

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

JENIFER DIAS LOPES

**LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: CRENÇAS E DESAFIOS QUE
NORTEIAM ESSA MODALIDADE DE ENSINO CRESCENTE**

DOURADOS – MS

2014

JENIFER DIAS LOPES

**LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: CRENÇAS E DESAFIOS QUE
NORTEIAM ESSA MODALIDADE DE ENSINO CRESCENTE**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso
de Letras Habilitação Português/Inglês da
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
como requisito parcial para a obtenção do grau
de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Lucília Teodora
Villela de Leitgeb Lourenço

DOURADOS – MS

2014

JENIFER DIAS LOPES

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS – INGLÊS

**LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: CRENÇAS E DESAFIOS QUE
NORTEIAM ESSA CRESCENTE MODALIDADE DE ENSINO**

Orientador: Prof^ª. Dra. Lucília Teodora Villela de Leitgeb Lourenço

Prof^ª. MSc. Rosana Budny

Prof^ª. MSc. Gabriela Wendisch

LOPES, JeniferDias

CDD??????

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) somente para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Assinatura do autor

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida e do conhecimento.

À querida Prof^a. Dra. Lucília Teodora Villela de Leitgeb Lourenço, pela orientação, apoio e confiança.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS pela oportunidade de pesquisa. Aos meus pais, Sandra e Edilberto pelo amor incondicional e companheirismo.

RESUMO: O emergente compartilhar de informações, conhecimento e cultura na sociedade contemporânea tem aberto espaço para diversas modalidades de ensino, entre

elas, o ensino de Língua Estrangeira, de modo que, não só aumenta a demanda de oferta de instituições voltadas para o ensino de Língua Estrangeira, como também cresce a procura por parte das crianças. Aprender um segundo idioma – sobretudo o inglês – faz parte da preocupação de pais e educadores, em uma sociedade globalizada. Nesse contexto, observa-se um olhar sobre os profissionais atuantes nessa área e, também, sobre os cursos de formação de professores de Línguas. Pesquisas no âmbito educacional mostram que a mediação do ensino-aprendizagem para crianças requer cuidados e métodos específicos, uma vez que o tempo e modo de aprendizado ocorrem de maneira diferente do que com os outros níveis. Dessa maneira, esta pesquisa busca investigar quais são as crenças que norteiam o agir do docente atuante no ensino de Língua Inglesa para crianças, além de verificar de que modo essas crenças se relacionam com metodologias e abordagens preexistentes na prática de ensino dos docentes e no êxito do processo do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa para crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa, crianças, crenças.

ABSTRACT: The emerging sharing of information, knowledge and culture in contemporary society has opened space for various teaching methods, among them, the teaching of Foreign Language, so that, not only increases the demand for the provision of institutions focused on the teaching of Foreign Language, but also grows the demand on the part of the children in the whole world. Learning a second language – especially English – is part of the concern of parents and educators, in a globalized society. In this context, there is a look at some of the professionals in this area and, also, on the training courses for the teachers of Languages. Research in the educational field show that the mediation of teaching and learning for children requires care and specific methods, once the time and mode of learning occur differently than with the other levels. There for, this research seeks to investigate what are the beliefs that guide the work of the teacher acting in the teaching for English to children, in addition to check how these beliefs relate to existing methodologies and approaches in the teaching practice of teachers and the success of the process of teaching and learning of English Language for children.

KEY WORDS: English Language, children, beliefs.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO----- 8

CAPÍTULO I – O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS -----	9
CAPÍTULO II – AS CRENÇAS PRESENTES NA PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS -----	18
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS ASPECTOS RELEVANTES NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS -----	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	33
REFERÊNCIAS -----	34
ANEXOS -----	35

INTRODUÇÃO

O conhecimento tem se apresentado das mais diversas formas e nas mais variadas áreas, assim como o compartilhar de culturas e informações em grande escala permitindo a todos o acesso a tais bens. Nesse sentido, o acesso a Língua estrangeira,

sobretudo o Inglês, tem sido rapidamente disseminado ora por meio de produtos de entretenimento, ora pelos compartilhamentos advindos da globalização. De modo que cresce em passo acelerado a oferta de cursos de idioma em instituições de ensino públicas e privadas.

A língua inglesa, considerada língua universal, tem sido extremamente procurada, inclusive, observa-se a busca por parte dos pais desejando iniciar suas crianças no aprendizado da Língua Inglesa. Dessa maneira surgem questionamentos acerca do ensino de Língua Inglesa para crianças, doravante (LIC) uma vez que, trata-se de um público diferenciado com suas particularidades e limites.

Diante disso, este trabalho propõe uma breve análise das crenças que norteiam essa modalidade de ensino com base em alguns estudos sobre o tema, além de uma entrevista realizada com duas profissionais da área, considerando questões como: a idade adequada para o início do ensino-aprendizagem da língua inglesa; a formação e capacitação do professor atuante na modalidade; o material didático e metodologias específicas entre outras problemáticas.

Dessa maneira optou-se por dividir este trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo foi levantado um breve histórico sobre o ensino de LIC, abordando a crescente procura pela oferta do ensino e, ainda, alusão à modalidade presente na LDB; o segundo capítulo ressalta as possíveis crenças a respeito da modalidade, bem como reflexões teóricas sobre o tema; por fim, o terceiro capítulo traz uma análise das entrevistas realizadas com uma coordenadora de Língua Inglesa e uma professora com base no aporte teórico presente nos outros capítulos. O trabalho ainda apresenta em anexo as entrevistas realizadas seguida das respectivas transcrições e uma tabela elucidativa.

Por conseguinte, espera-se que este trabalho contribua de forma eficaz para o desenvolvimento de pesquisas e projetos voltados para o ensino de LIC além de poder ser ampliado futuramente.

CAPÍTULO I - O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS

O ensino de língua estrangeira, sobretudo a língua inglesa, tem crescido substancialmente nas últimas décadas. Dentre os fatores que contribuem para esse quadro estão as exigências do mercado de trabalho, a preocupação de pais e educadores

com a formação dos discentes, a abertura para a globalização entre outros. Nesse contexto, nota-se que a língua inglesa não se encontra apenas presente na sociedade moderna, como também o contato com a mesma tem ocorrido cada vez mais cedo.

A abertura e o investimento no Ensino de Língua Inglesa para Crianças são representados por meio das diversas instituições privadas de Educação Infantil, Escolas de Educação Bilíngue, Escolas de Idiomas, além de um número reduzido de escolas da rede pública municipal. De acordo com a resolução 4/2010, publicada pela Câmara de Educação Básica foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, contemplando no artigo 15 o Ensino de Língua Estrangeira, do qual se retoma o § 2º:

A LDB inclui o estudo de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna na parte diversificada, cabendo sua escolha à comunidade escolar, dentro das possibilidades da escola, que deve considerar o atendimento das características locais, regionais, nacionais e transnacionais, tendo em vista as demandas do mundo do trabalho e da internacionalização de toda ordem de relações. (resolução 4/2010 Diretrizes Curriculares Nacionais art. 15 *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA p. 13, 2010)

Diante disso, percebe-se, embora as Diretrizes Curriculares Nacionais considere o ensino de língua estrangeira, as decisões postas no documento afastam-se um pouco da crescente necessidade de aprendizado de língua inglesa considerando que esta seja essencial no atual contexto globalizado em que vivemos.

Nesse sentido, justifica-se o empenho de pesquisadores no âmbito educacional no que tange a compreensão dessa modalidade, bem como a preocupação da oferta do ensino de língua inglesa para crianças no setor público. A ausência de um posicionamento firme em relação à oferta de LIC na rede pública tem motivado o aumento de estudos nessa área, levando em conta que o contraste com o setor privado demonstra o quão importante e necessário são as intervenções com vista a superar essas diferenças oportunizando o acesso do idioma a todos. Como afirma Gimenez:

No que concerne à escola, primeiramente, é necessário que haja um entendimento de que a língua inglesa é tão importante quanto as demais disciplinas; em seguida, investimento em materiais didáticos para o desenvolvimento das aulas e viabilização da participação dos docentes em eventos concernentes a sua área de atuação. (GIMENES, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, p. 15, 2010)

As particularidades do ensino de língua inglesa para o público infantil pressupõe uma formação específica que considere concepções de ensino/aprendizagem sobre língua estrangeira, métodos e abordagens voltadas às crianças, além de outros temas relacionados à modalidade. A partir disso, pode-se observar que a emergente oferta de LIC vai além das pesquisas desenvolvidas nessa área. De modo que, muito ainda pode ser investigado no que diz respeito à LIC o que valida um levantamento da recente demanda de pesquisas que vem se ampliando a cada dia.

Dessa maneira, questões como vertentes pedagógicas, teorias linguísticas, interação social, crenças e valores docentes estão presentes na bibliografia que busca elucidar as expectativas e desafios do processo de ensino/aprendizagem de LIC. Outro aspecto a ser considerado é a variedade contextual em que essas pesquisas são desenvolvidas, o que por consequência, resulta em opiniões divergentes e contraditórias. A necessidade de ampliação e objetividade nesses estudos é corroborada por Gimenez que ressalta:

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil, carece, portanto, de um sólido conjunto de pesquisas que comprovem a adequação de referenciais teóricos para as práticas de sala de aula. Os estudos qualitativos que tem enfocado aspectos diretamente relacionados à aprendizagem em contexto formal são ainda incipientes e realizados de acordo com metodologias centradas na percepção de sucesso, sem dados empíricos que documentem progresso de aprendizagem. (GIMENEZ, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, p. 20, 2010).

Este cenário tem instigado os docentes na busca pela reversão desse quadro, dessa forma, metodologias, teorias e abordagens têm sido discutidas e descritas a fim de que haja uma melhoria não apenas na oferta de LIC, como também na capacitação do professor, uma vez que, o profissional atuante nesse segmento nem sempre possui graduação em Letras/Inglês ou Pedagogia, cursos responsáveis respectivamente pela formação de docentes de línguas e de educação infantil, os quais – pelo menos em tese – trazem subsídios para a atuação na área.

Partindo desse ponto destacam-se as vertentes em que essas pesquisas se realizam, visto que o objeto de pesquisa em questão seja o público infantil e, relacionado ao mesmo esteja a aquisição de outra língua, é válido avaliar alguns pontos. Segundo Rajagopalan (2006), “A linguagem humana é constitutivamente social”, ou seja, a partir do momento em que a criança inicia suas interações sociais, a linguagem vai se constituindo. Assim, torna-se relevante proporcionar a criança, enquanto

aprendiz, um ambiente em que o idioma possa ser dominado, extraído de sua “estrangeiridade” e inserido na rotina do aprendiz visando o alcance da língua alvo.

Considerar o meio social como ponto influenciável no processo de ensino/aprendizagem significa despir-se de conceitos pré-estabelecidos a fim de que se direcione a pesquisa no presente contexto sociocultural. A criança, atualmente, tem acesso a informação, a tecnologia, bem como a outros conceitos e modos de pensar que não eram facilmente acessados em épocas anteriores. À medida que se atenta para esses fatores pode-se investir em abordagens e materiais que acompanhem esse novo contexto social. Conforme destaca Rajagopalan:

Percebe-se a necessidade urgente de se repensar os conceitos com os quais nós nos acostumamos a abordar essas questões e partir para novas abordagens, mais ousadas e mais adequadas à nova realidade geopolítica que está se descortinando diante dos nossos olhos em virtude do processo de globalização que se encontra em pleno vapor. (RAJAGOPALAN, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, p. 12, 2010).

Concernente à pesquisa, Silva (2010) menciona importantes nomes a nível mundial que se debruçaram à questão do ensino de língua estrangeira para crianças, entre eles Rixon (1999), Gerard (2002), McKay (2006). Já no cenário nacional nomes como (Abreu & Lima, 1996; Santos, 2002, 2009; Roselli, 2013; Scaffaro, 2006; Rocha, 2006), dedicaram-se a estudos nessa área. Estes estudiosos da linguística ilustram o interesse e a ampliação das pesquisas brasileiras possibilitando o aprimoramento das práticas de ensino de línguas para o público infantil.

Como já fora mencionada, a situação globalizada reflete um quadro de intenso compartilhamento de múltiplas culturas por meio das novas tecnologias e modernos instrumentos de comunicação, justificando, dessa forma, o ensino de língua inglesa e, inclusive, ilustrando o crescimento do mesmo. O papel das instituições de ensino e, especificamente, o agir docente são cruciais no que diz respeito à motivação, desenvolvimento e domínio do idioma que emerge globalmente. Nesse sentido, retomase Rocha:

A escola, nesta, perspectiva filosófica, deve preparar o aluno para se apropriar dos modos sociais de *fazer* e *dizer*, levando-o, pelo ensino-aprendizagem de LE a atuar adequada e criticamente em diversos âmbitos sociais, esferas e campos, capacitando-o a transitar/agir por meio de variados e distintos gêneros discursivos. (ROCHA *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, p. 31, 2010).

Além de se ponderar o meio social no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem de LIC, é válido, também, analisar as diversas abordagens e metodologias que auxiliam o professor nesta função tendo em vista que o público alvo seja um público peculiar, ou seja, as crianças possuem diversas habilidades e diferentes aspectos comportamentais que ao serem identificados pelo docente pode resultar num bom desempenho e domínio da língua alvo. Assim, consideram-se atividades funcionais, àquelas que promovam a interação, a ludicidade, o faz-de-conta, entre outras práticas relacionadas à infância.

O agir docente, nessa situação, é essencial para a motivação do aprendiz, de modo que, abrir mão de métodos tradicionais, incluir diferentes atividades que, geralmente, não são propostas em livros didáticos oportuniza ao aluno a aquisição da língua de forma espontânea e natural. Segundo Lied (2002) “o professor é um dos responsáveis pelo desenvolvimento de atividades que motivem os alunos para aprendizagem, e que o principal objetivo de uma sala de aula de segunda língua é fazer com que eles tenham prazer em realizar as atividades propostas.” (LIED, *apud* FIGUEIRA, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, 2010 p. 118). Logo, a receptividade do aprendiz relaciona-se intrinsecamente com a inter (ação) do professor.

São diversos instrumentos que podem ser usados pelos docentes com vista a promover não apenas a aquisição da língua, mas, também a segurança no desenvolvimento social com outras crianças, o que por sua vez, pode ser observado no uso de atividades que envolvam jogos, desafios e ações que exijam o suporte de outros aprendizes. Tais atividades, geralmente exercitam a fala, levando o aprendiz a resolver os exercícios propostos por meio da comunicação. Dessa forma, a língua estaria em uso proporcionando à criança a familiarização com novos vocábulos da língua alvo.

Nesse contexto, destaca-se entre os diversos métodos e abordagens relacionados ao ensino de Língua Inglesa, a abordagem comunicativa cujas concepções apontam para a relevância do ensino focado em um sistema significativo com vista à comunicação, de modo que as estruturas gramaticais prestam-se à comunicação sendo mediadas de forma dinâmica e contextualizadas. Embora seja um campo de estudos recentes, observa-se que na abordagem comunicativa, docente e discente se tornam agentes na construção do processo de ensino-aprendizagem.

Considerando uma visão geral da abordagem comunicativa, Lima (2008) aponta alguns questionamentos sobre o ensino de LIC: O docente pode se valer desse método com crianças que ainda estão iniciando o conhecimento da língua materna?

Quais as estratégias que seriam utilizadas dentro dessa abordagem com o público infantil? Diante dessas questões, a autora aponta algumas barreiras ao desenvolvimento do ensino LIC, tais como, o reduzido número de pesquisas nessa área, o art. 26 da LDB 2006 que deixa a critério do município a implantação do ensino de Língua Estrangeiras nas séries iniciais.

Diante disso, é válido ao professor estar ciente das crenças e mitos relacionados ao ensino de Língua Inglesa para crianças. Como afirmam Assis-Peterson e Gonçalves (2000/2001).

Essas crenças e mitos aparecem nas falas dos pais e dos próprios professores. As autoras afirmam que, em sua grande maioria, os professores acreditam que quanto mais cedo o ensino da língua estrangeira tiver início, melhor. No entanto, os professores baseiam-se mais nas experiências e intuições do que nas teorias e pesquisas sobre a aquisição de língua(s), mostrando que as crenças “nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca” (Barcelos, 2004, *apud* Santos, 2006, *apud* p.296, Lima, 2008).

De qualquer maneira, observa-se que são muitas as opiniões sobre a melhor idade para se introduzir a criança ao ensino de Língua Estrangeira, e também, são muitas as divergências entre as mesmas. Partindo desse ponto, pode-se legitimar não apenas a necessidade de estudos como o investimento do sistema educacional e a participação da comunidade como um todo.

O fator idade exerce grande influência no aprendizado, no entanto, estudos mostram que o papel do professor torna-se imprescindível no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. O docente enquanto mediador do ensino deve atentar para as individualidades de cada criança, motivá-las, entender seu modo e tempo de aprendizado e, dessa forma, tornar o ensino atrativo e dinâmico. Nesse contexto, vale retomar a afirmação de Figueiredo (1997):

A idade do indivíduo é um dos fatores que determinam o modo pelo qual se aprende uma língua. Mas as oportunidades para a aprendizagem, a motivação para aprender, e as diferenças individuais são também fatores determinantes para o sucesso na aprendizagem.(FIGUEIREDO, *apud* LIMA p.297, 2008)

A partir da consideração desses aspectos pode-se alcançar um bom resultado no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da LI tanto dentro quanto fora das salas de aula. As particularidades dessa faixa etária requerem maneiras específicas na mediação do ensino, sendo assim, cada atividade deve ser cuidadosamente analisada.

Outro aspecto a ser ponderado é a intensidade com que as crianças se envolvem nas atividades. Contudo, por ser uma idade de novas descobertas e aprendizagem, cabe aos professores averiguar possíveis desvios de atenção, sobretudo, em atividades que exijam grandes esforços e, por consequência, levam ao desinteresse por parte dos pequenos.

O ensino de Língua inglesa para crianças conta com a colaboração de outros conceitos educacionais como as abordagens usadas no Letramento e Alfabetização, não obstante, é válido esclarecer que Letramento e Alfabetização são processos diferentes. Embora ambos se relacionem com a aquisição da linguagem, o Letramento está intrinsecamente ligado à interação social por meio da leitura e da escrita, o que por sua vez, o aproxima das práticas presentes nas abordagens comunicativas, considerando que a linguagem seja um instrumento indispensável nas relações sociais.

Diante disso, verifica-se a importância de um preparo específico por parte do docente que se propõe ao ensino ao público infantil, tendo em vista que as crianças não compreendem o aprendizado da mesma forma que os adultos, ou seja, suas motivações são outras. O brincar para a criança é uma atividade de extrema importância, além de ser um momento precioso de grandes descobertas, produção de sentido e, ainda, de conhecimento de si e da realidade que a cerca.

Dessa maneira, Lima (2008) corrobora com esse pensamento com base na citação de Mayer-Borba (2007), que afirma que:

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. (Mayer-Borba, 2007, apud LIMA, p 299, 2008).

Logo, a apresentação de uma segunda língua de forma lúdica e contextualizada pode ser bem recebida pela criança garantindo o seu aprendizado. As brincadeiras utilizadas como atividades cognitivas promovem maior interação entre as crianças reforçando os laços sociais, lembrando também que esse momento possibilita ao professor estabelecer uma relação segura na mediação do conhecimento com a criança.

Nesse sentido, pressupõe-se que o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira depende de diversos e importantes fatores, que vão desde a postura docente ao interesse discente. Assim, é importante repensar teorias de aquisição de linguagem que colocam a estrutura gramatical num patamar superior à comunicação,

uma vez que adquirir um vasto vocabulário pode ser vago se não for contextualizado e acompanhado de práticas comunicativas.

Outro fator relevante é a imersão na segunda língua considerando que o momento de utilização de uma língua estrangeira seja menor. Dessa forma, atividades que produzam grande significado às crianças e contribuam para a boa relação entre as mesmas devem ser privilegiadas. O docente enquanto mediador do conhecimento, ciente desses fatores pode explorar ao máximo o potencial do público infantil oportunizando lhes segurança e, sobretudo, despertando maior interesse no uso da língua alvo.

No que tange à mediação do ensino pelo docente, constata-se que é outro fator de extrema importância no processo de ensino/aprendizagem de LIC. Dessa forma, muitas das pesquisas desenvolvidas nessa área demonstram a preocupação com o profissional atuante nessa área, além de uma análise sobre os cursos que formam muitos dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Nesse sentido, observa-se que o curso de Letras – responsável pela formação do docente que atua no ensino de línguas – ainda não está adequadamente estruturado para formar o professor que lecionará inglês nas séries iniciais ou no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Por outro lado, o curso de Pedagogia que prepara o docente para lidar com o público infantil não inclui em sua grade curricular o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

Estudiosos da área ressaltam que a idade em que as crianças iniciam o aprendizado de uma LE é cada vez menor, sobretudo, de Língua Inglesa. A afirmação de Moura corrobora com esse cenário:

A escola não está descolada da realidade social. Ela recebe influências e também influencia a sociedade. As mudanças sociais, econômicas e científicas têm um impacto na escola, que se reorganiza em função dessas influências e exerce influência na sociedade (MOURA, 2009, *apud* CRISTÓVÃO & TONELLI, p. 66, 2010).

Esta realidade mobiliza pesquisadores – Tonelli, 2005, 2007, 2008; Figueira 2002, entre outros – que buscam averiguar as problemáticas e possíveis soluções para o LIC e, ainda, outros que se debruçam sobre a questão da formação do professor ingressante nessa área. Assim, observa-se como uma possível falha o reduzido espaço que esse tema encontra no interior dos cursos de formação de professores, tanto o curso

de Letras quanto o curso de Pedagogia, fato que resulta em profissionais com uma formação deficiente.

Nesse contexto, Cristóvão e Gamero (2009) apontam que “estamos muito distantes de uma preparação adequada de professores [...] para este mercado em constante crescimento” (*apud* CRISTÓVÃO & TONELLI, 2010, p.66). De modo que, existe um distanciamento dos cursos de Pedagogia e Letras da crescente necessidade de profissionais voltados para o ensino/aprendizagem de LE para crianças.

Os cursos de licenciatura, sobretudo, o curso de Letras, apresentam em suas diretrizes curriculares o ensino de LE em vários níveis. Contudo, a oferta de ensino de LE voltado para a Educação Infantil não é considerado; repensar o currículo dos cursos de licenciatura responsáveis pelo ensino de outros idiomas pode contribuir para a superação dessa falha na formação dos professores.

A partir da problematização de uma mudança curricular, surgem também, questionamentos sobre o conceito de currículo e seus fins para a Educação como um todo. Uma vez identificado o problema, percebe-se que as possíveis soluções e busca por respostas divergem entre si de teórico para teórico. No entanto, um ponto comum os une, ou seja, todos estão de acordo com o despreparo presente no profissional que conclui a graduação em Letras ou Pedagogia e, não possui subsídios para o ensino de LI para crianças; sendo extremamente importante uma reformulação dos objetivos desses cursos. Como afirma Pires (2004):

Quem termina um curso de graduação em Letras ou um bom curso livre de inglês e tem um ótimo currículo em língua pode estar bem preparado para ensinar adultos e adolescentes, mas não ter o menor conhecimento sobre educação de crianças menores de seis anos de idade. Já quem cursou magistério ou pedagogia e/ou algum outro curso de formação em educação infantil pode ser um excelente professor para crianças de até seis anos, mas não possuir conhecimento de inglês suficiente para não cometer erros de pronúncia e de gramática que podem comprometer o futuro de seus alunos como estudantes de língua estrangeira (Pires, 2004, *apud* CRISTÓVÃO & TONELLI, p. 67, 2010).

Diante disso, surge a necessidade de refletir e analisar as teorias e metodologias que norteiam os cursos de Licenciatura em Letras, considerando que, grande parte dos profissionais que atuarão nessa área de conhecimento sairá deste curso de formação.

As práticas pedagógicas, os fundamentos sobre aquisição da linguagem e as concepções sobre o ensino de Língua Estrangeira (LE) são indispensáveis no período de

formação do profissional ingressante nessa área. Nesse contexto, é necessário que o professor esteja preparado para o desafio de atender a esse novo público.

Por conseguinte, destaca-se como aspectos de extrema importância para o êxito do ensino de LIC a influência da interação com outras crianças entre as crianças, bem como o papel que o docente exerce por meio de atividades que desenvolvam a criatividade de cada criança e, ainda, desperte o desejo na língua alvo. Assim, o professor deve estar seguro de suas concepções linguísticas sobre a língua a ser ensinada para que se obtenha êxito nessa missão.

CAP. 2 – AS CRENÇAS DOS PROFESSORES DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS

A crescente modalidade de ensino de língua estrangeira tem atraído à atenção de pesquisadores e educadores em todo o mundo. Segundo Silva (2010) a cibercultura e

a globalização são fatores contribuintes para o progresso e desenvolvimento da modalidade. Dessa forma, observa-se que o ensino de línguas tem sido ministrado cada vez mais cedo, uma vez que, o público infantil hodierno encontra-se em constante relação com esta nova onda de globalização, bem como a multiplicidade cultural advinda dos mais variados meios de comunicação e interação social.

Este cenário é um dos pontos que levam os pais a procurarem o ensino de língua estrangeira para seus filhos e, ainda, conduz pesquisadores e educadores da área a questionamentos sobre os subsídios necessários para o ensino/aprendizagem de línguas para crianças. Ao analisar os pressupostos que norteiam a modalidade, alguns aspectos nos chamam atenção, dos quais se pode destacar a formação e preparo dos docentes que atuam no ensino de línguas – sobretudo dos professores que atendem às crianças – levando em conta que muitos dos profissionais do ensino de línguas nem sempre possuem a formação em Letras ou Pedagogia.

Diante disso, torna-se imprescindível refletir sobre os fundamentos que orientam o agir desse profissional, além de pensar sobre as crenças existentes no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Dentre as problemáticas que surgem desses estudos destacam-se questões como: Como as crenças dos professores podem influenciar no aprendizado de línguas? De que modo a interação com os alunos pode contribuir para a (trans) formação de conceitos, valores e crenças docentes? Como são formadas as crenças que se relacionam com o ensino/aprendizagem de línguas para crianças?

Essas e outras questões instigaram educadores a buscar um conceito sobre crenças, uma vez que o termo tenha sido utilizado em diversas áreas com uma gama considerável de definições. O homem enquanto ser social vai adquirindo conceitos que advém de suas experiências e interações com os diversos meios que o cerca, ou seja, existem crenças que, diferentemente de teorias pré-estabelecidas, são mutáveis e dinâmicas. Dessa maneira pode-se inferir que o professor dentro de seu círculo social constrói suas próprias crenças e as mantém, ou anula, ou transforma, ou reforma, ou ainda as complementa por meio de outras interações.

Nesse sentido, justifica-se a importância de compreender algumas definições do termo, tendo em vista que áreas de diferentes interesses tem se apropriado do mesmo. No que tange ao ensino de línguas, pesquisadores da Linguística Aplicada (doravante LA) tem se dedicado a pesquisas sobre conceitos do termo, bem como as contribuições das crenças de docentes e discentes no processo de ensino/aprendizagem

de língua estrangeira. Uma vez identificada a relevância das crenças como pressupostos para a atuação docente, verifica-se a necessidade de depreender as concepções sobre crenças.

O número de pesquisas e publicações sobre crenças, embora recentes, tem crescido tanto no cenário internacional como no âmbito nacional. Conforme Silva (2007), relevantes pesquisas foram desenvolvidas, das quais se destacam: Barcelos e Vieira-Abrahão, 2006; Rocha, 2006; Garbuio, 2005; Gil, Rauber, Carazzai e Bergsleithner, 2005, Silva, 2005; Belam, 2004; Vieira-Abrahão, 2004; Gimenez, 2002; Leffa, 2001; Barcelos, 2000; Almeida Filho, 1999; entre outros, todos no âmbito nacional. No que diz respeito às pesquisas internacionais destacam-se: Horwitz, 1985; Wenden, 1986; Kern, 1995; Peacock, 2001; Kalaja e Barcelos, 2003; e mais. Essa trajetória de pesquisas fortifica a importância do tema no campo linguístico e, sobretudo, no que tange aos meios que compõe o processo de ensino de língua estrangeira. Os professores e outros membros atuantes no desenvolvimento do ensino/aprendizagem de línguas trazem como bagagem crenças que direcionam o agir dentro de sala de aula e, também, como representantes no âmbito educacional.

Partindo desse contexto, no que concerne à definição de crenças muito pode ser investigado, de modo que, é válido delimitar o campo em que o termo está sendo utilizado, já que o mesmo apresenta-se multifacetado nas mais diversas áreas. Diante disso, autores da LA procuram revisar alguns conceitos sobre crença com vista a identificar suas contribuições no desenvolvimento do ensino de línguas.

Os primeiros estudos sobre o tema eram apenas conceituais, ou seja, o principal objetivo era expor uma definição ao termo. No entanto, tais estudos não ponderavam as contribuições no processo de ensino/aprendizagem e, ainda, a influência sobre a posturadocente e discente no êxito do aprendizado de línguas. Conforme pontuam Santos, Souza e Souza (2012):

No Brasil, foi somente na década de 90 que esses estudos ganharam força, mas apenas se limitavam a descrevê-las, sem o intuito de compreender porque os alunos as possuem, suas origens e o papel que elas exercem no aprendizado de língua, sendo esta a abordagem denominada por Barcelos (2006) por *abordagem normativa de investigação de crenças*. O avanço nas pesquisas na área de cognição proporcionou uma mudança nas perspectivas a respeito das crenças, as quais se encontram mais situadas e contextualizadas. (SANTOS, SOUZA & SOUZA, 2012 p. 136)

Na investigação por uma definição de crenças surgem juízos como: aquilo em que se acredita; fé ou convicção a respeito de algo; opinião defendida com fé, entre outros, não obstante, as divergências, pode-se inferir que as crenças moldam ou norteiam determinado comportamento, assim, relacionam-se com a postura do indivíduo dentro de um contexto.

Os pesquisadores da LA, preocupados com o progresso das pesquisas sobre o ensino de línguas, buscam elucidar as crenças advindas dos docentes, bem como de professores ainda em formação e alunos. Nesse sentido, Moraes (2006), baseado em Pajares (1992) apresenta algumas definições para crenças, cujos conceitos estão intrinsecamente ligados às experiências dos indivíduos, que por sua vez, apresentam ideias plausíveis de aceitação e, ainda, exercendo influência na tomada de ações e decisões. É o que se observa no quadro abaixo:

Fig.: 01

Abelson (1979)	Pessoas manifestando o conhecimento por um objetivo particular ou sob uma circunstância necessária.
Brown and Coonely (1982)	Disposições para a ação e principal determinante de conhecimento.
Sigel (1985)	Construções mentais de experiência, frequentemente condensadas em um esquema ou conceito; verdades que guiam o comportamento.
Harvey (1986)	Representações individuais da realidade que tem validade suficiente, verdade, ou credibilidade para guiar pensamento e comportamento.
Nisbett & Ross (1980)	Proposições razoavelmente explícitas sobre características de objetos e classes de objeto.
Dewey (1993)	Cobre todas as questões das quais nós não temos conhecimento certo e não estamos confiantes suficientes para agir.
Rokeach (1993)	Qualquer preposição simples, consciente ou inconsciente, inferida daquilo que a pessoa diz ou faz, capaz de ser precedida pela frase “eu acredito que...”, podem ser descritiva, avaliativas ou prescritivas; tem um componente afetivo, capaz de despertar emoção e um componente comportamental ativado quando a ação é requisitada.
Porter e Frenab (1986)	Orientações para o ensino que inclui crenças de professores sobre alunos e processo de aprendizagem, sobre o papel das escolas na sociedade e sobre os próprios professores, o currículo e a pedagogia.

Ainda como contribuição ao estudo de línguas, Silva (2005):

Ideias ou conjunto de ideias para as quais apresentamos graus distintos de adesão [...] são essas ideias que tanto alunos, professores e terceiros têm a respeito do processo de ensino/aprendizagem de línguas e que se (re) constroem neles mediante as suas próprias experiências de vida e que se mantêm por um certo período de tempo. (SILVA, *apud* SILVA, p. 249, 2007)

Dessa forma, percebe-se que por meio de suas crenças professores e alunos cooperam com o desenvolvimento do ensino/aprendizagem de língua estrangeira. A partir disso, ao se tratar da interação professor/aluno, alguns aspectos se destacam como: a recepção ao novo idioma, a motivação, a intimidade com a língua alvo, além da segurança acerca de processos de aquisição de língua.

A motivação apresenta-se como o fator crucial no resultado do aprendizado de língua estrangeira. O docente ciente da importância desse aspecto busca afinidade com o idioma visando maior segurança na mediação do ensino com o aluno. Já o aluno, por sua vez, ao identificar a segurança e motivação por parte do professor reage a esse desempenho sendo receptivo e aberto ao novo aprendizado.

Nesse sentido, Santos, Souza & Souza (2012), corroboram com esse pensamento ressaltando que “quanto mais autoconfiante o aluno, maior é a eficácia” (2012, p.138). Logo, verifica-se que as crenças não apenas se ligam diretamente ao agir docente e discente, como possibilitam um melhor aproveitamento das relações estabelecidas no desenvolvimento do aprendizado.

Ainda na verificação do conceito de crenças como norteadoras das ações tanto de alunos como de professores, alguns pontos divergentes podem ser identificados. Na interação com o aluno, o docente evidencia seus anseios e expectativas sobre o ensino/aprendizagem da língua alvo e, da mesma forma, os alunos expõem suas convicções acerca do idioma, bem como a intimidade ou estranhamento com relação à nova língua. Assim, depreende-se que as crenças dos professores e alunos produzem ações tanto positivas quanto negativas e, estas, podem conduzir ao êxito ou fracasso do aprendizado de línguas.

Ao analisar o papel das crenças no ensino de língua estrangeira pressupõe-se que a prática pedagógica se apresente de forma contextualizada, sendo assim, as experiências adquiridas por professores durante a formação, as interações com os alunos, e, ainda, os diferentes argumentos teóricos são elementos constituintes das crenças docentes no que diz respeito a essa modalidade de ensino. Dessa forma, as pesquisas atuais desenvolvidas por meio da LA contrapõem a ideia presente em estudos

iniciais que concebiam as crenças como “fixas, estáveis e claramente distintas do conhecimento” (2012, p. 139).

O recente cenário das pesquisas da LA pondera o contexto social, uma vez que, o indivíduo enquanto fruto de suas interações sociais constrói suas crenças e, dependendo do todo situacional as transforma, agregando ou excluindo conceitos. Segundo afirmam Barcelos e Kalaja, as crenças são: “dinâmicas, emergentes, socialmente construídas e situadas contextualmente, experienciais, mediadas, paradoxais e contraditórias, relacionadas à ação de uma maneira indireta e complexa; não tão facilmente distintas do conhecimento” (BARCELOS, KALAJA apud SANTOS, SOUZA & SOUZA, p. 139, 2012).

Dessa maneira, observa-se como elementos relevantes da formação de crenças de um indivíduo o contexto social em que o mesmo se insere, nesse caso, características socioeconômicas fazem grande diferença; a esses elementos acrescentam-se também as experiências vivenciadas e as que estão por vir, considerando que cada situação experimentada possa conduzir a revisão ou lembrança de outras experiências aderindo novo sentido ou reforçando aquilo que já existe. De modo que, ao observar os constituintes das crenças, é possível lhe atribuir um movimento vivo e dinâmico, o que por consequência, permite a (re) avaliação e (re) modelação das mesmas.

A partir disso, as interferências do contexto social são de extrema importância no sucesso do ensino de línguas. Assim, um ambiente em que essa modalidade é valorizada apresenta condições favoráveis de estímulo ao aprendizado. De modo que pais e educadores que acreditam no ensino de língua estrangeira, buscam proporcionar situações para que esta possa se desenvolver. Já em um contexto em que o aprendizado de línguas é relegado a segundo plano, o alcance deste encontra-se limitado, tendo em vista que, aqueles responsáveis por sua mediação não ponderam em suas crenças a relevância de se aprender outro idioma.

No que concerne às experiências – sejam elas individuais ou coletivas – observa-se que os profissionais que atuam no ensino de língua estrangeira agregam a seus embasamentos teóricos crenças oriundas de suas experiências. Tais experiências suprem aquela carência que pode surgir por ser identificada em um contexto situacional que compreende a atual realidade, ou seja, diferente das situações consideradas em teorias. De modo que, as crenças dos professores envolvidos com o ensino de línguas incluem seus experimentos com o próprio idioma, com outros professores, com

diferentes metodologias, abordagens e materiais didáticos e, ainda, contribuem para a prática docente no ensino de língua estrangeira.

O conceito de crenças, como já fora mencionado, abarca uma série de aspectos relacionados à vivência do indivíduo e, sobretudo, sua ativa participação no desenvolvimento social. As relações estabelecidas socialmente definirão o momento e a formação das crenças, não obstante a aplicação do termo nas mais diversas áreas, certo é que as crenças são como setas direcionais no agir de cada indivíduo. Nesse sentido, considerando toda a interação presente no âmbito educacional, nota-se que as crenças dos elementos cooperadores do ensino são relevantes para o alcance do aprendizado.

No que diz respeito ao ensino de línguas, acorda-se que as crenças de professores e alunos possibilitam um desenvolvimento prático e coerente da modalidade. Tanto docentes como discentes possuem suas respectivas habilidades e modo de pensar extraídos de suas experiências enquanto ser social, tais características tornam-se propulsoras para o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. O ambiente de sala de aula revela a diversidade de crenças e valores dos alunos que unidos ao conhecimento do professor corroboram para o êxito do aprendizado.

Nesse contexto, Silva (2005) pontua que as crenças “seriam um acervo vivo de verdades individuais ou coletivas, na maioria das vezes implícitas, (re) construídas ativamente nas experiências, que guiam a ação do indivíduo e podem influenciar a crença de outros que estejam ou não inseridos na sala de aula” (SILVA, *apud* SILVA, p. 250, 2007). Partindo desse ponto, compreende-se a importância do termo nos estudos linguísticos, além de se legitimar o empenho de pesquisadores em identificar a contribuição das crenças no aprendizado de língua estrangeira.

Diante disso, destacam-se as pesquisas no contexto nacional sobre as crenças de professores e aprendizes de línguas. O percurso de estudos no Brasil sobre crenças fortaleceu-se na década de 90 atraindo novos adeptos e pesquisadores que se dispuseram a investigar o tema. Autores como Leffa (1991), Almeida Filho (1993) e Barcelos (1995) trouxeram grandes contribuições às pesquisas; uns direcionando a identificação das crenças dos alunos, cujas respectivas pesquisas foram desenvolvidas a partir de questionários e análises dentro do ambiente de ensino. Outros autores buscaram investigar as crenças de professores em formação.

No processo de ensino/aprendizagem de línguas é relevante o entendimento que os docentes têm sobre o ensino de língua estrangeira, considerando que quando o docente ingressa num curso de graduação de Letras/Línguas também possui suas

concepções sobre aprendizado de língua e, estas, por vezes foram formadas durante suas interações sociais. Assim, Barcelos (1995) se apropriando do termo ‘cultura de aprender’ corrobora com o entendimento prévio sobre a língua pontuando que essa ‘cultura de aprender’ pode ser compreendida como “conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas” (BARCELOS, *apud*, SILVA, p. 251, 2007).

Esses estudos chamam a atenção para alguns aspectos, uma vez que o meio social foi considerado na análise de tais pesquisas. Nesse contexto, Silva (2007) com base em Leffa (1991) exemplifica a crença de alunos que demonstram um conhecimento prévio com relação ao idioma, antes mesmo que seja feito o contato com a língua na sala de aula. Esse dado nos permite inferir que além de ‘fatores educacionais’, outros pontos influenciam nas crenças dos alunos em relação à língua estrangeira e seu modo de aquisição.

Os fatores extras que formam a crença de alunos são extraídos de suas expectativas e desafios na aquisição da língua alvo, leituras prévias e interação com elementos relacionados ao idioma, além do fator social, de idade e econômico. Segundo Almeida Filho (1993) essas particularidades são constituintes das crenças dos aprendizes e, ainda, são formadas num determinado contexto e consideram os significados que o aprendiz atribui ao aprendizado do idioma, os modos de acessar a língua alvo entre outros fatores, que foi denominado pelo autor de ‘*abordagem ou cultura de aprender*’. Esse modo de aprender e de conceber o ensino de língua estrangeira ocorre naturalmente e quase que por intuição, relacionando-se com as experiências e vivências do aprendiz, remete-se a forma de aprendizado do público infantil.

As crianças em suas diversas fases de desenvolvimento adquirem conhecimentos que são frutos de suas interações, de modo que, o aprendizado de língua estrangeira pode, também, acontecer naturalmente junto com outras habilidades que são adquiridas pelo aprendiz infantil. Nesse sentido, observa-se que o meio social globalizado oportuniza a criança a familiarização com outros idiomas e com outras culturas por meio dos modernos instrumentos de comunicação e, por conseguinte, oportuniza um aprendizado externo ou anterior àquele que é mediado na escola.

Dessa forma, pesquisadores da LA destacam através de suas apreciações que os aprendizes infantis possuem suas crenças particulares sobre o ensino de língua estrangeira, sobretudo, a língua inglesa. As averiguações sobre as crenças no

aprendizado de língua estrangeira buscam identificar como as mesmas podem influenciar no agir do professor, do aluno e demais membros envolvidos no processo de ensino-aprendizado.

Nesse contexto, o número de pesquisas e estudos tem crescido substancialmente. No âmbito nacional diversos autores dedicam-se ao tema reforçando a importância de considerar as práticas pedagógicas e o agir docente por meio das crenças que se relacionam ao aprendizado, levando em conta que os avanços tecnológicos e as novas formas de se conceber o ensino ultrapassam muitas teorias e metodologias já estabelecidas.

O ensino de língua estrangeira para crianças, atualmente, está legitimado na sociedade de forma geral, inclusive, o ensino de língua inglesa. De modo que educadores e pesquisadores da LA consideram algumas particularidades dessa clientela que tem procurado pelo aprendizado de línguas cada vez mais cedo. Diante disso, torna-se relevante uma investigação sobre as crenças presentes nos profissionais que se envolvem com essa modalidade. Segundo Barcelos (2004) “somos aquilo em que acreditamos”, ou seja, nossas ações estão intrinsecamente relacionadas com as crenças e valores que adquirimos por meio das interações sociais.

Partindo desse princípio, pode-se inferir que as crenças e os valores dos professores refletem em suas práticas pedagógicas e, estas, por sua vez, relacionam-se com as crenças dos alunos sobre o que esperar do ensino de língua estrangeira. Tanto aluno como professor possui seus respectivos conceitos sobre o aprendizado de línguas, suas apreciações sobre o idioma além de suas próprias motivações para acessar a língua estrangeira. Contudo, a interação que ocorre em sala de aula possibilita o compartilhar dos conceitos de ambos resultando no fortalecimento de suas crenças ou na transformação das mesmas.

Nesse sentido, a interação em sala de aula, considerando o contexto de aluno e professor, coopera para o bom desenvolvimento do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Scheifer (2009) afirma com base em Osório & Telles (1999), que “a sala de aula passa a ser vista como um espaço de construção social de significados, de modo que os sujeitos que dela participam conferem significados às suas próprias ações e às ações de outrem” (SCHEIFER, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, 2010 p. 223). Portanto, cabe ao profissional atuante no ensino de língua estrangeira para crianças observar seus alunos considerando a realidade de cada um e, assim, refletir sobre suas próprias práticas.

O empenho de pesquisadores em elucidar as influências das crenças de professores e alunos sobre o aprendizado de língua estrangeira pode contribuir para o êxito do processo de ensino/aprendizagem da modalidade, tendo em vista que na medida em que se muda um contexto social novos conceitos são adquiridos e, por consequência, as experiências já acomodadas são revistas permitindo ao docente uma reflexão crítica sobre o seu agir, além de conduzir o profissional a uma busca sobre a melhor forma de mediar o ensino de acordo com as necessidades de seus alunos.

Identificar as crenças dos professores possibilita também a avaliação sobre as diversas metodologias e abordagens, materiais didáticos e outros elementos constituintes do processo de ensino/aprendizagem de línguas para crianças, considerando que “saber nossas limitações, incoerências enquanto professores é o que torna possível sair de onde se tem estado” (ALVARENGA, *apud* ROCHA, TONELLI, SILVA, 2010 p. 223). Por conseguinte, os estudos das crenças de professores e alunos acerca do aprendizado de outro idioma podem contribuir para a evolução do aprendizado de língua estrangeira voltado para o público infantil, considerando as peculiaridades dessa modalidade de ensino.

CAP. 3 – ANÁLISE DOS ASPECTOS RELEVANTES NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS

A presença da LI no meio infantil reflete uma realidade que cresce dia após dia, de modo que, as crianças logo cedo tem acesso a LI por meio de desenhos, programas televisivos, brinquedos, músicas, dentre outros. Dessa forma, muitos responsáveis tem procurado instituições que oferecem o ensino para o público infantil, além disso, observa-se uma preocupação por parte dos docentes em alcançar êxito no atendimento às crianças.

O ensino de LIC perpassa vários caminhos que vão desde a formação do profissional às metodologias e abordagens específicas da modalidade, das quais destacamos alguns pontos relevantes buscando uma análise com base em duas profissionais da área – identificadas aqui como C1 e D1 – com o intuito de relacionar as crenças que norteiam a modalidade, bem como as peculiaridades do público alvo foi elaborado um questionário aplicado a uma coordenadora e uma professora de LIC e, ainda, considerando esses depoimentos foram destacadas algumas categorias: Competência Profissional; Conhecimento prévio sobre o ensino de LIC; Crenças sobre o ensino de LIC; Relação professor/aluno; Perfil do professor atuante no ensino de LIC; Divergências e Convergências entre o ensino de línguas para crianças e outras faixas etárias.

Os depoimentos analisados foram distribuídos em uma tabela categórica com seus respectivos esclarecimentos e, ainda foram escolhidos trechos elucidativos para discorrer brevemente sobre as categorias. Nesse contexto a análise dos relatos adquiridos corroboram com algumas crenças acerca do ensino de LIC anteriormente abordadas. Concernente à formação do profissional atuante no ensino de inglês para crianças, pressupõe-se que o docente envolvido nessa modalidade considere as limitações e as exigências naturais do público alvo, ou seja, as particularidades das crianças, bem como esteja aberto a novas abordagens e metodologias, materiais didáticos considerando novos paradigmas e, sobretudo, refletindo sobre suas crenças acerca do ensino de LIC. Como ressalta Almeida Filho (1993):

Para produzir impacto (perceptível), mudanças (profundas) e inovações(sustentadas) não são suficientes alterações apenas no material didático, mobiliário, nas verbalizações do desejável pelas instituições, nas técnicas renovadas e nos atraentes recursos audiovisuais. São cruciais novas compreensões vivenciadas da

abordagem de aprender dos alunos e da abordagem de ensinar dos professores (grifo no original). (Almeida Filho apud Barcelos, p, 116, 2004).

As mudanças possibilitam uma visão mais ampla do processo de ensino-aprendizagem, que por sua vez, impulsiona o docente a buscar novos conhecimentos. Vale destacar as falas dos docentes:

C1: Pra língua inglesa, a segunda especialização que eu fiz, foi O Ensino da Língua Inglesa com aplicabilidade na Teoria de (Howard Gardner), que são “As Inteligências Múltiplas”... Aplicando as Inteligências no ensino da língua inglesa. Porque quando eu voltei de (Londres) eu fiquei trabalhando em empresas, era o *inglishin company*, e eu trabalhava individualmente só *private* com os executivos em grandes empresas, e aí era interessante que eu comecei a observar diferentes modos de aprendizagem né, cada um, às vezes usava um jeito ou outro e aquilo foi me chamando atenção e foi aí que eu fui apresentada né, a (Howard Gardner) que ele que começou a distinguir metodologias de ensino né, pro audiovisual, pro sinestésico, pro auditivo, e fiquei encantada com isso né, aí comecei a comprar livros do Howard Gardner e ler. Ele é muito legal, muito legal.

D1 - Quando eu iniciei as minhas primeiras aulas, eu já tinha me formado no curso de inglês. Eu tinha feito o curso completo...

D1 - as minhas principais influências teóricas foram as aprendizagens que eu tive dentro do meu curso de inglês primeiramente, mas, um pouco eu tive também dentro da faculdade, que eu tive já algumas matérias relacionadas ao ensino, às vezes não só ensino pra criança, mas, a gente tem uma aprendizagem pra ensino em si. Né... mas, me ajudou bastante, principalmente em/na aprendizagem/aprendizado pra criança, em relação à educação especial, em relação à educação infantil.

O docente atuante nessa modalidade de ensino encontra-se diante de um grande desafio, tendo em vista que a língua alvo deve ser apresentada de forma atraente e dinâmica. Ensinar inglês para essa faixa etária é abster-se de abordagens e metodologias preestabelecidas visando alcançar o universo da criança com seus anseios, sonhos e necessidades. Nesse sentido, a ludicidade apresenta como instrumento de grande valor no processo de ensino-aprendizagem infantil. Segundo Lima (2008) “as crianças apresentam características singulares que devem ser respeitadas e utilizadas como ferramentas auxiliares para a aprendizagem, dentro e fora da sala de aula”. (Lima, 2008 p, 297)

A partir disso, observa-se o crescente interesse docente no ensino de LIC, e, sobretudo, a dedicação em conhecer as especificidades da modalidade. Os professores comentam acerca do seu envolvimento com o ensino da LIC. Como afirmam nos relatos a seguir:

D 1 - Comecei trabalhando como auxiliar e quando eh... Quando eu me interessei mais, que eu já comecei a faculdade de letras e tudo, eu me interessei e fui automaticamente convidada pra trabalhar com essas crianças e aí que eu fui me interessando cada vez mais, cada vez mais eh...

D1 - Eu me sentia preparada assim... Pelo menos... a maior parte das coisas assim eu fui aprendendo dando aula. Porque criança como aprende muito vocabulário às vezes o vocabulário que você recebe no seu curso de inglês não é o vocabulário completo. Então, eu tinha uma grade de vocabulário grande até, mas, pra dar as aulas pra criança eu fui aprendendo aso pouquinhos muitas outras palavras, mas, sempre tinha que estudar antes de dar aula aquele vocabulário que eu não sabia o que significava... Então eu tinha o conhecimento prévio, me ajudava bastante, mas mesmo assim, às vezes, necessitava de um reforço.

C1 - [...] inclusive já fiz um *workshop* aqui, trabalhando as Inteligências pros *teachers*, porque assim, “ah, aquele aluno ali não aprende, aquele aluno não para quieto, aquele aluno é assim, aquele aluno...”, e mudou a percepção do *teacher* depois de conhecer as Inteligências, mas, de começar a observar o aluno...

C1 – [...] então muitas vezes, o recurso didático... não é luxo, não é só pra uma motivação a mais não, é necessário...

C1 - motivação pra eu trabalhar? Acho que é melhorar sempre né, é sempre buscar... Instigar o aluno... Nessa aprendizagem, porque a coordenação, o que me diferencia da *teacher* e da coordenadora é que a *teacher* é voltada pro aluno né, a coordenação, eu preciso pensar no *teacher* e no aluno.

No que diz respeito à idade adequada para o início do ensino de LI surgem muitos questionamentos entre os profissionais da área. A problemática em alguns estudos consistia no fato de não haver um consenso sobre a melhor idade para se iniciar o aprendizado de outro idioma. Contudo, atualmente, muitos teóricos concordam com o ensino já nas séries iniciais. De acordo com Cameron (2001) “se a aprendizagem de uma língua estrangeira começar nas séries iniciais, as crianças atingirão um nível mais alto e diversificado das estruturas da língua-alvo”. (CAMERON apud LIMA, 2008 p, 297). Dessa maneira, verifica-se a importância do ensino de LIC e, ainda, nota-se que as

crenças dos professores abarcam a ideia de motivação e incentivo desde cedo. Conforme as falas que se seguem:

D1 - a criança quando ela inicia o ensino da língua inglesa ela passa a ter uma facilidade enorme pra frente. Porque a criança ela começa a entender como se fala, a diferença da fala e da escrita, ela começa a conseguir diferenciar a língua inglesa da língua portuguesa, coisa que quando a gente é adolescente, adulto, essa é a principal dificuldade você conseguir distinguir as duas e a criança não tem problema algum, então, quanto mais novo iniciar o inglês, melhor. Eh... Tanto a partir de 3, 4 anos, são idades recomendadas pro aprendizado de inglês já. A criança não sabe falar bem o português, mas, ela consegue tranquilamente adquirir as duas.

D1 - Ah, a criança tem muita facilidade pra gravar tudo. Eh... A criança hoje, ela tem um campo muito aberto de aprendizagem, e tanto a aprendizagem comum de escola, quanto a da internet, dos jogos e tudo. Então a criança qualquer coisa que você ensina, a palavra, desenho, nome, elas conseguem com muita facilidade pegar, elas não esquecem.

C1 - porque assim, eu acredito que quanto mais cedo você coloca uma criança para aprender inglês, melhor ela aprende, melhor ela assimila, mais fácil ela vai estar com a Língua, de uma maneira mais natural, tranquila, vai estar mais motivada, enfim... Antigamente, os pais colocavam a criança para aprender inglês com nove/dez anos de idade, hoje, eu fico feliz com os pais com quatro/cinco anos já deixando as crianças aqui.

C1 - A criança ela desenvolve, ela absorve muito e ela assumi essa outra cultura. Ela gosta de comemorar '*Mother's Day*' é diferente do dia das mães, quatro de Julho '*Independence Day*' e agora falando do *Independence Day* no Brasil. Então é legal essa cultura.

No que tange a relação com o aluno as docentes ressaltam que:

C1 - Ah, a melhor possível. Você tem que ser criança. Ontem se você aparecesse aqui eu estava com a mangueira ali na... Fui socorrer... As crianças brincando ali eu fui brincar, e um pegou a mangueira de agua e é aquele tipo válvula de apertar e acredito que a Ivete tenha deixado aberta e... A criança já... Ficou sem graça e viu que molhou, vai ver que ela estava precisando de um banho. Então, isso tem neh... Ao mesmo tempo eu percebo que, assim, eu entro numa sala de aula por alguma razão, eles já m identificam como diretora e respeitam. Mas, transito muito bem com eles, entro às vezes só para dar um *lolipop*, então, tem que ter esse contato com as crianças...

As especificidades da modalidade compreendem determinado perfil docente, como se observa nos depoimentos a seguir:

D1 - Bom eu acredito assim que o profissional que trabalha com criança ensinando a língua inglesa tem que ser sempre muito criativo, e sempre muito aberto ao ritmo dessas crianças. Cada turma é um ritmo diferente, porque cada turma possui crianças de diferentes, como é que eu posso dizer, atitudes, né... vamos dizer assim...

D1 - Diferentes habilidades, isso mesmo, então assim, o professor tem que tá preparado pra trabalhar com essas diferenças em sala de aula, de aprendizado, de habilidade, de... de... de humores também, dependendo do período que você trabalha, às vezes tem crianças com sono, às vezes tem crianças muito agitadas por já ter passado do dia inteiro fazendo atividade.

C1 - eu tenho muita boa sorte porque aqui Valoê e Heloisa são muito lúdicas e tenho também professores que não lidam com o público infantil. Então, eu acredito que é necessário realmente ter um perfil adequado. A Heloisa é uma que ela lida tanto com três anos de idade como com trinta, ela é muito versátil, é uma professora espetacular; A Valoê, ela está começando a lidar com o jovem adulto. O forte dela é a educação infantil.

O público infantil diferencia-se de outras faixas etárias no que diz respeito ao aprendizado, como afirmam as informantes:

C1 - No público infantil, na faixa etária de cinco, seis, sete anos, não é tanto porque o conteúdo ainda não é tanto. Então é mais na oralidade, é muito lúdico, as *lessons* são apresentadas mesmo para você ir transitando com muita tranquilidade e leveza, mas, já no Juvenil, os *teens*, os *movies pop corn* que eu gosto de colocar, um *crazy Day*, um *piknick Day*, alguma coisa assim... Eu sempre tenho que fazer no final da aula, sabe, eu não posso nunca comprometer um dia inteiro, sabe... O dia não, uma hora de aula, uma hora meia de aula...

C1 - O que fica a desejar, se há alguma queixa que eu poderia dizer já é do infanto-juvenil, porque aí, dez/onze anos o adolescente já tem uma opinião formada sobre tudo e os pais não tem mais pulso, autoridade suficiente para falar, “não, você vai fazer”. Então, alguns vem, como você me perguntou, “as crianças vem aqui obrigadas?”, o meu pré-adolescente alguns vem, outros é o que eu falo para os *teachers* assim, seduzam, façam com que as crianças se apaixonem pela Língua, se apaixonem por virem aqui, e mesmo para o meu público adulto eu falo isso: “eu acho que voc. tem que se apaixonar”

D1 - vejo muita diferença. A criança ela tem muito mais facilidade, ela pega vocabulário, ela pega gramática com muito mais... *Listening*, que é o escuta, com muito mais facilidade do que o adolescente e o adulto.

D1 - A criança, a gente brinca as vezes falando que a criança não tem nenhuma preocupação na cabeça, então tudo que entra, permanece. E, já o adolescente não, ele já tem toda preocupação já de escola, de outros cursos que acaba fazendo. Então vira e mexe o adolescente tem

uma dificuldade em alguma das áreas do inglês ou escuta, ou às vezes na escrita ou às vezes na fala, mas, o adolescente consegue pegar também tranquilamente...

Dessa maneira, os relatos dos docentes participantes da pesquisa legitimam o ensino de LIC, uma vez que, as particularidades e desafios da modalidade são compensados pela receptividade e interesse dos alunos na aquisição de um novo idioma.

Considerações Finais

No início dessa pesquisa questionamos os desafios da área para o ensino de Língua Inglesa para Crianças, após as reflexões teóricas e uma análise pormenorizada das falas dos informantes, pode se concluir que as crenças docentes relacionadas ao ensino de Língua Inglesa para crianças contribuem substancialmente com a evolução de pesquisas sobre a modalidade, bem como para a construção de novos saberes e fazeres visando o aprimoramento do ensino de LIC. Nesse sentido são válidas as reflexões acerca dos paradigmas preestabelecidos buscando mudanças favoráveis ao alcance do público infantil.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. *Crenças sobre aprendizagem de línguas*, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Linguagem & Ensino, Vol. 7, No. 1, 2004 (123-156).

LIMA, Ana Paula de. *Ensino de Língua Estrangeira para crianças: O papel do professor*. Cadernos da Pedagogia - Ano 2, Vol.2, No. 3, p. 293-305, jan./jul 2008
293

RAJAGOPALAN, K. *Repensar o papel da linguística aplicada*. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 149-166.

SANTOS, D. C. J; SOUZA, E. S; SOUZA, S. B. *Crenças no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira/língua inglesa: um estudo de caso*. Entre Palavras, Fortaleza - ano 2, v.2, n.1, p. 135-154, jan/jul 2012.

SILVA, Kleber Aparecido da. *Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro*. Linguagem & Ensino, v.10, n.1, p.235-271, jan./jun.2007.

TONELLI, J. R. A; CRISTOVÃO, L. L. *O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças*. Calidoscópico, Vol. 8, n. 1, p. 65-76, jan/abr 2010.

ROCHA, C. H; TONELLI, J. R. A; SILVA, K. A. *Língua Estrangeira para crianças: Ensino-aprendizagem e formação docente*. São Paulo. Pontes editores, 2010.

TRANSCRIÇÃO

Interview Stella

20 de agosto de 2013

PARTICIPANTES

Vozes femininas identificadas: F1, F2 e F3

Nome 1: Jenifer Dias Lopes

Nome 2: Stella

TEMPO DE GRAVAÇÃO

01 hora e 10 minutos 45 segundos

MODALIDADE DE TRANSCRIÇÃO

Ipsis Litteris (na íntegra)

LEGENDA

... → Pausa ou interrupção.

(inint) [hh:mm:ss] → palavra ou trecho ininteligível.

(palavra) [hh:mm:ss] → incerteza da palavra transcrita / ouvida.

(palavra) → siglas ou nomes próprios

F1: (Stella) comente sobre o seu primeiro contato na língua inglesa:

F2: O quê que você chama de primeiro contato com língua inglesa? Como eu disse quando eu comecei a estudar inglês com 8/9 anos de idade ou...

F1: ...isso.

F2: É isso?

F1: É.

F2: É. A língua inglesa eu sempre fui apaixonada, não sei por que, meu pai e minha mãe sempre acharam importante e me motivaram à isso, e desde o meu primeiro contato foi com a (Dolly), como eu disse, e... Foi muito bom. O que era muito distinto entre eu e (Dolly), que eu me lembro que ela era toda pra cultura americana e eu tinha dentro de mim assim...

F1: ...Britânica.

F2: ir pra britânica. Eu queria ir pra (Londres) com 10/11 anos eu lembro dizendo que eu queria estudar em (Londres) e... Demorou, fiquei um ano em (Londres) em 95, fiquei um ano lá.

F1: E o primeiro contato com a língua inglesa como *teacher*?

F2: Como *teacher*? Na verdade eu fiz a faculdade imaginando que eu ia virar tradutora... Só um minutinho se você quiser interromper.

F1: tá.

F2: Então, quando eu fui pra fazer minha faculdade, meu interesse era tradução, interpretação de língua inglesa porque eu dizia que eu ia ser tradutora. Ah... E fiz a faculdade Letras com ênfase em Tradução e Interpretação em Língua Inglesa, então depois vocês vão ter chance de ver o curso no meu histórico da graduação eu tive Língua Americana, literatura Norte Americana, Literatura Inglesa, tudo na área de inglês, eu não tenho habilitação de Língua Portuguesa. Eu tenho habilitação somente em Inglês.

F1: Nossa que legal...

F2: ...nunca dei aula de português e nem me sinto apta à isso, não me sinto confortável, eu gosto e transito bem na língua inglesa.

F1: Você tá falando que entrou, foi cursar Letras né, pra ser tradutora a princípio né?

F2: isso.

F3: Isso foi aqui no estado?

F2: Não em São Paulo. Eu fiz a (Unibero), (Ibero Americana).

F3: Nossa que legal...

F2: ...Eu fiz a faculdade e fiz minha especialização lá também. Só que eu fiz a graduação em 85 à 90, e eu fui pra (Londres) em 93 e só fui fazer a primeira especialização já em 97.

F3: E todas as suas especializações foram voltadas para o inglês?

F2: Pra língua inglesa, a segunda especialização que eu fiz, foi O Ensino da Língua Inglesa com aplicabilidade na Teoria de (Howard Gardner), que é a...

F3: ...Sobre as Inteligências Múltiplas...

F2: ...exatamente. As Inteligências Múltiplas aplicando...

F3: ...na época eram 8 só....

F2: ...exatamente. Aplicando as Inteligências no ensino da língua inglesa. Porque quando eu voltei de (Londres) eu fiquei trabalhando em empresas, era o *inglishin company*, e eu trabalhava individualmente só *private* com os executivos em grandes

empresas, e aí era interessante que eu comecei a observar diferentes modos de aprendizagem né, cada um, às vezes usava um jeito ou outro e aquilo foi me chamando atenção e foi aí que eu fui apresentada né, a (Howard Gardner) que ele que começou a distinguir metodologias de ensino né, pro audiovisual, pro sinestésico, pro auditivo, e fiquei encantada com isso né, aí comecei a comprar livros do Howard Gardner e ler. Ele é muito legal, muito legal.

F1: legal.

F2: E aí você fica muito... E isso é uma coisa que eu peço sempre aqui, não sei se você percebeu...

F1: ...falar inglês...

F2: ...é. Os professores tem pra gente todo tempo e com os alunos, até com quem não entende, essa (Jéssica) ela é novata, que ela chegou ficou...

F1: ...ficou vermelha...

F2: ...com *blush*. É, eu peço muito que os professores né, falem em inglês, falem com o aluno, se o aluno ainda não souber tudo, mas, que mescle as palavras *in english*...

F1: ...isso é ótimo porque daí eles vão perdendo essa vergonha de falar né, que às vezes entende, eu mesma, eu tenho muita dificuldade ainda na fala, eu ainda tô em processo de aprendizagem, aliás, é contínuo né, pro resto da vida...

F2:... Sim...

F1: né, mas, eu tenho assim também esse bloqueio na hora da fala, entender eu entendo né, na hora da fala, não sei porque, mas... Por isso que é bom ir treinando né, sempre falando...

F2: ...mas é, porque a gente precisa falar muito, o falar é... A fluência é adquirida no falar, então...

F1: é verdade, porque, às vezes eu ainda fico pensando na estrutura né, e eu quero que isso já torne fluente né, então eu vou ter que ir praticando cada vez mais né.

F3: Então aqui eles tem essa imersão na língua...

F2: ...nós tentamos. Arduamente.

F3: Com relação à (Gardner) você acha que ele foi um teórico importante pra você na sua prática de ensino?

F2: Foi, foi. Porque eu inclusive já fiz um *workshop* aqui, trabalhando as Inteligências pros *teachers*, porque assim, “ah, aquele aluno ali não aprende, aquele aluno não para quieto, aquele aluno é assim, aquele aluno...”, e mudou a percepção do *teacher* depois de conhecer as Inteligências, mas, de começar a observar o aluno...

F1: cada aluno tem uma...

F2: ...exatamente. Um perfil, então muitas vezes, os recursos didáticos... Não é luxo, não é só pra uma motivação a mais não, é necessário...

F1: ...é necessidade mesmo...

F2: ...é necessário né.

F1: Verdade. Qual sua motivação pra trabalhar como coordenadora de ensino de língua inglesa?

F2: motivação pra eu trabalhar? Acho que é melhorar sempre né, é sempre buscar eh... Instigar o aluno... Nessa aprendizagem, porque a coordenação, o que me diferencia da *teacher* e da coordenadora é que a *teacher* é voltada pro aluno né, a coordenação, eu preciso pensar no *teacher* e no aluno. Então são... É uma múltipla função eh... Mas, é curioso, eu não saberia discernir muito bem, não é discernir, não dá pra separar, eh... Tem que ser um trabalho como um todo, o aluno, o professor na sala de aula, a metodologia, a maneira como aquilo tá sendo colocado na sala e, aí envolve a avaliação, né, que eu tento... Eu tô, nesse momento eu tô me questionando muito quanto as avaliações, né, eu me peguei esse semestre observando isso, algumas deficiências, o aluno às vezes é muito bom no *listening* não vai muito bem no *written*, o que isso tá implicando, a *Fisk* hoje tem o *ciberfisk* que é uma ferramenta extraordinária que permite que o aluno interaja com várias atividades, inclusive *lab* que o aluno pode digitar palavra, ouvir pode falar, ouvir a si mesmo, ele pode só colocar algumas palavras e observar como se fala, né, tem o *dictation* que é falada a palavra e o aluno tem que fazer o *spelling*, então, isso tem instigado mais o aluno e até os recursos didáticos que eu falei que são necessários; é importante porque aí você observa onde que seu aluno funciona melhor.

F1: Você sabe como melhor trabalhar com ele né, porque daí é um grupo né, são vários alunos d diferentes realidades, aí você tem que saber como trabalhar...

F2: exatamente.

F1: enumere se possível os principais desafios de um coordenador em sua relação com o professor que atua com o público infantil:

F2: Olha, aqui u tenho a Valoê, a Heloísa que são muito boas com o público infantil eu não tenho o que dizer; e a Regiane, que eu falei, a Rê, que ela tá estagiando aqui, ela é também professora de inglês e o meu propósito com ela pro ano que vem é contação de história in *english*... Então eu quero trabalhar isso com a Rê.

F1: Que legal, é o que eu sempre trabalhava também, eu amava contação de histórias porque minha segunda graduação é Artes Cênicas, então já é uma coisa que eu amo assim...

F2: Ai que bacana!

F1: eu faço por paixão mesmo, sempre levava eles pra fora de sala de aula, assim, pra fazer contação de histórias, trazia fantoches....

F2: então... A Valoê e a Heloísa, elas são muito... Elas trabalham muito bem com crianças. Então, assim.. Vão ensinar *Milk shake*, a gente já teve atividades na cozinha, preparando *Milk shake*, *hot dog*, *cup cake*... Ah, *games*.. Elas são criativas, neh. Elas tiveram uma boa escola, a PBF... Se voc... Não sei se você tem a intenção de investigar algum, porque a pbf tem tradição no ensino infantil de Língua Inglesa.. Então a escola delas foi a pbf. Elas tiveram essa... Que a pbf sempre foi pioneira no de ensino de Língua Inglesa para o público infantil.

F1: então, desafio com as professoras que atuam com o público infantil...

F2: eu tenho muita boa sorte porque aqui Valoê e Heloisa são muito lúdicas e tenho também professores que não lidam com o público infantil. Então, eu acredito que é necessário realmente ter um perfil adequado. A Heloísa é uma que ela lida tanto com três anos de idade como com trinta, ela é muito versátil, é uma professora espetacular; A Valoê, ela está começando a lidar com o jovem adulto. O forte dela é a educação infantil.

F1: entendi. E dificuldade com a escolha do material didático e o planejamento pedagógico?

F2: então, quando voc. está dentro de uma franquia, não há tanta preocupação. Eles dão toda a infra, te mandam manuais, como funciona o material todo, os treinamentos específicos sim... Mas, fica à nosso critério, por exemplo, preparar uma salinha; a sugestão; a decoração da sala; os *games* que voc. vai usar. Então, eu vou comprando, eu vejo um *game*, a ultima aquisição foram aqueles *cramble*, pra eles tentar formar palavras, o uno também que trabalha com *colors*... Então, a gente vai trabalhando sempre isso. Mas, a franquia, ela ajuda muito. Não é... Você tem praticamente toda aula pronta, um planejamento pronto, eu só preciso observar muito o cronograma, isso eu tenho que ficar muito.... Porque como a gente trabalha muito com o lúdico, a gente não pode esquecer de cumprir o cronograma do curso. Esse é o problema...

F1: esse é o problema....

F2: esse é o problema porque você quer... No público infantil, na faixa etária de cinco, seis, sete anos, não é tanto porque o conteúdo ainda não é tanto. Então é mais na oralidade, é muito lúdico, as *lessons* são apresentadas mesmo para você ir transitando com muita tranquilidade e leveza, mas, já no Juvenil, os *teens*, os *movies pop* porque eu gosto de colocar, um *crazy Day*, um *piknick Day*, alguma coisa assim... Eu sempre tenho que fazer no final da aula, sabe, eu não posso nunca comprometer um dia inteiro, sabe... O dia não, uma hora de aula, uma hora e meia de aula...

F1: O fator tempo é bem cruel....

F2: exatamente... É cruel, o segundo semestre principalmente, o segundo semestre é mais curto...

F1: é mais curto...

F2: Sim... Tem o que eu chamo de Spring Break que é a 'Semana do Saco Cheio', feriado...

F3: Com relação ao material, vocês priorizam para a criança o material que, mesmo que a escola tenha toda sua metodologia própria, a questão de gramática, conversação, tem algum conteúdo que seja trabalhado primeiro? Ou só adjetivos? Ou...

F2: para o público infantil? Isso sempre neh? Você está me perguntando no público infantil?

F1: isso...

F2: Nós seguimos como o material se apresenta, vou te dar um exemplo aqui, pegar o '*play ground*'... O '*play ground*' é para seis anos, e três/quatro anos é o '*my first*', esse daqui que eu estou te apresentando é o '*play ground*', eles começam com estruturas, sempre em estruturas, você não fala em adjetivo, você não fala em aula, nada disso... Essa estrutura é pronta. É natural...

F1: não que você tenha que dividir isso: "Olha nesse momento eu estou explicando adjetivo, não vai fazendo parte do todo neh"

F2: eles tem... E desde o '*my first*', que é o com quatro anos de idade, o '*my first*' são três *books*, então eles já tem as atividades de *listening*, as *songs* que eles aprendem, *colors*, e o professor, a sugestão é: "*Talking in english as much you possible*", sempre assim, então a *teacher* vai dar as orientações os *commands*, *color*, *tracer*, e ele vai se habituando com esses *commands*, *listening*...

F3: e essa é uma forma de adquirir vocabulário?

F2: exatamente. Então é assim que ele vai assimilando. A criança vai assimilando à medida que vai ficar ouvindo, porque é nisso que eu acredito também, a criança aprende a falar como?

F1: Ouvindo..

F2: Ouvindo, neh. Vai falar ‘mamãe’ porque a mamãe vai estar sempre ali repetindo: ‘mamãe, mamãe’, até que a criança abre a boca e fala mamãe, mas, ela não sabe ainda discernir que a mamãe é a mamãe genitora, não tem nada disso...

F1: De explicação mais profunda... Aprofundada, digamos assim.. Você encontra assim algum desafio com os pais, os responsáveis pelas crianças?

F2: Olha, se você me perguntasse isso há dez anos atrás, eu diria que era enorme o desafio, porque assim, eu acredito que quanto mais cedo você coloca uma criança para aprender inglês, melhor ela aprende, melhor ela assimila, mais fácil ela vai estar com a Língua, de uma maneira mais natural, tranquila, vai estar mais motivada, enfim... Antigamente, os pais colocavam a criança para aprender inglês com nove/dez anos de idade, hoje, eu fico feliz com os pais com quatro/cinco anos já deixando as crianças aqui.

F1: É uma confiança também que eles tem na escola de deixar os filhos tão pequenininhos...

F2: Sim. E as crianças são apaixonadas por isso, chegam aqui felizes da vida e vai que vai... Aqui o ‘*play ground*’ a partir dos seis anos é que eles começam a pré-alfabetização. Com quatro/cinco anos que é quando nós pegamos o público infantil não, eles não fazem nada... Eles só vão colorir, cantar, aprender expressões ‘*hi, hello, good bye, my name*’, até aprender a falar. Aí o contato com as palavras mesmo visual, vai ser no ‘*play ground*’ que é com seis anos, que daí eles vão traçar, daí eles vão perceber a diferença sonora do escrito. O material é muito bom.

F1: tem que ser, porque eu sempre falo assim, o público infantil é o mais sincero. Se ele não estiver gostando ele vai falar “*teacher* não, não quero mais...”, daí, ele vai falar para o pai, e o pai vai tirar da escola. Então aula com criança é assim, voc. tem que sempre mantê-las interessadas, ali o tempo todo... Eu trabalhava com crianças, então, era assim a todo o momento, a gente não podia deixar a desejar momento nenhum porque eles são muito sinceros com o que eles estão vendo ali. Eles vão lá, eles assistem as aulas porque eles gostam, eles fazem aquilo por amor de verdade, a gente tem que cativar as crianças...

F2: e assim, os pais hoje, já percebem a necessidade do inglês, então, e também já se convenceram de que quanto mais cedo, melhor. O que fica a desejar, se há alguma queixa que eu poderia dizer já é do infanto-juvenil, porque aí, dez/onze anos o adolescente já tem uma opinião formada sobre tudo e os pais não tem mais pulso, autoridade suficiente para falar, “não, você vai fazer”. Então, alguns vem, como voc. me perguntou, “as crianças vem aqui obrigadas?”, o meu pré-adolescente alguns vem, outros é o que eu falo para os *teachers* assim, seduzam, façam com que as crianças se apaixonem pela Língua, se apaixonem por virem aqui, e mesmo para o meu público adulto eu falo isso: “eu acho que voc. tem que se apaixonar”. O inglês... O que quer que voc. faça, você tem que colocar um pouco de amor, tem que ter uma relação de amor, porque se você fica, “odeio inglês, odeio inglês” você não aprende.

F1: Tem que ter paixão neh. Tudo na vida.

F2: mas, eu diria que a maioria já estão convencidos da importância da língua inglesa. .

F1: Que bom...

F2: que bom mesmo

F1: Tomara que só melhore. Enumere se possível os principais benefícios de um coordenador em sua relação com o professor que atua com o público infantil:

F2: Benefício do professor? O coordenador/professor que atua?

F1: Isso... Dessa relação assim...

F2: O professor, ele precisa gostar de criança, é necessário. O lidar com a criança é importante, ser criativo... Nós precisamos... Eu falo sempre... A Helô por exemplo, chega aqui com um palito de sorvete: “sabe o que eu vi...” né... E o coordenador precisa estar sempre sugerindo isso, sendo criativo e dando esse suporte no ensino. A Heloísa e a Valoê que trabalham com as crianças, se de repente chegarem: “olha, vamos fazer um *cup cake*”, “Vamos! O que precisa? Me passe a lista. Vou ao supermercado...”, então eu tento...

F1: Sempre atua com esse suporte...

F2: Sempre dando esse suporte sim...

F1: Bom... Qual a média de idade aceita pela escola? Faixa etária que os responsáveis costumam matricular os seus filhos?

F2: Quatro anos.

F1: Quatro anos né? A gente já havia conversado previamente né.

F2: Sim.

F1: Qual a motivação da escola em ofertar inglês para as crianças?

F2: Ah, eu acho que é a estrutura, a metodologia, a *Fisktem* a campanha desde o ano passado “experimente *Fisk*”, então, qualquer crianças que entra aqui ela vai assistir a aula, vai participar uma semana das atividades sem compromisso algum, então essa é uma motivação para a criança perceber como que é o ensino, sentir o ambiente, ficar confortável, conhecer como que a aula é proposta. Então esse é o meu ganchinho para o aluno chegar aqui. O ‘*my first*’ é o *Mickey* e a *Minie* que são os personagens. Então... Tem uma, por exemplo, a Maria, ela entrou aqui o ano passado, quatro anos e teve uma manhã que a Mariana, a mãe, disse que ela não queria vir/não queria acordar para vir. ‘você já esqueceu da tua motivação para aprender o inglês?’, ‘não, não esqueci não’, ‘então, qual é?’, ‘ir para a *Disney*’, ‘então, o *Mickey* e a *Minie* estão lá esperando, se você não conversar em inglês, não vai ser possível você chegar lá’. E diz que ela pulou da cama, ‘não, eu preciso aprender inglês para conversar com o *Mickey* e com a *Minie*’. Então, as crianças já tem uma motivação própria; por mais que você as vezes chegue...

F1: já é inato né.

F2: e a gente tenta desenvolver isso. Ela mesmo tem essa automotivação, eu digo que tem que sair de dentro.

F1: Até porque é o público que fideliza, é o público que vai continuar na escola.

F2: Sim. Exatamente.

F1: existe algum treinamento específico oferecido aos docentes que trabalham com o público infantil?

F2: Não. É que assim, na minha gestão eu não precisei..

F1: porque você já pegou professoras que vieram prontas...

F2: peguei professores prontos... Eu fui muito feliz nisso...

F1: Que bom...

F2: Muito feliz... Mas, *workshop*, a gente tenta oferecer... A *Fisk* manda muita informação, eu tento passar, reuniões semanalmente...

F1: A instituição possui suporte pedagógico e estrutura para atender crianças não alfabetizadas?

F2: Sim. Se é quatro anos de idade, sim.

F1: e daí, esse suporte seria esse material da franquía?

F2: exatamente.

F1: Como coordenadora acredita que seja válido o ensino de inglês para as crianças?

F2: Sem dúvida. Sem dúvida. É o que eu disse, eu aprendi com Howard Gardner que quanto mais cedo, melhor. O que você puder introduzir, isso não só referente à língua inglesa, esporte, música...

F1: as crianças são incríveis... A gente tem que explorar essa capacidade...

F2: A Beatriz, ela faz a nataçãõ, ela faz artes, ela faz inglês. E ela gosta de tudo... Faz a produção textual dela por conta de histórias, de leitura. Então eu tenho uma oficina em casa...

F1: é verdade. E nada melhor do que isso neh, experiência própria. Posso falar por experiência própria.

F2: eu percebo assim, o quanto ela é argumentativa, ela é bem resolvida. Ela fala bem, ela ainda tem um pouco de inibição na língua inglesa, é perceptível isso, ela tenta aqui, com um ou outro *teacher* ela já está mais confortável, mas, ainda fica um pouquinho a canhada, mas, tem outros está bem... Tem que.. Quanto mais cedo...

F1: eu acho que nós já conversamos sobre isso bastante, então, qual a melhor idade para a criança aprender inglês? Quanto mais cedo melhor neh?! Não há idade preestabelecida?

F2: Não tem. Eu se eu tivesse tido como eu disse... Por questões dos meus pais que não falavam inglês, meu marido... Porque a Beatriz é a primeira neta, primeira filha, então, eu acredito assim, que na medida do possível eu fui tentando falar inglês com ela, muito assim, sem ser pedante, sem ser chata, de uma maneira muito natural, e a criança está receptiva, seja com seis meses ou com três anos, aprende muito bem. Agora a *Fisk* determina quatro anos, a *PBF* também, eu sei que tem escolas que só aceitam a partir de oito. Onde você trabalhou, que idade?

F1: Oito anos. Em sua opinião, qual a idade desejável para os pais colocarem nessa modalidade de ensino... A gente também já conversou sobre isso...

F2: entre três/quatro anos.... Aqui por exemplo, já aceitei crianças com três anos e meio. Sim e sem problema algum.

F1: Como voc. descreveria sua relação com os alunos da educação infantil no que tange a motivação?

F2: Ah, a melhor possível. Você tem que ser criança. Ontem se você aparecesse aqui eu estava com a mangueira ali na... Fui socorrer... As crianças brincando ali eu fui brincar, e um pegou a mangueira de água e é aquele tipo válvula de apertar e acredito que a Ivete tenha deixado aberta e... A criança já... Ficou sem graça e viu que molhou, vai ver que ela estava precisando de um banho. Então, isso tem neh... Ao mesmo tempo eu percebo

que, assim, eu entro numa sala de aula por alguma razão, eles já m identificam como diretora e respeitam. Mas, transito muito bem com eles, entro às vezes só para dar um *lolipop*, então, tem que ter esse contato com as crianças...

F1: Verdade. Dificuldades e estranhamento diante do novo idioma. Você percebe isso nas crianças?

F2: Não.

F1: Não. É natural.

F2: A criança não tem... É encantamento. Não é estranhamento não. A criança entra no mundo.

F1: Verdade. E a interação com as outras crianças?

F2: Ótima. A criança nessa faixa etária, é o que eu digo para os pais, a implicação é a socialização. Quatro anos de idade é meio, então é uma da criança estar interagindo com outras crianças, então ao mesmo tempo em que ela está aprendendo, ela está interagindo. Tudo bem?

F1: achei que tinha parado de gravar...

F2: então você tem que proporcionar tudo favorável a isso. Por meio de *games*, por meio de *telling stories, games...*

F3: e dentro dessa ideia de socialização, alguma crença, alguma coisa pessoal que você traga para o profissional, mais público assim de uma experiência, de alguma coisa assim que você acredite mesmo que tenha contribuído que seja relevante.

F2: Como aprendizagem? “Olha, isso funciona?!”.

F1: Como uma coisa assim que você já vivenciou.

F2: é o que eu disse com relação à como que você aprende: ‘ouvindo e repetindo’, então na medida em que você trabalha o vocabulário e o visual, então você olha para o *elephant, giraffe*, você vê todos os *stamps* nas paredes, e o adulto, ele tem que estar trabalhando isso e junto com a criança... O que eu peço muito para a Heloísa e a Valôê é sempre lida com a criança aqui (gesto mostrando a altura em que se fala com a criança), então você vai sempre ver a criança, a teacher ir para o chão. É isso que eu falo todo tempo, vai contar história é sempre no chão, vai dar *listening* senta na mesinha ali, essa é uma maneira como você aborda a criança. Essa linguagem corporal eu também já trabalhei com teachers que é importante.

F1: é verdade porque eles enxergam já, o adulto é uma pessoa diferente na cabeça deles, já é superior tanto por altura quanto por outros fatores porque a mãe é assim, uma adulta neh.

F2: exatamente. Eu aqui realmente defendo essa tese, que a criança quanto mais ela ouve, quanto mais cedo ela iniciar na Língua Inglesa melhor ela aprende. É muito mais fácil você seduzir a criança com três anos de idade, quatro com qualquer atividade nova do que com dez anos.

F1: é verdade.

F2: Com dez anos tu nem precisa, a televisão, computador está aí fazendo isso sem que os pais permitam.

F1: e às vezes também sem que percebam.

F2: Isso. Exatamente.

F1: Quais são as dificuldades ao seu entender para ensinar inglês para as crianças?

F2: desculpa...

F1: dificuldade que você vê assim para ensinar inglês para crianças?

F2: nenhuma. Recepção total. Não tenho dificuldade. Não existe dificuldade, talvez, assim, nos primeiros dias a criança desligar-se da mãe. Muitas mães ainda entram logo nas primeiras semanas, ficam na sala ou ficam sentadas aqui. A única coisa, vamos dizer assim, se tem uma dificuldade. Acho que na primeira semana até ela ficar confortável no lugar. Porque criança tem exatamente isso é ambiente. E isso tem que ser dado por mim, pelo *teacher*, pela sala, pelo ambiente, pelas outras crianças, e eu peço assim porque a gente sempre observa essa interação de uma criança com outra, a criança ela é muito verdadeira, honesta.

F1: como você avalia o progresso das crianças no que tange à construção do conhecimento em inglês?

F2: excelente. A criança ela desenvolve, ela absorve muito e ela assume essa outra cultura. Ela gosta de comemorar '*Mother's Day*' é diferente do dia das mães, quatro de Julho '*Independence Day*' e agora falando do *Independence Day* no Brasil. Então é legal essa cultura.

F1: é e eles gostam de trocar informações. Elas gostam de conversar entre elas, aprendeu palavrinha nova daí fala eu acho isso o máximo, eles gostam, eles adquirem mesmo, eles assumem essa postura de que estão aprendendo inglês. Quais são as facilidades para ensinar inglês para as crianças?

F2: as facilidades?! Todas. A recepção da criança. É aquilo que a gente falou a todo tempo neh...

F1: ela está bem aberta...

F2: A criança está muito receptiva, aberta, definitivamente.

F1: Nós já conversamos também, mas, qual o perfil desejado do professor que atua nessa modalidade de ensino?

F2: Criatividade e paciência. Paciência, criatividade, a fantasia. Eu digo...

F1: é o ser criança também neh...

F2: Ser criança sim.

F3: Você de uma maneira mais pessoal tenta passar para os professores a sua experiência, por exemplo, no caso das Inteligências Múltiplas, como dicas?

F2: Sim. É o que eu já falei, eu já dei o *workshop* aqui só falando de Inteligências Múltiplas e melhorou sensivelmente meu professor. Então, sim. Todo tempo eu troco muito informação com os professores. Semana passada eu fui, diz que eu ganhei o ano, não foi nem o dia, porque um *teacher* me falou isso que entre as coordenadoras das escolas que ele trabalhou, que ele estava muito feliz com meu trabalho. Então isso é um presente.

F1: É gratificante, é muito bom.

F2: Isso é ótimo ouvir. Eu acho também assim, que o fato de eu ter estado vinte anos como *teacher* e já ter tido também coordenadores e diretores do meu lado, eu tanto hoje colocar isso em prática. O que foi observado lá, o que que o coordenador poderia ter feito enquanto eu era *teacher*.

F1: Que foi algo que você já vivenciou neh.

F2: exatamente.

F1: então você tem propriedade para...

F2: embora... É difícil porque o olhar do coordenador é diferente do olhar do *teacher*, e tem outras implicações em ser coordenador e ser *teacher*. O ser *teacher* é dentro da sala de aula e é o trabalho ali com o aluno. E o coordenador envolve muitas outras coisas inclusive o financeiro da escola.

F1: As coisas chatinhas da escola.

F2: Burocráticas...

F1: Burocráticas neh?

F2: Sim. Nada legal nisso neh, porque eu tenho que lidar com o pai que chega aqui e fazer uma queixa: “ah, porque essa prova ele não foi muito feliz” e aí o pai tem sempre a tendência de o filho não é responsável, é sempre ou a escola, ou o método, ou o *teacher*.

F1: ou o professor, sempre tem um culpado menos...

F2: Menos o filho que não estuda, que não se dedica, que não que não faz as tarefas. E o pai nunca está muito presente, evocê tenta. Você tenta ligar, você tenta uma vez, você liga duas, você liga três e são poucos os pais que te atendem. Você faz as reuniões e são poucos os pais que estão aqui, não dos pequenininhos, estou dizendo da faixa etária dos adolescentes, que essa que é a faixa etária mais crítica.

F1: então é um conjunto neh, escola, pais... Quais são suas principais influências teóricas e metodológicas no que tange ao ensino de inglês para crianças?

F2: Influência teórica e metodológica? Não vou lembrar a vinte anos lá atrás, assim, hoje, como eu disse para você o ensino da Língua Inglesa para mim mudou depois de Howard Gardner, ele foi o que fez muita diferença.

F1: O divisor de águas?

F2: Foi. Agora o fato deeu não ter tido a Pedagogia e nem Letras, eu não fui educada para ser *teacher*. A minha faculdade não foi licenciatura, a minha faculdade foi tradutora. Então eu fui aprender muito depois e a minha experiência inicial com o público infantil veio na PBF, por isso queeu comentei, a PBFfoi pioneira eeu aprendi muito. Então ali eles já vieram com material pronto, com didática, com tecnologia ali para você já ir ensinando isso para ensinar a criança... A graduação, a informaçãoé muito importante, eu não acredito simplesmente no ensino de inglês assim: “ah, o meu aluno se formou, fez dez anos aqui na Fiske vira professor de inglês”, Não. Não gosto dessa ideia.

F1: e os seus professores?

F2: eu acho que a faculdade de Letras ou a Pedagogia faz a diferença sim, por suas fundamentações, eu li muito, depois queeu virei professora eu li um bocado sobreensino de Língua Inglesa. Li Celso Antunes, foi um queeu li muito e que também ele trabalha muito com as Inteligências Múltiplas também e a parte pedagógica mesmo queem São Paulo eu trabalhei no *Domus*, a escola tinha uma coordenadora muito boa, vivia dando um monte de textos: Vygotsky, Piaget, Emília Ferreira, todos esses pedagogos aí, então faz diferença sim você ter o conhecimento, você ler e eu sou adepta a isso.

F1: e isso é pré-requisito ara contratação dos professores daqui ou não?

F2: Sim. Não tenho professores que não sejam graduados. A não ser assim, o Cesar, porexemplo, está no quarto ano, a Valoê está estudando.

F1: e são todos vinculados ao ensino?

F2: Todos vinculados ao ensino. O Cesar tem graduação em Biologia, mas, desistiu da Biologia e agora está fazendo Letras, mas, já é graduado. A Heloísa também é graduada

em Letras, a Suzi Letras também, e a Valoê que está m Letras também. Todos e eu não contrato.

F1: Você prioriza?

F2: priorizo sim. Acho que é importante. Didática e metodologia você não aprende da noite para o dia, tudo bem que uma faculdade pode nem te dar toda essa experiência, mas a fundamentação teórica, tudo isso é importante.

F1: Qual a concepção de ensinar inglês para as crianças daqui do *Fisk*?

F2: Aprender brincando.

F1: Quais são os materiais didáticos usados pela escola? É o que a gente conversou neh.

F2: é isso que eu conversei... O *My First*, o *Playground*. Para cada faixa etária, o material da *Fisk*, ela preocupa-se sempre com o ano escolar e a idade da criança. Deixe eu te mostrar uma tabela. A série '*My First*' de quatro a seis anos, a série '*Playground*' de seis a oito, a série '*Have Fun*' de oito a dez, e '*Teens*' a partir de dez; daí o '*Teen Station*' terminou vem para o '*Elementary*', '*Intermediate*', até aqui; e o adulto inicia aqui até vir para o '*Professionals*'. Sempre seguindo, essa especialmente não fala em ano escolar... ah não, fala aqui. Alunos no último ano da educação infantil e primeiro do fundamental, alunos do segundo e terceiro ano do fundamental. Então eles separam...

F1: eles tem essa preocupação...

F2: eles tem essa preocupação.

F1: e qual a sua opinião sobre esses materiais didáticos?

F2: excelentes.

F1: São funcionais então?

F2: eles são funcionais, percebe essa preocupação real do que cada aluno está vendo no colégio, especialmente o infanto-juvenil, os *teens* que tem que... Por que muitos chegam aqui com dez/onze anos, "ah, meu filho tem que entrar no colégio, ele precisa saber inglês?", "*she concluded the course here, Stephany*".

F1: Daí tem que fazer uma prova?

F2: eles fazem o exame final. O aluno que chega, essa aluna ela fez todos esses livros: '*Breaking Free*', '*Expanding English*' e o '*Focus*', no final do '*Focus*' o aluno precisa desenvolver um projeto, um TCC, ele vai escrever. Então, dispensam-se em torno de dez/quinze horas, eu e o *teacher* que fazemos a supervisão para o aluno escrever.

F1: que legal!

F2: então, ela fez. Ela escreveu sobre o *ballet*, ela é dançarina, bailarina, e aí ela optou por contar como surgiu a dança, de onde veio, a origem, como chegou ao Brasil, por

quem, e falou um pouco disso; apresentou os passos, fez toda... E aí, ela vai falar sobre isso. Tem que dispensar de quinze a trinta minutos.

F1: Que legal, um TCC mesmo...

F2: aí faz a banca que foi o Cezar, o *teacher* dela, ou uma ou outra professora convidada, é banca. Eu acho isso espetacular.

F1: máximo...É um diferencial...

F2: embora, assim, o aluno fica muito aflito, o aluno fica muito tenso, uns mais, outros menos, mas, a gente tenta ao logo desse último livro já prepara-lo. O último livro, ele é muito legal, sabe, cada unidade fala de um país, super cultural, é uma viagem em volta do mundo; então vai aprender sobre a Rússia, todos os aspectos culturais, comida, tudo...

F1: que bacana! E vai prepara-lo muito mais além porque prepara para a universidade porque ele vai enfrentar isso.

F2: prepara.

TRANSCRIÇÃO

Interview Valoê

20 de agosto de 2013

PARTICIPANTES

Vozes femininas identificadas: F1, F2 e F3

Nome 1: Jenifer Dias Lopes

Nome 2: Valoê

TEMPO DE GRAVAÇÃO

3 minutos 25 segundos / 42 minutos 01 segundos

MODALIDADE DE TRANSCRIÇÃO

Ipsis Litteris (na íntegra)

LEGENDA

... → pausa ou interrupção.

(inint) [hh:mm:ss] → palavra ou trecho ininteligível.

(palavra) [hh:mm:ss] → incerteza da palavra transcrita / ouvida.

(palavra) → siglas ou nomes próprios

F1: Comente sobre seu primeiro contato com a língua inglesa?

F2: Bom meu primeiro contato com a língua inglesa foi realmente na escola né. Aí... Em seguida que eu comecei a estudar inglês na escola apareceu as dificuldades né. Gramática, fala, tudo... Foi então que eu comecei a fazer o curso de inglês numa escola particular. E aí, a partir de então eu terminei meu curso de inglês completo tudo bonitinho, quando eu terminei o meu curso eu fui convidada pra ser auxiliar dessa escola e comecei a trabalhar dois anos na escola como auxiliar de turma de criança e em seguida comecei a ser professora mesmo, me convidaram também para dar aula de língua inglesa para crianças

F1: Que legal! Como se envolveu com o ensino de língua inglesa para crianças?

F2: eh... Comecei trabalhando como auxiliar e quando eu me interessei mais, que eu já comecei a faculdade de letras e tudo, eu me interessei e fui automaticamente convidada pra trabalhar com essas crianças e aí que eu fui me interessando cada vez mais, cada vez mais eh...

F1: E sempre por criança, desde o começo...

F2: e me apaixonei... Sempre com criança, toda a vida. Eu entrei com adolescente pra dar aula, mas, assim, por necessidade, por não ter outros horários com criança e tudo, mas, meu forte é criança. É o que eu gosto.

F1: Pra você, qual a melhor idade pra se aprender uma língua estrangeira.

F2: Olha, melhor idade acho que não tem. Qualquer idade que você inicia é uma ótima escolha, mas, a criança quando ela inicia o ensino da língua inglesa ela passa a ter uma facilidade enorme pra frente. Porque a criança ela começa a entender como se fala, a diferença da fala e da escrita, ela começa a conseguir diferenciar a língua inglesa da língua portuguesa, coisa que quando a gente é adolescente, adulto, essa é a principal dificuldade você conseguir distinguir as duas e a criança não tem problema algum, então, quanto mais novo iniciar o inglês, melhor. Eh... Tanto a partir de 3, 4 anos, são idades recomendadas pro aprendizado de inglês já. A criança não sabe falar bem o português, mas, ela consegue tranquilamente adquirir as duas.

F1: E você dá aula a partir dessa faixa etária?

F2: Dou.

F1: E você acha que dá certo então?

F2: Muito! Funciona perfeitamente o trabalho com essas crianças, porque elas aprendem apenas vocabulário que para elas é o que elas aprendem no português também. Elas não aprendem a escrever, elas aprendem apenas vocabulário. Então elas começam a praticar a fala e a visualização né. Elas veem um objeto, elas sabem o nome daquele objeto...

F1: Sem toda aquela estrutura formal assim, né...

F2: Sem estrutura formal... Sim e a criança quando ela tem 6/7 anos que ela começa a entrar na gramática mesmo, só que sem querer, sem elas perceberem que é... Quando as crianças começam a aprender a conversação básica elas pegam tranquilo, elas não entendem o que é o que, mas, elas gravam aquela estrutura e com o tempo nos livros

eh... Que vem em seguida elas conseguem compreender o que elas já aprenderam antes, "ah, isso significa isso", é...

F1: daí eles vão associando né.

F2: Devagarzinho eles vão associando ao que eles já sabiam, já falavam. Já estava lá a estrutura sem eles perceberem. Então, é bem legal essa/esse aprendizado da criança, bem interessante.

F1: O que é ensinar inglês em sua opinião pras crianças?

F2: Pergunta difícil... O que é ensinar para as crianças? Bom, ah... Ensinar o inglês é muito interessante porque você tá abrindo as portas pra criança pro mundo já, né. Às vezes eles já vem aqui na escola, já sabendo coisa de inglês que você fala assim, "nossa", nunca estudou, mas, hoje em dia o nosso mundo tem dado janelas, portas, todas abertas pras crianças aprenderem inglês, então o ensinar a elas é quase subestimá-las, porque elas já sabem muita coisa hoje em dia as crianças estão espertas demais. Então, ensinar o inglês é muito importante, muito legal, tudo.

F1: Também apresentar um mundo pra eles né...

F2: Apresenta com certeza porque é outra língua, outra cultura, porque quando você está ensinando inglês você não ensina só a palavra gramática, você ensina costumes, você ensina comidas, você ensina práticas da, Da... Do americano, do britânico né. Os dois ingleses. Então é bem legal.

F1: Pra você existem diferenças ou semelhanças no que se refere a ensinar ingleses para as crianças, jovens e adultos. Primeiro assim, você vê diferença entre essas faixas etárias para ensinar?

F2: vejo muita diferença. A criança ela tem muito mais facilidade, ela pega vocabulário, ela pega gramática com muito mais... *Listening*, que é o escuta, com muito mais facilidade do que o adolescente e o adulto. Por quê? A criança, a gente brinca as vezes falando que a criança não tem nenhuma preocupação na cabeça, então tudo que entra,

permanece. E, já o adolescente não, ele já tem toda preocupação já de escola, de outros cursos que acaba fazendo. Então vira e mexe o adolescente tem uma dificuldade em alguma das áreas do inglês ou escuta, ou às vezes na escrita ou às vezes na fala, mas, o adolescente consegue pegar também tranquilamente... Mas, aparecendo as dificuldades. A criança não. A criança, qualquer criança pega tranquilamente e, já o adulto tem um certo até bloqueio, né, com o inglês. Porque quantos adultos chegam na escola e fala, "ah, eu não sei nada. Eu vou aprender? Eu não vou aprender. Olha eu não sei falar, eu não sei escrever". E, fica com esse bloqueio nos primeiros meses sempre, a maior dificuldade do professor é isso, é conseguir quebrar o bloqueio do adulto em relação a língua inglesa.

F1: Filtro afetivo né. A gente viu na faculdade.

F2: isso. Isso mesmo. E é real isso. A gente acha que não, quando a gente estuda fala assim, "não, capaz!", é real. Nessa sala que eu estava ali acompanhando tem 3 adultos fazendo aula que eles estão apavoradíssimos achando que não vão aprender. Fizeram a primeira prova e tudo, foram bem na prova, mas ainda acham que não aprenderam, entendeu. Acha que esquece tudo já e não... O adulto... Não é que o adulto esquece, é que o adulto tem um milhão de coisas na cabeça, então a hora que senta e se concentra consegue fazer tudo direitinho. Mas, devagarzinho essa dificuldade que veio junto com o bloqueio vai sumindo com o tempo o adulto vai conseguir pegar tranquilo/tranquilo as outras coisas...

F1: Eu acho assim que a criança, ela vive bastante isso né, ela leva pra escola, pra conversar com outros amiguinhos.

F2: Não a criança ela compara tudo que ela aprende com jogo, com filme, com programa de televisão, com tudo, com brinquedo. Eles adoram chegar em casa e contar para os pais, ensinar para os pais. Então, ao mesmo tempo em que eles aprendem eles estão ensinando pra outra pessoa então, isso pra eles é maravilhoso. E acaba ajudando eles a gravar ainda mais o conteúdo porque eles saem do ambiente escola, vão pro ambiente casa, de pai, de mãe, de avó, de tudo e conseguem utilizar aquilo ali novamente. Então, para eles, eles estão praticando fora da escola. E o adulto gente, raramente pratica fora da escola, quando escuta uma música em inglês e olhe lá ainda,

porque fora disso, só vai utilizar o inglês quando estiver nos níveis intermediário, avançado, praticamente, que vai começar a ter algum encontro que necessita do inglês pra falar, mas fora isso, quando tá estudando o básico o adulto só estuda dentro da escola e olhe lá ainda.

F1: E semelhança? Em ensinar inglês pra essas faixas etárias diferentes assim, você consegue enxergar semelhanças? É que você também só dá aula mais pra criança assim?

F2: criança e jovem, na verdade adolescente. Eh... você fala no aprendizado deles mesmo se tem alguma semelhança? Ou em ensinar?

F1: E, relação ao seu ensino mesmo? Você passar o conteúdo, você vê muita diferença em ensinar alguma coisa pras crianças e pros jovens assim de abordagem?

F2: Criança e jovem até não tem tanta diferença, adulto tem um pouquinho mais. Mas, pra criança e pra jovem não. Você consegue. Eu pelo menos consigo ensinar tranquilamente vocabulário, comparar com coisas do nosso cotidiano, brincando, mas, comparando o inglês com o português eu consigo trabalhar tanto com criança quanto com o jovem. A única diferença que eu sinto assim, no ensino, é o jeito que a gente trabalha, né. Com a criança e com o jovem. Com a criança a gente acaba sendo um pouquinho mais brincalhona, inventa mais coisa, compara com mais desenho. E o jovem não, você acaba... Eh, já tendo uma postura totalmente específica e com menos brincadeiras, com menos comparações. A gente compara, eu brinco sempre, mas, é inferior da criança. Então, a semelhança no ensino pra mim é a mesma, eu consigo trabalhar igualmente nos dois. Mas, com adulto muda um pouquinho, mas, com jovem e com criança eu consigo ter bastante semelhanças durante o ensino.

F1: uhum. Tá. Eh... Tinha informações prévias com relação ao ensino pra de língua inglesa crianças não alfabetizadas ou da educação infantil?

F2: muito pouco. Eh... Eu vejo assim, as crianças que estudam normalmente em escolas particulares conseguem ter essas informações prévias muitas das vezes. Mas, nem sempre. As vezes tem criança que chega aqui e na escola que estuda particular não tem o ensino de língua inglesa logo nos primeiros anos da educação infantil. As vezes vai ter

nos últimos anos da educação infantil que já tá entrando no ensino fundamental. Mas, já aconteceu várias vezes sim de criança chegar aqui, não sendo alfabetizada, mas, mesmo assim já ter uma iniciação na língua inglesa. As vezes nem sempre pela escola, as vezes pelos pais também. Quando o pai e a mãe tem o conhecimento do inglês, o próprio pai e a própria mãe gostam de estar iniciando essa criança em casa. Então, esse ensino prévio também vem de casa, nem sempre vem só da escola.

F1: E em relação assim à você? Você tinha, por exemplo, um estudo anterior pra ensinar inglês pras crianças?

F2: Sim, sim. Quando eu iniciei as minhas primeiras aulas, eu já tinha me formado no curso de inglês. Eu tinha feito o curso completo. Então, quando eu iniciei dando auxílio somente né, eu já, de vez em quando dava as aulas, precisava substituir alguma coisa eu dava aula tranquilamente, porque o meu conhecimento de inglês era tranquilo para eu aplicar dentro da sala de aula.

F1: então você acha assim, que essas informações elas... elas são mais pelo estudo que você teve? Você estudou no cursinho de inglês então você se via preparada a ensinar inglês pras crianças?

F2: Sim. Eu me sentia preparada assim... Pelo menos o... a maior parte das coisas assim eu fui aprendendo dando aula. Porque criança como aprende muito vocabulário as vezes o vocabulário que você recebe no seu curso de inglês não é o vocabulário completo. Então, eu tinha uma grade de vocabulário grande até, mas, pra dar as aulas pra criança eu fui aprendendo aso pouquinhos muitas outras palavras, mas, sempre tinha que estudar antes de dar aula aquele vocabulário que eu não sabia o que significava, às vezes eu já tinha até visto, tinha esquecido por não utilizar, a gente quando não usa muitas vezes esquece.

F1: é verdade.

F2: Então eu tinha o conhecimento prévio, me ajudava bastante, mas mesmo assim, às vezes, necessitava de um reforço...

F1: de estudar também né. Eh... Descreva como são suas aulas de inglês pras crianças?

F2: as minhas aulas, a maioria eu procuro seguir um... Um ritmo de aula. Pra não cansar a criança e pra conseguir trabalhar várias coisas ao mesmo tempo naquela uma hora de aula. Então, muitas vezes eu inicio com uma música, eu passo uma música em inglês, ensino a música, as vezes tem até uma coreografia pra música pra ajudar eles quando é música que pode pegar no corpo, ou quando é música que dá pra fazer alguns gestos referente as palavras que tem na música eu ensino também. E aí eu continuo utilizando essa música por duas semanas, as vezes até por um mês, até as crianças pegarem bem a música. Quando é curtinha por duas semanas, quando é mais longa por um mês. Em seguida da música eu começo a parte teórica, que é ensinar o vocabulário ou ensinar a conversação, e a partir daí eu começo a fazer alguma atividade no livro, aí no livro tem atividade tanto de escuta quanto de escrita, quando tem escrita, senão, se é criança que não é alfabetizada é algum desenho, alguma pintura, alguma ligação que eles tem que fazer. Então, eu inicio com música, começo a parte teórica, trabalho com o material eh... Às vezes se sobra um tempinho, dependendo do conteúdo que tinha teórico eu consigo dar algum jogo relacionado a esse conteúdo, se eu não consigo trabalhar um jogo, às vezes no próprio livro, no próprio material tem alguma, eh... Coisa pra destacar referente às figurinhas que aprendeu ou adesivo pra eles colarem no livro. Então, durante a aula toda eu consigo trabalhar música, eu consigo trabalhar parte teórica, parte escrita, e um pouquinho de jogo.

F1: Uhum.

F2: durante essa uma hora de aula né.

F1: E você falou assim de crianças não alfabetizadas né, você sente muita diferença assim, ensinar pra criança que é alfabetizada e pra que ainda não é alfabetizada?

F2: Não, eu não sinto diferença na criança não alfabetizada pra alfabetizada, porque o conteúdo dado é diferente. Não que o aprendizado seja diferente, é o conteúdo que é diferente. A criança que não é alfabetizada, ela não vai aprender nada escrito, ela vai aprender somente figuras, que são os vocabulários e, a partir desses vocabulários elas vão trabalhar, pintura, desenho, ligação, completar aqui, uma cruzadinha com aquele

desenho que ela aprendeu. E, já a criança alfabetizada, ela já vai entrar no mundo da gramática, né. Ela vai aprender a escrever as palavras, ela vai aprender a ligar uma palavra com a outra, ela vai compreender a diferença da fala com a escrita.

F1: Igual você falou, no começo ela aprendeu aquela, ela falava aquela palavra, agora ela aprende a escrever essa palavra.

F2: Isso, no começo ela conseguia escutar e falar a palavrinha, a partir do momento em que ela começa a ser alfabetizada que ela entra no mundo da escrita, aí ela começa a escrever e continua falando e escutando, normalmente.

F3: Você já trabalhou assim com contação de história?

F2: Já.

F3: O que você sentiu das crianças?

F2: Eles aceitam por gostar muito de histórias, mas, eh... a gente percebe que as primeiras vezes a criança sente a dificuldade de compreender a história. Porque não conhece verbo né, não conhece certos vocabulários, às vezes tem na história, mas, assim, quando eu procuro fazer a contação de história sempre mostrando muitas figuras e tentando fazer eles entenderem o que está acontecendo ali naquela historinha. Como as figuras, os desenhos hoje em dia ajudam bastante, então, a criança acaba compreendendo a história. Mas, assim, vira e mexe eles falam, “ai, não entendi o que aconteceu aí não teacher”, aí tem que explicar direitinho pra eles em português mesmo, daí eu continuo em inglês pra eles compreenderem a história inteira, senão...

F1: Então vocês traduzem então algumas partes da história?

F2: Sim. Algumas partes a gente acaba traduzindo, principalmente quando tem muito verbo, pra criança pequena que nunca viu história, nunca viu... Leu em inglês nada, quando tem muita parte que utiliza verbo, tempo verbal diferente a gente acaba tendo que dar uma ajudinha pra eles entenderem a história, mas, a criança já alfabetizada, que já entra um pouquinho na gramática, tem muitas coisas que eles conseguem entender

tranquilamente, sem tradução. E, às vezes eles pedem pra traduzir, aí a gente, “não, não vou traduzir... deixa eu terminar a história que lá na frente você vai entender o que aconteceu aqui”, que ele já tem uma interpretação de texto muito melhor do que a criança não alfabetizada.

F1: Quais são as facilidades no seu entender pra se ensinar inglês para as crianças?

F2: As facilidades da criança?

F1: Isso.

F2: Ah, a criança tem muita facilidade pra gravar tudo. Eh... A criança hoje, ela tem um campo muito aberto de aprendizagem, e tanto a aprendizagem comum de escola, quanto a da internet, dos jogos e tudo. Então a criança qualquer coisa que você ensina, a palavra, desenho, nome, elas conseguem com muita facilidade pegar, elas não esquecem. Elas podem até esquecer, mas, aí você dá uma dica assim do início da palavra e elas lembram, então, eles tem muita facilidade pra aprender, a criança, ela tem uma concentração muito melhor pra escutar. Então, ela consegue... Aprendeu uma palavra, ela escuta no CD, ela consegue perfeitamente identificar qual é a palavra que tá falando. As vezes, a palavra tá numa frase, mas, ela consegue entender que falou aquela palavrinha que ela aprendeu.

F1: Como que você chegou assim a essa conclusão que eles tem facilidade no ouvir?

F2: Com o tempo eu fui reparando isso durante as minhas aulas, a criança, como ela tem primeiro o teórico como iniciação do conteúdo, então ela tem ali um desenho, uma coisa relacionada aquela palavra que ela aprendeu e, em seguida que ela faz essa parte teórica, a gente trabalha a escuta. Então, aos pouquinhos eu fui reparando que todas elas, não era uma ou outra criança, eram todas, tinha essa facilidade de parar de fazer o desenho... Terminou, “olha, nós vamos escutar o CD”, eles prestam atenção direitinho na frase, eles não entendem tudo que tá falando. As vezes, eles até entendem, mas, falam errado, mas, eles entenderam e conseguem identificar certinho qual é a palavrinha, as vezes, pode ter duas ou três misturadas dentro da frase e eles conseguem entender direitinho. Sem problema algum.

F1: Entendi. Então, assim, pra você é fácil ensinar inglês pras crianças?

F2: é. É bem fácil. Bem tranquilo, nossa, não sinto dificuldade. Às vezes a dificuldade que eu posso dizer que eu sinto em dar aula pra criança é quando a criança tem uma certa dificuldade pra aprender. Para aprender a escrever principalmente. Porque a criança quando ela é iniciante na alfabetização, ela tem a dificuldade assim, porque no português, tudo que a gente fala é igual ao que a gente escreve. No inglês não, as vezes, o jeito que você fala é completamente diferente do que jeito que você escreve. Então, até a criança que já tá alfabetizada aprender isso que é diferente e começar a identificar os fonemas do inglês ela sente uma dificuldade aí. É aonde eu sinto que a criança está tendo dificuldade, mas, pra mim, é tranquilo, eu consigo passar pra ela, eu consigo utilizar diferentes metodologias pra ensinar esse vocabulário pra ela, pra que ela possa aprender a escrever certinho.

F1: Uhum. E qual tipo assim de metodologia que você faz pra criança que tem dificuldade na escrita, igual você falou?

F2: eh... Muitas vezes eu procuro fazer a criança escrever várias vezes a mesma palavra, ou então fazer exercícios parecidos com que ela tá fazendo que precise utilizar aquela palavra. Ou então, no livro, as vezes tem cruzadinha, as vezes tem pra completar uma letra que esteja faltando, então, isso ajuda bastante a criança. A gente acaba dizendo que a criança acaba decorando a forma que fala a palavra, só que essas primeiras palavras que ela decora, as próximas, ela não vai precisar decorar, ela já vai conseguir associar a forma que ela está falando com a forma que ela vai ter que escrever.

F1: Uhum.

F2: A dificuldade da criança é as vezes quando tem uma palavra que tem várias letras diferentes que não são utilizadas na fala, elas sentem dificuldade, as vezes esquece como se escreve, mas, escreve a maioria da palavra certa. As vezes, esquece uma letra ou outra só, mas, o todo ela consegue compreender. A parte de fala, pelo menos, ela pega direitinho.

F1: Uhum. Vamos pular a nove né, porque você já falou das dificuldades. Como você avalia o progresso das crianças no que tange ao conhecimento em inglês? Esse processo que tem de construção de conhecimento de inglês de crianças? Como você vê esse progresso assim delas?

F2: eu acredito assim que a criança eh... Conforme ela começa a aprender como que fala, conforme ela pronuncia corretamente muitas vezes a gente acaba corrigindo a pronúncia da criança. Ela sabe o nome da palavrinha, mas, as vezes pronuncia errado. Então, com o tempo o progresso dessa criança vai vindo com o tempo, então ela vai primeiramente aprender o nome da palavra, as vezes ela pode falar errado, mas, com a correção ela pode falar essa palavra corretamente. Com o tempo ela não vai mais esquecer da pronúncia, você pode falar daqui meio ano pra ela, ela vai falar a palavra do jeitinho que ela aprendeu, mesmo ela tendo errado no começo, ela decora, entra na cabeça dela do jeito correto e ela não esquece. A partir do momento que a criança começa já a escrever, ela consegue tranquilamente pegar a escrita... Às vezes com a dificuldade de trocar uma letra ou outra, mas ela pega. Quando a criança começa a escrever da forma que fala, que eu insiro, “ah, vamos escrever várias vezes”, a criança aprende direitinho daquela forma, ou escrevendo ou fazendo alguma outra atividade relacionada aquela palavra, eh... E com isso, ela aprendendo exatamente como escreve, as próximas que vão vim inseridas numa frase pra ela, ela consegue identificar tranquilamente e, assim por diante ela consegue encaixar tudo da forma correta quando é plural, quando é singular, quando ela começa a aprender os tempos verbais básicos, que seria o verbo *to be*, quando a gente insere o verbo *to be* pra elas conseguem tranquilamente diferenciar uma da outra. Então, aos pouquinhos essa criança vai pegando as principais habilidades do inglês né, então, isso é visivelmente... É fácil de identificar. Então, elas conseguem fazer certinho essa... Esse aprendizado de inglês.

F1: Uhum. Em sua opinião qual o perfil ideal do professor que atua nessa modalidade de ensino? no caso né, inglês pra crianças?

F2: Com crianças. Isso que eu ia perguntar. Bom eu acredito assim que o profissional que trabalha com criança ensinando a língua inglesa tem que ser sempre muito criativo, e sempre muito aberto ao ritmo dessas crianças. Cada turma é um ritmo diferente,

porque cada turma possui crianças de diferentes, como é que eu posso dizer... atitudes, né... vamos dizer assim...

F1: Com diferentes habilidades né...

F2: Diferentes habilidades, isso mesmo, então assim, o professor tem que tá preparado pra trabalhar com essas diferenças em sala de aula, de aprendizado, de habilidade, de... de... de humores também, dependendo do período que você trabalha, às vezes tem crianças com sono, às vezes tem crianças muito agitadas por já ter passado do dia inteiro fazendo atividade. Então, você tem que tá com seu preparo ali pra você conseguir, tanto controlar essas crianças, pra que elas prestem atenção, pra que elas consigam fazer a atividades, quanto pra que caso, haja algum problema, caso haja alguma dificuldade dessa criança você precisa dar atenção pra essa criança e a outra já terminou de fazer atividade, você tem que tá preparada pra conseguir... a gente brinca que você tem que ter jogo de cintura com a criança, você não pode achar que é a mesma coisa que trabalhar com adulto. É completamente diferente, porque o adulto tem toda já uma educação, o adulto tem todo um controle de si, e a criança não tem, a criança demanda total atenção do professor. Uma criança que não demanda atenção é raro, que consegue fazer as atividades sozinho, é bem raro. Então, assim, o professor em sala de aula tem que ter um perfil de jogo de cintura, de atenção, e não pode ter rejeição à criança alguma, você pode tá ali tendo problema com uma criança que é muito agitada, que não quer fazer nada, mas, você não pode de forma alguma ter uma rejeição a essa criança, não querer tá próximo dessa criança, não querer tá trabalhando com essa criança porque a criança sente. E aí, a criança sentindo ela passa a piorar e não a melhorar.

F1: Ter bloqueio em relação à língua né?

F2: bloqueio em relação à língua e ao professor também né. Ela não vai querer mais trabalhar com aquele professor, então ela não vai se esforçar de forma alguma.

F1: Valoê, como é que você faz pra trabalhar, por exemplo assim, numa sala que tem diferentes tipos de alunos assim? Cada um com uma habilidade especial, cada um com seu jeito, como você faz pra meio que ter um consenso na sala de aula?

F2: Eu sempre procuro assim... eu já trabalhei com diferentes idades em sala de aula, diferentes habilidades em sala de aula. O que eu sempre procuro fazer? Eu procuro me organizar antes da aula... eh... Com atividades pra que cada um consiga fazer atividade num determinado tempo pra que eu consiga dar atenção pra uma criança, enquanto a outra tá ocupada fazendo atividade, a hora que aquela acaba atividade, aí a que eu estava dando atenção começa a fazer atividade, volta pra outra criança pra dar atenção. Então, às vezes assim, são 3 grupinhos que tão junto, ou às vezes são 4/5 crianças de habilidades diferentes, então eu procuro sempre dar um pouco de atenção pra todos, mas, tentando controlar eles dando atividades pra cada um ir fazendo, porque a criança também precisa da concentração pra fazer cada um desses exercícios. Então se eu não tivesse esse pouquinho de tempo pra trabalhar com cada um eu não consigo trabalhar com todos, porque senão, é um querendo mais atenção do que o outro. Só que se eles estão ocupados eles não demandam tanta atenção, só vão chamar minha atenção quando eles terminarem ou quando eles tiverem dúvida, alguma coisa assim...

F1: E até você chegar a ter esse jeito assim de agir, assim por exemplo, né, que você fala que você faz trabalhos diferentes. Como que você chegou a, por exemplo, você estudou pra chegar a isso, ou foram suas vivências pessoais que falaram, “não, isso dá certo, então, eu vou fazer”, ou teve estudo teórico por trás disso?

F2: Eu tive um pouco de estudo teórico durante faculdade e tudo, eu num finalizei minha faculdade ainda, mas, durante algumas matérias que eu tive de didática, de educação especial, tudo que a gente aprende nessas matérias, ou às vezes em cursos fora da faculdade, que a gente aprende na faculdade, a gente consegue ter essa facilidade pra falar se vai... Então eu não sei onde eu parei...

F1: Também... Vamos pular pra próxima que daí ele já vai falar de influências teóricas metodológicas daí a gente conversa, tá bom... Quais são ou foram as suas principais influências teórico-metodológicas no que tange ao ensino de língua inglesa pras crianças?

F2: as minhas principais influências teóricas foram as aprendizagens que eu tive dentro do meu curso de inglês primeiramente, mas, um pouco eu tive também dentro da faculdade, que eu tive já algumas matérias relacionadas ao ensino, às vezes não só

ensino pra criança, mas, a gente tem uma aprendizagem pra ensino em si. Né... mas, me ajudou bastante, principalmente na aprendizagem pra criança, eh... Em relação à educação especial, em relação a educação infantil, eh...

F1: Então, foi mais assim, influências metodológicas que você teve assim, durante sua... por exemplo, o seu estudo nesse curso de inglês, teórico assim foi o que você teve durante a graduação e continua tendo...

F2: Isso. Continuo tendo até hoje, porque até hoje eu acabo, eh... reciclando meu inglês, né. Meu conteúdo, mesmo eu tendo um conhecimento imenso de inglês como eu não tive uma vivência fora do país, não tive nenhuma... não fiz nenhum intercâmbio pra trabalhar diretamente com o inglês em outro país, não tive essa oportunidade, eu sempre tenho que reciclar o meu conhecimento em relação ao que eu vou ensinar, muitas vezes tem palavras que eu não conheço, não sei pronunciar, então eu sempre tenho que voltar a livros, dicionário, a outros professores, muitas vezes também, pra não chegar à sala de aula sem saber esse conteúdo, mas, a maioria foram esses estudos relacionados ao inglês, na faculdade o pouco que eu aprendi me ajudam só a desenvolver essas partes mais teóricas em relação ao ensino.

F1: Algum teórico específico assim, você lembra ou não?

F2: Não.

F1: *No problem.*

F2: de nome... com certeza não.

F1: Quais são os materiais didáticos usados por você para ensinar inglês para crianças?

F2: Eu trabalho com o livro didático, eh... CDs, músicas, DVDs às vezes com filmes do material, às vezes, filmes da Disney que trabalham em inglês, também nós temos uma coleção de escola que chama *magic english*, que é da Disney, são seleções de filmes trabalhando determinados conteúdos, trabalha número, trabalha, eh... em casa, viajando, calor, frio, então, DVDs a gente tem bastante pra trabalhar com a criança. Nós temos

vários jogos em inglês que trabalham diferentes coisas também, tudo que você imaginar de conteúdo de inglês tem nesses jogos... eh...

F1: E são mais materiais assim que já são, por exemplo, que fazem parte da franquia ou que vocês foram...

F2: Não... faz parte da franquia, são materiais que já vem acompanhando o material didático do estágio da criança, eh... Às vezes é o material, não a maioria é o material que são dois livros, o livro comum e o livro de atividades, o CD com os áudios, eh, o DVD do livro e alguns jogos que também vem dentro desse livro, mas, a gente tem muito... Um arsenal enorme de jogos fora do material didático das crianças, os DVDs também não são todos, os do *magic english* mesmo a gente que teve que adquirir alguns filmes que a gente já passou pras crianças também todos adquiridos separado do material da criança.

F1: Uhum, entendi. E qual sua opinião sobre esses materiais didáticos, eles são válidos, são bons, são funcionais?

F2: Eles são bons, eles trabalham um pouquinho de cada coisa com a criança, eh... Desde a criança que aprende somente vocabulário, quanto a criança que já entra na alfabetização do inglês, quanto o adolescente e o adulto que já vai entrar no conteúdo completo do inglês.

F1: Então, é assim, de acordo com o que você tem que aprender/ com o que você tem que ensinar perdão, você tem os conteúdos a seguir né, uma ementa?

F2: Isso...

F1: Aí você vai associando esses jogos, esses filmes, de acordo com o conteúdo é isso?

F2: Isso. O material que a gente recebe da franquia ele vem com um manual pro professor, o professor pode seguir esse manual completo ou não, pode interferir com atividades extras né, num pode assim, pular nada, mas, a gente pode inserir coisas novas. Então, isso ajuda bastante ao que a gente utiliza, eu adoro porque ajuda o

professor a ter esse jogo de cintura porque trabalha um pouquinho de cada coisa... eh, mas, quando a gente precisa inserir alguma coisa também é tranquilo, a gente prepara cronograma, a gente planeja já nesse cronograma atividades extra pra que o aluno tenha a vivência fora desse material didático, então eu consigo trabalhar bem legal com esses materiais.

F1: quais os conselhos ou sugestões vocês dariam ao docente que deseja trabalhar com o ensino de língua inglesa para crianças?

F2: Bom, o conselho que eu daria pra quem gostaria de trabalhar com crianças seria sempre esse de procurar, ter paciência pra conseguir conciliar essas atividades com todas as crianças que tem dentro da turma. O professor ele precisa, o docente, na realidade, ele precisa eh... saber que ele vai enfrentar diferenças grandes dentro da sala de aula pra ele conseguir/ que assim ele consiga trabalhar com essas crianças de forma diferente. Se um dia, não tá funcionando trabalhar com a criança uma atividade calma, a criança naquele dia demanda uma atividade mais agitada pra chamar a atenção dela, então o professor naquele dia, preparou um monte de coisa calminha pro aluno fazer e vê que no início da aula não funciona, o meu conselho é, na hora, para o que tá fazendo e pensa rápido em alguma coisa diferente, improvisa...

F1: Improvisa... Criança é assim, a gente não adianta ter uma coisa fixa e achar que vai ser isso mesmo, que a aula toma um ritmo totalmente diferente né, que eles são imprevisíveis...

F2: E aí a gente tem assim, problemas, às vezes, “ai, tá um tempo frio”, falta metade da sala e, às vezes você precisa que dar conteúdo. Então, complicado porque às vezes você dá o conteúdo e na próxima aula tem que dar tudo de novo. então, muitas vezes quando você tem essa possibilidade de ter o jogo de cintura, eu sempre aconselho não de o conteúdo, pule, faça outra coisa, faça outra atividade, pega o exercício extra que seria o final da lição, faz no começo. Então, foge da regra, do cronograma, às vezes né, eu sempre falo. Às vezes eu converso com os outros professores que dão aula pras crianças, aí eu falo assim, “olha gente, a gente tem que seguir isso, mas, tem dia que não dá certo, eu sempre pulo”, eu falo, eu volto, eu vou pra frente...

F1: Sem ter medo, né...

F2: Sem ter medo... eh, sem ter medo de arriscar, porque com criança você tem que arriscar o tempo todo.

F1: É verdade...

F2: É complicado arriscar...

F1: Você acredita que os cursos de formação de professores tenham disciplinas específicas para a atuação no ensino de línguas para as crianças?

F2: Bom... no curso que eu faço, na universidade que eu faço, eu acredito que essa formação pra trabalho com criança é fraca, muito fraca... deixa muito a desejar...

F1: Concordo...

F2: E de universidade pra universidade tem mais diferença ainda. Na UEMS é de um jeito, na UFGD é de outro, eu senti muito isso, vendo vocês, às vezes, quando vocês trabalhavam na UEMS, vocês eram minhas veteranas, eu via vocês trabalhando muito mais do que eu estou me vendo agora, no mesmo ano que vocês estavam, digamos assim...

F1: ainda assim não era o suficiente...

F2: Não era suficiente... Eu acho assim, a universidade, ela não prepara pra sala de aula do jeito que deveria, ela prepara pra você ser um bom pesquisador e pra você saber trabalhar com a teoria.

F1: Talvez ela assim dê os instrumentos né... vai de cada pessoa estudar pra ver a melhor forma de agir né...

F2: Ela deixa muita a desejar nessa parte, porque ela entrega só o material pra você e fala, digamos, “se vira”, a gente praticamente não tem uma orientação de como é a

melhor forma para se trabalhar com a criança, ou como é a forma errada, o que não fazer, o que fazer, a gente não aprende isso na universidade...

F1: Principalmente assim pra criança né...

F2: Se a gente tiver a curiosidade ainda de pegar um livro que fale sobre isso, aí sim, mas, a prática a gente só vai sentir entrando no mercado de trabalho e mexendo em turmas de crianças senão você não consegue vivenciar isso não...

F1: é mais assim na prática você acha?

F2: Muito mais na prática.

F1: Você participa de cursos, *workshops* sobre como ensinar inglês pras crianças? Se você já participou você poderia descrever?

F2: Não, eu não/nunca tive oportunidade de participar, mas, aqui na escola a gente tá planejando de fazer *workshops* em relação à isso, exatamente pra ter uma melhor preparação do professor. Porque, às vezes, a gente acha que a gente está agindo da forma correta em sala de aula e, nem sempre, seria a melhor, né. E, às vezes, existem outros caminhos e a gente por tá acostumado daquele jeito, às vezes, por ter visto daquele jeito e achou que ele funciona e a gente acaba seguindo, mas, nem sempre funciona. Então, um *workshop* seria muito interessante pra gente aprender diferentes formas, diferentes materiais pra utilizar e tudo... não tive nenhuma oportunidade de participar de curso de *workshop* de inglês para criança, mas, acredito que seja muito importante, gostaria muito de fazer.

F1: E você troca assim informações com as outras professoras que dão aula pra crianças também?

F2: Troco, sempre troco, às vezes, principalmente quando, às vezes, não está funcionando alguma coisa que eu esteja fazendo, sempre pergunto pras mais experientes o que é a melhor forma, o que eu estou fazendo de errado, muitas vezes eu pergunto, elas sempre me ajudaram, graças a Deus a gente sempre trabalhou um grupo de

professores que nunca teve aquele que falou, “ah, eu sei mais que você, você se vira”, não. Graças a Deus eu sempre tive companheiras e companheiros de sala de aula que sempre dão dicas, te corrigem, falam, “oh, essa não é a melhor forma”, então, sempre tive essa abertura de conversar com outros professores pra tirar essas dúvidas que surgem somente na prática como a gente estava falando.

F1: Você tem mais alguma coisa assim pra falar sobre inglês pras crianças, específico?

F2: Não, acredito que o que eu tenho de vivência assim eu falei tudo. Que eu me lembro.

F1: Então tá bom. Muito obrigada Valoê...