



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA**



WELTON JOHN DOS ANJOS

**A INSERÇÃO DO INGLÊS COMO COMPONENTE CURRICULAR NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA**

**MAMANGUAPE/PB
2020**

WELTON JOHN DOS ANJOS

**A INSERÇÃO DO INGLÊS COMO COMPONENTE CURRICULAR NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Inglês da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Inglês, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva – UFPB
Orientador/Presidente



Profa. Dra. Sandra Maria Araujo Dias – UFPB
Membro da Banca Examinadora



Profa. Dra. Laurênia Souto Sales – UFPB
Membro da Banca Examinadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADA E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA



A INSERÇÃO DO INGLÊS COMO COMPONENTE CURRICULAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA

Welton John dos Anjos – UFPB – weltonjohndosanjos@hotmail.com

Prof. Dr. Fabio Pessoa da Silva – UFPB – fpessoa@ccae.ufpb.br

Profa. Dra. Sandra Maria Araujo Dias – UFPB – mildsandra@gmail.com

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales – UFPB – laurenia@ccae.ufpb.br

RESUMO

O inglês é considerado uma língua franca pela BNCC e é também obrigatório das instituições educacionais a partir do ensino fundamental II, no entanto o que se percebe no cenário nacional é uma aprendizagem insatisfatória do idioma, tendo em vista fatores como a escassez de políticas públicas que apoiem e invistam em melhorias para a formação dos professores, a falta de motivação dos alunos e também a falta de oferta do idioma nas séries iniciais e no fundamental I. Considerando, principalmente, esse último aspecto, o objetivo que rege nossa pesquisa é investigar a viabilidade do ensino/aprendizagem de língua inglesa nas séries iniciais e no fundamental I nas escolas públicas. Para tanto, adotamos uma metodologia qualitativa, cujo instrumento de pesquisa é o questionário, aplicado a quatorze professores de inglês de escolas públicas, localizadas no interior da Paraíba. Como aporte teórico são usados autores como Ellis (2004), Luz (2003), Cameron (2001), entre outros que esclarecem acerca da importância do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira ainda na infância. São utilizados também documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil como, por exemplo, a BNCC (2018). Conclui-se com a pesquisa que um considerável número de professores não possui a formação mínima necessária e/ou adequada para lecionar uma língua estrangeira e que os professores, participantes da pesquisa, consideram relevante tanto para suas práticas quanto para o melhor desenvolvimento dos alunos, que o inglês seja ministrado desde as séries iniciais.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem. Língua estrangeira. Inglês. Língua Franca.

ABSTRACT

English is considered the lingua franca by the BNCC and is also required by educational institutions from primary education. However, what is perceived in the national scenario is an unsatisfactory learning of the language, considering factors such as the scarcity of public policies that support and invest in improvements to teacher training, the lack of motivation of students and also the lack of language supply in the initial grades of elementary school II. Considering, mainly, this last aspect, the main objective of our research is to investigate the feasibility of teaching/learning of the English language in the initial grades in elementary school I in public schools. Therefore, we adopted a qualitative methodology, whose research instrument is the questionnaire applied to fourteen English teachers from public schools, located in the interior of Paraíba. As theoretical contribution are used authors such as Ellis

(2004), Luz (2003), Cameron (2001), among others who clarify about the importance of teaching/learning a foreign language in childhood. Official documents that guide Brazilian education are also used, such as BNCC (2018). It is concluded with the research that a considerable number of teachers do not have the minimum necessary and/or adequate training to teach a foreign language and that the teachers, participants of the research, consider relevant both for their practices and for the better development of students, that English should be taught from the initial grades.

Keywords: Teaching-learning. Foreign Language. English. Língua Franca.

1 INTRODUÇÃO

Em um mundo marcado pela globalização, o inglês tornou-se um idioma indispensável para a comunicação, para as relações de trabalho, para aquisição de conhecimento, etc., desse modo, as escolas têm um papel fundamental quanto à garantia de sua oferta bem como da qualidade em que o dispõem para seus alunos. A qualidade do ensino do inglês enquanto língua estrangeira, ou língua franca – se adotarmos a nomenclatura utilizada pela BNCC (BRASIL, 2018) – é uma questão amplamente discutida atualmente, se considerarmos a pouca eficácia de seu aprendizado, principalmente em relação aos alunos lotados nas redes públicas de ensino. Muitas são as problemáticas e causas que se atribuem ao pouco êxito do ensino do idioma em questão, no entanto, no decorrer de nossa pesquisa, elencamos algumas como: a formação ainda deficitária dos professores; a expressiva quantidade de professores que, por inúmeros motivos, leciona sem a formação necessária; a escassez de material que insira o aluno no contexto de fala da língua meta; a falta de motivação dos alunos; a não obrigatoriedade do ensino de LE a partir das séries iniciais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) afirmam que o ensino de Língua Estrangeira, no Brasil, não é considerado importante em relação à formação dos alunos como um direito que lhe é assegurado, ao contrário é um componente curricular desprestigiado no currículo, contemplando poucas séries do ensino fundamental, sem caráter de promoção ou reprovação, além de aspectos como a escassez de materiais adequados, a numerosa quantidade de alunos por sala, o pequeno número de aulas semanais, a escassez de formações contínuas, etc. Todos esses são alguns dos muitos fatores que contribuem para que o ensino da língua inglesa não obtenha os resultados esperados em relação à aquisição/aprendizagem dos discentes. Assim, questiona-se, em que medida, o ensino de inglês nas séries iniciais e no fundamental I pode favorecer a aprendizagem dessa língua nas séries seguintes?

Desse modo, nosso objetivo por meio dessa pesquisa é investigar a viabilidade do ensino/aprendizagem de língua inglesa nas séries iniciais e no fundamental I nas escolas públicas. Para tanto, a organizamos em três tópicos em que o primeiro “O ensino de inglês no Brasil a partir dos documentos oficiais” trata de analisar como o ensino de língua estrangeira está normalizado em nosso país, a partir dos documentos oficiais bem como verificar se há regulamentação desse ensino para as séries iniciais e fundamental I; o segundo tópico “A influência da idade na aquisição de uma segunda língua” problematiza o fator idade para a aquisição de uma língua estrangeira no contexto escolar; por fim, o terceiro tópico “Resultados e discussões” são analisados os questionários que constam as perspectivas de professores de inglês de escolas públicas acerca do ensino/aprendizagem da língua inglesa nas séries iniciais e no fundamental I.

Para atingir o objetivo proposto partimos de uma metodologia qualitativa, tendo como instrumento de pesquisa um questionário aplicado a professores de inglês, lotados em escolas públicas do interior da Paraíba. Como suporte teórico, se adota autores como Ellis (2004), Luz (2003) e Cameron (2001), etc. que abordam sobre a relevância do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira a partir das séries iniciais, argumentando que as crianças têm mais facilidade quanto ao aprendizado, uma vez que, o aparelho fonador ainda está em desenvolvimento, são mais criativas, não possuem tantos bloqueios em relação a expressarem-se quanto os adultos, etc. A Base Nacional Comum Curricular (2018) também é um documento citado e analisado no decorrer da pesquisa, dada sua contribuição para as diretrizes do ensino de LE em nosso país.

O interesse em relação à temática surgiu a partir de observações do modo como os alunos percebem e entendem a língua, o inglês. Como professor da rede pública e privada, pude perceber a discrepância e desigualdade oriundas de uma educação ainda movida por privilégios. Assim, sendo o inglês um idioma importante para a mudança de panoramas daqueles que o estudam, é dever do Estado promover uma educação de qualidade e que ofereça a todos a possibilidade de estudá-lo desde as séries iniciais, diminuindo as distâncias entre a vontade de ascender e as oportunidades para chegar até lá.

Além disso, a não inserção da língua inglesa como componente curricular nas séries iniciais e no fundamental I é um assunto pouco abordado em pesquisas e, conseqüentemente, pouco discutido pelas autoridades e documentos oficiais brasileiros que regem a educação. Mesmo o inglês integrando expressiva parte da grade curricular das escolas públicas, há uma lacuna ao negligenciar o ensino a partir das séries iniciais. Sendo assim, propõe-se refletir sobre sua importância e a necessidade de sua obrigatoriedade em todas as fases da educação

bem como os efeitos danosos oriundos da escassez dessa oportunidade nos primeiros anos destinados a educação das crianças. Para tanto, essas questões começam a ser delineadas no tópico seguinte, que trata, justamente, das leis e documentos oficiais que regem a educação do Brasil.

2. O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

O ensino de Língua estrangeira, em específico para crianças, vem crescendo mundialmente, ainda que em diferentes ritmos, nos mais variados países. A UNESCO, por exemplo, desenvolve pesquisas que apoiam, incentivam e atuam na promoção do ensino/aprendizagem de LEC. Essas pesquisas são a base para despertar o interesse do inglês (e seu ensino) para o público infantil no mundo, pois a partir, justamente, da UNESCO vários relatórios e publicações surgiram com o intuito de orientar o ensino da língua em questão (BREWSTER; ELLIS; GIRARD, 2002).

Para a autora Ellis (2004) os anos de 2003 e 2004 são essenciais, pois reafirmam a relevância do ensino de LEC, uma vez que, o último ano citado é nomeado pelo Conselho Britânico como *Year of the Young Learner* (Ano do Aprendiz Criança). Essa designação teve por intuito a promoção do ensino de línguas para as crianças no mundo, a divulgação das práticas mais eficazes bem como os conhecimentos acerca da temática. No que se refere ao inglês como LE, percebe-se que, em muitos países, ele já está avançado há um relativo espaço de tempo, como, por exemplo, os que formam a União Europeia e países da Ásia e da África. Por outro lado, em outros países da Europa e da América do Sul essa expansão tem ocorrido de maneira mais lenta, mais aleatória e mais desarticulada. É o caso do Brasil.

No contexto da educação brasileira – se comparado ao desenvolvimento mundial dessa área da educação - o ensino/aprendizagem de LEC ainda não é explorado em grande escala, tendo em vista que na concepção de autores como Grigoletto (2000) e Bohn (2003), por exemplo, o ensino de línguas nas escolas regulares é marcado pela ineficiência, especialmente, nas instituições públicas, e esse é um dos fatores ao qual atribuem a dificuldade de implantar o ensino de línguas para crianças.

Além disso, outras problemáticas são latentes como a escassez de capacitação do corpo docente (ALMEIDA FILHO, 2005), a pouca quantidade de horas semanais destinadas ao ensino de LE, somado ao grande número de alunos por sala bem como os limitados recursos disponíveis (COELHO, 2005). Se relacionarmos, ainda, a questão da quantidade de horas somadas a uma quantidade de aulas exigidas por professor é praticamente impossível

desenvolver um trabalho em apenas uma escola ou com apenas com a língua estrangeira, tendo que inserir outras disciplinas ou fazer o movimento contrário de (sem formação adequada) colocar a LE como complemento de carga horária. Ambos os movimentos são prejudiciais para o desenvolvimento dos alunos, no que diz respeito ao aprendizado de uma nova língua e, também dos professores, pois eles além de terem que se desdobrar para conseguir desempenhar com êxito às exigências de sua carga horária (possivelmente em mais de uma escola ou com mais de uma disciplina), ainda tem que assumir responsabilidades de componentes curriculares que fogem à sua qualificação enquanto profissional da educação, desrespeitando-os enquanto professores, cidadãos.

Segundo dados apontados pelo Censo Escolar de 2019, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP em relação ao indicador de adequação da formação docente, na Paraíba, para os anos iniciais do fundamental, as línguas estrangeiras se configuram com o pior resultado se comparadas às outras disciplinas, pois das declaradas em turmas de anos iniciais, somente 29,3% são ministradas por professores com formação superior de licenciatura ou uma equivalente na mesma área da disciplina (INEP, 2020).

Outra perspectiva que se une aos aspectos anteriormente citados são os documentos oficiais que tratam acerca da educação no Brasil: eles não abarcam o ensino de Inglês para as series iniciais e para o fundamental I – tendo em vista, que não há obrigatoriedade -, de forma que a lacuna na legislação vigente da BNCC homologada continua a reforçar o caráter facultativo de inclusão na matriz curricular, perpetuando o desprestígio e o ensino inadequado, como vem sendo incluído e conduzido nas escolas regulares brasileiras (LIMA; BORGHI; NETO, 2019).

A BNCC¹ é um documento regido por normas cujo objetivo é a orientação das escolas acerca da elaboração de seus currículos, propondo um ensino padronizado em todo território nacional, ainda que não possua ou defina uma estrutura como fixa ou a organização de um currículo único e/ou específico. Em síntese, ela reúne os aprendizados entendidos como necessários para o alunado no decorrer de sua trajetória estudantil. A elaboração da BNCC

¹ “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).” (BRASIL, 2018, p.7)

como documento norteador da educação básica, surge com a justificativa de padronizar os conteúdos assim como as práticas de ensino nas escolas do Brasil, uma vez que - segundo a Base -, havia diferenças gritantes entre os assuntos e práticas dentro do sistema de ensino de todo o território brasileiro. Assim, a Base se estrutura através da argumentação de que com ela, os direitos de aprendizagem dos alunos são assegurados. Por outro lado, ela afirma não desconsiderar os saberes e peculiaridades regionais de cada instituição educacional e por consequência do contexto em que se inserem, podendo organizar seus currículos atentando para as necessidades regionais, mas sem deixar de obedecer às diretrizes que são postas.

O ensino de Língua Inglesa está previsto na BNCC motivado por seu caráter de abrangência no que se refere à comunicação internacional. O inglês é uma das línguas que se caracteriza por sua influência mundial. Para tanto, no documento consta que

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (BRASIL, 2018, p. 241).

No documento consta que o ensino do Inglês é obrigatório, tão somente, a partir dos anos finais² que compreendem o ensino fundamental, ou seja, a partir do sexto ano. Ainda segundo a Base o Inglês é considerado como uma língua franca, isto é, entre inúmeras outras, ele é o escolhido como idioma comum utilizado entre falantes de diversas nacionalidades. Essa mudança de conceito – de Língua Estrangeira (conceito usado pelos PCNS) para Língua Franca – é uma das propostas da BNCC que visa legitimar a Língua Inglesa não só restrita a língua de países como Inglaterra, Estados Unidos, etc., mas como, principalmente, a chave que abre as portas para o mundo globalizado³. Diante disso, crianças e jovens que têm a

² A BNCC de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais (BRASIL, 2018, p.247).

oportunidade de adquirir essa língua, conseguem exercer sua cidadania e, sobretudo, aumentam em níveis consideráveis seus meios de comunicação em inúmeros e variados contextos.

Diante dessa concepção do Inglês como uma língua franca, o idioma em questão afasta-se do seu pertencimento restrito aos falantes nativos e assume o patamar de uma língua que varia, a partir dos contextos e locais onde é usada para a comunicação. Essa perspectiva fortalece o ensino do inglês a partir de um viés intercultural, assim

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. Mais ainda, o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, consequentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo (BRASIL, 2018, p.241).

A terminologia de língua franca atribuída ao inglês considera um deslocamento no entendimento da língua como um modelo ideal para um modelo mais real, ou seja, um que leva em conta variações de ordem linguística oriundas dos usos bem como comunidades que se comunicam através delas, além de variações e distinções culturais. Sendo assim, a BNCC reconhece a existência de variados repertórios linguísticos, alargando o entendimento daquilo que é certo ou errado acerca dos usos da língua:

O ensino de língua inglesa permite o trabalho com a língua estrangeira em sala de aula parte do entendimento do papel das línguas nas sociedades como mais do que meros instrumentos de acesso à informação: as línguas estrangeiras são possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e desconstruir significados. (PERIN, 2005, p. 58)

A falta da obrigatoriedade do Inglês nas séries iniciais e no fundamental I reflete na qualidade do desenvolvimento do ensino. É responsabilidade tanto dos estados quanto dos municípios a inclusão do idioma em suas escolas, mas como argumenta Ramos (2007) são raras as prefeituras que se comprometem com a oferta desse idioma nos níveis de ensino

anteriormente citados. Outra problemática resultante da escassez de oferta é que os cursos de graduação em Letras, cuja habilitação é o Inglês, se dedicam a formação de professores para atuarem no Fundamental II e no Médio, esquecendo-se dos níveis que lhes antecedem. Sendo assim, acerca da formação de professores de Língua Inglesa é necessário que o Estado bem como as escolas invistam em formações continuadas e treinamentos específicos, para que assim, além de capacitados, os professores consigam colocar em prática o que é proposto pela BNCC.

Gileno (2013) afirma que a LDB de 1996 defende que não há uma única forma eficaz que contribua para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, no entanto assevera a necessidade da promoção de diretrizes que garantam uma formação básica comum. Dessa maneira, no ano de 1998 os Parâmetros Nacionais Curriculares são publicados e indicam para o ensino de LE a abordagem sociointeracional. Eles também não tratam do ensino de línguas estrangeiras para as Séries Iniciais e para o Fundamental I. O mesmo ocorre com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Atualmente, cresce no Brasil o número de implantações do ensino de Inglês nos ciclos iniciais e no Ensino Fundamental I, mas, em geral, os dados a respeito dessas informações são difíceis quanto à sua obtenção, pois a maioria desses projetos se encontra a cargo dos municípios (ROCHA, 2006). A pesquisadora ainda argumenta que excluir um conhecimento socialmente valorizado, como é o caso do Inglês, das possibilidades de aprendizado do público infantil é destituir os alunos do seu direito a esse ensino e também renegar o que acontece na sociedade em relação ao mesmo aspecto. Sendo assim, ao estabelecer uma obrigatoriedade para o ensino de línguas estrangeiras, reforçam-se argumentos já repudiados, outrora pelos PCN de LE, por exemplo, “que o ensino de língua estrangeira não é visto como importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado” (BRASIL, 1998, p. 24).

Há, portanto, uma desvalorização do ensino de inglês dentro do currículo escolar brasileiro, a qual é corroborada pela BNCC e pelos demais documentos que versam sobre a educação, que faculta seu ensino e ainda sugere cargas horárias limitadas se comparado a outras disciplinas, não o priorizando como matéria fundamental dentro das escolas. Apesar da desvalorização referente ao ensino de inglês (e demais línguas estrangeiras) nas séries iniciais - anteriormente citada - pode-se perceber - como tratado no próximo tópico - a relevância de seu ensino precoce, refletindo em um melhor desenvolvimento dos alunos na língua meta.

3 A INFLUÊNCIA DA IDADE NA AQUISIÇÃO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA

O ensino de LE integra, geralmente, os currículos do ensino fundamental I ao médio em escolas particulares, o que implica o questionamento acerca de sua ausência nos ciclos iniciais que abrangem o ensino fundamental da rede pública. Fator que deve ser pensado estabelecendo uma relação, justamente, com a exclusão social, uma vez que essa é a realidade do alunado que pertence às classes menos favorecidas financeiramente e, em consequência, sem acesso a essa oportunidade de ensino. Além da já citada escassez de parâmetros específicos, tendo em vista que não há documentos oficiais que o regulamentem, as escolas públicas do ensino fundamental I que têm a LE implantada em suas grades, o fazem apesar da falta de obrigatoriedade e de políticas públicas que garantam, incentivem e norteiem esse ensino.

Os pesquisadores que se dedicam ao estudo da aquisição/aprendizagem de outras línguas afirmam que atualmente há um ressurgimento do ensino de línguas estrangeiras para o público infantil. Ponderam ainda que a importância do aprendizado de uma LE, ainda na infância, se dá partindo da concepção de que a criança aprende com maior facilidade que os adultos (BREWSTER, ELLIS, GIRARD, 2002; LUZ, 2003; CAMERON, 2001). Nas palavras de Nikolov e Curtain (2003), o ensino/aprendizagem de LE em relação ao aprendiz criança está em voga atualmente. Para Brown (2001, p. 96), a criança é “um aprendiz que necessita despender menos esforço” do que, por exemplo, um adulto em relação à aprendizagem de LE.

Sendo assim, uma língua seria mais facilmente aprendida nos primeiros anos de vida da criança. Depois de aproximadamente doze anos, esse processo seria dificultado, pois o adolescente não conseguiria adquirir a pronúncia original do idioma que anseia aprender (BREWSTER, ELLIS, GIRARD, 2002). No entanto, Brown (2001) também defende que há uma diferença básica entre o aprendizado de crianças (considerando a fase acima dos seis anos) e adultos: o foco de atenção. O autor destaca que, em uma criança, ele se caracteriza por ser espontâneo e periférico, já no adulto há uma possibilidade consciente de focar sua atenção nas formas pelas quais se molda a língua meta. Diante disso, o pesquisador pondera que – apesar do aprendizado infantil necessitar de menos esforço – o adulto é mais bem sucedido que o aprendiz criança, pois consegue reter mais informações, aproveitar os processos dedutivos, bem como trabalhar pautado em conceitos e regras que, em geral, são abstratos.

Por outro lado, Cameron (2001) argumenta que as crianças, além de serem naturalmente curiosas, possuem um elevado potencial em relação à aprendizagem, o que as

coloca em local de privilégio na aquisição/aprendizagem de novas línguas. Longo (1990) afirma que, quando mais precoce for o contato entre uma criança e a LE, mais fácil ela desenvolverá o aprendizado, salvo os casos em que fatores biológicos dificultarem a aquisição de linguagem.

Piaget (1990) teoriza que o indivíduo vai mudando seu comportamento no decorrer de seu crescimento, dessa maneira, sua individualidade não pode ser percebida através da mesma perspectiva, nas diversas fases da vida. A partir de então são definidos inúmeros graus de socialização, dentre os quais se podem incluir a habilidade de falar. Na fase adulta, o sujeito pode criar várias barreiras psicológicas, só pelo terror oriundo da necessidade de aprovação alheia, a necessidade de usar a língua materna como “muleta” que apoie o aprendizado da língua meta, etc. Para o estudioso, as crianças dos dois aos sete anos se encontram na fase de desenvolvimento pré-operacional e também do pensamento, logo seu desenvolvimento cognitivo sofre influências das atividades perceptivas. Há, portanto, uma construção de conhecimentos baseada na interação com a realidade que o cerca. Desse modo, as crianças – em oposição aos adultos – têm vantagens no aprendizado de novas línguas, pois não possuem entraves sociais que as limitem. Piaget acrescenta que o processo de aprendizado de uma língua parte do que ele denomina como degraus de embriologia mental, que vão desde a inteligência sensório-motora até à inteligência formal.

Vygotsky (1998) em sua teoria de enfoque sociointeracionista considera que o desenvolvimento humano ocorre através de ferramentas cujo caráter é simbólico e representacional, e sua realização se dá por meio de situações de interação social. Sendo assim, é por meio dos outros – especialmente dos adultos – que a criança consegue se desenvolver nas atividades que realiza. Na concepção do autor, há o “discurso interno” e o “discurso externo” - que são, respectivamente, o pensamento e a linguagem – que unidos e indissociáveis formam o sentido da palavra. Há, ainda, na teorização de Vygotsky, o entendimento de que o discurso interno se configura como uma língua de imagens, em que essas imagens têm sua produção realizada pela língua, isto é, pelo ambiente externo. Upton (2001) esclarece que os recentes estudos acerca da aprendizagem de LE, pautados na ótica de Vygotsky e de sua teoria sociointeracionista, demonstram a influência cognitiva que a primeira língua exerce na aquisição do idioma meta, logo aponta para o fato de que quanto mais precoce for a exposição do sujeito ao meio, mais satisfatórios e rápidos serão os resultados obtidos.

Chomsky (1959), por sua vez, considera que as crianças possuem um mecanismo que, naturalmente, lhes proporciona a aquisição de linguagem, a competência linguística. Logo,

elas são programadas para descobrir e desenvolver criativa e intuitivamente as regras pelas quais se adquirem as línguas.

Halliday (1974) assevera que há crianças que conseguem aprender duas ou até mais línguas de forma simultânea, caso estejam em contato com elas. E a língua materna se aprende, sem nenhum aporte metódico e/ou teórico, sendo possível que se aprendam outras línguas do mesmo modo. Assim, quando mais cedo começa a dedicação ao aprendizado, mais cedo e com mais êxito se aprendem novas línguas. No entanto, as escolas secundárias, sendo um dos meios de aprendizado no que tange ao ensino de LE, não são os únicos nem as únicas maneiras de aprender, uma vez que, o aprendizado não precisa necessariamente estar ligado a uma instituição de ensino formal, mesmo que seja importante sua valorização. O autor observa que

Uma vez admitido que a capacidade prática de uma língua pode ser separada, enquanto finalidade do ensino, de qualquer propósito cultural ou literário mais amplo, e que quanto mais jovem a criança mais facilmente adquire o domínio de idiomas estrangeiros, a inferência seguinte é evidente: a capacidade linguística não somente é um objetivo possível na escola primária, mas realmente é mais apropriada aí do que na escola secundária. É possível ir além disso. Observa-se comumente que o sucesso na aprendizagem de idiomas estrangeiros entre as crianças de escola primária, dentro de amplos limites, não se relaciona com a “inteligência” do indivíduo. Parece haver uma capacidade inteiramente separada de comportamento lingüístico, que não se correlaciona estreitamente com o QI. (HALLIDAY, 1974, p. 297).

A criança que termina o ensino primário, na concepção de Halliday (1974), tem um domínio praticamente nulo da gramática, contudo consegue utilizar as estruturas da língua em conversas cotidianas, com outras de sua idade. Dessa forma, na segunda parte do ensino fundamental, desenvolveriam uma capacidade, mesmo que limitada, de atuação em LE. Nessa perspectiva, a escola assume o papel de manter essa capacidade prática bem como desenvolvê-la. Outro aspecto relevante, segundo o teórico, o é de que até os dez anos, a criança está desenvolvendo o aparelho fonador, logo se seu aprendizado de outra língua coincide com essa fase, ou seja, a criança reconhecerá os fonemas do idioma meta em igualdade aos de sua língua materna. Sendo assim, a aquisição de uma nova língua ocorreria paralela à fase de maturidade do aparelho fonador.

Inúmeras são as teorias e percepções de pesquisadores acerca do melhor momento para aquisição de língua, relacionadas ao comportamento do cérebro, no processo de aquisição da língua meta. Entretanto, para a eficácia do ensino/aprendizagem de LE devem

ser consideradas também as estratégias, ou seja, os meios pelos quais os alunos constroem e gerenciam seu próprio percurso de aprendizagem. Há estratégias diretas e indiretas. As diretas são estabelecidas por outras três estratégias: as de memória, de compensação e as cognitivas; e as indiretas por estratégias metacognitivas, afetivas e sociais (FERNANDES; CALICCHIO, 2015).

Acerca do processo de aprendizado de línguas, Almeida Filho (2005, p.78) sugere que as “necessidades, interesses, fantasias e projeções” dos estudantes sejam entendidos como uma das partes que integra o processo de ensino/aprendizagem de línguas. Considerando, que as crianças são “pessoas reais com preferências, ideias e visões (e, acrescentamos, crenças) próprias” (MOON, 2000, p. 6) que se formam e se consolidam a partir da interação social.

Para tanto, um dos métodos utilizados pode ser o comunicativo, como defende Almeida Filho (2002). Os métodos comunicativos, na percepção do autor, focam em três aspectos que são o sentido, o significado e a integração entre os sujeitos na LE, sistematizando o aprendizado em tarefas que apontem para um real interesse e/ou necessidade dos alunos. Almeida Filho (2005) afirma que os métodos comunicativos, em geral, incluem uso da oralidade e de carga informativa, simultaneamente, objetivando a criação de situações favoráveis para desempenhar (de forma real) a comunicação em uma nova língua. O autor ainda acrescenta a importância de procedimentos metodológicos comunicativos e compreensíveis, materiais que motivem o aluno a expressar aquilo que deseja, bem como o uso de trabalhos em pares ou equipes.

A interculturalidade é também um aspecto importante quanto ao ensino do inglês, haja vista que o aprendizado da língua envolve a inclusão daqueles que a aprendem no mundo globalizado. Nesse sentido, o inglês concomitante ao contato com um novo idioma proporciona o conhecimento sobre novos povos, culturas, países, etc. Antunes e Neto (2016) entendem que a interculturalidade é um dos meios de trabalhar a LE, pois proporciona a relação entre as línguas, tanto a materna quanto a meta.

Como discutido no tópico anterior, o ensino de uma segunda língua é direcionado, segundo a BNCC, para os ensinos fundamental II e médio, contudo há um crescente interesse no ensino/aprendizagem de LE voltado para o público infantil. Dessa forma, mesmo que o público específico a que se refira não seja o infantil, algumas diretrizes da BNCC podem ser utilizadas nessa modalidade de ensino:

[...] as práticas de linguagem oral presenciais, com contato face a face – tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras –, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos

e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes, marcam suas identidades, devem ser considerados (BRASIL, 2018, p. 243).

Como a própria BNCC destaca, alguns aspectos devem ser considerados acerca do ensino de LE para crianças como, por exemplo, a oralidade, atenção, concentração, criatividade etc. Nessa perspectiva, é importante que os professores compreendam e considerem as características dessa fase de seus alunos, no planejamento de suas aulas.

A oralidade ganha um local de destaque no aprendizado do inglês, logo os professores devem realizar atividades em que seus alunos consigam desenvolver um “[...] reconhecimento das produções orais em Inglês, e que esse contato primário, já na infância, possa familiarizá-los com outra língua, verbalizando e identificando algumas expressões e palavras em Inglês [...]” (ANTUNES E VALLE NETO, 2016, p.13).

A oralidade pode se materializar na rotina da sala de aula através de inúmeras ferramentas e metodologias, como o uso de músicas e rodas de conversas, associações com o lúdico que permitam que os possam se expressar no idioma meta. Para tanto a BNCC preconiza que

[...] os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2018, p. 37).

Como defendido acima, as crianças têm mais facilidade em relação à aquisição/aprendizagem de outras línguas. Sendo assim, uma criança que tem a possibilidade de crescer em um ambiente bilíngue (educacional, por exemplo) cresce com um panorama diferenciado do mundo que o rodeia, pois aprende tudo a partir de duas ou mais classificações, duas ou mais nomenclaturas, etc. Resultando em uma facilidade maior de interação com as pessoas bem como a mobilização de soluções para suas problemáticas. Há também uma maior desenvoltura na capacidade de raciocínio lógico, portanto o desenvolvimento do aprendiz em outros componentes curriculares e, conseqüentemente, melhoras no processo de aprendizagem.

Além disso, adultos que têm a oportunidade de crescer em ambientes que promovam o bilinguismo possuem a sensação de pertencimento, uma vez que o domínio do inglês o coloca em uma posição de cidadão do mundo e ainda garante chances expressivas de inserção e ascensão no mercado de trabalho.

Considerando os aspectos acima tratados, se propõe no próximo tópico, uma análise acerca da realidade do ensino de inglês, em escolas públicas lotadas no interior da Paraíba, para tanto é usado como instrumento de pesquisa um questionário.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa em questão caracteriza-se por sua abordagem qualitativa, considerando que ao analisar os dados não se busca uma representatividade numérica ou percentual, mas a compreensão dos contextos e/ou sujeitos analisados a partir das análises:

Na abordagem qualitativa, o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. (TERENCE, A.C.F.; FILHO, E.E, 2017, p.2).

Na concepção de Minayo (2008) a pesquisa qualitativa tem como foco de trabalho pessoas e suas criações, que devem ser entendidos como atores sociais, isto é, com respeito as suas opiniões, valores e crenças. Logo todo trabalho de coleta de informações deve atentar para “[...] a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]” (MINAYO, 2008, p. 204).

Para tanto, utilizamos questionários para coletar a amostragem de dados que trata, justamente, de investigar a formação, as práticas e as opiniões acerca do ensino de Inglês, principalmente no que se refere ao ensino fundamental I. Os participantes foram professores que ministram a disciplina de Língua Inglesa no Interior da Paraíba.

Em relação à construção dos questionários, eles foram formulados dividindo-o em duas partes: uma primeira que identifica o sexo e a faixa etária dos participantes e uma segunda que trata da formação e da atuação em Língua Inglesa bem como das opiniões acerca do ensino da disciplina no âmbito público e nos anos iniciais que compreendem o fundamental I. Ainda nos questionários foram anexados termos de consentimento que autorizam os resultados de nossa pesquisa, baseados em suas resoluções ao questionário. Todavia, com a condição de anonimato, para preservar a imagem dos indivíduos pesquisados.

Para a realização da pesquisa quatorze professores responderam ao questionário aplicado e para melhor visualização e análise alguns dos dados coletados foram dispostos em tabelas. Dos professores alvos da pesquisa, dez se identificaram enquanto mulheres e os

demais enquanto homens. Seis dos professores estão na faixa etária que engloba dos 25 aos 34 anos de idade, outros seis se encontram dos 35 aos 44 e dois dos 45 aos 59. Para tanto, se percebe uma margem de professores, relativamente, jovens ministrando a disciplina e, em grande maioria, mulheres, coincidindo com a margem nacional, segundo dados da pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE para o *British Council* (2015) que verifica uma porcentagem de 81% das mulheres entrevistadas como professoras de Língua Inglesa.

Em relação às formações, nove dos professores se identificam, claramente, com formações voltadas ao ensino da Língua Inglesa, sejam elas graduações, especializações ou pós-graduações. Esses, por sua vez, estão de 5 a 31 anos atuando como professores do componente curricular supracitado; quatro dos professores responderam de forma inconclusiva, isto é, que não permite saber com exatidão se sua formação é em inglês, visto que contestam com respostas tais como “Pós-Graduação em Língua, Linguística e Literatura”, “Mestrado em Educação”, “Letras”, etc. (esses, por sua vez, afirmam atuar entre 5 e 10 anos no ensino de Inglês); um professor respondeu que sua formação é em Letras (com habilitações em Português e Espanhol) atuando há 10 anos com a língua inglesa. Apesar de, tão somente, um professor expressar claramente que sua formação foge à adequada, no Brasil os professores que atuam no ensino de Inglês, em geral, possuem um alto nível de escolaridade se comparadas ao contexto brasileiro. A pesquisa divulgada pelo o *British Council* (2015) constata que 87% deles possuem ensino superior, no entanto uma expressiva parte desses não tem uma formação específica em Inglês, sendo somente 39% dos casos os que possuem. Ou seja, uma parcela considerável dos professores que ministram o componente curricular Inglês possuem formações superiores em outras áreas como Português, Pedagogia, ou mesmo outras línguas estrangeiras, como é o caso da professora participante desta pesquisa. Uma das possibilidades que justifiquem essa questão é a de complemento de carga horária, pois, muitas vezes, as disciplinas de língua estrangeira não são suficientes para atingir a carga horária suficiente para contratações. Nessa situação, são possíveis dois cenários: o do professor de inglês completar sua carga horária com outras disciplinas, ou o professor de outro componente complementar a sua carga com o inglês. Ambas são prejudiciais para a manutenção da qualidade do ensino.

Na perspectiva do país, esse é um dado também comprovado através do INEP (2020) que constata os piores resultados em relação à formação de professores de língua estrangeira nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com a pesquisa só 36,8% das turmas possuem professoras cuja formação corresponde a disciplina que ministram, configurando-se como o pior resultado a nível nacional.

No que se refere à atuação desses professores, a problemática em relação à inserção do ensino do idioma nas séries iniciais e no fundamental I persiste, uma vez que, apenas três afirmam atuar no ensino fundamental I e nenhum deles atua no que compreende as séries iniciais. Por outro lado, todos atuam no fundamental II e uma expressiva parcela trabalha também com os ensinos médio e EJA, demonstrando que o Inglês é uma disciplina presente nos currículos das escolas públicas, principalmente, no que tange ao ensino fundamental II e ao médio e isso ocorre dada a sua obrigatoriedade e incentivo, graças às políticas públicas que regem seu ensino e enquadramento dentro das instituições escolares.

Quando questionados acerca de como avaliam o ensino-aprendizagem de língua inglesa nas escolas públicas, todos convergem que o ensino prestado por essas instituições não é satisfatório, elencando inúmeras motivações como: a não valorização e falta de compromisso por parte dos alunos para com o ensino-aprendizagem da disciplina, a escassez de materiais e condições adequadas de trabalho como destacam, por exemplo, os professores 14⁴ e 15⁵. O professor 13, por sua vez, destaca uma motivação interessante - segundo ele “Os educando não acompanha a aprendizagem pois a mesma começa tardio nos anos iniciais” -, pois aponta, justamente, para a falta de engajamento, interesse e até dificuldade de aprendizagem dos alunos, oriunda da escassez de uma base que os prepare para o ensino da LE. As respostas dos professores, por sua vez, corroboram com o pensamento de Grigoletto (2000) e Bohn (2003), por exemplo, considerando que apontam a ineficácia da escola como causa dos poucos rendimentos em relação ao aprendizado do idioma.

Danielle de Almeida Menezes (2015) argumenta que as mídias comunicacionais noticiam cotidianamente a deficitária proficiência em Língua Inglesa no Brasil. Segundo ela, a falta de domínio do Inglês por parte dos brasileiros aponta para um paradoxo em que, por um lado, há uma forte valorização do idioma socialmente e, por outro, o seu ensino não é eficaz no que se refere ao aprendizado realizado em sua completude, principalmente para aqueles que não podem arcar com os custos de cursos livres, transformando o ensino/aprendizagem do Inglês em um elemento que fomenta a segregação em nosso país. A última informação acerca da pouca eficácia do Inglês nas instituições de ensino públicas esbarra na grande oferta do idioma, pois como se pode perceber pelos próprios questionários, ao menos no que tange o fundamental II e o médio todas as escolas são contempladas, com

⁴ “Infelizmente, poucos alunos demonstram interesse ou vêem como algo importante de ser aprendido. Eles têm muita resistência quando tentamos trabalhar a habilidade speaking e se sentem mais à vontade apenas com o ensino de conteúdos gramaticais. As salas com muitos alunos e apenas 2 horas aula para a disciplina Língua Inglesa também são fatores que não ajudam”.

⁵ “Avalio como um processo que tem nos desafiado a cada momento, pois precisamos lidar com uma realidade difícil pela falta de motivação, pelas condições, muitas vezes, inapropriadas de ensino e aprendizagem”.

garantias de obrigatoriedade de seu ensino, através de leis e políticas públicas. Então, quais seriam as motivações que fariam desse ensino de Inglês como LE ineficaz? Ainda que muitos dos professores participantes da pesquisa apontem o desinteresse dos alunos como fator preponderante, o problema não se limita a essa questão, tendo em vista que as raízes da falta de motivação pelo aprendizado de um novo idioma podem estar na carência de uma formação que comece a se estabelecer na base, isto é, na sua infância bem como de políticas públicas que valorizem o professor e também o motive e assegure condições dignas de trabalho.

Autores como Luz (2003), Cameron (2001) e outros citados no decorrer da pesquisa defendem que a criança aprende com mais facilidade se comparada ao adulto por inúmeros fatores como: o elevado potencial de aprendizado, menor inibição, facilidade de desenvolvimento da pronúncia, etc. Sendo assim, a pesquisa também busca entender como os professores entendem a importância do ensino nessa fase, logo quando questionados “Para você, o ensino de inglês nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) pode favorecer a aprendizagem dessa língua nas séries seguintes? Por quê?”, todos os professores concordaram que sim, que o ensino do inglês mais cedo contribui para o melhor desenvolvimento e aprendizado dos alunos, corroborando os argumentos aqui defendidos. Diante do questionamento, ainda justificam suas opiniões assertivas em relação à temática, como podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 1- Para você, o ensino de inglês nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) pode favorecer a aprendizagem dessa língua nas séries seguintes? Por quê?”.

Professores	Respostas
Professor 1	Sim, para melhorar o desenvolvimento da aprendizagem
Professor 2	Sim, porque a criança é mais receptiva , e capaz de absolver mais rápido um maior número de vocábulos
Professor 3	Sim, porque quanto mais cedo houver o contato com a língua estrangeira mais o aprendiz poderá desenvolver suas habilidades.
Professor 4	Sim, pois os alunos aprendem o básico e nas séries seguintes não sentem tantas dificuldades
Professor 5	Sim. Para que o aluno chegue nas séries fundamentais sabendo um pouco mais de Inglês.
Professor 6	Sim, porque nessa fase, os alunos tendem a se mostrar mais receptivos e motivados para aprender a língua inglesa. Além disso, conforme indicam as pesquisas, eles estão

	mais propensos a terem melhor êxito pela facilidade de internalizar e assimilar mais os conteúdos ensinados.
Professor 7	Sim, pois os alunos já associariam bem melhor o vocabulário
Professor 8	Sim, pois sendo construído desde o início acaba tornando-se algo natural
Professor 9	Sim, os alunos já teriam uma base como também despertaria o interesse maior em aprender uma segunda língua
Professor 10	Sim. Daria uma base vocabular melhor e um maior 'costume' com a língua.
Professor 11	Sim, porque quando os alunos chegam ao fundamental 2 sem nunca ter estudado inglês, eles não conseguem acompanhar a disciplina com a mesma desenvoltura dos alunos que estudam inglês nas séries iniciais.
Professor 12	Sim, pois motiva o aluno, de forma lúdica, a conhecer e se aprofundar na língua
Professor 13	Sim, porque a aprendizagem, quanto mais cedo, melhor para o entendimento base da língua estrangeira.
Professor 14	Sim, isso pode ajudar os alunos a se familiarizar com a língua inglesa desde pequenos e entender melhor a importância de aprender línguas estrangeiras.

Fonte: Elaborado pelo autor

Todos os professores indicam que o início do aprendizado do idioma em questão, ainda no fundamental I é importante para o melhor aprendizado da língua, tendo em vista que, a) forma uma base para o fundamental II (como salientam os professores, por exemplo, os professores 4, 5, 9 e 11); b) porque as crianças conseguem aprender melhor no início da infância se comparado a outras fases do desenvolvimento (como defendem os professores 2, 3, 6, 8, 10). A percepção do aprendizado de Inglês pelos professores 2 e 6 corrobora com o que Halliday (1974) assevera em seus estudos. Para o autor, a criança que termina a fase que compreende a escola primária não teria o domínio da gramática da língua meta, mas conseguiria utilizá-la (a língua) em conversas cotidianas que acontecessem entre crianças da sua faixa etária. Assim, ao chegar ao fundamental II eles, em teoria, conseguiriam atuar de forma limitada na língua estrangeira, sendo atribuição dessa nova fase escolar conservar essa capacidade bem como desenvolver as outras necessárias ao aprendizado de um novo idioma. Outro aspecto importante, é que nesse período a criança está com seu aparelho fonador em formação, sendo assim se ela conseguir aprender os fonemas do inglês (idioma foco da

pesquisa) até os dez anos, ela entenderá os sons desse idioma do mesmo modo que entende os de sua língua materna. Ou seja, a maturidade do aparelho fonador seria concomitante à aquisição da língua meta.

Em relação ao questionamento abaixo exposto no quadro 2, todos os professores concordam que o ensino da língua inglesa deve partir das séries iniciais que formam o fundamental I.

Quadro 2 - Você acha que o ensino de língua Inglesa deve se tornar obrigatório no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental I nas escolas públicas? Por quê?

Professores	Respostas
Professor 1	Sim, pelo mesmo motivo dado na resposta anterior a convivência com a língua
Professor 2	Sim, quanto antes a Língua for apresentada mais chance de tornar-se um falante fluente na mesma
Professor 3	Sim, a língua inglesa atualmente deixou de ser apenas um diferencial no mercado de trabalho e passou a ser um idioma essencial no dia-a-dia, o sujeito que tem o domínio de outro idioma, terá diversas portas abertas, e não apenas no campo profissional
Professor 4	Sim. É de fundamental importância para sua formação estudantil
Professor 5	Sim.
Professor 6	Sim, porque quanto mais cedo eles tiverem contato com a língua inglesa melhor será a qualidade de aprendizagem dos mesmos e, dessa forma, estarão mais aptos a cursar as séries seguintes
Professor 7	Sim, pois é uma disciplina que quanto mais cedo for aprendida, melhor se desenvolve
Professor 8	Sim. Pela necessidade de melhorar as habilidades dos alunos antes deles chegarem ao ensino médio
Professor 9	Sim, pois despertaria um interesse em saber uma língua estrangeira
Professor 10	Sim. Pode auxiliar o aluno na motivação e na aprendizagem. Dando uma base maior nas séries seguintes
Professor 11	Sim, para acabar com a desigualdade, para que todos os alunos possam vir com a mesma bagagem e oportunidade
Professor 12	Depende, se isso não sobrecarregar profissionais
Professor 13	Todo o conhecimento é bem vindo, porque nessa faixa etária, as crianças já possuem acesso a LE, mesmo sem saber, através de

	jogos, redes sociais e propagandas. então, seria um complemento da aprendizagem em sala de aula
Professor 14	Sim, pela justificativa já fornecida acima. Aprender inglês é algo que se mostra essencial no nosso mundo globalizado e devemos começar a implementar desde cedo

Fonte: Elaborado pelo autor

As justificativas fomentam o questionamento anterior acerca do aprendizado de inglês nas séries iniciais do fundamental I. No entanto, os aspectos citados pelos professores 3, 4 e 14 evidenciam um aspecto relevante do aprendizado de línguas. Desde a LDBEN (BRASIL, 1996) a necessidade de um idioma estrangeiro já era reconhecida, como se pode notar pelo Artigo 36 – “Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (BRASIL, 1996, s/p). O interesse e a necessidade de aprender uma nova língua cresce a cada dia no Brasil, motivado pela perspectiva de crescimento pessoal e profissional tanto dentro quanto fora das fronteiras do país, além da garantia de estabelecer uma comunicação satisfatória e adquirir novos conhecimentos. Costa (2007) afirma que o interesse em ascensão pelas línguas modernas, enquanto disciplinas do currículo escolar, se tornou claro quando a educação deixou de ser um monopólio dos mais abastados e passou a ser considerada essencial para o crescimento social. Nesse sentido, o inglês não pode ter sua aquisição limitada a uma pequena parte da população, ao contrário deve ser entendido como um idioma assegurado como direito a todos pelo Estado.

Por fim, o último questionamento “Você já ensinou inglês para crianças? Se sim, como você avalia a experiência?”, dos quatorze professores que participaram da pesquisa, quatro afirmaram não ter nenhuma experiência com o ensino de inglês para crianças. Por outro lado, os outros dez professores contestaram que já trabalharam ensinando inglês para crianças, estabelecendo assim um paradoxo - tendo em vista que, a maioria atua a partir do ensino fundamental II e, tão somente, três trabalham desde o fundamental I com inglês - que gera a hipótese de que já trabalharam em algum momento de sua trajetória profissional e ao mesmo tempo consolida a ideia de que, atualmente, poucas escolas têm em seu currículo uma língua estrangeira disponível para os alunos a partir das séries iniciais. Por sua vez, os professores também avaliaram as experiências: “foi proveitoso e as crianças aprendem e rápido”; “Achei bastante interessante uma vez que muitos ali estavam aprendendo a ler a falar inglês antes mesmo de aprender o português. A exemplo das cores, que muitos não

sabiam nem como elas se chamavam em português”; “[...]foi muito boa! As crianças aprendem bem mais rápido e gostam das aulas pois por serem mais lúdicas nos anos iniciais, torna-se mais prazerosa”; “[...]as crianças demonstram o interesse bem maior em aprender em relação aos alunos do fundamental e e medio, como também são mais participativas”; “Crianças da faixa etária de 7 a 11 têm mais facilidade e curiosidade, quando estimulada, para aprender uma segunda língua. Achei gratificante”.

As justificativas dos professores em relação a suas experiências no ensino de inglês para crianças apontam, especificamente, para o que o demonstramos nas falas dos teóricos no decorrer da pesquisa, isto é, que as crianças têm maior facilidade em aprender um novo idioma, pois conseguem adquiri-lo com maior agilidade; aprendem no mesmo ritmo em que vão adquirindo a língua materna; participam mais que os alunos com uma idade maior, pois não têm vergonha de se expressar; e, em geral, são mais curiosas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo geral da pesquisa, isto é, discutir a viabilidade do ensino/aprendizagem de língua inglesa nas séries iniciais do fundamental I nas escolas públicas, pondera-se que ele foi atingido, uma vez que, a pesquisa além de contemplar uma discussão acerca dos documentos oficiais e a escassez por parte deles de políticas públicas que valorizem o ensino de Língua Estrangeira, em especial, do inglês; essa realidade é também explorada na prática, tendo em vista que, os questionários aplicados permitem entender a problemática a partir de um recorte no interior da Paraíba que não deixa de refletir o que ocorre em todo o país: a escassa oferta do ensino de inglês nas séries iniciais do fundamental.

A partir do referencial teórico estudado bem como das análises dos questionários, a pesquisa considera que, em geral, as crianças conseguem aprender/adquirir um novo idioma com mais facilidade, pois o aprendem em consonância à aquisição de sua própria língua, não se prendem a barreiras que os inibam, conseguem associar o aprendizado ao lúdico, etc. No entanto, ao mesmo tempo que ao público infantil há maiores chances de aprendizado de uma língua estrangeira, é também para eles dificultado o acesso, tendo em vista que, apesar da importância do inglês nos cenários nacional e internacional, ainda não existem no Brasil políticas públicas que regulamentem o ensino de inglês nas séries iniciais e no fundamental I. Problemática que se reflete em um ambiente de segregação em nosso país, uma vez que, o inglês torna-se um privilégio de poucos e não um direito garantido para todos.

Somadas a essas questões há também uma permissividade no quadro de professores das escolas públicas de nosso país que considera o ensino de LE (bem como de outras disciplinas) sem uma formação mínima necessária, isto é, a licenciatura no componente curricular que ministram.

Através da análise dos questionários, percebemos que essas questões se metaforizam também no interior da Paraíba, visto que, alguns dos professores participantes não possuem ou não respondem acerca de suas formações. Além disso, há uma crítica persistente por parte deles acerca do descaso com o ensino do inglês tanto por parte do Estado quanto por parte dos próprios alunos que, na visão dos professores entrevistados, parecem desmotivados quanto ao aprendizado de uma nova língua. Todos, no entanto percebem na oferta do inglês a partir das séries iniciais uma possibilidade de mudança desse panorama, principalmente em relação a motivação e ao desempenho dos alunos para com a língua meta.

Por fim, destacamos com uma das limitações da pesquisa, a escassez de uma demarcação mais clara do *corpus* de pesquisa objeto de estudo, para tanto propõe-se enquanto um trabalho futuro a análise desse contexto de inserção do inglês nas séries iniciais em escolas que compõem a rede municipal de educação de Taperoá.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3ª ed. Campinas: Pontes, 2002.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas: Pontes, 2005.
- ANTUNES, A.J.S.; VALLE NETO, V.C. **O ensino da Língua Inglesa na educação infantil**. Disponível em: https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/4372/3/OEnsinoDaLinguaInglesa_Artigo_2016.pdf. Acesso em 18 Out. 2020.
- BOHN, H. I. The educational role and status of English in Brazil. In: **World Englishes**, v. 22, n. 2, p. 159-172, 2003.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** Educação é a base. Brasília, MEC, CONSED, UNDIME, 2018.
- BRASIL, SEF/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira**. Brasília, DF: SEF/ MEC, 1998.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº. 93.94/96**, Brasília: 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jul de 2010.

BREWSTER, J.; ELLIS, G.; GIRARD, D. **The Primary English Teacher's Guide**. New Edition. London: Penguin, 2002.

BRITISH COUNCIL. **English in Brazil**: An examination of policy, perceptions and influencing factors. British Council, Education Intelligence: May, 2015. Disponível em: <https://ei.britishcouncil.org/sites/default/files/latin--america-research/English%20in%20Brazil.pdf>. Acesso em 19 nov. 2020

BROWN, D. **Teaching by Principles**. New York: Pearson Education, 2001.

CAMERON, L. **Teaching English to Young Learners**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001

CHOMSKY, N. Review of Skinner. **Language**, 35. pp. 26-58. 1959.

COELHO, H. S. H. **“É Possível aprender Inglês na Escola?”** Crenças de Professores e Alunos sobre o Ensino de Inglês em Escolas Públicas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2005.

COSTA, R.V. **Pode ser em inglês?** Não. Em português primeiro. Ensino de língua inglesa para crianças em contextos emergentes no país: um estudo de caso. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada): Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

ELLIS, G. **Developing Intercultural Competence with Children in the English Language Class**. Thresholds, 2004. Disponível em: www.counterpointonline.org/doclibrary/british_council/download/179/Thresholds-1-Gail-Ellis.pdf Acesso em: 13 Out. 2020

FERNANDES, F.G., CALICCHIO, F.C. **Prática de ensino da língua Inglesa I**. Maringá - PR, 2015.

GILENO, R. S. da S. O ensino das línguas estrangeiras no Brasil: uma perspectiva históricometodológica. In: MONTEIRO, D. C.; NASCENTE, R. M. M. (Org.). **Pesquisa, ensino e aprendizagem da língua inglesa**: olhares e possibilidades. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

GRIGOLETTO, M. Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira. In: **Claritas**, v. 6, p. 37- 47, 2000.

HALLIDAY, M. A. K. & Strevens, A. M. P. **As ciências lingüísticas e o ensino de línguas**. Tradução de Myriam Freire Morau. Petrópolis, 1974.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

LIMA, A.P.; BORGHI, R.F.; NETO, S.S. Base nacional comum curricular e a lacuna no ensino de inglês para crianças no Brasil. **Cad. Pesq, São Luís**, n. 1, p. 9-29, jan./mar., 2019. E-ISSN:2178-2229 DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v26n1p9-29>

LONGO, M. Maturation constraints on language development. **Studies in Second Language Acquisition**, 12, 251–285, 1990.

LUZ, G. A. 2003. **O Ensino de Inglês para Crianças: Uma Análise das Atividades em Sala de Aula**. Dissertação (Mestrado). Goiânia, UFG.

MENEZES, D.A. Ensino de inglês e formação de professores: reflexões sobre o contexto brasileiro. **Educação&Linguagem**, v.18, n.2, p.101-119, jul-dez, 2015.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

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

NIKOLOV, M. & CURTAIN, H. An early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond, **CILT**, 2003. p. 5-12. Documento *on-line*. Disponível em: www.ecml.at/documents/earlystart.pdf. Acesso em 20 Out. 2020

PERIN, J.O. R. **Ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas: o real e o ideal**. Pelotas: EDUCAT, 2005.

PIAGET, J. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

RAMOS, S. G. M. A internet e suas contribuições ao ensino de inglês para crianças. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Org.). **O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina-PR: Moriá, 2007. p. 61-75.

ROCHA, C.H. **Provisões para ensinar LE no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries: dos parâmetros oficiais e Objetivos dos Agentes**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos de Linguagem, Campinas, 2006.

TERENCE, A.C.F.; FILHO, E.E. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf. Acesso em 17 Nov. 2020.

UPTON, T. A. **First and second language use in reading comprehension strategies of Japanese**. ESL students. TESLEJ, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jéferson Luiz Camargo; Revisão Técnica José Cipolla Neto. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.