



INICIAÇÃO À LÍNGUA INGLESA NA IDADE PRÉ-ESCOLAR: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

INICIATION TO THE ENGLISH LANGUAGE IN THE PRESCHOOL: PEDAGOGIC IMPLICATIONS OF THE HISTORICAL CULTURAL THEORY

INICIACIÓN AL IDIOMA INGLÉS EN EDAD PREESCOLAR: IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL



Silvane Maria Pereira Brandão

Doutora em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO.

Porto Velho, Rondônia – Brasil.

silvane.pereira@ifro.edu.br



Elieuz Aparecida de Lima

Livre Docente em Docência na Educação Infantil

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, Campus de Marília.

Marília, São Paulo – Brasil.

elieuz.lima@unesp.br



Amanda Valiengo

Doutora em Educação

Universidade Federal de São João del Rei – UFSJ.

São João del Rei, Minas Gerais – Brasil.

amanda.valiengo@ufsj.edu.br

Resumo: Diante da situação atual de inserção da língua inglesa desde a pré-escola, este estudo coloca-se com perspectivas de refletir criticamente sobre os elementos que fundamentam uma educação promotora de condições favoráveis ao máximo desenvolvimento da inteligência e da personalidade das crianças. Trata-se de pesquisa bibliográfica focada em questões sobre a iniciação à língua inglesa para crianças pequenas, com o objetivo geral de sistematizar algumas das possíveis implicações pedagógicas decorrentes de princípios da Teoria Histórico-Cultural para reflexões sobre iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar. A pesquisa fundamenta-se em Leontiev (2001), Vygotsky (2001), Davydov (1988) e Repkin (2003), para discutir conceitos de ser humano, aprendizagem, apropriação, objetivação, mediação, linguagem e desenvolvimento humano, considerando-os princípios capazes de orientar a consecução de uma educação humanizadora. A investigação bibliográfica perspectivou aprofundamento em autores dedicados a questões acerca da iniciação à língua inglesa e em estudos advindos da Teoria Histórico-Cultural para a sistematização de algumas implicações pedagógicas desse arcabouço teórico essenciais à iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar. Os resultados encontrados remetem para a possibilidade de promoção do desenvolvimento humano por meio de uma iniciação à língua inglesa pautada pela valorização das características e necessidades da infância e pela atividade da criança.

Palavras-chave: educação pré-escolar; humanização; iniciação à língua inglesa; linguagem; teoria histórico-cultural.

Abstract: Given the current situation of insertion of the English language since preschool, this study has perspectives of critically reflecting on the elements that underlie an education that promotes favorable conditions for the maximum development of children's intelligence and personality. This is a bibliographic research focused on questions about the initiation to the English language in classes of young children, with the general objective of systematizing some of the possible pedagogical implications arising from Historical-Cultural Theory for reflections on initiation to the English language in preschool age. The research is based on Leontiev (2001), Vygotsky (2001), Davydov (1988) and Repkin (2003), to discuss concepts of human being, learning, appropriation, objectification, mediation, language and human development, considering them principles capable of guiding the achievement of a humanizing education. The bibliographic investigation aims deepening in authors dedicated to the initiation of English language and also in studies arising from the Historical-Cultural Theory for the systematization of some pedagogical implications of this theoretical framework essential to the initiation to the English language in the preschool age. The results found refer to the possibility of promoting human development through an initiation into the English language guided by the appreciation of the characteristics and needs of childhood and by the activity of the child.

Keywords: historical-cultural theory; humanization; initiation to the english language; language; preschool education.

Resumen: Dada la situación actual de inserción del idioma inglés desde preescolar, este estudio tiene perspectivas de reflexión crítica sobre los elementos que subyacen a una educación que promueve condiciones favorables para el máximo desarrollo de la inteligencia y personalidad de los niños. Se trata de una investigación bibliográfica centrada en cuestiones sobre la iniciación a la lengua inglesa para niños pequeños, con el objetivo general de sistematizar algunas implicaciones pedagógicas derivadas de los principios de la Teoría Histórico-Cultural para reflexiones sobre la iniciación a la lengua inglesa en edad preescolar. La investigación se basa en Leontiev (2001), Vygotsky (2001), Davydov (1988) y Repkin (2003), para discutir conceptos de ser humano, aprendizaje, apropiación, objetivación, mediación, lenguaje y desarrollo humano, considerándolos principios capaces de guiar el logro de una educación humanizadora. La investigación bibliográfica buscó profundizar en autores dedicados a preguntas sobre la iniciación a la lengua inglesa y en estudios derivados de la Teoría Histórico-Cultural para la sistematización implicaciones pedagógicas de este marco teórico esencial para la iniciación a la lengua inglesa en la edad preescolar. Los resultados encontrados se refieren a la posibilidad de promover el desarrollo humano a través de una iniciación al idioma inglés guiada por la apreciación de las características y necesidades de la infancia y la actividad del niño.

Palabras llave: educación pré-escolar; humanización; idioma; iniciación al idioma inglés; teoría histórico-cultural.

Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)

BRANDÃO, Silvane Maria Pereira; LIMA, Elieuz Aparecida de; VALIENGO, Amanda. Iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 67, p. 1-15, e24212, out./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n67.24212>



Introdução

A apresentação da língua inglesa como componente curricular de Escolas de Educação Infantil (EIs) e a oferta de cursos em escolas de idiomas¹ a partir de 3 anos trazem consigo uma preocupação em todos aqueles que almejam uma educação promotora de desenvolvimento humano nos anos iniciais da vida, sem a aniquilação da infância, mas promovendo avanços na personalidade e inteligência das crianças.

A pesquisa de doutorado concluída (Brandão, 2021) motivou-se pelo seguinte problema: quais as implicações pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural (THC) para pensarmos um ensino potencialmente humanizador da língua inglesa na Idade Pré-Escolar?

O estudo coloca-se como possibilidade para ampliação dos conhecimentos produzidos na área da educação pré-escolar e tenta alcançar o objetivo de sistematizar algumas das possíveis implicações pedagógicas decorrentes de princípios da Teoria Histórico-Cultural para reflexões sobre a iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar para refletir criticamente sobre os elementos que fundamentam uma educação promotora de pleno desenvolvimento da inteligência e da personalidade das crianças pré-escolares (Brandão, 2021). Com essa perspectiva, argumentamos em favor da formação humana como produção histórico-cultural, tal como defende Vygotski (2010).

Metodologia: trilhas de um percurso investigativo

As ações investigativas apresentadas compuseram pesquisa de cunho bibliográfico focada em questões sobre a iniciação à língua inglesa em turmas de crianças pequenas. Foi realizada uma busca sobre o assunto em fontes de informação digital, a partir de procedimentos metodológicos com características qualitativas (Brandão, 2021).

O caminho percorrido para a averiguação de resposta à pergunta de investigação exigiu seleção, reunião, sistematização, leituras e análises de textos produzidos na área. Como o tema discutido na tese de doutorado retratada é pouco recorrente, não foi delimitado nenhum recorte temporal para a revisão bibliográfica, considerando todos os resultados encontrados englobados nos critérios selecionados.

O alcance do objetivo geral proposto exigiu embasamento em princípios advindos de estudos de Leontiev (2001), Vygotsky (2001), Davydov (1988) e Repkin (2003), para refletir

¹ Em consulta a sites de escolas de idiomas, verificamos que algumas oferecem cursos de inglês para crianças em idade pré-escolar: Wizard by Pearson - <https://www.wizard.com.br/cursos/ingles/> - a partir de 3 anos; CNA Inglês Definitivo - <https://www.cna.com.br/cursos/ingles-para-criancas> - a partir de 3 anos; e CCAA - <https://www.ccaa.com.br/cursos/ingles/baby-class> - a partir de 3 anos.

sobre conceitos ser humano, aprendizagem, apropriação, objetivação, mediação, linguagem e desenvolvimento humano, considerando-os bases capazes de orientar a consecução de uma educação humanizadora.

Uma pesquisa bibliográfica em bancos de dados digitais de universidades públicas tais como: USP, Unesp, Unicamp, UFRGS, UFSC, UFMG, UFRJ, UFPR, UFSscar, Unir e da Capes foi realizada e trouxe ao estudo um *corpus* de 12 trabalhos, os quais abordam a THC e a língua inglesa, e 17 trabalhos referentes à THC e à Educação Infantil (Brandão, 2021).

A leitura do *corpus* e a sistematização das informações nele contida foram agrupadas em 4 eixos de análise, permitindo reflexões sobre o tema, algumas das quais são socializadas nesta exposição.

Discussão: aproximações e olhares para os dados produzidos

A Educação Infantil é momento e processo intencionalmente dirigido à educação das crianças menores de seis anos, buscando promover o seu desenvolvimento integral. Trata-se de processo educativo que envolve os cuidados necessários ao bem-estar físico, emocional e psicológico de crianças pequenas e pequenininhas e, associadamente, promoção de situações de acesso aos bens culturais produzidos pelos homens ao longo da sua história.

Ao observarmos a história da Educação Infantil no Brasil, é possível entender que as Instituições Infantis somente assumiram um caráter educativo-pedagógico com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Este documento incluiu a Educação Infantil no sistema educativo, considerando a criança como cidadão com direito à educação desde o nascimento.

A partir desse marco legal surgiram outros documentos que objetivam regulamentar e/ou auxiliar no processo educativo da Educação Infantil. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) consolida o lugar social da criança como sujeito histórico e de direitos. Para que a escola se torne lugar e tempo para que a criança seja sujeito de direitos é essencial projetar, organizar, desenvolver e avaliar relações educativas capazes de contemplar a participação infantil ativa nas situações propostas, conscientemente humanas. Uma educação assim planejada e desenvolvida pode possibilitar à criança condições objetivas de desenvolver ao máximo de suas possibilidades de ação, expressão e aprendizagem, o que pode, também, incluir se apropriar da língua inglesa em seu valor para o desenvolvimento da inteligência e personalidade na infância, principalmente na idade pré-escolar.

Os direitos das crianças são enfaticamente defendidos, também, no documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais da Criança (Campos;

Rosemberg, 2009). No material, é possível perceber princípios orientadores da promoção de uma escola que respeite a criança em suas especificidades, apresentando-as como cidadãos plenos e sujeitos de direitos.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96), a Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, conforme destaque no artigo 29 (Brasil, 1996).

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.²

A partir desses marcos legais e documentais, como parte da Educação Básica, a Educação Infantil tem passado por momentos de mudanças e definições, e, nesse contexto, vários documentos têm surgido na perspectiva de determinar e afirmar a função social, política e pedagógicas dessas instituições. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), publicadas em 1999 e revisadas e reeditadas em 2009, são um exemplo disso. Essas diretrizes (Brasil, 2009) estabelecem princípios e fundamentos que pretendem orientar as instituições de Educação Infantil em vários aspectos, tais como: organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas.

Outro documento direcionado a orientar contextos de qualidade da Educação Infantil surge em 2009 com a publicação do documento: Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009b), na perspectiva que cada instituição cultive estratégias de avaliação das suas ações para verificar se elas são consonantes com os padrões de qualidade apregoados para as crianças pequenas.

Esses são alguns exemplos de leis e documentos que surgiram na perspectiva de regulamentar ou auxiliar a Educação Infantil, na prática, ainda há muito que se trilhar para conquistar indícios de qualidade preconizada em documentos legais e estudos científicos.

Muito do que se tem nos documentos orientadores de propostas pedagógicas para a Educação Infantil no Brasil se embasam em elementos dos conhecimentos científicos produzidos na área. Nesses elementos científicos, parecem perceptíveis indícios de preceitos da Teoria Histórico-Cultural. Um exemplo encontra-se em Campos e Rosemberg (2009, p. 39), quando encontramos a seguinte afirmação: “A política de creche possibilita que as crianças tenham acesso à produção cultural da humanidade”. Esse documento entende a criança como

² A Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006 alterou a redação deste artigo, juntamente com os artigos 30, 32 e 87 da LDB/1996, ao estabelecer a duração do Ensino Fundamental em 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

sujeito histórico, como um ser em desenvolvimento, e porque esse desenvolvimento dependerá das vivências e possibilidades que a escola lhe oferecer, valorizando o meio como promotor de desenvolvimento humano.

Tais aspectos estão em consonância com a seguinte premissa: “o homem é um ser social que fora da interação com a sociedade ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que desenvolveria como resultado do desenvolvimento sistemático de toda a humanidade” (Vygotski, 2010, p. 697-698). Esse ser social está inserido em um mundo repleto de conhecimento histórico e objetos da cultura produzidos pela humanidade, podendo ser apropriados pelas crianças de modo a elevar o desenvolvimento de sua inteligência e personalidade.

A partir dessas assertivas, com fundamento em Vygotski, colaboradores e seguidores, expoentes da THC, é possível que “o desenvolvimento humano é uma possibilidade, pois depende das experiências – das vivências e das aprendizagens – que as gerações mais velhas propõem para as novas gerações” (Teixeira; Barca, 2017, p. 33). Assim, as crianças aprendem desde seu nascimento, nas relações estabelecidas com pessoas e objetos da cultura e, conseqüentemente, sua humanidade é forjada com base nas aprendizagens realizadas no decorrer de sua vida.

Dessa ótica histórica e social da formação humana, destacamos a Lei Geral do Desenvolvimento, enunciada por Vygotsky (2001, p. 114):

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento, ou seja, como funções intrapsíquicas.

De acordo com essa lei, as características especificamente humanas, como a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho, o pensamento, a atenção voluntária, a memória lógica, a formação de conceitos, a imaginação e a percepção não aparecem de maneira natural, mas se formam nas relações com pessoas que já possuem essas características, responsáveis por transmitirem às gerações mais novas as qualidades humanas: inicialmente vivenciadas pela criança no coletivo e depois em nível individual, pela própria pessoa que as internalizou. Esta afirmação reitera o entendimento de que o desenvolvimento da inteligência e personalidade da pessoa deve ser provocado de maneira intencional de modo que as crianças alcancem as qualidades humanas mais elevadas.

Mas qual seria o papel da escola nessa perspectiva histórico-social? A escola tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento da criança na coletividade, propiciando vivências que a faz crescer como ser humano. Trata-se de instituição responsável pela transmissão, assimilação e produção de conhecimentos pelas crianças. Sobre esse aspecto, Sampaio (2016, p. 72) afirma:

Tendo a escola como lugar privilegiado para efetivação de atividades que promovam aprendizagens às crianças, é papel do professor organizar a rotina de trabalho e elaborar, intencionalmente, propostas que ampliem as referências dos pequenos. Essas práticas planejadas são elementos essenciais para o êxito dos processos de ensino e de aprendizagem.

Como interventor consciente e intencional na organização do ensino na pré-escola, o papel e o lugar assumido pelo professor na organização dessas relações educativas possíveis no ambiente escolar tornam-se, nessa lógica de compreensão, condições *sine qua non* no processo de seleção de situações pedagógicas favoráveis às aprendizagens em cada fase do desenvolvimento da criança de modo a lhe possibilitar acesso à herança cultural produzida historicamente.

Ao partimos do princípio de que as crianças são sujeitos ativos do processo de aprendizagem, uma das funções essenciais da escola é possibilitar a elas lugares de participação ativa e protagonista nas relações sociais lá vividas. Quando falamos em participação ativa, estamos considerando o princípio da atividade. Conforme defendida nos estudos da Teoria Histórico-Cultural, a atividade produz uma mudança no sujeito. Se o indivíduo não está ativo no processo educativo, então não há formação e desenvolvimento das potencialidades humanas (Marcolino, 2017).

Do ponto de vista da Teoria Histórico-Cultural, na escola, a tarefa do professor é garantir a reprodução das aptidões humanas em cada criança. Qualidades tipicamente humanas são produzidas pelo conjunto dos homens e são transmitidas culturalmente, por meio de uma relação de educação, partilha e experimentação. Como bem histórico-cultural humano, podemos incluir o aprendizado de línguas estrangeiras, compreendidas como herança a ser transmitida às novas gerações.

Com essa finalidade, o professor medeia o acesso da criança à cultura, oferecendo condições para que ela se aproprie de seu conteúdo e vivências. É nessa “atividade socialmente mediada que a criança atribui sentido aos bens culturais que passa a conhecer” (Lima; Akuri, 2017, p.125).

Nesse processo educativo potencialmente humanizador, o professor considera o conhecimento já apropriado pela criança e intervém intencionalmente nas tarefas que ela não consegue fazer sozinha. Nas palavras de Lima (2017, p.118) “[...] considerando o que a criança já sabe, o professor a ajuda nas tarefas que ela não pode realizar sozinha, buscando incidir o novo conhecimento, na zona de desenvolvimento próximo caracterizada pelo desenvolvimento que está próximo de acontecer”.

O conceito de zona de desenvolvimento próximo (ZDP) é caracterizado por Vygotsky (2001). De acordo com o estudioso, há dois níveis de desenvolvimento, o primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real, caracterizado pelas funções que a criança já consegue realizar sozinha, o segundo nível é a zona de desenvolvimento próximo, evidenciando o desenvolvimento mental potencial, aquele que a criança conseguirá realizar, agora, com auxílio do adulto ou de um colega mais experiente e brevemente sozinho.

Para Vygotsky (2001), a aprendizagem não se limita a seguir o rastro do desenvolvimento ou a mover-se passo a passo junto com ele. Seu êxito se dá quando ela se adianta ao desenvolvimento, fazendo-o avançar e provocando as neoformações. A aprendizagem e o desenvolvimento caminham juntos no processo de humanização.

Em cada período, há uma nova formação principal que serve como guia para todo o processo de desenvolvimento naquele período, responsável pela reorganização de toda a personalidade da criança sobre uma nova base. De acordo com Davydov (1988), cada idade constitui-se como período peculiar e qualitativamente específico do homem e é guiada por uma atividade principal. A partir de cada atividade principal surgem e se constituem as correspondentes neoformações psicológicas, cujo decurso configura a unidade do desenvolvimento psíquico da criança.

Concernente à neoformação, um conceito a ser lembrado: trata-se das especificidades de cada fase do desenvolvimento infantil. Segundo Leontiev (2001, p. 310), “cada estágio do desenvolvimento psíquico é caracterizado por certo tipo de relações da criança com a realidade, dominantes numa dada etapa e determinadas pelo tipo de atividade que é então dominante para ela”. A linguagem medeia todo o processo de desenvolvimento humano, porém, sua mediação no processo de formação da inteligência e personalidade varia de acordo com a fase de desenvolvimento em que a criança se encontra, como já mencionado. Durante a Educação Infantil, temos três fases, marcadas por suas respectivas atividades principais, a fase de comunicação direta com o adulto (0-1), a fase objetual manipulatória (1-3 anos) e a fase da brincadeira de papéis sociais (3-6 anos).

A compreensão sobre as especificidades da atividade principal da criança em cada momento do seu desenvolvimento possibilita ao professor planejar, organizar contextos e acompanhar intencionalmente suas ações docentes orientado pelo conhecimento das regularidades do desenvolvimento biológico e cultural, ampliando a participação infantil nas propostas e, ainda, oferecendo condições para o seu desenvolvimento psíquico (Magalhães, 2014).

Da ótica da Teoria Histórico-Cultural, a Educação Infantil é um período escolar que possui características próprias, no qual a criança tem a possibilidade de fazer descobertas, e de ser criança e viver a infância. Para isso, torna-se essencial organizar um ambiente propício onde a criança possa se apropriar da herança cultural ao mesmo tempo em que desenvolve suas características humanas.

Para pensarmos o objeto de estudos apresentado neste artigo, destacamos que o aprendizado da língua inglesa na Educação Infantil, principalmente na pré-escola, requer respeito às especificidades infantis e possibilidades de desenvolvimento humano. A língua inglesa pode surgir nessa nova realidade como um bem cultural promotor de desenvolvimento na infância. Conhecendo as especificidades da docência na Educação Infantil, o professor intencionalmente terá condições de planejar e organizar um contexto educativo propício para a iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar.

Resultados

Com base na THC e mediante análise dos dados produzidos pelos textos do *corpus* da pesquisa (Brandão, 2021), é possível traçar indicativos para tessitura de implicações pedagógicas para pensar uma iniciação humanizadora de língua inglesa.

Para apresentação e discussão dos dados, foram elencadas quatro unidades de análise: 1) O lúdico e a língua inglesa: valorizando as especificidades de aprendizagem e desenvolvimento na infância; 2) Atuação na zona de desenvolvimento próximo: contextos para o uso social da língua inglesa; na seguinte, 3) Cognição e afeto na iniciação à língua inglesa: uma dinâmica necessária; e, por fim, 4) Formação de professores da Educação Infantil: pautas para uma educação potencialmente humanizadora. Tendo em consideração esses quatro eixos de análise, a discussão dos dados possibilita explicitação de implicações pedagógicas para o ensino a iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar tais como:

A primeira unidade de análise evidencia como a apreciação pelo lúdico é inerente ao universo infantil. Assim, as atividades lúdicas podem ser planejadas e realizadas no processo

educativo na idade pré-escolar. Pelas discussões até aqui realizadas, mobilizamo-nos no exercício de depreender implicações pedagógicas para a iniciação à língua inglesa em ambientes escolares que optem por sua inserção em seus currículos. Dentre elas, a iniciação à língua inglesa pode se tornar parte de uma proposta pedagógica na idade pré-escolar capaz de respeitar e envolver a atividade principal da criança e outras consideradas essenciais ao processo de formação humana nos anos iniciais da vida.

Isso significa ressignificar o uso de materiais didáticos engessados sem levar em consideração a realidade específica de cada turma e idade, assim como cada momento da infância e suas particularidades.

Na escola onde essa língua esteja inserida, ela é concebida e tratada como bem cultural, exigindo planejamento e organização espacial para que as crianças se envolvam em atividades motivadoras de aprendizagens. O inglês é uma linguagem viva e como tal há que ser tratada, não fragmentada e nem reduzida a poucas palavras sem sentido ensinadas isoladamente. Nesse contexto, a escola torna-se, portanto, lugar de relação e apropriação de elementos da cultura em situações educativas mediadas pelo outro. A interação com a língua e comunicação ativa são fundamentais no processo de apropriação dessa cultura. Desse modo, a língua inglesa pode ser um elemento incorporado à prática pedagógica de forma lúdica para contribuir para a ampliação da rede de significados criados pela criança.

Outra implicação a ser depreendida é a de que possibilidades de brincadeira, conversas, dramatizações, leitura e contação de histórias na língua inglesa podem efetivar aprendizados essenciais ao desenvolvimento humano na infância pré-escolar. Infelizmente nem sempre esse tipo de atividade dinâmica tem sido posta em prática nas pré-escolas por nós conhecidas em nossa experiência como docente de língua inglesa na Educação Infantil.

Por meio das discussões realizadas em nossa segunda unidade de análise sobre a questão da zona de desenvolvimento próximo, foi possível compreender como a promoção de um trabalho educativo envolvente e potencializador da participação infantil, constituindo possibilidades de atribuições de sentido pela criança e respeitando especificidades da atividade principal de diferentes momentos da infantil pode se constituir fonte de desenvolvimento nos anos iniciais da vida.

A partir dessas considerações e por todo o exposto, uma língua estrangeira vivenciada em situações sociais em que seja necessário se apropriar dela em contextos de comunicação entre as crianças e destas com as pessoas do seu entorno pode deflagrar condições efetivas para seu aprendizado e cultivo. Nesse processo educativo potencialmente motivador de

aprendizagens, o professor se firma como profissional intencionalmente voltado ao planejamento, realização e avaliação de condições efetivas de um lugar ativo para si e para a criança no ambiente escolar.

Como resultado, deduzimos implicações pedagógicas desses preceitos pensando em uma iniciação à língua inglesa em que o professor investe na organização de situações de relação ativa da criança com a língua inglesa, em contextos educativos potencializadores de propostas elaboradas intencionalmente e dirigidas à promoção do desenvolvimento humano, buscando incidir na ZDP. A aprendizagem passiva de palavras isoladas já provou que não traz resultados satisfatórios.

Nessa educação humanizadora, a criança é apreciada como um ser completo e complexo, sendo concebida e tratada como sujeito potente em todos os aspectos de sua vida física, intelectual e emocional. Ela se comunica na língua, ela age, tem seu papel ativo no processo de iniciação à língua inglesa.

Outro fator relevante é que os conhecimentos e as experiências já apropriados pelas crianças são valorizados e tomados como base para novas aprendizagens capazes de impulsionar a formação humana no começo da vida. Trata-se de considerar e tomar como base os conhecimentos trazidos pelas crianças, apropriados em vivências anteriores explorando-os com vista à potencialização do processo educativo.

Das análises realizadas, o espaço educacional é planejado de modo a valorizar a forma final da língua oferecida e vivida de modo que ela seja apropriada em sua essência e riqueza, na contramão de práticas educativas calcadas em um vocabulário isolado e em uma língua fragmentada ou misturada com a língua materna pela troca de código³.

O terceiro eixo de análise traz reflexões acerca das relações emocionais envolvidas no processo educativo na Educação Infantil. O ambiente escolar, como meio social educativo, como o espaço organizado intencionalmente, pode se constituir em contexto favorável ao desenvolvimento infantil quando proporciona momentos de relação ativa e comunicativa entre professor-criança e criança-criança. A relação social ocorrida no ambiente escolar permite que o professor crie situações sociais de aprendizagem da língua inglesa, buscando subsídios no próprio dia a dia escolar e fazendo deles motivos para apresentar a nova língua. Por isso se faz necessário atingir os sentimentos das crianças sempre que comunicarmos algo a elas.

A discussão acerca da dinâmica necessária entre o afetivo e o cognitivo nos traz mais

³ Ou *code switching*, é quando há a mistura de duas línguas no enunciado, como exemplo: “Que linda sua *doll!*” (boneca) ou “Eu quero um *kiss!*” (beijo)

implicações pedagógicas dentre as quais destaca-se a apresentação da língua inglesa, expondo-a num contexto que afeta positivamente a criança mediante a organização intencional de um ambiente de imersão acolhedor e envolvente. Não é possível ignorar os interesses das crianças, aquilo que as afeta e impulsiona à atividade. Nesse quesito, materiais pré-programados e engessados atrapalham o trabalho do professor. Essa realidade presenciada atualmente nas pré-escolas acaba afastando as crianças da língua viva.

Além disso, o sujeito deseja se apropriar do novo conhecimento quando existe bem-estar emocional e uma relação de confiança com o professor. Todas as circunstâncias afetivo-volitivas que cercam o meio escolar influenciam no processo de iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar, essa parte não pode ser ignorada.

Por fim, enfatizamos que a compreensão do necessário envolvimento emocional da criança para ser afetada pelo novo conhecimento permite ao professor refletir sobre situações educativas potencialmente promotoras de vivências humanizadoras, em que a criança possa desenvolver capacidades humanas em níveis cada vez mais complexos.

Nossa última unidade de análise discute a questão da formação de professores. A análise desses textos nos leva a compreender que um trabalho educativo dirigido à plenitude das atividades do professor e das crianças exige domínio dos conhecimentos pedagógicos, psicológicos e culturais orientadores de suas escolhas na organização escolar.

O trabalho na Educação Infantil é peculiar e exige uma preparação específica, especialmente quando a intenção do professor é promover o desenvolvimento das crianças em todos os aspectos físicos, emocionais, sociais, psicológicos, promovendo a sua humanização.

Esse trabalho educativo potencialmente humanizador é pautado científica e metodologicamente em cursos de formação inicial e continuada, nos cursos os estudantes e profissionais já atuantes apropriem-se de bases teóricas pautadas em princípios orientadores de uma educação promotora de desenvolvimento nas crianças na escola de Educação Infantil.

A partir dos argumentos apresentados foi possível sistematizar algumas implicações pedagógicas acerca da formação de professores para a iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar. Dentre elas, vimos que, para o êxito da atividade do professor, se tornam fundamentais apropriações teórico-metodológicas acerca das características típicas de aprendizagem e desenvolvimento humano na infância.

Do mesmo modo, torna-se fundamental que o professor tenha experiências pessoais com a cultura. Em processos de formação inicial e continuada, ele pode se apropriar de conhecimentos culturais e científicos que lhe deem condições de escolher e ofertar relações

potentes da criança com o conhecimento humano, visando à constituição mais harmônica da inteligência e da personalidade em cada momento da infância.

Argumentamos, por fim, que o profissional da Educação Infantil necessita vivenciar contextos de formação de sua identidade mediante processos de formação inicial e continuada solidamente organizada e efetivada, favorecendo seu desenvolvimento intelectual e de sua personalidade, qualificando suas ações e atitudes docentes.

Conclusão

Pelo exposto e a partir dos estudos até aqui realizados, é possível assegurar a iniciação à língua inglesa na infância pré-escolar mediante a promoção de condições efetivas para apropriações que incidam, afirmativamente, no processo de humanização na infância. Com este entendimento, vale ressaltar o papel da educação escolar no processo de constituição do ser humano desde o começo da vida (Brandão, 2021).

Em consonância com essa assertiva, a linguagem permite a transmissão dos bens culturais para as novas gerações quando envolve a atividade criadora docente, com planejamento, realização e avaliação de situações pedagógicas capazes de situar as crianças como sujeitos de direitos essenciais e participantes ativos do seu processo de humanização.

Com esse entendimento, quando a língua inglesa é apresentada como um bem cultural, histórico e social aprendê-la na infância pode impulsionar o processo de humanização da criança. Por esse prisma, a idade pré-escolar pode se tornar lugar para iniciação à língua estrangeira de maneira viva e ativa. Nesse contexto, é possível relacionar a iniciação à língua como uma possibilidade, dentre outras, dirigida à promoção do desenvolvimento humano.

Para isso, a escola produz intencionalmente um entorno convidativo para que a criança pré-escolar se relacione com a língua inglesa em ambientes e situações criadas para apresentação da língua em situações reais de comunicação. Nesses ambientes e situações, nas vivências com a língua inglesa, a criança poderá tê-la como referência para outras atividades, dentre as quais a brincadeira de papéis sociais. Como, por exemplo, ao reproduzir em sua brincadeira de papéis vivências com esse idioma, as quais lhe foram apresentadas na escola, o brincar de turista, de tradutor, e de envolver em seu momento lúdico alguma situação de uso da língua inglesa para fins de comunicação.

A infância pré-escolar torna-se, assim, momento em que é possível incentivar o encontro e as vivências com uma língua estrangeira, o que, juntamente com o contato com as demais culturas históricos-sociais de seu tempo, pode contribuir para o desenvolvimento humano sem

obstaculizar a formação psíquica infantil. Vygotski (2006) considera que a infância é momento propício para aprender línguas estrangeiras, principalmente porque, nos anos iniciais da vida, até por volta dos dez anos, a memória está em pleno desenvolvimento.

Essa iniciação respeita e se ampara na brincadeira de papéis, atividade principal dos três aos seis anos, constituída e efetivada num espaço pensado e preparado intencionalmente para a atuação ativa de adultos e crianças. Esse ambiente privilegiado à iniciação à língua inglesa se constitui como lugar para vivências dessa língua em sua forma final e em contextos de imersão e comunicação. O contato com falantes da língua como ela é, em momentos de expressão e diálogos, torna-se fundamental no processo.

Como cerne das conclusões da pesquisa realizada (Brandão, 2021), a partir das quatro unidades de análise selecionadas, chegamos às contribuições teóricas advindas da escola de Vygotski, cujas bases centram-se na premissa de que as capacidades humanas não se desenvolvem naturalmente, mas socialmente, e que, de forma espontânea, sem intencionalidade, não atingem suas máximas possibilidades. Tais contribuições teóricas nos ensinam a redefinir os conceitos de ser humanos, aprendizagem, apropriação, objetivação, mediação, linguagem e desenvolvimento humano, considerando-os bases capazes de orientar a consecução de uma educação humanizadora das crianças pré-escolares, também quando pensamos na iniciação à língua inglesa.

Referências

- BRANDÃO, Silvane Maria Pereira. *Iniciação à língua inglesa na idade pré-escolar: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural*. 2021. 149 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/79af0ab5-6aa6-4a01-a56e-dbacde6d8e39/content>. Acesso em: 01 nov. 2023.
- BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*. Brasília-DF: MEC/SEB, 2009b.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 2009.
- DAVYDOV, Vasili Vasilievich. *La enseñanza escolar y El desarrollo psíquico*. Moscou: Progreso, 1988.
- LEONTIEV, Alexei. Uma contribuição para a teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, Lev Semynovich e outros. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 7 ed. São Paulo: Ícone, 2001. p. 59 - 84.
- LIMA, Elieuzá Aparecida de. Trabalho pedagógico na Educação Infantil: em busca da atitude ativa de professores e crianças. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MILLER, Stela. (org.). *A Questão do método e a Teoria Histórico-Cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 113-129.
- LIMA, Elieuzá Aparecida de.; AKURI, Juliana Guimarães Marcelino. Um currículo em defesa da plenitude da formação humana. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral. (org.). *Teoria Histórico Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. 115-128.
- MAGALHÃES, Cassiana. *Implicações da Teoria Histórico-Cultural no processo de formação de professores da Educação Infantil*. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/>



[trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1335688](#). Acesso em: 27 out. 2018.

MARCOLINO, Suzana. A brincadeira de papéis na escola da infância. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). *Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. p. 153-164.

REPKIN, Vladimir Vladimirovich. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. *Journal of Russian and East European Psychology*, v. 41, n. 4, p. 10-33, set/out. 2003.
<https://doi.org/10.2753/RPO1061-0405410510>

SAMPAIO, Mariana. *Leitura e contação de histórias na Educação Infantil: um estudo sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural*. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4754721. Acesso em: 27 out. 2018.

TEIXEIRA, Sonia Regina; BARCA, Ana Paula de Araújo. Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: concepções para orientar o pensar e o agir docentes. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). *Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. p. 29-39.

VYGOTSKY, Lev Semynovich. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VYGOTSKII, Lev Semynovich e outros. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 7.ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semynovich. *Obras Escogidas II: Problemas de psicología general*, (1996). Madrid: A. Machado Libros, 2006. 484 p.

VYGOTSKI, Lev Semynovich. Quarta aula: A questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-702, out/dez. 2010.