

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

RUAN SANTOS BASTOS

**A PROPOSTA DE ENSINO BILÍNGUE DE LÍNGUA INGLESA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL I DE TERESINA: FATO OU
FAKE? – UMA REFLEXÃO A PARTIR DA ANÁLISE DO MATERIAL
DIDÁTICO UTILIZADO EM SALA DE AULA**

**TERESINA
2022**

RUAN SANTOS BASTOS

**A PROPOSTA DE ENSINO BILÍNGUE DE LÍNGUA INGLESA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL I DE TERESINA: FATO OU
FAKE? – UMA REFLEXÃO A PARTIR DA ANÁLISE DO MATERIAL
DIDÁTICO UTILIZADO EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Letras – Inglês da
Universidade Estadual do Piauí como requisito
parcial à conclusão do curso, sob a orientação da
Profa. Márlia Riedel.

**TERESINA
2022**

B327p Bastos, Ruan Santos.

A proposta de ensino bilíngue de língua inglesa em uma escola de ensino fundamental I de Teresina: fato ou fake? - uma reflexão a partir da análise do material didático utilizado em sala de aula / Ruan Santos Bastos. - 2022.
43 f. : il.

TCC (graduação) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI,
Curso Licenciatura Plena em Letras Inglês, *Campus* Poeta Torquato Neto,
Teresina-PI, 2022.

“Orientador: Prof. Dra. Márlia Socorro Lima Riedel.”

1. Material Didático. 2. Ensino Bilíngue. 3. Sociointeracionismo.
I. Título.

CDD: 420

RUAN SANTOS BASTOS

**A PROPOSTA DE ENSINO BILÍNGUE DE LÍNGUA INGLESA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL I DE TERESINA: FATO OU
FAKE? – UMA REFLEXÃO A PARTIR DA ANÁLISE DO MATERIAL
DIDÁTICO UTILIZADO EM SALA DE AULA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APROVADO EM ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Márlia Socorro Lima Riedel
Presidente

Prof.
Membro

Prof.
Membro

A Deus, pela conclusão desta etapa importante na minha vida.

A minha família, por sempre me apoiarem em minhas conquistas e, principalmente, me auxiliarem nesta caminhada.

Aos meus irmãos, Francisco, Hitler, Joseane, Roseane e Sofia, que mesmo longe são motivos para meu esforço.

A minha esposa Hilda, minha companheira fiel que sempre esteve ao meu lado sempre quando precisei.

Ao meu filho, Geraldo Augusto, que me deu forças para continuar batalhando e ser o motivo de toda a minha luta.

A minha professora, Márlia, que sempre acreditou em mim e fez o possível para que eu concluísse meu curso.

Agradeço a todos que fizeram parte dessa jornada comigo.

RESUMO

Com a criação das Diretrizes e Lei de Bases (LDB), em 1996, houve a necessidade de introduzir uma língua estrangeira já desde o ensino fundamental I nas escolas de Ensino Básico do Brasil. Assim, o inglês passou a fazer parte dos currículos do ensino fundamental em todas as escolas públicas e privadas, pois o domínio dessa língua é fundamental para a vida do cidadão. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a língua inglesa passa ao status de língua franca e, para isso, preconiza um ensino baseado no desenvolvimento das quatro habilidades a fim de tornar o aluno brasileiro um falante da língua inglesa. O presente trabalho tem, por objetivo, analisar o material didático utilizado em uma escola particular de ensino fundamental, em Teresina, que se autodenomina bilíngue, a fim de constar se o livro didático adotado na escola efetivamente atende ao ensino de língua inglesa proposto à luz da abordagem sociointeracionista, baseando-se nos estudos de autores como Vygotsky (1999), Schütz (2018), Moura (2018), entre outros. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, do tipo descritiva-analítica e de abordagem qualitativa, tendo sido realizada por meio da análise de 13 extratos de livros didáticos de Língua Inglesa, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, adotados por uma escola particular bilíngue da cidade de Teresina. Verificou-se, a partir da análise do livro didático, que o ensino de língua inglesa para as crianças das séries analisadas precisa ser mais efetivo para que se aproveite ao máximo as vantagens do ensino bilíngue, tendo em vista que o material didático não utiliza, de fato, estratégias bilíngues para o ensino da língua, sendo ainda pautado em um modelo estruturalista de repetição em detrimento da interação linguística que proporcionem o uso do inglês em situações reais de comunicação a fim do aluno alcançar a aquisição e desenvolvimento da fluência em língua inglesa.

Palavras-chave: Material didático. Ensino bilíngue. Sociointeracionismo.

ABSTRACT

With the creation of the guidelines and basic laws, in 1996, there was a need of introducing a foreign language in elementary school. Therefore, English started to be part of the private and public elementary schools' curriculum, since the importance of this language in citizen's life. With the Common National Curriculum Base (CNCB) the English Language begins the status of lingua franca, and for that, advocate the teaching based on the four abilities development in order to make the Brazilian's students in English Language speakers. This work main goal is to analyze the didactic material in a particular elementary private school, in Teresina, that is self-styled as a Bilingual school. In order to check if the didactic material adopted by the school effectively supply the English language teaching proposed by socio interactionist approach, basing in the studies of authors as Vygotsky (1999), Schütz (2018), Moura (2018), and many others. This is bibliography research, descriptive–analytical type and qualitative approach, being held by means of analyses of 13 extracts of the English didactic books from 1st to 5th grade, adopted by a Bilingual school of the city of Teresina. It was verified that as of the analyses of the didactic material ,that the English language teaching to the children from the grades analyzed needs to be more effective to take full advantage of the advantages of the bilingual education, since the material doesn't use the bilingual strategies to teach, being still based on structuralist model of repetition to the detriment of linguistic interaction and its use in real communication that provided the acquisition and development of fluency in the English language.

Keywords: Didactic material. Bilingual teaching. Socio interactionist.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sequência didática do livro do 1º ano do Ensino Fundamental.....	24
Figura 2 – proposta de desenvolvimento de habilidades no livro do 1º ano do Ensino Fundamental.....	25
Figura 3 – exercícios propostos no livro de inglês para o 1º ano do Ensino Fundamental.....	26
Figura 4 - Sequência didática do livro de inglês do 2º ano Ensino Fundamental.....	29
Figura 5 - <i>Workbook</i> para desenvolvimento da habilidade de <i>listening</i> proposta para o 2º ano.....	30
Figura 6 - <i>Workbook</i> 2º ano - proposta de atividade trabalhando a habilidade de <i>reading</i>	31
Figura 7 – Desenvolvimento da habilidade <i>writing</i> no livro do 2º ano do EF.....	32
Figura 8 - Sequência didática do livro - 3º ano Ensino Fundamental.....	33
Figura 9 - Desenvolvimento das habilidades de <i>reading</i> e <i>listening</i> do livro do 3º ano do EF.....	34
Figura 10 – Desenvolvimento das habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i> no livro do 4º ano do EF.....	35
Figura 11 – Desenvolvimento das habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i> no livro do 5º ano do EF.....	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	72
PARA CRIANÇAS NO BRASIL	112.1
Ensino de Língua Inglesa para criançaS – LIC	11
2.2 A abordagem sociointeracionista de Vygotsky e o ensino de língua estrangeira para crianças	11
2.3 Aspectos influenciadores da aprendizagem de língua estrangeira para crianças	13
2.4 Práticas educacionais bilíngues no Ensino Infantil de Língua Inglesa	15
3.1 O ensino tradicional da Língua Inglesa	17
3.2 O ensino bilíngue da Língua Inglesa	19
4	
METODOLOGIA	
214.1 Tipo de Pesquisa	21
4.2 Amostra	21
4.3 Técnica de Coleta de Dados	21
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	235.1
Análises de atividades do livro didático adotado para o ensino de Língua Inglesa no 1º ano do Ensino Fundamental menor	23
5.2 Análises das atividades da coleção de livros didáticos adotados para o ensino de Língua Inglesa do Ensino Fundamental menor – 2º ao 5º ano	26

5.2.1 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de <i>listening</i> do 2º ao 5º ano	27
5.2.2 Análises do livro didático adotado para o ensino de Língua Inglesa no 2º ano do Ensino fundamental	28
5.2.2.2 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de <i>reading</i> no <i>workbook</i> do livro do 2º ano	30
5.2.2.3 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de <i>writing</i> no <i>workbook</i> do livro do 2º ano	31
4.2.3 Análise da sequência didática do livro adotado para o ensino de língua inglesa no 3º ano do Ensino fundamental	32
4.2.3.1 Análise do desenvolvimento das habilidades de <i>reading</i> e <i>listening</i> do livro do 3º ano do Ensino Fundamental I	33
4.2.4 Análise da sequência didática do livro adotado para o ensino de Língua Inglesa no 4º ano do Ensino fundamental	34
4.2.4.1 Análise do desenvolvimento das habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i> do livro do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I	34

5

CONSIDERAÇÕES

5.1 Finais

37 REFERÊNCIAS

5.2 Fontes Bibliográficas

Error! Bookmark not defined.

1 INTRODUÇÃO

Estudos indicam que o ensino de inglês para crianças teve início durante a década de 80; a partir de então, o número de escolas que têm oferecido o idioma aumentou. Especialmente em São Paulo, durante a década de 90, algumas escolas adotaram o inglês como segunda língua em seu currículo (HOEXTER, 2017).

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, houve o estabelecimento da necessidade de implantação de uma língua estrangeira a partir do Ensino Fundamental. Dessa forma, a Língua Inglesa passou a fazer parte do currículo tanto das escolas públicas como das escolas privadas, em virtude da relevância do domínio deste idioma (HOEXTER, 2017).

No Brasil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB da Educação Nacional, o ensino de Língua Inglesa - LI é obrigatório a partir do 6º ano do ensino fundamental. Porém, conhecendo a importância, desde cedo, da aprendizagem da língua inglesa, as escolas particulares começam a implantá-la, como disciplina, a partir do 1º ano do Ensino Fundamental.

Este acerto das escolas que implantam o estudo do inglês a partir do ensino fundamental I, e por vezes ainda mais cedo, pode levar estas crianças a uma melhor aprendizagem e, conseqüentemente, a um melhor desenvolvimento de suas habilidades linguísticas.

Entretanto, começar, cada vez mais cedo, o ensino de LI pode não ser suficiente para levar os alunos a um nível de fluência ao final do ensino fundamental I. Usufruir das vantagens de ensinar inglês mais cedo depende não somente da implantação de língua inglesa como matéria, mas também da escola como um todo - administradores e professores - é importante que estes usem abordagens, métodos e técnicas adequadas ao ensino de língua inglesa no ensino fundamental I.

Para que sejam alcançados resultados satisfatórios, os quais possam levar as crianças a um nível relativo de fluência, através de sua exposição à LI mais cedo do que o obrigatório, isto é, antes do 6º ano do ensino fundamental, faz-se necessário seguir determinadas práticas educacionais que possam surtir efeitos ao final de 5 anos

de estudo no ensino fundamental I. Dessa forma, conforme as Novas Diretrizes da Educação Bilíngue no Brasil (2021), até a conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos devem atingir o nível A2 (*Common European Framework of Reference for Languages* – CEFR).

Neste trabalho, discute-se sobre as práticas e o processo de ensino aprendizagem de LI por crianças no Ensino Fundamental I, buscando compreender métodos utilizados, os problemas que permeiam tal ensino e o papel do professor de LIC no tange à abordagem e aos objetivos pretendidos pela disciplina, tendo como base o que traz a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1999).

Assim, o trabalho buscou responder à seguinte pergunta: a disciplina de língua inglesa, no ensino fundamental I, utiliza-se de práticas educacionais adequadas para que os alunos atinjam o nível de fluência esperado em fases iniciais?

No intuito de responder à pergunta feita acima, as hipóteses que se seguem foram levantadas: o ensino de língua inglesa para crianças precisa ser mais efetivo para que se aproveite ao máximo as vantagens do ensino antecipado de LI (em relação ao ensino fundamental II); existe abordagem adequada ao ensino de LIC no Ensino Fundamental I; os alunos, ao final de 5 anos de ensino fundamental I, conseguem alcançar um nível básico de fluência em Língua Inglesa.

A importância do aprendizado de uma língua estrangeira desde a infância é algo que já foi amplamente debatido e, por isso, hoje já sabe ser crucial que a criança comece o mais cedo possível a estudar a língua que se pretende aprender (GONÇALVES, 2009). Alguns conceitos-chave do ensino de Línguas, conforme Lennenberg (1967), como Idade Crítica de Aprendizagem, fatores biológicos, cognitivos, afetivos e psicológicos são altamente essenciais para entender o processo de ensino-aprendizagem da linguística aplicada, e todas estas teorias afirmavam como é de grande importância iniciar antecipadamente a exposição de uma criança à língua estrangeira.

Segundo Lennenberg (1967) citado por Schütz (2018, p. 15), a idade crítica se refere à puberdade, 12 aos 14 anos. Neste período, vai se tornando mais difícil a aprendizagem de uma língua estrangeira e as limitações começam a aflorar. Desta forma, sabendo-se que quanto mais se envelhece mais difícil vai se tornando a

aprendizagem de uma língua estrangeira, torna-se clara a importância de iniciar o ensino do inglês desde a infância.

Porém, é necessário tomar algumas medidas para tornar efetivo este ensino a partir do ensino fundamental I. Por isso, se faz fundamental observar o ensino de LI nestas séries iniciais, a fim de se identificar as falhas presentes no ensino de língua inglesa para crianças no intuito de propor melhores estratégias para a aquisição do idioma, de modo a tornar seu ensino efetivo.

Para a realização desta pesquisa, escolheu-se a Linguística Aplicada como sua base teórica. Tal campo se ocupa do estudo das questões da linguagem humana sendo definida por Rajagopalan (2011, p. 30) como uma área do conhecimento que possui por foco a linguagem em seu uso no cotidiano. O autor afirma que “[...] não deve haver uma teoria pronta para qualquer situação. Toda realidade e toda circunstância exigem novas complexões teóricas” (RAJAGOPALAN, 2011, p. 76). Adotou-se, como base teórica, a abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1999), segundo o qual o processo de ensino-aprendizagem ocorre por meio da interação entre os sujeitos, por meio da internalização partindo, a princípio, de um processo de troca de dimensão coletiva.

O objetivo geral desta pesquisa consistiu em analisar o material didático de LIC levando-se em consideração as dificuldades que permeiam a prática dessa disciplina; tendo em vista que o material didático e paradidático auxiliará no desenvolvimento das habilidades e contribuirão para a autonomia do aluno; dessa forma, foram delineados os seguintes objetivos específicos: analisar quais são as abordagens, os métodos e as técnicas propostas no material didático de ensino de língua inglesa no ensino fundamental I utilizado em uma escola de ensino bilíngue de Teresina; avaliar se as abordagens identificadas no material didático analisado atendem às exigências de um ensino bilíngue; avaliar as vantagens e desvantagens do material.

Este trabalho de conclusão de curso encontra-se organizado da seguinte forma: na primeira seção aborda-se o ensino de língua inglesa para crianças, tratando acerca da caracterização da LIC e como está se dá no Brasil, a influência da abordagem sociointeracionista na LIC. Na segunda seção, realiza-se uma análise sobre a diferença entre o ensino tradicional de Língua Inglesa e o ensino bilíngue; em seguida,

é informado a abordagem metodológica da pesquisa, explicitando o tipo de pesquisa utilizado e como foram coletados os dados; posterior a isso, apresentam-se as análises dos dados coletados; e, por fim, são feitas as considerações a respeito da análise realizada.

A seguir, discute-se acerca do ensino de Língua Inglesa e sua abordagem no Brasil, bem como as influências da teoria sociointeracionista neste ensino.

2 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS NO BRASIL

2.1 O Ensino de Língua Inglesa para crianças – LIC

O ensino de língua inglesa para crianças (LIC) consiste em uma área cujo desenvolvimento ocorreu de forma recente e se faz desafiador, tendo em vista as diversas dificuldades que permeiam o cotidiano dos professores de língua inglesa, dentre eles, pode-se destacar a criatividade no desenvolvimento das atividades, no planejamento das aulas, além da escassez de materiais para o ensino de língua inglesa para crianças e a inexistência de parâmetros que auxiliem no norteammento da escolha e adaptação dos recursos disponíveis (AQUINO, TONELLI, 2017, p. 2).

Ao discutir acerca do ensino infantil, a Linguística aplicada estabelece pressupostos importantes que devem ser levados em consideração durante o ensino-aprendizagem de língua estrangeira, como: a idade crítica, objetivos, além das expectativas do ensino da língua e o contexto em que o ensino acontece (SPADA, 2004, p. 5). Já os pontos específicos a respeito do ensino de língua estrangeira para crianças são: idade crítica, aspectos biológicos, cognitivos, de ordem afetiva e de ambiente.

2.2 A abordagem sociointeracionista de Vygotsky e o ensino de língua estrangeira para crianças

Vygotsky (2005) estabeleceu um grande legado ao ensino de Línguas Estrangeiras em virtude de sua teoria, denominada sociointeracionista, a partir da qual o autor enfatiza a importância da fala para o desenvolvimento cognitivo do ser humano (FIGUEIREDO, 2019, p. 12).

Esta teoria é dividida em três estágios: comunicativo, egocêntrico e autorregulação, todas pautadas na fala da criança. A fase comunicativa consiste na fala com o propósito interacional, a egocêntrica ocorre quando ela conversa consigo

mesma, a autorregulação acontece no desenvolvimento de estratégias para a realização de tarefas (FIGUEIREDO, 2019 , p. 45).

Percebe-se a importância da instrução e orientação dos professores no processo de desenvolvimento da aprendizagem, tendo em vista que por meio da interação entre ambos (aluno-professor), bem como da realização das atividades de forma colaborativa, o educando pode alcançar sua autorregulação e ampliar sua Zona de Desenvolvimento Proximal, atingindo sua autonomia.

A fala egocêntrica é essencial no desenvolvimento cognitivo da criança e lhe serve como guia no planejamento de atividades e na solução de problemas e ainda como um meio de mediar a autorregulação. A autorregulação corresponde ao estágio mais avançado do desenvolvimento cognitivo da criança [...] ocorre quando uma pessoa é capaz de controlar as funções mentais superiores e agir de forma independente. (PAULA et al., 2019, p. 15)

Para Vygotsky (2003), a fala egocêntrica não sofre atrofia, mas desenvolve-se, transformando-se em fala interior. A fala interior (ou privada) representa a capacidade do indivíduo em falar consigo mesmo, ou seja, é uma estratégia de planejamento, uma forma de guiar e monitorar o próprio comportamento através da autorregulação (FIGUEIREDO, 2019).

Destaca-se que a teoria de Vygotsky (2003) é bastante abrangente, tendo em vista que vislumbra a relação entre o ser humano e o ambiente, apresentando características e fontes de como os processos de ensino e aprendizagem funcionam. Dessa forma, a interação social e a linguagem constituem-se como mecanismos importantes para a formação intelectual.

Assim, a partir da década de 1980, iniciou-se uma maior preocupação em relação à difusão da função social da linguagem juntamente à competência comunicativa da metodologia relacionada ao ensino de línguas estrangeiras. A concepção sociointeracionista de Vygotsky (2003) veio propor uma reflexão acerca desse ensino, tendo por pressuposto que o homem é um ser social, sendo, de fundamental importância, a interação com o ambiente e com as relações interpessoais para a construção do conhecimento (SOUZA; STEFANELLO; SPILMANN, 2010, p. 20).

Um dos conceitos básicos utilizados por Vygotsky na construção de sua teoria corresponde ao *scaffolding*, o qual pode ser definido como um “processo colaborativo por meio do qual os indivíduos dão assistência uns aos outros” (SOUZA; STEFANELLO; SPILMANN, 2010, p. 25). Nesse sentido, para que haja desenvolvimento, é importante que essa assistência seja gradativamente retirada no intuito de o aluno possa realizar suas atividades de forma independente.

2.3 Aspectos influenciadores da aprendizagem de Língua Estrangeira para crianças

Durante muito tempo, houve discussões acerca da idade certa (se há ou não) para as crianças serem introduzidas ao estudo de uma língua estrangeira. Pais ainda se mostram resistentes à ideia de procurar escolas de idiomas para seus filhos ainda pequenos por uma dúvida, principalmente, se a aprendizagem de uma nova língua atrapalharia na aprendizagem da língua materna ou se há aprendizagem efetiva durante a infância. Entretanto, hoje sabe-se que quanto mais velhos se fica, existem mais dificuldade para se aprender uma língua estrangeira. Esta teoria é chamada de Idade Crítica.

Segundo Schütz (2018, p. 2), a Idade Crítica de aprendizagem, proposta por Eric Lenneberg (1967), é explicada por diversos fatores biológicos, cognitivos, de ordem afetiva e de ambiente. Essa teoria afirma que o período de aprendizado se estende até os 12 ou 14 anos, momento em que começa a diminuir; este período, entretanto, pode variar nos diversos indivíduos, de acordo com as características do ambiente linguístico em que a aprendizagem ocorre. No ensino de língua inglesa, é possível perceber esse declínio a partir da puberdade, em que se torna mais evidente na pronúncia

Dentre os fatores biológicos que podem afetar o ser humano em face da aprendizagem de uma língua estrangeira, estão em evidência a lateralidade do cérebro e acuidade auditiva (SCHÜTZ, 2018, p. 2).

A lateralidade do cérebro é uma proposta que se deita sobre as diferenças do hemisfério direito e esquerdo do cérebro.

Embora em geral se considere o cérebro como uma estrutura única, na realidade ele é dividido em duas metades. [...] Muitas evidências acumularam-se nos últimos anos, mostrando que o cérebro esquerdo e o cérebro direito não são idênticos em suas competências e organizações (SPRINGER e DEUTSCH, 1998, pág. 18)

Dessa forma, os hemisférios cerebrais possuem funções distintas. O lado esquerdo caracteriza-se por desempenhar a função lógica, analítica; por sua vez, o lado direito é criativo, artístico, sensível à música, ele é responsável pela construção dos modelos e estruturas de conhecimento. Logo, o hemisfério direito seria responsável pela entrada das experiências e o processamento delas, transformando-as em conhecimento.

Segundo Schütz (2018, p. 3), a assimilação de uma língua exige uma grande interligação entre os dois hemisférios, algo que acontece com mais facilidade na infância devida a uma maior interação entre os dois hemisférios.

Outro fator biológico é a acuidade auditiva. Por fatores naturais, o ser humano, à medida que envelhece, tende a ter uma visão e audição que vão piorando com o tempo, conforme afirmam Baraldi, Almeida e Borges (2007, p. 4), resultado “de muitas variedades de degeneração fisiológica incluindo prejuízos causados pela exposição ao ruído, a agentes ototóxicos¹ e prejuízos causados por desordens e tratamentos médicos”.

O fator cognitivo principal se refere à formação da matriz fonológica já sedimentada em adultos, de acordo com Schütz (2018, p.3), em um processo conhecido em Fonética como “fossilização”, esta sedimentação é muito menor em crianças e vai crescendo com o passar dos anos.

Já os fatores psicológicos que afetam a aquisição de uma segunda língua – e também a aprendizagem - foram estudados por Stephen Krashen (2009), chegando a cinco hipóteses. Dentre elas, a mais relevante para este trabalho é o *Filtro Afetivo*, que

¹ Que tem efeito tóxico sobre o ouvido ou sobre órgãos ou nervos responsáveis pela audição e pelo equilíbrio (OTOTÓXICO IN: Dicionário Priberam, 2022, on-line [s.d]).

mostra fatores de ordem afetivas que impactam diretamente a aprendizagem, fatores estes como a motivação, autoconfiança e ansiedade (KRASHEN, 2009, pág. 30).

Vários fatores afetivos são desenvolvidos e acentuados durante a vida de um ser humano, logo, é lógico afirmar que a uma criança possui uma capacidade de assimilação afetiva maior que um ser humano adulto, que já carrega uma bagagem emocional muito grande.

É importante notar que Schütz (2018, p. 7) afirma que uma criança poderia ser “livre de tais bloqueios”. Entretanto, sabe-se que as crianças podem, sim, ser ansiosas, desmotivadas (perfeccionistas, sem autoconfiança, autoconscientes, dependentes da eloquência, ansiosos, provincianos). Portanto, não é correto afirmar que as crianças são “livres” destes bloqueios e, sim, que eles tendem a ser menores, ou até mesmo tenham níveis muito baixos, na infância, mas não que crianças sejam livres desses bloqueios.

O último deles, o fator de ambiente, é um fator importante na aquisição ou aprendizado de língua inglesa na infância. O exemplo maior é que:

Uma criança nascida de pais coreanos na Coreia, por exemplo, mas adotada e criada desde o nascimento por falantes de inglês nos Estados Unidos, terá características físicas herdadas de seus pais naturais, mas, inevitavelmente, falará inglês e se comportará como americana (YULE, 2010, p.14 apud SCHÜTZ, 2018)

Assim, fica claro que o ambiente é essencial na aprendizagem ou aquisição de uma língua estrangeira, e na escola regular ou de idiomas, essa afirmação não é diferente. Esse exemplo se alinha com a *Idade Crítica*, ao ponto que um ser adulto aprendendo uma língua estrangeira, como a língua inglesa, já traz consigo características segmentadas de outra língua e cultura.

2.4 Práticas educacionais bilíngues no Ensino Infantil de Língua Inglesa

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC - consiste em uma política nacional curricular, um documento normativo o qual seleciona e organiza os conhecimentos que devem ser organizados durante os níveis e modalidades da educação básica do Brasil (BRASIL, 2018, p. 7).

A BNCC foi instituída por meio da assinatura de José Mendonça Filho, Ministro da Educação entre os anos de 2016 e 2018, conjuntamente ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIM), sendo considerada uma inovação na Educação (FILIPE; SILVA; COSTA, 2021, p. 5).

A Língua Inglesa, foco do presente estudo, encontra-se na área de Linguagens da BNCC, dividindo espaço com as disciplinas de Arte, Língua Portuguesa e Educação Física; tem sua obrigatoriedade de ensino no Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, não sendo descrito neste último em quais séries (TORRES; TORRES, 2021, p.4).

Com a nova abordagem proposta pela BNCC, a Língua Inglesa passa a ser abordada como “língua franca”, ou seja, um idioma que diferentes pessoas utilizam para realizarem a comunicação, legitimando o Inglês não apenas como uma língua falada em países como Estados Unidos ou Inglaterra, mas como uma oportunidade de acesso e inserção do indivíduo em um mundo globalizado, permitindo às crianças exercerem sua cidadania e ampliarem sua possibilidade de interação nos diversos contextos.

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (BNCC, 2018, p. 241)

Conforme destacado anteriormente, a BNCC configura-se como um documento normatizador, o qual tem por objetivo estabelecer diretrizes, habilidades e temas que devem ser desenvolvidos e aprendidos nas escolas brasileiras. Conforme o referido documento, considera-se a Língua Inglesa como “língua franca”, estabelecendo determinados eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural; entretanto, embora trate do ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental considerando o desenvolvimento de L2, não há

3 O ENSINO TRADICIONAL DA LÍNGUA INGLESA X O ENSINO BILÍNGUE DA LÍNGUA INGLESA

3.1 O ensino tradicional da Língua Inglesa

Para compreender o ensino-aprendizagem tradicional de Língua Inglesa, é importante compreender o contexto histórico de seu ensino no Brasil. A Língua Inglesa passou a vigorar no currículo escolar brasileiro obrigatório a partir de 1809, por meio do Decreto de D. João VI, o qual tornava obrigatório o ensino de línguas estrangeiras no Brasil. No entanto, à época, priorizava-se o ensino de Francês em detrimento do Inglês, pois era um idioma considerado universal.

[...] os primeiros professores de língua inglesa no Brasil surgiram em decorrência da demanda do mercado trabalhista da época, já que as companhias inglesas se instalaram no país após a vinda de Dom João VI e começaram a contratar mão-de-obra brasileira; no entanto, era necessário que os profissionais brasileiros compreendessem o idioma, surgindo a necessidade de que houvesse alguém para ensiná-lo (SILVA, 2020, p. 3).

Nesse momento, os professores utilizam o método tradicional (clássico) para realizar o ensino do idioma, denominado de gramática-tradução, tendo em vista que era o único método conhecido, sendo utilizado no ensino todos os idiomas. Dessa forma, é possível perceber que há lacunas no que se refere à adequação do método utilizado em relação às necessidades dos educandos, o que ocorre desde o início.

Ademais, o foco do ensino no método tradicional estava voltado ao domínio dos estudos literários, considerando-se que, para se conseguir ler e escrever em Língua Inglesa, era necessário o domínio das estruturas gramaticais, o que é possível compreender o bom domínio da leitura e da escrita, mas não da fala no idioma estrangeiro.

Destaca-se que o método tradicional centra-se no caráter normativo da língua, enfatizando-se o uso de formas gramaticais consideradas corretas e a sua incorporação no repertório do aluno; como também centra-se o ensino no professor, através de aulas expositivas (HOWAT, 2000, p. 131).

Até o século XIX, o ensino de língua estrangeira se pautava, principalmente, na leitura, tradução e gramática, havendo pouca ou nenhuma ênfase na oralidade. Nesse momento, o livro impresso era o recurso tecnológico mais avançado. O *Grammar translation method* dava grande destaque à correção e às frases utilizadas como exemplo, havendo preocupação em relação ao ensino estruturado do inglês (SANTOS, 2010).

Após uma breve explicação da pronúncia, seguiam-se breves lições que consistiam em resumos gramaticais, listas de palavras e frases, além de sentenças a serem traduzidas. Destaca-se que o *Grammar translation method* era considerado “prático” em virtude da organização dos tópicos gramaticais, de seus exercícios baseados em tradução e às listas de oração; entretanto, este não era um método que visava a tradução, mas a leitura, tendo como auxílio gramáticas e dicionários (SANTOS, 2010).

O ensino de gramática por meio do método de gramática e tradução é diferente: é ensinada dedutivamente, ou seja, o professor apresenta regras sintáticas através de tabelas de elementos gramaticais e, ao mesmo tempo, apresenta exceções às regras. Não há menção às variações linguísticas. Os alunos então aplicam as regras em exercícios de tradução destinados a demonstrar que eles entenderam não apenas a representação das estruturas gramaticais, mas também das regras (SCHLINDWEIN; BOA SORTE, 2018). Acerca disso, Oliveira (2014, p. 76-77) exemplifica:

[...] um professor de inglês apresenta o present progressive (ou present continuous, como preferem alguns) a uma turma de estudantes brasileiros. Ele explica que esse tempo verbal é formado pelo presente simples do verbo auxiliar BE seguido do particípio presente do verbo principal, cuja terminação é o morfema -ing. Depois ele coloca, no quadro, sentenças que ilustram essa estrutura gramatical, como, por exemplo, as seguintes sentenças retiradas do romance *Pride and Prejudice*, de Jane Austen: “You are Always buying books”; “I am talking of possibilities, Charles”. O professor traduz essas sentenças para o português. Em seguida, ele coloca na lousa sentenças em inglês para os alunos traduzirem para o português e sentenças em português para que eles traduzam em inglês, praticando esse tempo verbal. Finalmente ele verifica o que os alunos fizeram e corrige os erros que surgirem, fornecendo uma tradução correta (OLIVEIRA, 2014, p. 76-77)

Dessa forma, percebe-se que a lousa, o livro didático e a gramática são os recursos mais utilizados no *Grammar-Translation Method*. Embora promovam o exercício do raciocínio e das regras, muito se tem questionado a respeito da aprendizagem efetiva de Língua inglesa utilizando-o de forma exclusiva, tendo em vista que não utiliza práticas sociais de linguagem.

3.2 O ensino bilíngue da Língua Inglesa

A educação bilíngue é uma das opções disponíveis de aprendizagem de línguas estrangeiras, e pode-se dizer que seu principal objetivo não é apenas dar ao aluno algumas horas de contato com outro idioma, mas maximizar a aprendizagem de línguas estrangeiras, oportunizando aos alunos entrarem em contato com esse novo idioma (MOURA, 2018).

Educação bilíngue é um método de ensino a partir do qual os alunos são ensinados em um idioma que não é a sua língua materna ou que utilizam no seu ambiente familiar. A educação bilíngue possui diversos modelos e tipos diferentes, os quais variam de acordo com a finalidade do ensino da língua adicional, as características dos alunos envolvidos no processo de aprendizagem, a carga de ensino de cada língua, as estratégias de ensino e outras características que a justificam (MELLO, 2010).

Em relação à finalidade do ensino de uma segunda língua, um modelo de educação bilíngue deve ter um objetivo no que tange à sua oferta a determinada população, atendendo a um ou mais propósitos pelos quais as famílias escolhem inserir seus filhos no contexto da Educação bilíngue. Destaca-se que se o objetivo de um programa bilíngue é servir alunos que já estão no último ano do ensino fundamental, então ele é desenvolvido de uma forma, e se este programa inclui a pré-escola, o objetivo já é outro e, portanto, existem várias formas de abordagem do Ensino bilíngue (MOURA, 2018).

Além dos objetivos, o Ensino Bilíngue também possui outras especificidades, como: carga horária diferenciada, a valorização da individualidade dos alunos, além das estratégias de ensino diferenciadas adotadas. Ressalta-se que, de forma geral, o

termo bilinguismo descreve a situação de utilização de duas línguas no contexto escolar. Conforme Cummings (2004, p. 79), há distinção entre escolas bilíngues e escolas que promovem o bilinguismo, em muitas escolas do mundo há alunos bilíngues e multilíngues; entretanto, o objetivo deste ambiente pode ser o de garantir o desenvolvimento de uma única língua, ou ainda o ensino de duas línguas para que as crianças desenvolvam o bilinguismo e a literalidade de forma completa.

Na seção seguinte, apresenta-se os dados da metodologia utilizada nesta pesquisa.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, esta é uma pesquisa do tipo bibliográfica, pois os dados são provenientes dos livros didáticos *Look Starter*, da editora *National Geographic*, do autor Gregg Schroeder, e *Our World*, pertencentes à editora Cengage ELT, 2ª edição, da autora Diane Pinkley, utilizados nos anos de 1º ao 5º do Ensino Fundamental anos iniciais de uma escola dita bilíngue na cidade de Teresina.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é do tipo descritiva-analítica, pois tem por objetivo a descrição de uma população, de um fenômeno ou experiência. Neste trabalho, objetiva-se analisar o material didático de LIC levando-se em consideração as dificuldades que permeiam a prática da disciplina de Língua Inglesa; ademais, avalia de forma mais aprofundada informações coletadas em um estudo observacional, como forma de explicar ou descrever determinado fenômeno.

A abordagem qualitativa foi usada para apresentar de forma dissertativa/discursiva as análises dos dados coletados.

4.2 Amostra

A amostra está constituída de 3 extratos do livro do 1º ano, 4 extratos do livro do 2º ano, 3 extratos do livro do 3º ano, 2 extratos do livro do 4º ano e 1 extrato do livro do 5º ano.

4.3 Técnica de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada por meio de observação direta do material didático a fim de coletar os dados diretamente dos livros didáticos já mencionados. A

observação consiste em um procedimento metodológico que faz uso dos sentidos para a obtenção de determinados aspectos da realidade. Gil (2000, p. 100) afirma que a observação é a forma mais apropriada para se conhecer a realidade, tendo em vista que o pesquisador intervém de forma mínima no ambiente de estudo.

Segue-se, agora, para a apresentação dos dados coletados e suas análises.




5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta seção propõe a análise do material didático utilizado no ensino de inglês para as turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais, de uma escola particular localizada na cidade de Teresina, PI. A referida escola se autodenomina bilíngue para o ensino da Língua Inglesa. Dessa forma, objetivou-se analisar o material didático adotado pela escola, a fim de se constatar se este contribui para o processo de fluência em Língua Inglesa e, portanto, para a formação da criança bilíngue ao final do Ensino Fundamental I.

5.1 Análises de atividades do livro didático adotado para o ensino de Língua Inglesa no 1º ano do Ensino Fundamental menor

Para a turma de 1º ano do Ensino Fundamental da referida escola, foi adotado o livro *Look Starter*, da editora *National Geographic*, do autor Gregg Schroeder.

Figura 1 - Sequência didática do livro do 1º ano do Ensino Fundamental

Scope and Sequence			
Hello! p. 4			
	Words	Grammar	Phonics
1 Hello! p. 5	 Hello. Goodbye. Sing. Sit down. Stand up. Thank you.	Hello. How are you? I'm fine, thank you. What's your name? My name's Emilia.	a, b, c apple, bag, cake VALUE Be friendly.
2 At School p. 11	 book, chair, crayon, desk, pencil, teacher Numbers 1-6	Is it a book? Yes, it is./ No, it isn't. one pencil two pencils	d, e, f duck, egg, fish VALUE Say thank you.
3 My Toys p. 19	 Game 1 p. 17 ball, car, doll, robot, teddy bear, train Colors	What's this? It's a car. What color is it? It's black.	g, h, i goat, hippo, igloo VALUE Be careful.
4 On the Farm p. 25	 bird, cat, cow, dog, horse, rabbit big, small Numbers 7-12	What are they? They're birds. How many birds? Seven.	j, k, l jam, king, lizard VALUE Make friends.

Fonte: Schroeder, 2019,p.02

O livro didático é um importante material cultural, uma vez que permite que o professor prepare um plano de aula, organize o planejamento semestral e ajuda-o com

atividades de avaliação. O livro organiza o trabalho teórico-didático do professor e apresenta instruções a serem seguidas (SOUSA, 2015).

O livro do 1º ano está dividido em três partes principais: *Words* – que tem como foco o vocabulário; *Grammar* - que trata da gramática; e, por fim, *Phonics* - que é voltada aos fonemas, conforme observado na figura 1.

Figura 2 – proposta de desenvolvimento de habilidades no livro do 1º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Schroeder, 2019, p. 7

No primeiro livro da coleção, observa-se a abordagem massiva para o desenvolvimento da habilidade de *listening* associada, a depender do contexto, a outros comandos como: *listen and repeat*, *listen and circle*, *listen and point*. Conforme verifica-se na figura 2.

Na lição apresentada, é possível verificar que as habilidades trabalhadas são propostas para o desenvolvimento da habilidade oral e compreensão auditiva. A repetição é amplamente utilizada, tendo como finalidade a memorização do vocabulário. Assim, percebe-se que não há uma abordagem crítico-reflexiva da linguagem. Acerca disso, a BNCC destaca que: “O eixo Conhecimentos Linguísticos se consolida pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita” (BRASIL, 2018, p. 243).

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) para Língua Estrangeira asseveram a necessidade de compreensão da linguagem como prática social, tendo em vista que “[...] sem a oportunidade de arriscar-se a interpretá-la e a utilizá-la em

suas funções de comunicação, acabará não vendo sentido em aprendê-la” (BRASIL, 1998, p. 54).

Figura 3 – exercícios propostos no livro de inglês para o 1º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Schroeder, 2019, p. 8-9

A maioria dos exercícios trazidos por este livro é mecânico, envolve, em sua maior parte, o desenvolvimento da coordenação motora fina, tais como ligar, cobrir e circular; apresentando um caráter mais tradicional, embora necessite do apoio do professor e da língua para realizar tais atividades, como é observado na figura 3.

Ao aprender uma segunda língua, a prioridade é que o aluno possa participar de processos discursivos por meio de situações comunicativas com função social. Conforme Wilson e Wiedemer (2018, p.1): “[...] a língua sempre é situada no contexto. Portanto, está na base desse pensamento o fato de que a análise linguística só pode ser dada a partir da associação da estrutura à função comunicativa da linguagem”.




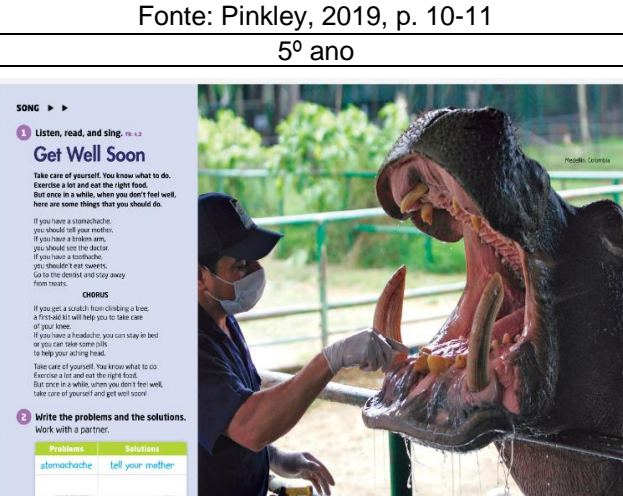
5.2 Análises das atividades da coleção de livros didáticos adotados para o ensino de língua inglesa do ensino fundamental menor – 2º ao 5º ano

Os livros do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental chamam-se *Our World*, pertencentes à editora Cengage ELT, 2ª edição, da autora Diane Pinkley. Este material possui uma divisão diferente, sendo ela: *Vocabulary 1*, *Vocabulary 2*, *Grammar 1*, *Grammar 2*, *Song*, *Writing* e *Reading*.

Nos livros de 2º ano, a gramática é apresentada de forma distinta daquela vista no 1º ano do Ensino Fundamental, sendo utilizada como forma de construção de sua fluência.

5.2.1 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de *listening* do 2º ao 5º ano

Quadro 01 - Atividades para desenvolvimento da habilidade de *Listening* do 2º ano ao 5º ano

2º ano	3º ano
 <p>Fonte: Pinkley, 2019, p. 14-15</p>	 <p>Fonte: Pinkley, 2019, p. 10-11</p>
4º ano	5º ano
 <p>Fonte: Pinkley, 2019, p. 118-119</p>	 <p>Fonte: Pinkley, 2019, p. 64-65</p>

Tendo em vista a proposta para o desenvolvimento da habilidade de *listening* dos livros utilizados seja sempre uma música para todos os livros da mesma coleção adotada para os anos de 2 a 5, optou-se pela utilização do quadro para melhor compreensão. As atividades propostas, como é possível observar acima, utilizam-se do mesmo gênero textual, a música, a qual sempre inicia a unidade introdutória de todos os livros de 2º ao 5º da coleção, tendo a função de um texto introdutório com o objetivo de trabalhar o desenvolvimento da habilidade de *listening* como forma de memorização do vocabulário que será trabalhado. Ressalta-se que, o vocabulário, quando inserido em um contexto com uma função real de comunicação, torna-se mais um instrumento para a compreensão da língua e do gênero que está sendo trabalhado (CRUZ; RIBEIRO, 2019).

5.2.2 Análises do livro didático adotado para o ensino de língua inglesa no 2º ano do Ensino fundamental

Figura 4 - Sequência didática do livro de inglês do 2º ano Ensino Fundamental

	UNIT 0 Welcome to Our World! p. 4	1 My Classroom p. 10	2 My World p. 26	3 My Family p. 42	4 My House p. 62
CONTENT AREA CONNECTION		Social and Instructional Language, Language Arts	Language Arts, Social Studies	Language Arts, Social Studies	Social and Instructional Language, Language Arts
GOALS SC: 1		<ul style="list-style-type: none"> name things in the classroom talk about things in the classroom say the color and number of things 	<ul style="list-style-type: none"> name things in nature talk about natural things ask where things are 	<ul style="list-style-type: none"> name family members talk about family members use numbers to talk about my family 	<ul style="list-style-type: none"> talk about things in a house say where things are talk about actions
VOCABULARY 1 & 2 SC: 2-3		board, classroom, clock, computer, crayon, map, paper, pen, pencil, table book, chair, desk, eraser, picture Strategy: Alphabetical order	bird, butterfly, grass, mountain, ocean, river, rock, sky, sun, tree, bush, cloud, flower, moon, star Strategy: Ending -s	baby, brother, father, grandfather, grandmother, mother, my family, parents, photo, sister Strategy: Compound words big, old, short, small, tall, young Strategy: Antonyms	bathroom, bed, bedroom, dining room, kitchen, lamp, living room, mirror, sofa, TV Strategy: Classifying and Categorizing cleaning, cooking, eating, sleeping, taking a bath, watching TV Strategy: Base words and the Suffix -ing
GRAMMAR 1 & 2 SC: 6-7		Yes / No questions with <i>it's</i> <i>What</i> and <i>How many</i>	<i>to be: is, are</i> <i>Where</i> and <i>in</i> or <i>on</i>	<i>to have</i> <i>He / She</i> and questions with <i>who</i>	Yes / No questions with <i>Is there...?</i> Present progressive: <i>He / She is + verb-ing</i>
READING		Drawing and Writing Strategy: Compare and contrast	Rainbows Strategy: Use visuals to support comprehension	Families Are Different Strategy: Make connections to personal experience	Houses Are Different Strategy: Make connections to personal experience
		Make a name tag. <i>Focus: Listening and Speaking</i>	Write about nature, then color.	Draw and write about your family.	Draw and write about your bedroom.

	READING	Drawing and Writing Strategy: Compare and contrast	Rainbows Strategy: Use visuals to support comprehension	Families Are Different Strategy: Make connections to personal experience	Houses Are Different Strategy: Make connections to personal experience
	WRITING	Make a name tag. Focus: Using capital letters, introducing themselves	Write about nature, then color. Focus: Writing short sentences with <i>is</i> and <i>are</i>	Draw and write about your family. Focus: Writing about families	Draw and write about your bedroom. Focus: Writing about bedrooms
	VALUE	Work hard in school.	Enjoy nature.	Love your family.	Be neat.
	PROJECT	Make a counting book.	Make a mural about nature.	Make a family photo poster.	Make a plan of rooms in a house.
	EXTENDED READING	Cave Paintings	pp. 58–59		A Shape Poem
	REVIEW	Units 1–3	pp. 60–61		Units 4–6

▶ **ADDITIONAL VIDEO** Game: Sc. 5; Review: Sc. 8; Song: Sc. 9; Viewing: Sc. 10; Story Time: Sc. 11; Wrap Up: Sc. 12




Fonte: Pinkley, 2019, p. 2




5.2.2.1 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de *listening* no *workbook* do livro do 2º ano

Figura 5 - *Workbook* para desenvolvimento da habilidade de *listening* proposta para o 2º ano

SONG

1 Listen to the song. Circle. TR: 1.2

I have my   

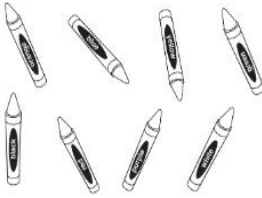
and I have my   

2 Listen. Write. TR: 1.3

We can count from one to ten.

1 2 4 6 7 9

3 Listen. Color. TR: 1.4








6 Unit I

GRAMMAR I

Yes/No questions with *It's*

Question	Answer
Is it an eraser?	Yes, it is. It's an eraser. It's = It is
Is it a pen?	No, it isn't. It's a crayon. isn't = is not


1 Listen. Circle. TR: 1.5

-  Yes, it is. No, it isn't.
-  Yes, it is. No, it isn't.
-  Yes, it is. No, it isn't.
-  Yes, it is. No, it isn't.
-  Yes, it is. No, it isn't.

2 Circle one word in the box. Draw and color it. Then work with a partner. Ask and answer.

Is it a table? No, it isn't. Is it a pen?

crayon paper pen table



7

Fonte: Pinkley, 2019, p. 6-7

O livro dispõe de um *Workbook*, em que há atividades que serão respondidas em casa pela criança a fim de realizar a revisão e o treinamento da habilidade desenvolvida em sala de aula. Conforme observado na figura 5, a música é utilizada

como ferramenta para trabalhar a habilidade de *Listening* assim como ocorre na página introdutória da atividade, tendo como mesmo objetivo a aquisição do vocabulário; conforme Delfino (2019, p. 55): “a música pode oferecer a oportunidade ao aprendiz de tornar-se responsável pelo seu aprendizado, por permitir um ganho lexicogramatical e a capacidade de refletir sobre a língua usada no mundo real”.

5.2.2.2 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de *reading* no *workbook* do livro do 2º ano

Figura 6 - *Workbook* 2º ano - proposta de atividade trabalhando a habilidade de *reading*

READING

1 Listen and read. 1R: 1.10

The English Alphabet

In the past

ABCDEF GHIKLM
NOPQRSTVXYZ

23 letters

Now

ABCDEF GHIJ KLM
NOPQRSTU VWXYZ

26 letters

2 Read. Circle yes or no.

1. Now the English alphabet has 20 letters. yes no

2. Letters represent sounds. yes no

3 Read and write.

1. In the past: How many letters? _____


2. Now: How many letters? _____

4 Read and write.

The English Alphabet

In the past:	A B C
Now:	A

5 Listen and find. Color. 1R: 1.11



12 Unit 1
13

Fonte: Pinkley, 2019, p.12-13

Observa-se que as atividades que trabalham a habilidade de *listening* também propõem trabalhar concomitantemente a habilidade de *reading*; entretanto, tais atividades ainda tendem a utilizar frases e/ou palavras descontextualizadas, ou no binômio professor (instrutor) - aluno, não contribuindo para a realização de atividades dialógicas com o intuito de proporcionar a interação com o outro, haja vista que, conforme Vygotsky (2001, p. 54) “[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança”.

5.2.2.3 Análise das atividades propostas para o desenvolvimento da habilidade de *writing* no *workbook* do livro do 2º ano

Figura 7 – Desenvolvimento da habilidade *writing* no livro do 2º ano do EF

WRITING

1 Write.

I'm is name What's your

Hello. My _____ Sonia.
_____ name?

Hi. _____ Mark.

2 Look and write.

?	Is it a pencil?	What color is it?
	What is it?	What's your name?
•	No, it's a map.	It's yellow.
	It's a computer.	I'm Freddy.

1. Is it a clock _____

2. What is it _____

3. It's an eraser _____

4. What's your name _____

5. It's blue _____

6. How many desks _____

Fonte: Pinkley, 2019, p. 14

É possível perceber que o livro do 2º ano possui enfoque na habilidade de *listening*. Verifica-se que a habilidade de *writing* encontra-se vinculado à reprodução de normas gramaticais, através da repetição do que o aluno apreendeu anteriormente, priorizando a forma.

4.2.3 Análise da sequência didática do livro adotado para o ensino de língua inglesa no 3º ano do Ensino fundamental

UNIT 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
My Family p. 4	Fun in Class p. 10	Boots and Bathing Suits p. 26	Fun in the Sun p. 42	Inside Our House p. 62	Day by Day p. 78	How Are You? p. 94	Awesome Animals p. 114	The World of Work p. 130	Let's Eat! p. 146
CONTENT AREA CONNECTION	Social and Instructional Language, Language Arts	Language Arts, Science	Language Arts, Health and Physical Education	Social Studies	Social and Instructional Language, Language Arts	Language Arts	Science, Social Studies	Language Arts, Social Studies	Social Studies, Health and Physical Education
GOALS (SC 1)	<ul style="list-style-type: none"> • say what people are doing • say what classroom objects I am using • show where things are 	<ul style="list-style-type: none"> • talk about the weather • talk about my clothes • say when it is hot or cold 	<ul style="list-style-type: none"> • say what I like to do outside • say what I do on different days • say what I like 	<ul style="list-style-type: none"> • name furniture • name household objects • say where things in a house are 	<ul style="list-style-type: none"> • say what I do every day • talk about when I do things • name parts of the day 	<ul style="list-style-type: none"> • say how people look • talk about how people feel • talk about what people are doing 	<ul style="list-style-type: none"> • name animals • describe the animals • talk about what animals can and can't do 	<ul style="list-style-type: none"> • talk about jobs • talk about where people work • say what I want to be 	<ul style="list-style-type: none"> • talk about foods • say what I like to eat • ask politely for things
VOCABULARY 1 & 2 (SC 2-4)	coloring, counting, cutting, drawing, writing, gluing, listening, reading, talking, writing Strategy: Base words and endings: -ing glue, marker, notebook, paintbrush, scissors Strategy: Comparing sounds: /s/ and /z/	knitting, suit, scarf, cloudy, coat, hat, sweater, rainy, rainy, sunny, sweater, windy Strategy: Alphabetical order coat, scarf, shorts, sweaters, umbrella Strategy: Alphabetical order	fly a kite, jump rope, play a game, play baseball, play basketball, play ride and seek, play soccer, ride a bike, rollerblade, skateboard Strategy: Multiple-meaning words bounce a ball, catch a ball, play tag, throw a ball, watch a game Strategy: Comparing sounds: /s/ and /z/	armchair, bookcase, fireplace, microwave, rug, shelves, shower, stairs, stove, tub Strategy: Compound words above, phone, refrigerator, sink, window Strategy: Single sounds: /ou/	brush my teeth, eat breakfast, eat dinner, eat lunch, get dressed, get up, go to bed, go to school, play video games, play with friends, wash my face Strategy: Irregular plurals at night, in the afternoon, in the evening, in the morning, late	angry, bored, excited, hungry, scared, silly, surprised, thirsty, tired, worried Strategy: Antonyms and synonyms crying, frowning, laughing, smiling, yawning	camel, crocodile, elephant, giraffe, hippo, lion, kangaroo, lion, monkey, panda, porcupine, penguin, seahorse, tiger, zebra Strategy: Context clues big teeth, colorful feathers, long trunk, sharp claws, short tail	hair dresser, chef, dentist, doctor, farmer, firefighter, nurse, office worker, police officer, scientist, singer, vet Strategy: Base words and endings: -er, -or artist, inventor, movie star, rock star, soccer player	beans, bread, carrots, corn, hamburgers, ice cream, mangoes, meat, noodles, peas, peppers, potatoes, tomatoes Strategy: Using a dictionary cheese, chips, grapes, nuts, snacks, yogurt Strategy: Comparing sounds: /f/ and /v/
GRAMMAR 1 & 2 (SC 6-7)	Present progressive, first person plural Questions with <i>Are there...?</i> and short answers	What's + noun + like? and answers using it's... Imperatives	Like + infinitive Let's	Prepositions of place Subject-pronoun agreement: it, they	Telling time Adverbs of frequency	He / she looks: How are you? with answers I'm + adjective Regular and irregular plurals	Can and can't for ability Simple present: Yes / No questions with have and short answers	Simple present: WH questions and answers Simple present with want + infinitive	Questions and answers with may Polite requests with may
READING	Paper Art Strategy: Compare and Contrast	Snow Animals Strategy: Identify Main Idea and Details	Amazing Playgrounds Strategy: Ask Questions	Fun Houses Strategy: Use Visuals to Support Comprehension	A Day in the Space Station Strategy: Identify Sequence of Events	Fabulous Faces Strategy: Ask Questions	Two Big Bites Strategy: Compare and Contrast	Wonderful Work! Strategy: Summarize	Super Snacks! Strategy: Scan Text for Information
WRITING	Draw and write about you and your friend. Focus: Write short sentences and identify names and actions.	Write about a picture of yourself. Focus: Describe weather and clothes.	Write about activities. Focus: Write about what you like to do.	Write about a room in your house. Focus: Write about a room in your house.	Write about your favorite day. Focus: Write about a favorite day.	Write about a photo of a special event. Focus: Describe a photo of a special event.	Write about a favorite animal. Focus: Write about a favorite animal.	Write about a person's job. Focus: Write about a person's job.	Write about favorite snacks. Focus: Write about your favorite snacks.
VALUE	Be neat.	Dress for the weather.	Be a good sport.	Help at home.	Be on time.	Help make other people happy.	Respect animals.	Work hard.	Eat good food.
PROJECT	Make a container for your school supplies.	Make a weather mobile.	Make a mural.	Make a house out of boxes.	Make an accordion book.	Make a paper-tag puppet.	Make a class set of animal cards.	Make a poster about your favorite job.	Make a class snack.
EXTENDED READING	A Son for Gopetto pp. 58-59			Coyote Brings Fire to the People pp. 120-121			Grevy's Zebras pp. 162-163		

Figura 8 - Sequência didática do livro - 3º ano Ensino Fundamental

Fonte: Pinkley, 2019, p. 2-3

4.2.3.1 Análise do desenvolvimento das habilidades de *reading* e *listening* do livro do 3º ano do Ensino Fundamental I

Figura 9 - Desenvolvimento das habilidades de *reading* e *listening* do livro do 3º ano do EF

READING ★

1 Listen and read. 1B:1.9
Paper Art
 This girl is making Chinese paper art. She is using scissors and colored paper. Some people make paper animals or flowers. First they fold the paper. Then they cut it. Many people put paper art on windows.
 In Mexico many people like to make paper art, too. People cut pictures of flowers, animals, and people. First they draw a picture. Then they punch it out. People hang paper art inside and outside their houses.

2 Match. Draw lines.
 1. The girl is cutting red
 2. She is making
 3. She is using
 a. paper art.
 b. scissors.
 c. paper.

3 Look and read. Work with a partner.
 Talk about paper art.

In China, people
 • fold the paper.
 • use scissors.
 • put the paper art on windows.

In China and Mexico, people
 • make paper art.
 • make animals and flowers.

In Mexico, people
 • draw the picture.
 • punch out the paper.
 • hang the paper art in their houses.

4 Count. Can you find these animals?
 Write the number.
 _____ rabbits
 _____ cats
 _____ butterflies
 _____ ducks

5 Talk about the picture in Activity 4.
 Work with a partner.
 Are there any ducks?
 Yes, I see three ducks.

You can fold a regular piece of paper in half only seven times.

20 Unit 1

21

Fonte: Pinkley, 2019, p.20-21

Diferentemente do observado no livro do 2º ano, o livro do 3º ano aborda vírgula em suas atividades vírgula uma maior participação do aluno no que tange ao desenvolvimento das habilidades por meio de tarefas colaborativas, permitindo a interação entre os alunos e a prática, de fato, da língua, conforme verifica-se na figura 10. Nesta série, os textos e os exercícios abordam conteúdos de outras áreas do conhecimento, tais como Matemática (questão 4 - *Count*), Artes (questão 1 - *Paper art*), e Estudos Sociais (questão 3 - *Look and read*). Nesse sentido, ocorre a proposta de aplicação da língua inglesa em situações em que se requer o seu uso real, em que contribui para o “[...] aperfeiçoamento das habilidades linguísticas dos alunos e do conhecimento dos conteúdos das disciplinas, mas também promove o multiculturalismo, o conhecimento intercultural e o cognitivo” (SAVIC, 2012, p. 5).


4.2.4 Análise da sequência didática do livro adotado para o ensino de língua inglesa no 4º ano do Ensino Fundamental

4.2.4.1 Análise do desenvolvimento das habilidades de *reading* e *writing* do livro do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I


Figura 10 – Desenvolvimento das habilidades de *reading* e *writing* no livro do 4º ano do EF

VOCABULARY 2 ▶ ★


1 Listen and say. Read and write. TB: 7.5




get exercise




eat junk food



eat vegetables



get rest



eat fruit

- I _____ every day. I like apples, mangoes, and grapes!
- I _____ every day. I play soccer and go swimming.
- I _____ every day. I love carrots, beans, and potatoes.
- I _____ every day. I relax after exercise, and I sleep at night!
- I _____ sometimes. I like to eat potato chips and drink soda!

2 Stick in order (1 = most important). Work with a partner. Talk about what you think is important.

My number one is exercise. It's very important to get exercise.

My number one is fruit. I think it's important to eat fruit.

1

2

3

4

5

122 Unit 7

GRAMMAR 2 ▶ ★

too and enough TB: 7.6


I don't watch **too much** TV. I think I get **enough** exercise.
I drink **enough** water. I don't eat **too much** junk food.

1 Read and make true sentences about you. Underline the words and complete the sentences.


enough
too many
too much

- I drink / don't drink _____ soda.
- I get / don't get _____ exercise.
- I drink / don't drink _____ water.
- I eat / don't eat _____ chips.
- I watch / don't watch _____ TV.
- I get / don't get _____ sleep.


2 Play a game. Cut out the cards in the back of the book. Choose a card and flip a coin. Play with a partner.




Heads =
good
for you



Tails =
bad
for you



Tails. I watch too much TV. No points for me! Your turn.



Heads. I get enough sleep. One point for me!

123

Fonte: Pinkley, 2019, p.122-123

Figura 11 – Desenvolvimento das habilidades de *reading* e *writing* no livro do 5º ano do EF

GRAMMAR 1 ▶ ★

Advice with *should* 1B: 4, 4

I have a bad toothache. What **should** I do?
You **shouldn't** wait any longer. Your mom **should** take you to the dentist.

1 Circle the correct answers.


1. He has a stomachache. He *should* / *shouldn't* eat right now.
2. You *should* / *shouldn't* take your medicine if you are sick.
3. She has a toothache. She *should* / *shouldn't* go to the dentist.
4. He has a cast on his arm. He *should* / *shouldn't* play soccer.
5. There aren't any bandages in the first-aid kit. We *should* / *shouldn't* buy some.

2 Read. Complete the sentences.

1. If you have a headache, you _____ (not/eat) any more ice cream.
2. He has a fever. He _____ (not/go) to school.
3. She feels dizzy. She _____ (sit) down.
4. When you have a cold, you _____ (not/sneeze) on people.
5. What _____ you _____ (do) when you have a toothache?
6. You _____ (exercise) an hour every day.


3 Read and write. Write some advice for this family.

1




Stay home.
Don't go to school.

2




Go to the dentist.
Don't eat so much candy.

3



Don't cough on other people.
Cover your mouth.

4



Lie down.
Don't drive your car.


1. The boy has a fever. He should stay home. He shouldn't go to school.

2. _____


3. _____

4. _____

4 Act out an illness. Guess and give advice.
Work in a group and take turns.



66 Unit 4



67

Fonte: Pinkley, 2019, p.66-67

Já no livro do 4º ano e 5º ano, são utilizadas as atividades com o intuito de, novamente, trabalhar a aquisição de vocabulário e formas gramaticais, como demonstrado na Figura 10, assim como observado no livro do 2º ano. Verificam-se atividades mecânicas, como a 3ª questão do livro do 5º ano, presente na Figura 11; não há, portanto, um objetivo interacional com foco no seu desenvolvimento. Conforme Rocha (2006, p. 142) “ao iniciar a aprendizagem de uma nova língua, a criança tenta construir sentido a partir de como a LE é usada na (inter)ação, com uma intenção específica e um propósito real, e não a partir de seu sistema formal”.

Concluídas as análises, seguem-se as considerações a propósito dos resultados alcançados, das hipóteses que se confirmaram e da importância dessa investigação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude da crescente expansão do Ensino Bilíngue, especialmente entre as escolas particulares no Brasil e, mais especificamente, em Teresina-PI, ocorre a

preocupação sobre a forma como este é desenvolvido, no intuito de verificar se está-se atingindo os objetivos propostos para este ensino, principalmente no que se refere ao Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano).

Os livros didáticos analisados não realizam, de modo efetivo, exercícios críticos a respeito da linguagem; ao invés disso, fomenta atividades relativas ao modelo estruturalista, em que o foco é a forma, a memorização, em que os alunos ligam, colore e contornam, especialmente nas séries iniciais do EFI (1º e 2º ano) - ainda que haja uma tímida tentativa de inserir algumas atividades dialógicas em que, de fato, há a utilização da língua e o desenvolvimento de suas habilidades em um contexto linguístico real.

Observou-se que os LDs das séries finais (4º e 5º ano), embora apresentem (poucas) atividades que pressupõem a comunicação com o outro e/ou situações comunicativas, estas não estabelecem, de fato, uma relação social com a língua inglesa, tendo em vista que há a interferência constante do professor no direcionamento delas.

Conforme o exposto, ao final do 5º ano do Ensino Fundamental 1, os alunos não desenvolvem pensamento crítico e habilidades necessárias, de forma autônoma, para serem cidadãos bilíngues efetivamente, sendo necessária uma proposta mais pautada no ensino de Língua Inglesa no formato Bilíngue, considerando os impasses verificados nos livros didáticos analisados.

Tendo em vista a importância da discussão, já que, em todos os lugares da cidade, é possível ver escolas que se autodenominam bilíngues, e muita propaganda, nos meios de comunicação local, no sentido de convencer os pais a matricularem as crianças nesta ou naquela, sem o devido conhecimento sobre o que de fato é o ensino bilíngue, fazem-se necessárias mais esclarecimentos, mais discussões e mais fiscalização neste sentido, para que a sociedade sempre fique bem informada sobre o ensino que estão proporcionando para os seus filhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BARALDI, G.; ALMEIDA, L.; BORGES, A. **Evolução da perda auditiva no decorrer do envelhecimento**. São Paulo: Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 24 Jun. 2019.

CAMERON, L. *Teaching languages to young learners*. Cambridge: CUP, 2001.

FERNANDES, E. **Esquemas de Ação de Piaget**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/36/esquemas-de-acao-de-piaget>>. Acesso em 24 Jun. 2019.

GÁSPARI, J.; SCHWARTS, G. **Inteligências Múltiplas e Representações**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2002.

KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Califórnia: Pergamon Press Inc, 2007.

MOON, J. *Children learning English*. Oxford: Macmillan Heinemann, 2000.

PHILLIPS, S. *Young learners*. Oxford: OUP, 2003.

PINTER, A. *Teaching young language learners*. Oxford: OUP, 2006.

MOURA, L.C.R. *Ensino Bilíngue: motivações, métodos e práticas vivenciadas no Colégio Internacional Everest/ Larissa Canedo Ramos – Brasília*, 2018

SCHÜTZ, R. **A Idade e o Aprendizagem de Línguas**. Disponível em: <<https://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Acesse em: 24 Jun. 2019.

SCHÜTZ, R. **Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition** Disponível em: < <https://www.sk.com.br/sk-krash.html>>. Acesse em: 24 Jun. 2019.

SPRINGER, S.; DEUTSCH, G. **Cérebro esquerdo, cérebro direito**. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

STOCKER, D.; STOCKER, G. 7 Useful Tips for Teaching ESL To Children. Disponível em: <www.eslbase.com/teaching/teaching-esl-children>. Acesso em 24 Jun. 2019.

SANTOS, L.I.S. *Crenças acerca da inclusão de língua inglesa nas séries iniciais: quanto antes melhor?* 230f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Linguagem, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2005.

TONELLI, J. R. A. *Histórias infantis e o ensino da língua inglesa para crianças*. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moriá, 2007. p. 107-136.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

