados. Entre eles podemos citar a entrevista. Segundo Silva et al (2006, p. 247), as mesmas, “captam a subjetividade dos participantes, favorecem a intervenção dos agentes em sua realidade ou criam condições de transformar os contextos estudados.” Assim podemos considerar a entrevista como uma técnica na coleta de informações sobre determinado assunto. No caso, foram realizadas entrevistas com 4 professoras bilíngues de Educação Infantil, em escolas localizadas na região de Campinas (SP).

2.2 Procedimentos para a coleta de informações

Esta pesquisa foi iniciada através de um levantamento bibliográfico, contido no capítulo I, utilizado como embasamento para discussão do objeto estudado. Conforme Fonseca (2002), o levantamento bibliográfico é realizado com base na coleta de referências já publicadas em diversos meios de comunicação, existem também, pesquisas científicas que se fundamentam

apenas em pesquisas bibliográficas com finalidade de apurar informações sobre certa questão/problema, no qual é buscado uma resposta.

Para o levantamento bibliográfico foram pesquisadas palavras chaves sobre o tema em sites acadêmicos, artigos, bibliotecas on-line e também em monografias disponíveis sobre o tema tratado. Os textos estudados estão contidos em toda pesquisa e são apresentados ao longo dos itens e subitens.

O levantamento bibliográfico foi realizado para respaldar e colaborar com a pesquisa de campo realizada através de entrevistas que ocorreram de forma remota, devido a pandemia do COVID19. Por causa do risco de contaminação com o vírus, não foi possível realizar uma observação do campo escolar.

Para coleta de informações, neste estudo utilizou-se como instrumento a entrevista semiestruturada. Segundo May (2004, p. 149), a principal diferença entre a entrevista estruturada e a semiestruturada “é o seu caráter aberto”, ou seja, o entrevistado responde às perguntas através de suas concepções e visões, onde é possível criar um diálogo entre entrevistado e entrevistador. Diferentemente da pesquisa estruturada, onde é seguido um roteiro rígido, e perguntas padrões. Entretanto, não significa que o entrevistado possui um espaço para falar livremente, o trabalho do pesquisador é de guiar a entrevista para que assim não se perca o foco. Gil (1999, p. 120) esclarece que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”.

Gil (2011) aponta as vantagens na utilização da entrevista, comparada ao uso de questionário. Segundo o autor, a entrevista proporciona um alcance maior de participantes, visto que é mais difícil negar-se a ser entrevistado, do que responder questionários. Além disso, a entrevista possibilita uma maior flexibilização, onde o pesquisador pode estabelecer uma conversa com o entrevistado, esclarecer questões e explicar conceitos. Gil (2011) também pontua que na entrevista é possível observar expressões corporais, diferentes tonalidades de voz e ênfases colocadas nas respostas.

Para a realização das entrevistas, primeiramente, foram selecionadas professoras bilíngues de Educação Infantil. Após foi realizado o convite para participar da pesquisa, e ao aceitarem, optei por enviar por e-mail as questões, para que as participantes pudessem ter um contato inicial com as perguntas.

Em seguida foi marcado um horário conveniente com as envolvidas. As entrevistas tiveram duração média de 45 minutos. Foi utilizada a plataforma “*Google Meet*”, e a conversa foi gravada após o consentimento e a assinatura do TCLE (O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) por cada uma das envolvidas. Durante a entrevista, as perguntas foram usadas como norteadoras da conversa para guiar e obter as informações desejadas. As respostas obtidas, ao final, foram transcritas e analisadas no capítulo posterior.

As professoras entrevistadas foram colegas de trabalho da pesquisadora nas escolas nas quais a mesma trabalhou, todas possuem proficiência na língua inglesa. A escolha das participantes se deu pela proximidade da pesquisadora com as mesmas durante o tempo trabalhado juntas e a admiração pelo trabalho e pelos conhecimentos das participantes. Entre elas, três trabalham na mesma escola bilíngue (escola 1), e uma em uma escola diferente (escola 2).

A escola número 1 (um) faz parte de uma rede de Educação Bilíngue, e atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Localizada em Campinas (SP), é voltada para um público de classe privilegiada economicamente. Essa rede escolar está presente em diferentes cidades brasileiras e também em diversos países do mundo, como: Canadá, Índia, Coreia, entre outros. A escola é reconhecida pela qualidade em seu programa bilíngue, e ao menos 50% das aulas são ministradas em inglês, preparando assim, o aluno para um ambiente bilíngue.

Para manter o nome das professoras em confidencialidade, utilizamos apenas as iniciais do nome e sobrenome das mesmas.

L.M é formada em Pedagogia, possui 7 (sete) anos de experiência atuando no magistério, e desde o início de sua jornada como professora, ela atua em escolas bilíngues. Durante a entrevista ela reforçou o seu amor pela educação bilíngue, “*A escola bilíngue foi meu primeiro contato como professora, e me apaixonei*”. Ela não possui nenhuma formação específica em bilinguismo, mas a escola em que trabalha oferece frequentemente cursos e treinamentos especializados para preparar o professor bilíngue, sendo alguns deles com especialistas em educação canadenses. Ela também já realizou um curso de contação de história, por meio do qual a professora considera aprendeu muito sobre recursos e o modo como contar histórias para os alunos.

E.C também é formada em Pedagogia, e atua desde 2014 na área. Assim como a professora anterior, ela possui 7 (sete) anos de experiência, e desde o princípio de sua carreira,

trabalha na mesma escola, na qual, iniciou como estagiária e após se formar, foi contratada como professora assistente. Ela também realizou cursos especializados em educação bilíngue, oferecidos pela escola. Além disso, morou por 1 (um) ano nos Estados Unidos e atuou como *au pair* (babá), onde cuidou de crianças americanas, fez aulas de inglês, e segundo a mesma, aprendeu ainda mais o idioma.

L.T assim como as outras, é formada em Pedagogia, possui 5 (cinco) anos de experiência como professora e trabalha há 3 (três) anos com educação bilíngue. Também atuou como *au pair* nos Estados Unidos e realizou cursos de alfabetização bilíngue e de Educação Infantil sustentável, oferecido por Harvard.

T.P atualmente está trabalhando em uma nova escola (escola 2), ela iniciou suas atividades no ano de 2020. A escola também segue a metodologia canadense, numa abordagem multicultural, utiliza o bilinguismo como recurso para a formação de crianças preparadas para um futuro bilíngue. Também localizada em Campinas (SP), atualmente atende alunos de 2 (dois) a 5 (cinco) anos. A professora é formada em Pedagogia e pós-graduada em psicopedagogia clínica e institucional, e também em práticas da educação bilíngue. Desde a finalização de sua faculdade, há 6 anos, atua como professora bilíngue. A mesma trabalha meio período nesta nova escola, e meio período na Prefeitura de Campinas, como professora. Ela também foi *au pair* nos Estados Unidos por 1 ano, e já realizou diversos cursos, entre eles um de contação de história.

No próximo capítulo, foi realizada uma discussão e aprofundamento sobre a contação de história, sua utilização e vantagens a partir da visão e experiência de professoras bilíngues de Educação Infantil.

2.3 Técnicas e procedimentos de análise

Ao finalizar cada entrevista, foi realizada uma primeira escuta atenta da conversa, e em seguida, uma segunda escuta com pausas para a transcrição manual das respostas. Iniciamos escrevendo a questão e depois as respostas obtidas. Ao finalizar, as respostas foram textualizadas excluindo-se a repetição de palavras, vícios de linguagem, com intuito de buscar compor um texto coeso em uma linguagem acadêmica.

Para a análise das entrevistas, esta investigação pautou-se na análise de conteúdo (BARDIN, 1977). A análise de conteúdo caracteriza-se como uma das técnicas da pesquisa qualitativa, utilizadas para a interpretação das futuras informações. Segundo Gil (2002), é possível “definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.” (p. 133).

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser definida como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (BARDIN, 1977, p. 9), isto é, “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1977, p. 31). Para a autora, a análise se configura em três etapas: a Pré Análise, a Exploração do Material e o Tratamento dos Dados.

A primeira etapa consiste em uma organização dos dados obtidos, objetivando desenvolver e constituir o corpus da pesquisa “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p. 96). A segunda etapa baseia-se na exploração e análise dos materiais obtidos, a fim de codificar e categorizar os dados. E a terceira etapa fundamenta-se na interpretação dos dados, elaboradas a partir da teoria estudada e a percepção do pesquisador.

Após a realização da entrevista com as professoras bilíngues que atuam na Educação Infantil, através da plataforma do Google Meet, foi realizada a transcrição e textualização das respostas para a realização das análises. Para uma organização mais detalhada, cada questão foi colocada em arquivo e as respostas de todas as professoras foram inseridas em sequência. Realizou-se a leitura da questão e das respostas e procedeu-se o destaque grifando em verde as respostas que eram semelhantes e em amarelo as que se diferenciavam.

Em seguida, a partir de uma nova leitura e da articulação entre as questões e respostas foram definidos os três eixos analíticos: 3.1- Percepção das professoras sobre diferença na prática letiva de uma escola bilíngue e de uma escola não bilíngue - neste eixo discutiu-se a percepção das professoras a respeito de possíveis diferenças e similaridades entre as práticas desenvolvidas em escolas bilíngues e não bilíngues; 3.2 - Ensino e aprendizagem no contexto bilíngue - neste eixo foram abordadas as estratégias, recursos e como ocorre o processo de ensino aprendizagem na educação bilíngue e 3.3 - Importância, estratégias e recursos na

contação de história - neste eixo foram apresentadas a relevância, estratégias e recursos utilizados durante a contação de história em sala de aula.

Na sequência, foi construído um texto comparativo entre as respostas, e por fim, foi estabelecido a relação com a referencial teórico presente no primeiro capítulo.

3. Resultados e Discussões

Neste capítulo, foram analisadas as informações coletadas e transcritas a partir das entrevistas realizadas com quatro professoras bilíngues de Educação Infantil (denominadas L.M, T.P, E.C e L.T), buscando compreender as informações através dos três Eixos de Análise definidos, tendo também como base o referencial teórico presente no primeiro capítulo.

3.1 Percepção das Professoras sobre Diferença na Prática Letiva de uma Escola Bilíngue e de uma Escola Não Bilíngue

A discussão sobre as diferentes percepções sobre a diferença da prática letiva de uma escola bilíngue e de uma escola não bilíngue foi realizada a partir da análise das respostas das entrevistadas nas seguinte questão: *3 - Que diferenças destacaria entre a prática letiva em uma escola que possui exclusivamente a Língua Portuguesa como idioma oficial e em uma escola bilíngue onde o inglês tem uma forte presença?*

L.T acredita que a maior diferença entre uma escola bilíngue e uma não bilíngue é a maneira como são trabalhadas as propostas e atividades. Segundo a professora, nas escolas regulares, o aluno pode não compreender algum conceito que está sendo ministrado, entretanto, por ser em sua língua materna, o estudante entende o contexto. Já nas escolas bilíngues, por existir uma diferença linguística, o processo de ensino-aprendizagem “[...] *deve ocorrer com naturalidade, gesticulando, olhando sempre para a criança e buscando entender o processo em que ela está, e o como ela aprende, seus gostos, etc*” (L.T 20/05/2021).

E.C apontou as práticas pedagógicas centradas no aluno como um diferencial das escolas bilíngues. Segundo ela, a escola bilíngue “[...] vê e trabalha de acordo com a necessidade de cada aluno, se o aluno não aprendeu, a escola tenta entender qual é a dificuldade desse aluno e busca estratégias para que esse aluno aprenda” (15/05/2021).

A professora também destacou que a “*escola bilíngue é muito dinâmica, atrativa, construtivista e moderna*”(E.C 15/05/2021) , e está sempre inovando em novos recursos para proporcionar uma aprendizagem significativa ao aluno, ideia compartilhada por T.P. Conforme a mesma, no ensino bilíngue, o professor deve sempre buscar inovar nas técnicas e recursos utilizados para o ensino de um segundo idioma para que a aprendizagem ocorra de forma efetiva.

As considerações das professoras nos remetem às ideias defendidas por Moura (2010), para o autor, o professor deve sempre utilizar diferentes recursos pedagógicos, para despertar a curiosidade do aluno, e proporcionar uma educação prazerosa e significativa.

Após as considerações das professoras e os estudos realizados, podemos concluir que nas escolas bilíngues, em virtude da diferença linguística, é necessário um maior enfoque nos diferentes recursos e no planejamento de sua utilização para que as propostas e atividades atinjam seus objetivos esperados, diferentemente de uma escola não bilíngue, na qual o aluno, através do contexto pode compreender a temática por ser em sua língua materna. Além disso, também podemos destacar que nas escolas bilíngues os professores possuem um olhar atento e individualizado para cada estudante, buscando tornar a aprendizagem dinâmica e prazerosa através de diferentes formas de expressões e estratégias para que o ensino-aprendizado da segunda língua ocorra de forma natural.

3.2 Ensino e Aprendizagem no Contexto Bilíngue

A discussão sobre o processo de ensino e aprendizagem na educação bilíngue foi realizada a partir da análise das respostas das entrevistadas nas questões número 4 - *Como utilizar os saberes e interesses dos alunos para o desenvolvimento das suas aulas? Pode descrever um exemplo?* 5 - *Em sua opinião quais os principais fatores para uma aprendizagem bilíngue bem sucedida?* e 6 - *Que estratégias e recursos pedagógicos você utiliza regularmente para o ensino no contexto bilíngue?*

Pelas entrevistas, foi possível observar que as professoras possuem uma visão similar a respeito da importância da utilização dos saberes e interesses dos alunos para uma aprendizagem efetiva. Como podemos ver na fala de T.P.

[...]Quando estou apresentando alguma temática específica, se algum aluno demonstra interesse, eu busco me aprofundar no assunto, então é geralmente através da fala dos alunos, por exemplo: tenho um aluno que durante a conversa sobre Pets, falou sobre dragão de komodo, um animal muito particular que ele gosta muito, por esse motivo, eu trouxe mais informações e curiosidades sobre o animal para a turma. Eles adoraram! (17/05/2021).

L.M também apresenta considerações sobre as práticas pedagógicas a partir do interesse e curiosidade dos alunos, como se pode observar durante a conversa na entrevista:

Por exemplo, se eu for trabalhar a temática do oceano, onde será trabalhado desde os seres vivos, o que consiste o mar, quais são as cores, entre outros. A primeira coisa que irei fazer ao iniciar na aula, é o questionamento de maneira lúdica sobre a vivência deles em relação ao conteúdo, como por exemplo “Alguém já foi à praia? Alguém tem peixe em casa? Onde ele fica?” E com essa troca de informações, eu consigo perceber até que ponto eu consigo desenvolver, e a partir de que ponto eu preciso desenvolver, pois muitas vezes eles possuem muito mais conhecimentos do que imaginamos e podemos e devemos trabalhar do que eles já sabem (22/05/2021).

As ideias defendidas por L.M nos remete aos estudos de Marchi e Siewert (2020), no qual as autoras defendem que no processo de aprendizagem de uma segunda língua é importante a criação de um espaço motivador, acolhedor e lúdico, no qual os alunos possam se expressar e interagir de forma a contribuir na construção do conhecimento.

A respeito dos principais fatores para uma aprendizagem efetiva e bem sucedida, as quatro professoras comentaram sobre a importância da afetividade e ludicidade, para que a aprendizagem ocorra de forma natural, espontânea e divertida. E.C, acredita que quando a aula é muito monótona, ela não é atrativa para o aluno, por isso ele ficaria disperso, entretanto “ [...] se a aula é bem preparada, cheia de recursos visuais e dinâmicas, a criança vai aprender de uma forma leve”(E.C 15/05/2021).

As visões das professoras remetem ao trabalho de Vygotsky (2003). O autor coloca em evidência o papel do professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, deve sempre propor e utilizar diferentes estratégias e recursos lúdicos durante suas aulas, para que assim estimule e instigue os alunos para a aquisição do conhecimento.

L.T também destacou a relevância de proporcionar uma aprendizagem experimental e significativa aos alunos. “O programa bilíngue, não deve ser um programa de tradução, e sim

de significação e ludicidade. Ele deve ser transformador, e o ensino-aprendizagem deve acontecer através da experimentação” (L.T 20/05/2021).

As considerações de E.C e L.T. se aproximam da visão de Silveira (2020), que destaca as três áreas de ensino de línguas (a cognitiva, a socioafetiva e a linguística) a partir de estudos realizados por Brown (2007). Segundo as autoras, para que a criança tenha um bom desempenho cognitivo e linguístico, é necessário ludicidade, espontaneidade e significação, pois quando o aluno aprende a partir da experimentação de situações reais, ele desenvolve autonomia e confiança em si mesmo.

L.M, discorre sobre a afetividade entre professor e aluno, ela acredita que sem uma ligação entres os envolvidos, a aprendizagem é inexistente. Além disso, ela também comentou sobre a criação de situações desafiadoras para estimular o aluno.

[...] Por exemplo, quando eu quero que um aluno jogue algo no lixo, primeiro eu falo a frase em inglês, se o aluno não compreendeu, eu demonstro, pegando um papel e jogando no lixo. Se mesmo assim ele não entender, eu busco trazer o lixo para mais perto para ele ver a ação, e repito o ato. Apenas em último caso eu falo em português. Mas dificilmente é necessário, pois com a observação do visual eles conseguem assimilar (22/05/2021).

As considerações apresentadas nos remetem às ideias de Vygotsky (2003), que discorre que a utilização de diferentes estratégias têm como objetivo desafiar e estimular o aluno a conquistar sua independência, além de instigar o conhecimento potencial do mesmo, para assim criar novas zonas de desenvolvimento proximal.

Todas as participantes afirmam utilizar diversos recursos durante as aulas, e destacam algumas estratégias e recursos pedagógicos como os *flashcards* (de números, objetos, alfabeto), músicas, contação de histórias, jogos e brincadeiras, entre outros. As professoras também ressaltaram que a utilização de diferentes instrumentos pedagógicos é de extrema importância pois assim, a aprendizagem ocorre de forma natural e divertida. Tais informações nos remetem às considerações de Moura (2010), ao evidenciar que a utilização de diferentes recursos é uma estratégia utilizada para obter a atenção e curiosidade da criança, tornando assim a aprendizagem significativa, prazerosa e efetiva.

O depoimento dado por L.T sobre a “*cooking class*”, chamou bastante a atenção, segundo ela:

[...] Na última páscoa, nós estudamos as diferentes celebrações ao redor do mundo, e para tornar mais lúdica a aprendizagem, decidi realizar uma cooking class com meus alunos. Durante os estudos, aprendemos que em uma cidade na França, no dia da páscoa, é tradição reunir toda a população no centro da cidade, onde é servido uma

omelete para todos. Por estarmos vivendo uma pandemia, cada estudante fez a aula em sua própria casa, com ajuda dos familiares. E para um dos meus alunos, a atividade foi tão significativa que ele começou a fazer omelete todos os dias para a família no café da manhã (20/05/2021).

A prática da aula de culinária sempre esteve presente nas escolas em que atuamos, e pode ser considerada uma prática potente para a aprendizagem das crianças, pois é uma forma lúdica de se ensinar sobre os alimentos e os modos de preparos, além de proporcionar um estudo sobre diferentes culturas e seus hábitos, e também é uma forma do aluno participar ativamente do seu processo de aprendizagem, pois através da ludicidade, o aluno começa a internalizar vocabulários e conceitos, ideia que também é defendida por Vygotsky (2003). Segundo o autor, o professor, como mediador e guia da aprendizagem, ao utilizar da ludicidade, estimula a aquisição de conhecimento pelos seus alunos.

Após as entrevistas, podemos concluir que as professoras, assim como autores estudados no primeiro capítulo, acreditam que a utilização de diferentes recursos e estratégias articulados com a ludicidade, afetividade e experimentação qualificam o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, as entrevistadas também sempre buscam conhecer os interesses dos alunos e explorá-los para que eles permaneçam engajados e participativos no processo de construção do conhecimento.

3.3 Importância, Estratégias e Recursos na Contação de História

Por ser o foco da pesquisa, a discussão sobre a importância, estratégias e recursos na contação de história, foi realizada a partir da análise das respostas de um maior número de questões, com o intuito de detalhar e aprofundar as discussões envolvendo a temática. As questões contempladas foram as seguintes: 7 - *Você utiliza a contação de história em suas aulas? Se sim, com qual frequência?* 8 - *Que objetivos você estabelece ao contar histórias? O que espera que os alunos aprendam?* 9 - *Que livros ou histórias você utiliza para contar histórias em inglês aos seus alunos? Os materiais estão em inglês ou português?* 10 - *Na sua opinião, a contação de histórias em inglês contribui para o aprendizado da língua? Por quê?* 11 - *Quais os recursos pedagógicos que você utiliza durante a contação de histórias? Por exemplo, teatro de fantoche, avental pedagógico, caixa de histórias, entre outros.* 12 - *Que tipos de questionamentos ou comentários você apresenta aos alunos durante a contação de*

histórias? 13 - Como são as interações e reações das crianças durante a contação de histórias?

Todas as professoras entrevistadas utilizam a contação de histórias regularmente, tendo pelo menos uma história por dia incluída na rotina de aula. A respeito dos objetivos estabelecidos e expectativas de aprendizagem pelos alunos, as professoras acreditam que varia muito do assunto e tema. A professora L.M, por exemplo, salientou que os objetivos são traçados a partir do tema que está sendo estudado, mas que sempre busca livros que tragam princípios morais, aspecto recorrente na faixa etária de seus alunos.

Souza e Bernardino (2011), discorrem sobre a utilização de maneira interdisciplinar da contação de história como um recurso pedagógico para potencializar os conteúdos que estão sendo estudados, o que podemos associar ao que é relatado por L.M:

[...] Por exemplo, a fase de 2-3 anos (fase egocêntrica), na qual alunos não gostam de dividir. Quando estávamos estudando o mar, eu levei uma história de um peixe que não gostava de dividir as conchinhas, mas quando ele viu que ao dividir todos poderiam brincar, ele começa a dividir e se divertir com seus amigos. Eu sempre busco estimular a escuta, o olhar atento – o tempo de atenção é muito trabalhado no momento de contação. A assimilação melhor do tema, com o que eles estão ouvindo (22/05/2021).

Em sua sala de aula, L.T, possui uma rotina em relação às temáticas trabalhadas: *“Segunda, terça e sexta – histórias ligadas aos conteúdos estudados. Na quarta-feira, livros de desenvolvimento socioemocional. Quinta feira – sobre o fonema que estamos trabalhando”*(20/05/2021). Em sua fala, ela também ressaltou que os livros de desenvolvimento sócio emocional são os preferidos dos alunos, e que são ótimas opções pois são uma forma do aluno aprender novos vocabulários, e também se identificar com problemas citados na história.

Todas as professoras fazem o uso de livros apenas em inglês, e diversos livros foram citados durante a conversa. L.T, comentou que com a pandemia, ela descobriu o site *“Get up”*, no qual é possível encontrar histórias para todas as idades e temáticas, durante a conversa, ela mostrou diversos livros e autores que considera muito interessantes.

Já L.M e T.P citaram Eric Carle, suas histórias são interativas, interdisciplinares e discutem questões morais, em especial, as professoras mencionaram os livros: *“Brown Bear, Brown Bear what do you see?”* e *“The Very Hungry Caterpillar”*,

“No primeiro livro, o narrador pergunta a diferentes animais o que eles veem, e as respostas são outros animais e suas cores, e o processo é repetido no decorrer do livro.

O segundo livro é sobre uma lagarta que se alimenta de diferentes alimentos no decorrer da semana antes de se transformar em borboleta. Os alunos adoram esses dois livros, e já memorizaram uma grande parte da história. Uma vez uma das minhas alunas me pediu para ser a professora na roda de história, eu aceitei, e ela escolheu o “The Very Hungry Caterpillar” para ler para a turma. Eu fiquei impressionada como ela sabia a história por completo, e até fez as mudanças de vozes que eu faço durante a contação! São em momentos como esse que vemos os frutos do nosso trabalho como professora, é lindo!” (L.M 22/05/2021).

T.P, também contou que as crianças adoram as histórias e participam bastante durante a contação. A utilização dos livros como “*brown bear, brown bear what do you see?*”, é tão recorrente, que os alunos já sabem todas as falas, e durante a contação, eles falam junto com a professora “*É muito legal a participação das crianças! Eles falam: Brown bear, brown bear, what do you see? É muito gratificante e fofo ao mesmo tempo!*” (17/05/2021).

As experiências compartilhadas por E.C e T.P podem ser relacionadas aos estudos de Moura (2010). A autora destaca que as histórias infantis, por sua ludicidade, musicalidade e repetição do texto, é uma ferramenta que auxilia na aquisição, utilização, representação dos vocabulários presentes, e da língua estudada.

As professoras acreditam que a utilização de diferentes materiais é um grande facilitador para a aprendizagem. Em suas respostas, elas citaram que durante a contação de histórias fazem o uso de materiais como fantoches, livros interativos, aventais, dedoche, a mudança da voz e diferentes entonações, entre outros.

L.M, durante a conversa destacou que ao utilizar o lúdico, tudo pode se tornar um recurso durante a contação, desde os fantoches, até mesmo os sapatos dos alunos.

[...] Já aconteceu de os alunos tirarem os próprios sapatos, e eles se tornarem parte da história! Cada criança criou um nome, contaram algo que o sapato gostava de fazer, sua comida preferida, e as histórias foram muito divertidas. O importante é sempre utilizar o lúdico e a criatividade, e lembrar que os alunos também são instrumentos na contação de história (22/05/2021).

As considerações das professoras estão associadas às ideias de Sousa (1997), ao salientar que a didática e os recursos utilizados pelo professor durante a contação influenciam no entendimento da história e na aprendizagem dos alunos. Dessa forma, assim como também comentado pelas professoras, a utilização de diferentes materiais, entonações, vozes e da ludicidade é muito importante pois desperta a curiosidade e a atenção das crianças para o momento da contação de história.

As professoras consideram que a utilização da contação de histórias contribui para o aprendizado de uma segunda língua. T.P considera que é uma forma de treinar a escuta do aluno para uma segunda língua, além de enriquecer o vocabulário e apresentar novas formas de linguagem, ideia também compartilhada por Donaldson (1979), para o autor, a contação de história é uma maneira satisfatória para a apresentação e introdução de novos vocabulários, pois através do contexto apresentado, o aluno aprende novas palavras de forma natural.

A professora T.P também pontuou que a contação de histórias desde a Educação Infantil contribui para a criação do hábito de leitura nos estudantes. Dutra et al (2017), em seus estudos, também defende que o contato com a contação de história desde a infância, além de contribuir para a aprendizagem da língua, também instiga o gosto pela leitura e literatura no estudante.

L.M e E. C discorreram sobre os benefícios que a contação acrescenta para uma alfabetização futura, o que se associa às considerações de Bamberger (1995), que defende que a introdução da contação de história desde a Educação Infantil pode contribuir para o desenvolvimento e aquisição da linguagem, leitura e na decodificação do sistema linguístico, assim como podemos ver na fala de E.C:

[...] a forma em que a criança passa a entender que as palavras que estão escritas nos livros, palavras que ela ainda não sabe ler, tem um significado e que as imagens de cada página estão relacionadas com as palavras. Além de aumentar a aquisição de vocabulário é um estímulo para a criança querer aprender as letras e palavras para ler. É um processo lindo! (15/05/2021)

A respeito dos comentários e questionamentos que as professoras utilizam durante a contação, L.M considera que o “ *Primeiro momento que você ganha as crianças na contação de história, é na leitura do título, e a instigação, como por exemplo: o que você acha que vai ser essa história, quem vai estar nela, vai ter vilão?*” (22/05/2021). Na pesquisa de campo realizada por Marchi e Siewert (2020), elas também discorrem que a primeira atividade do projeto realizada foi a análise da capa do livro e dos personagens envolvidos, para assim despertar a curiosidade dos alunos e compreender o que eles sabem sobre a história.

A professora L.M também acredita que o professor deve direcionar as perguntas durante a contação, para que as crianças não se dispersem durante a leitura. Além disso, ela acrescentou que no final da história, ela realiza alguns questionamentos sobre a opinião dos alunos, como por exemplo, se eles acham certo o que aconteceu durante a história e porquê, dessa forma a professora pode observar se os alunos compreendem a história.

L.T e T.P também comentaram que questionam sobre os personagens, onde se passa a história, o que aconteceu durante a história, e a opinião dos alunos sobre os acontecimentos, para assim verificar se os objetivos esperados estão sendo atingidos.

E.C contou que além dos questionamentos sobre a história e a opinião dos alunos, ela sempre busca propor atividades interdisciplinares durante a leitura, como por exemplo, a contagem de objetos repetidos, para assim trabalhar a noção de quantidade, “ [...] *Se a história se passa em uma fazenda, por exemplo, eu digo em inglês: Quantos porquinhos moram aqui nessa fazenda, vamos contar juntos? 1, 2, 3... Eles vão repetir junto comigo!*” (15/05/2021).

Quando questionadas sobre a interação e participação dos alunos durante a contação, todas professoras relataram que os alunos são muito ativos e participativos, e que as reações são as mais diversas, como por exemplo, L.M relatou que dependendo da entonação de voz que ela usa, alguns alunos ficam assustados.

T.P comentou que eles adoram contar suas próprias experiências sobre o tema, além de demonstrarem as mais diversas emoções, como “*Ah! eu também quero esse bolo! Tô com fome!*” (17/05/2021)

Os comentários das professoras L.M e T.P, nos remete à ideia defendida por Dutra et al (2017). Segundo a autora, a contação de história promove um desenvolvimento social e emocional através do compartilhamento de sentimentos e emoções pelos alunos, como medo, alegria, tristeza, criados a partir da contação.

L.T contou que além de sempre comentarem tudo, os alunos gostam de associar as situações das histórias para o cotidiano, como por exemplo, “*ontem a Maria estava chorando, igual o ratinho, por que ela estava chorando, foi o mesmo motivo do ratinho?*” (20/05/2021)

Souza e Bernardino (2011) em seus estudos discorrem sobre a interação das crianças durante a contação de história. Segundo as autoras, a interatividade estimula e desperta emoções como se as crianças estivessem vivendo a história. Esses sentimentos contribuem no desenvolvimento da imaginação e na habilidade de resolver problemas cotidianos.

L.M relatou que é muito comum as crianças misturarem o português e o inglês ao responderem, como por exemplo, “*Olha Miss, o Frog*” (17/05/2021). Assim como apresentado por Marchi e Siewert (2020) em uma pesquisa com alunos de três a quatro anos. Segundo as autoras é normal as crianças durante o aprendizado de uma segunda língua, realizarem mistura

entre a L1 e a L2. Essas misturas ocorrem de forma natural e espontânea e fazem parte do aprendizado.

Após as entrevistas, podemos perceber que todas as professoras usam a contação de história em inglês em sua rotina escolar, e acreditam que essa ação contribui significativamente para a aprendizagem de uma segunda língua, pois através das histórias é possível aguçar o gosto na leitura nos estudantes, ensinar novos vocabulários, e até mesmo proporciona vantagens para uma futura alfabetização. Além disso, elas também discorreram sobre a utilização de diferentes recursos, como flash cards, fantoches, e da ludicidade, durante a contação, como forma de potencializar a compreensão dos alunos. Outro ponto abordado foi os comentários dos alunos durante a contação, a partir das respostas obtidas, podemos perceber que a participação dos estudantes é efetiva e frequente, o que nos permite concluir que a contação de história é um recurso lúdico e válido para o ensino de um segundo idioma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste estudo foi de ampliar e incrementar as compreensões acerca do problema que tange a pesquisa: em que medida a contação de histórias em inglês pode colaborar para uma aprendizagem efetiva e significativa do aluno nas escolas bilíngues? Após o estudo de diferentes referenciais teóricos e da realização de entrevistas com professoras bilíngues, podemos afirmar que todo esse processo expandiu os nossos conhecimentos sobre a educação bilíngue e sobre o uso da contação de histórias como recurso no processo de ensino-aprendizagem.

A partir da questão investigativa, podemos concluir que a contação de história na Educação Infantil bilíngue, quando utilizada de maneira planejada, recorrendo de diversas estratégias como fantoches, flashcards, mudanças de vozes, combinado com a ludicidade e afetividade pode contribuir significativamente para a aprendizagem de uma segunda língua,

pois este recurso desperta nos alunos a imaginação, criatividade, emoções, o gosto pela leitura, além de contribuir para a aquisição de novos vocabulários e expressões, e também para uma futura alfabetização.

Além disso, a contação de história, incorporada a prática pedagógica, sendo utilizada com propósito e com objetivo educativo pensando nos conteúdos que estão sendo estudados, potencializam a aprendizagem de determinado tema, pois ao combinar a contação de histórias e a ludicidade, os professores podem auxiliar os alunos na construção de seus conhecimento de forma significativa e divertida, facilitando a compreensão de diferentes conceitos.

Constatamos que o objetivo geral, que buscou compreender em que medida a contação de histórias em inglês na Educação Infantil colabora para o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua, foi atingido pois a partir dos autores estudados no primeiro capítulo, juntamente com as entrevistas, podemos compreender que na educação bilíngue, a utilização de diferentes recursos pedagógicos, como a contação de história, auxiliam para que a aprendizagem da L2 ocorra de forma significativa, natural e lúdica.

Em relação a metodologia escolhida, acreditamos que foi suficiente para as compreensões necessárias acerca da temática da pesquisa, pois a partir da troca de conhecimentos e experiências com as professoras entrevistadas, foi possível enriquecer e aprimorar nossas considerações sobre a educação bilíngue e a contação de histórias. Contudo, para uma pesquisa posterior, consideramos que seria interessante a observação e acompanhamento numa perspectiva de sala de aula, para que assim, possa ser observada a partir de uma nova perspectiva o processo de ensino-aprendizagem nas escolas bilíngues.

De modo geral, consideramos que a pesquisa foi bastante esclarecedora e enriquecedora, trazendo informações importantes sobre a educação bilíngue na Educação Infantil e a contação de história como um recurso no ensino de uma segunda língua. Porém, por ser uma temática ainda não muito explorada e relativamente nova, foi um pouco complicado encontrar referenciais teóricos mais específicos para discutir as questões analisadas, portanto concluímos ser de grande importância uma exploração mais vasta sobre a temática.

Por fim, podemos refletir que a educação bilíngue desde a primeira infância favorece a aprendizagem de uma segunda língua, pois as crianças possuem uma maior facilidade para compreender as estruturas linguísticas do idioma, mas para que a aprendizagem seja efetiva, é de extrema importância que ela ocorra de forma lúdica, experimental e estimulante, portanto o

professor, como mediador, deve utilizar diferentes recursos e técnicas, como a contação de história, para despertar em seus alunos a curiosidade e o desejo pelo saber educacional.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil – Gostosuras e bobices**. São Paulo: Editora Scipione, 1999.

ARRABAL, Alejandro Knaesel. **Gabarito para monografia - Prática da Pesquisa**. Disponível em: <<http://www.praticadapesquisa.com.br/p/gabarito-para-monografia.html>>. Acesso em: maio 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, A. S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1990

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: abril, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação infantil.

Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação infantil. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil** Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 2009
- BRASIL. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue**. 2020
- BRASIL. **Lei 9394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996.
- CARDOSO, 2016. *Sobre o IPOL | IPOL*. [online] Ipol.org.br. Disponível em: <<http://ipol.org.br/sobre-o-ipol/>> Acesso em:mar.2021
- CAMERON, Lynne. **Teaching Languages to Young Learners**. United Kingdom: Cambridge University Press, 2002.
- DAVID, Ricardo Santos. **Professor, quanto mais cedo é melhor? O papel diferencial da educação bilíngue**. Revista X, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 178-193, 2017.
- DUTRA, Alessandra et al. **The giving tree: literatura infantil nas aulas de língua inglesa para crianças**. Interletras, São Paulo, v. 6, n. 24, p. 1-15, abr. 2017.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FLORY, Elizabete Villibor; Maria Thereza C. C. de Souza. **Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações**. Revista Intercâmbio, volume XIX: 23-40, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
_____. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999
_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
_____. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011
- GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, jul./ago. 1995.
- HARMERS, J e BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- HOEXTER, Flávia Queiroz. **Educação bilíngue na educação infantil**. Revista Intercâmbio, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 18-37, 2017.
- HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Tradicionais Infantis do Brasil**, São Paulo, 1993.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil**, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf>. Acesso em mar.2021

MACHADO, Bruna Braun. **A importância da proficiência em língua inglesa no mercado de trabalho sul fluminense**. Tese de Graduação, UFF, Volta Redonda, 2013.

MACKEY, W. **The Description of Bilingualism**. In: Li Wei, *The Bilingualism Reader*. London; New York: Routledge, 2000.

MARCHI.A; Siewert. C. **Educação bilíngue no Brasil: cenários e desafios**. Revista Práticas reflexivas na educação bilíngue. São Leopoldo, 2020.

MARTINS, Marizilda Guimarães Lemos Martins. **Uma experiência de desenvolvimento de projetos na Educação Infantil bilíngue**. Tese de Mestrado, USP, São Paulo, 2007.

MALVEZZI, Karina Falcioni. **O Ensino De Língua Estrangeira Na Educação Básica Brasileira: Novos Caminhos**. XI Congresso Nacional de Educação - Educere, 5 abr. 2021.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilingüismo e educação bilíngue – discutindo conceitos**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis. 2002

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo. 2007.

MOURA, Selma. **Retelling stories**. 2010. Disponível em: <<https://educacaobilingue.com>>. Acesso em: abr.2021

MOURA, de Assis Selma. **Educação bilíngue no Brasil: cenários e desafios**. Revista Práticas reflexivas na educação bilíngue. São Leopoldo, 2020.

LÍNGUA. In: Michaelis, *Dicionário Online de Português*. 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: fev./21

LUDICIDADE. In: Michaelis, *Dicionário Online de Português*. 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: fev./21

REDAÇÃO. *Jornal Estadão - Mato Grosso*, 2020. **Procura por escola bilíngue cresce no país, apontam pesquisas.** [online]. Disponível em: <<https://www.estadaomatogrosso.com.br/cidades/procura-por-escola-bilingue-cresce-no-pais-apontam-pesquisas/18731>> Acesso em: mar.2021

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999

SILVA, e. L.; Menezes, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 4. ed. Florianópolis, 2005.

SILVA G. R., Macêdo KNF, Rebouças CBA, Souza AMA. Entrevista Como Técnica De Pesquisa Qualitativa. Online, 2006. Disponível em: <http://WWW.OBJNURSING.UFF.BR/INDEX.PHP/NURSING/ARTICLE/VIEW/5727>, Acesso Em:abr. 2021

SILVEIRA, Sara Maria da Silva da. **O desenvolvimento da oralidade pelo viés lúdico: uma reflexão no contexto bilíngue.** Revista Práticas reflexivas na educação bilíngue. São Leopoldo,2020.

SOUSA, Linete Oliveira. **A contação de história como estratégia pedagógica.** Disponível em:< <http://www.brasilecola.com/educacao>>. Acesso em: abr. 2021.

SOUZA, Eulina Castro de. **A importância do lúdico na aprendizagem.** 2015. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdico-na-aprendizagem.aspx> acesso em 25/03/2021

SOUZA, Linete Oliveira de; BERNARDINO, Andreza Dalla. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Educere Et Educare: Revista de Educação, Cascavel, v. 6, n. 12, p. 235-249, dez. 2011.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de O. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa.** In: STEVENS, C.M.T; CUNHA, M. J. Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003.

TRASK, R. L. **Dicionário de Linguagem e Linguística.** São Paulo: Contexto, 2004

VIEIRA, M. **Escolas bilíngues se espalham pelo país. Isso é bom – e custa caro.** *Veja*, 2019 [online] disponível em: <<https://veja.abril.com.br/educacao/escolas-bilingues-se-espalham-pelo-pais-isso-e-bom-e-custa-caro/>> Acesso em: mar.2021

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

_____, L. S. **Obras escondidas V- Fundamentos de Defectologia.** Madrid: Visor Distribuições, 1987.

_____, L. S. **A formação social da mente.** Martins Fontes, 2003.

_____, L. S. **A formação Social da Mente.** Martins Fontes, 2007.

TRASK, R. L. **Dicionário de Linguagem e Linguística.** São Paulo: Contexto, 2004

WEI, Li. **Dimensions of Bilingualism.** In: Li Wei, *The Bilingualism Reader.* 13 London; New York: Routledge, 2000.

APÊNDICE 1:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Através deste declaro que aceito participar como sujeito da pesquisa intitulada Ensino Bilíngue (Português/Inglês) na Educação Infantil e a Utilização de Contos Infantis na Aprendizagem de uma segunda Língua, a qual está sendo realizada pela aluna Giovana Schmidt da Cruz sob orientação da Prof.^a Dr^a. Alessandra Rodrigues de Almeida, docente do curso de Pedagogia da PUCCAMP.

Declaro que fui devidamente informado (a) que:

- Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso que tem como objetivo: em que a contação de histórias em inglês pode colaborar para uma aprendizagem efetiva e significativa do aluno nas escolas bilíngues?

- Meu envolvimento nesse estudo é **voluntário**, não significando qualquer vínculo ou remuneração pelas informações;
- Ao conceder uma entrevista, sobre o referido tema, a qual será **audiogravada (ou videogravada)**, minha identidade será mantida em sigilo;
- As informações que vier a prestar poderão ser utilizadas apenas para os fins de realização do referido estudo;
- Tenho a liberdade de desistir da colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, o que não me trará prejuízos de qualquer ordem;
- Ficam garantidos pela pesquisadora quaisquer esclarecimentos antes e durante o desenvolvimento da pesquisa sobre seu andamento, assim como sobre minha participação na mesma;
- Poderei tomar conhecimento do(s) resultado(s) parcial (is) e final(is) desta pesquisa;
- Este termo de consentimento, assinado em duas vias, uma das quais ficará em meu poder, contém e-mail e telefone para contatos com a aluna e orientadora.

Campinas, ____/____/____

APÊNDICE 2:

Roteiro de entrevista semiestruturada

ENTREVISTA PARA PROFESSORES DE ESCOLAS BILÍNGUES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1 - Nome, formação, tempo de experiência como professora, tempo que atua como professora em escola bilíngue.
- 2 - Qual é a faixa etária dos seus alunos?
- 3 - Que diferenças destacaria entre a prática letiva em uma escola que possui exclusivamente a Língua Portuguesa como idioma oficial e em uma escola bilíngue onde o inglês tem uma forte presença?
- 4 - Como utiliza os saberes e interesses dos alunos para o desenvolvimento das suas aulas? Pode descrever um exemplo?
- 5 - Em sua opinião quais os principais fatores para uma aprendizagem bilíngue bem sucedida?
- 6 - Que estratégias e recursos pedagógicos você utiliza regularmente para o ensino no contexto bilíngue?
- 7 - Você utiliza a contação de história em suas aulas? Se sim, com qual frequência?
- 8 - Que objetivos você estabelece ao contar histórias? O que espera que os alunos aprendam?

9 - Que livros ou histórias você utiliza para contar histórias em inglês aos seus alunos? Os materiais estão em inglês ou português?

10 - Na sua opinião, a contação de histórias em inglês contribui para o aprendizado da língua? Por quê?

11 - Quais os recursos pedagógicos que você utiliza durante a contação de histórias? Por exemplo, teatro de fantoche, avental pedagógico, caixa de histórias, entre outros.

12 - Que tipos de questionamentos ou comentários você apresenta aos alunos durante a contação de histórias?

13 - Como são as interações e reações das crianças durante a contação de histórias?