

Ensino de língua estrangeira para crianças (LEC): a formação nos cursos de Letras da UFES

Foreign language teaching for children: education for graduates in the Letters Course at UFES

*Grace Alves da Paixão**, *Igor Porsette**
**Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*

Resumo: O artigo apresenta resultados de pesquisa sobre formação de professores e ensino de LEC, levando-se em consideração os documentos oficiais e os currículos dos cursos de Letras da UFES. Propõem-se reflexões sobre as perspectivas dos estudantes em relação à sua própria formação em nível de graduação, bem como às necessidades do mercado de trabalho. Parte-se da observação da legislação educacional vigente e seus desdobramentos para a elaboração dos currículos das licenciaturas em Letras, no intuito de verificar se há neles aspectos explícitos de uma preocupação com a formação de profissionais habilitados para lidar com LEC e, por fim, apresentam-se perspectivas dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino de Língua Estrangeira para Crianças (LEC). Formação de professores. UFES.

Abstract: This article presents results of a research on the education of foreign languages teachers and the teaching of foreign languages to children, considering the official documents and UFES's curriculum of the Letters graduation. It proposes reflections about the students' perspectives in relation to their own education process, as well as the needs of the labor market. It starts from the observation of the current educational legislation and its consequences for the preparation of the curricula of undergraduate degrees in Letters, in order to verify whether there are explicit aspects concerning the qualified professionals education to deal with teaching foreign languages to children.

Keywords: Foreign languages teaching for children. Foreign languages teachers' education. UFES.

1 A realidade dos cursos de Letras na UFES: breve resumo

Atualmente, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) oferta cinco graduações em línguas estrangeiras: uma licenciatura simples em Inglês, uma licenciatura simples em Italiano na modalidade EaD e três licenciaturas duplas: Português-Espanhol, Português-Francês e Português-Italiano. O objetivo principal dos cursos é o de formar professores para o Ensino Fundamental II e Médio, habilitando-os a lecionar conteúdos relativos à sua área de formação.

A licenciatura simples em Italiano (EaD) atende a cerca de 250 alunos distribuídos em 8 polos¹. Os demais cursos são presenciais, ofertados no *campus* de Goiabeiras e, juntos, atendem a cerca de 600 estudantes. A área de Inglês, por questões históricas e estruturais, comporta a maioria desse montante, com entrada semestral e oferta de cem vagas anuais. A área de Neolatinas, por sua vez, está organizada da seguinte maneira: há entrada anual de 26 vagas para o curso de Português-Espanhol, e os cursos de Português-Francês e Português-Italiano revezam a oferta de 26 vagas cada, bienalmente.²

Tais cursos têm representado uma grande contribuição da UFES à sociedade capixaba, em especial no que tange à formação de professores para o ensino de línguas estrangeiras que, ao se graduarem, atuam profissionalmente em escolas públicas e privadas de Educação Básica, em cursos livres de idiomas, e também como profissionais autônomos de aulas particulares. No caso das línguas francesa e italiana, saliente-se, a UFES é a única instituição no Espírito Santo a oferecer a formação de professores de tais idiomas.

Embora os cursos não tenham como objetivo primeiro a formação de professores de idiomas para ensinarem crianças — e a própria legislação de Diretrizes para a formação de professores (BRASIL, 2015) determina que as licenciaturas devem formar profissionais para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio —, sabe-se que muitos dos egressos dos cursos trabalham em escolas de Educação Infantil (0-5 anos) e de Ensino Fundamental I (6-10 anos) na rede privada de educação.

Diante disso, algumas questões vêm à tona no sentido de compreender tal realidade: os estudantes desses cursos saem preparados para lidar com o Ensino de Línguas Estrangeiras para Crianças (LEC)? Há interesse dos graduandos por conhecimentos acerca de LEC? Há

¹ O curso foi inaugurado em 2018/1 e não há previsão de reoferta.

² A oferta dos cursos de Português-Francês e Português-Italiano é bienal por questão de recursos humanos, uma vez que existem somente dois professores de francês e dois de italiano no quadro de docentes da UFES, os quais devem dar conta de todas as disciplinas específicas desses idiomas, inclusive dos estágios supervisionados.

conteúdos curriculares atrelados à prática de LEC? Há mercado de trabalho para estudantes que se interessam por tal frente de atuação?

Tais questões remetem a reflexões sobre a formação de professores de idiomas na realidade da UFES, às perspectivas dos estudantes em relação à sua própria formação em nível de graduação, bem como às necessidades do mercado de trabalho. Para tentar discutir tais aspectos, parte-se de uma observação da legislação educacional vigente e seus desdobramentos para a elaboração dos currículos dos cursos em tela, no intuito de verificar se há neles aspectos explícitos de uma preocupação com a formação de profissionais habilitados para lidar com LEC e, por fim, apresentam-se perspectivas dos estudantes.

Nesse sentido, foi elaborada uma pesquisa realizada junto ao corpo discente cujo objetivo foi o de investigar quais as percepções dos estudantes sobre sua formação enquanto futuros professores de LE e quais suas perspectivas de trabalho, considerando o ensino de LEC.

2 O ensino de LEC nos documentos oficiais

Como ponto de partida, é preciso considerar o que preveem os documentos oficiais balizadores da educação, no que tange às línguas estrangeiras, uma vez que implicam diretamente na formação dos professores e professoras, quais sejam: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB, 1996), *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN, 1997, 1998a), *Referenciais Nacionais da Educação Infantil* (1998b), *Diretrizes Curriculares Nacionais* (DCN, 2013). Para melhor compreender o contexto local, observamos, também, o *Currículo do Espírito Santo* (BRASIL, 2018).

A LDB (1996), legislação maior que rege o sistema brasileiro de Educação, não prevê o ensino de LE antes do 6º ano do Ensino Fundamental (LDB, 1996, Art. 26, §5). Como todos os outros documentos se apoiam na LDB, consequentemente, só tratam da língua estrangeira a partir do 6º ano, isto é, para indivíduos acima de 11 anos de idade. Esse fato ilustra o lugar que a língua estrangeira (não) ocupa na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (EF) I, uma vez que o referido documento não instaura seu ensino para crianças.

Ainda dois fatores atrelados a isso ocorrem: não há contratação de professores de idiomas para esse público e não há formação específica de professores para lidarem com LEC nos cursos universitários. Cria-se, assim, uma espécie de cadeia que alija o ensino de LEC das escolas do país, especialmente as públicas.

Contudo, embora não haja previsão de ensino de LE para crianças pela LDB, vale ressaltar que todos os documentos oficiais prezam pelo respeito à diversidade cultural, uma

vez que um dos seus princípios é justamente a “consideração com a diversidade étnico-racial” (LDB, 1996, art. 3, inciso XII). No entanto, a língua estrangeira, que é um dos aspectos da manifestação cultural de um povo, não é considerada.

Quando analisamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) para o Ensino Fundamental, constatamos que, até o 5º ano, a LE não consta no índice de saberes a serem abordados, porque não há obrigatoriedade legal de seu ensino. Isto é, de modo oficial, apenas a língua materna é tratada nos primeiros anos da escolarização das crianças brasileiras.

Interessa observar que o documento atenta para a necessidade de integrar a educação ao mercado de trabalho, considerando “futuras habilitações”, “novas competências”, “novos saberes” em relação a um mundo cada vez mais dinâmico, globalizado, multicultural, multiétnico e plurilíngue:

[...] Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, “aprender a aprender”. [...] (BRASIL, 1997, p. 28).

Entretanto, não se prevê que em tudo isso as línguas estrangeiras têm papel preponderante, uma vez que o mundo contemporâneo e o mercado de trabalho, na era pós-moderna, exigem cidadãos habilitados para a comunicação e a integração social, respeitando as diferenças e as pluralidades culturais, cada vez mais próximas na configuração de um mundo conectado.

A LE aparece, com *status* de disciplina, somente nos terceiro e quarto ciclos do EF, isto é, a partir dos 10 anos de idade. Para orientar esse ensino, criou-se o PCN-LE, tal qual acontece com os outros saberes (BRASIL, 1998a). É importante destacar que ao tratar da LE, aquele documento prioriza, basicamente, a língua inglesa, em detrimento de outras LEs, ou seja, desconsidera elementos culturais regionais (muitas vezes manifestados por meio de outra língua estrangeira que não o inglês) importantes na identidade local de muitas regiões.

Ao nos aproximarmos do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), mais uma vez, não encontramos vestígios sobre o ensino de línguas estrangeiras.

No entanto, o documento afirma que é importante colocar a criança em contato com diferentes culturas sem a limitação a manifestações festivas, conforme ilustra o trecho abaixo:

Acolher as diferentes culturas não pode se limitar às comemorações festivas, a eventuais apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Estas iniciativas são interessantes e desejáveis, mas não são suficientes para lidar com a diversidade de valores e crenças. (BRASIL, 1998b, p. 77).

Fica bastante evidente, para nós, que o ensino de LEs conseguiria abarcar essa necessidade e potencializar sua abordagem, por meio da sensibilização à pluralidade linguística e à diversidade de valores e crenças dentro de uma mesma sociedade e no encontro com povos distintos. Seria possível fomentar a aproximação da cultura estrangeira com a cultura brasileira, de modo a incentivar uma convivência harmoniosa e tolerante, ao aproximar o que é estrangeiro sem desvalorizar o que é nacional.

Em 2013, foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. O documento não acrescenta nenhuma informação nova a respeito das línguas estrangeiras, apenas retoma o que foi estabelecido para a disciplina pelas Leis de Diretrizes e Bases da educação. Por sua vez, no Currículo do Espírito Santo para o Ensino Fundamental, aprovado em 2018 pela Resolução CEE/ES nº 5.190/18, por exemplo, estabelece-se que as línguas portuguesa e inglesa sejam ensinadas nas escolas capixabas. Assim, sobretudo as crianças de escolas públicas estão condicionadas a aprenderem unicamente o inglês como língua estrangeira, salvo no caso do italiano em algumas cidades no interior do estado.

Ao nos depararmos com as legislações vigentes sobre Educação, observamos que o ensino de línguas estrangeiras é pouco promovido para crianças, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental. Tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental I, não há preocupação com o ensino de idiomas nos documentos oficiais.

3 O ensino de LEC nos currículos dos cursos de Letras da UFES

Os currículos dos cursos de Licenciatura em Letras da UFES vigentes atualmente foram idealizados no início dos anos 2000 e implementados a partir de 2006.³ Ao analisar as

³ Todas as licenciaturas em Letras da UFES tiveram seus currículos atualizados e há previsão de implementação

matrizes curriculares, constatamos que não há nenhuma disciplina específica sobre LEC. Tem-se apenas disciplinas do campo de ensino-aprendizagem de LE que, pelo caráter generalista da ementa, poderiam permear o tema.

No entanto, como o assunto não consta especificamente na ementa das disciplinas, a inserção daquele conteúdo acaba por ficar sob responsabilidade do professor, o que não assegura sua abordagem. O docente, por sua vez, acaba não trazendo LEC para sala de aula por duas razões: a primeira é porque, na maioria das vezes, ele próprio não teve essa formação; a segunda deve-se ao fato de que não é uma proposta do curso formar profissionais capacitados para lidar com o público infantil.

Embora os cursos não prevejam a formação de professores de LEC, sabemos que alguns dos egressos dos cursos de Letras da UFES atuam como professores de idiomas para crianças na rede privada, seja no ensino regular, seja em cursos livres. Assim, observa-se uma lacuna na formação de docentes frente a um mercado de trabalho que, ao que tudo indica, parece ser crescente, uma vez que a demanda por saber uma língua estrangeira surge cada vez mais cedo na vida dos cidadãos.

Considerando esse contexto, decidimos realizar uma pesquisa junto aos alunos de graduação de todas as licenciaturas da UFES que contemplam uma LE, no intuito de estudar (1) se eles, futuros professores de idiomas, veem a necessidade de serem preparados para lidar com o público infantil; (2) se visualizam o assunto ser tratado de alguma forma durante seu percurso formativo e (3) se percebem LEC como uma possibilidade de atuação no mercado de trabalho.

4 Percepções dos alunos sobre o ensino de LEC

Buscando responder às questões levantadas anteriormente, desenvolvemos uma pesquisa de caráter híbrido, ou seja, composta por uma fase quantitativa e outra qualitativa. Os dados numéricos foram gerados a partir de um questionário *on-line* (*Google Forms*) anônimo e de participação livre, com 18 perguntas, sendo 17 fechadas e uma aberta.

O questionário foi composto das seguintes questões: 1) Qual o seu curso?; 2) Em qual período você está?; 3) Sexo?; 4) Qual a sua idade?; 5) Você já pensou em dar aula de LE para crianças?; 6) Se sim, para qual faixa etária?; 7) Você tem/teve experiência em dar aulas de LE para crianças?; 8) Onde você tem/teve experiência com LEC?; 9) Você acha que a graduação te prepara para dar aulas de LE para crianças?; 10) O seu curso oferece alguma

de novas matrizes curriculares a partir de 2021.

disciplina voltada para o ensino de LEC?; 11) O assunto LEC é abordado de alguma forma no seu curso de graduação? De que maneira?; 12) Quais seriam, na sua perspectiva, os pontos positivos de se dar aula de LE para crianças?; 13) Quais seriam, na sua perspectiva, os pontos negativos de se dar aula de LE para crianças?; 14) Você acha que existe um mercado de trabalho para o ensino de LEC?; 15) Quais os possíveis campos de trabalho para o ensino de LEC?; 16) De acordo com a sua percepção, marque em que medida os idiomas abaixo são procurados quando se trata de LEC ([] alemão, [] espanhol, [] francês, [] inglês [] italiano); 17) Você gostaria de se aprofundar nas pesquisas de LEC? e 18) O que você acha que o seu curso poderia oferecer em relação ao ensino de LEC?

A pesquisa quantitativa talvez não seja a mais adequada para constatar as percepções dos alunos acerca de sua própria formação. Contudo, os resultados obtidos a partir de dados numéricos podem funcionar como indicadores que nos levem a refletir sobre LEC nos currículos e seus desdobramentos.

Nossa amostragem contou com 55 respostas ao questionário proposto, divididos da seguinte maneira: 43,6% (Letras - Inglês); 27,3% (Português/Espanhol); 10,9% (Português/Francês); 10,9% (Letras - Italiano EaD) e 7,3% (Português/Italiano). Quase 60% dos alunos que responderam ao questionário estão matriculados entre o primeiro e o terceiro período da graduação, o que indica que as respostas obtidas, em sua maioria, representam percepções de alunos ingressantes.

Observa-se que 85,5% dos alunos que responderam ao questionário já pensaram em dar aula para crianças, sendo que 58,2% desse percentual considerou dar aulas para crianças de 7 a 10 anos de idade, ou seja, a faixa etária correspondente ao Ensino Fundamental I.

A seguir, apresentaremos perguntas do questionário, com seus respectivos gráficos percentuais, que ilustram pontos importantes para a nossa reflexão. Dividimos nossa análise em três partes: 1) Experiências com LEC; 2) Currículo e formação em LEC e 3) Mercado de trabalho.

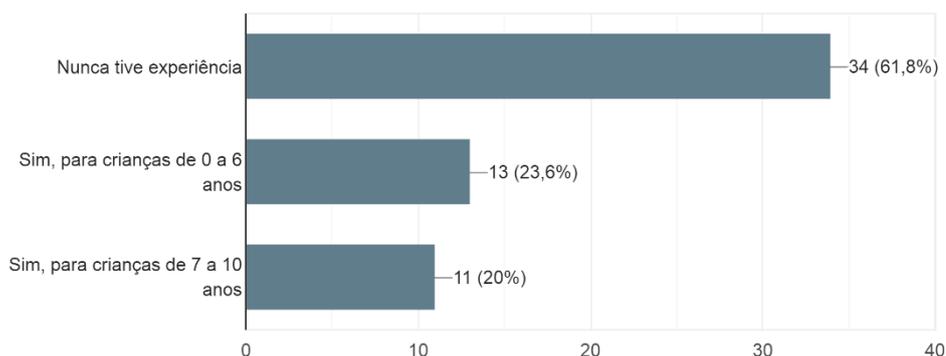
5 Das experiências didáticas com LEC

Os gráficos a seguir ilustram as experiências dos alunos com LEC, considerando a faixa etária e os locais de atuação.

Gráfico 1 - Experiência com LEC (faixa etária)

Você Tem/teve experiência em dar aulas de LE para crianças (LEC)?

55 respostas

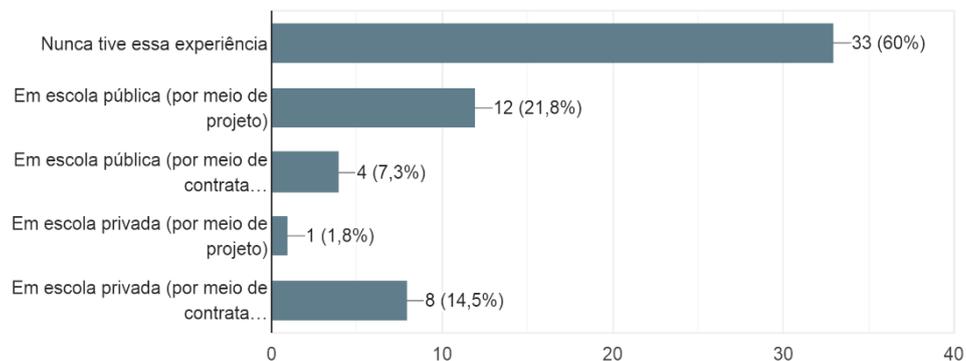


Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Gráfico 2 – Experiência com LEC (local de atuação)

Onde você tem/teve experiência com LEC?

55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

A partir das questões acima, podemos perceber que 61,8% dos alunos que responderam ao questionário declararam que nunca tiveram experiência com LEC, contra

43,6%. Dos 43,6% que deram aulas de LEC, 23,6% trabalharam com crianças de 0 a 6 anos de idade e 20% trabalharam com crianças de 7 a 10 anos de idade. Deduzimos, assim, que 5,4% do montante que já teve experiência com LEC trabalhou tanto com a Educação Infantil quanto com crianças acima de 7 anos de idade.

O baixo índice de experiência didática não surpreende, uma vez que o público alvo da pesquisa é formado por graduandos ainda em período de formação. Em sua maioria, eles não tiveram qualquer experiência didática, especialmente os alunos dos primeiros períodos, que ainda não realizam estágios, sejam eles obrigatórios ou não.

É importante ressaltar que uma parcela considerável relativa ao ensino de LE com crianças nas escolas públicas só acontece por meio de projetos promovidos, em sua maioria, pela Universidade ou em parceria com ela. Isso demonstra que, embora o foco dos cursos de Letras não seja voltado para a formação de professores para atuarem com crianças, a instituição consegue estabelecer parcerias e desempenhar seu papel social, devolvendo à comunidade o investimento que lhe fora conferido, por meio de ações que impactam a Educação Básica, a exemplo do projeto “Línguas e culturas na escola” (PORSETTE et al., 2019).

Um outro elemento a ser discutido tem a ver com a diferença de investimento na área entre o setor público e o privado. Enquanto o ensino de LEC na escola pública é contemplado somente por meio de projetos isolados e pontuais, a escola privada prefere contratar professores para ensinar idioma a um grupo de crianças. Isso tem a ver com uma perspectiva mercadológica diante da língua estrangeira, que se configura como um produto que valoriza o ensino proporcionado pela empresa. Tal perspectiva está atrelada à ideia de que quanto mais cedo se aprende uma língua, melhor será para o futuro das crianças em termos de sucesso profissional (PARMA, 2013; GARCIA, 2011; LORDELO; CARVALHO, 2003).

Especialmente a partir de 2009, com a abertura do Centro de Ensino de Idiomas do Estado do Espírito Santo (CEI), percebemos que há certa preocupação no setor público com a importância da língua estrangeira na formação educacional e profissional dos jovens capixabas. No entanto, não se trata de uma política pública abrangente, uma vez que essa iniciativa ainda se restringe a um número reduzido de alunos do Ensino Médio.

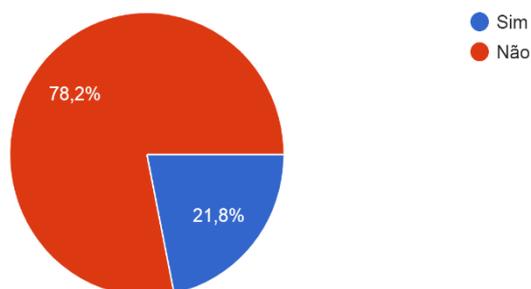
6 Da formação e da organização curricular dos cursos de Letras da UFES

Os gráficos abaixo demonstram algumas das percepções dos alunos sobre a presença de LEC na sua formação.

Gráfico 3 – Graduação e LEC (percepção dos alunos)

Você acha que a graduação te prepara para dar aulas de Língua Estrangeira para crianças (LEC)?

55 respostas

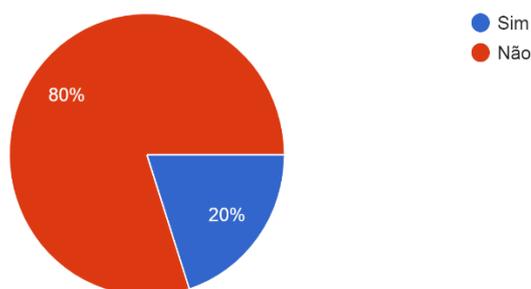


Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Gráfico 4 – Graduação e LEC (currículo)

O seu curso oferece alguma disciplina voltada para o ensino de língua estrangeira para crianças (LEC)?

55 respostas

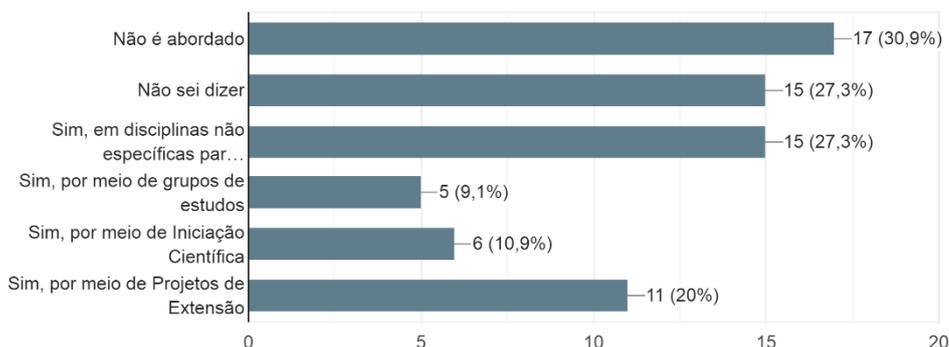


Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Gráfico 5 – Iniciativas voltadas para LEC na UFES

O assunto "Língua estrangeira para crianças" é abordado de alguma forma no seu curso de graduação? De que (quais) maneira(s)?

55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

As respostas são bastante significativas, porque mostram que a maioria dos alunos (78,2%) acredita que o curso de graduação não prepara para o trabalho com LEC, nem oferece disciplinas específicas sobre esse conteúdo. Porém, o assunto não é totalmente ausente da graduação, posto que algumas disciplinas não específicas abordam o tema, além de outras ações como projetos de pesquisa, de extensão e grupos de estudos.

Por um lado, o fato de a percepção dos alunos ser de que a graduação não os prepara para lidar com LEC na vida profissional diz respeito à falta de disciplinas voltadas especificamente para tal conteúdo, o que já foi demonstrado neste artigo, quando da apresentação dos currículos.

Por outro lado, o fato de eles afirmarem que não são preparados, mas indicarem a existência de grupos de estudos e de projetos de pesquisa e extensão sobre LEC aponta para certa visão conteudística e bastante centrada no elemento “sala de aula”. Ou seja, os alunos parecem não compreender que a transmissão de saberes num curso de graduação transcende à perspectiva burocrática da unidade disciplinar que, não raro, visa o depósito de conteúdo.

Em outras palavras, LEC não é um assunto abordado de forma detida em disciplina própria em nenhum dos currículos dos cursos de Letras da UFES, entretanto, presentifica-se em ações outras, como grupos de estudos, projetos de extensão ou, eventualmente, em disciplinas voltadas para o ensino de línguas. As respostas indicam que os estudantes

percebem como ausência os conteúdos que não estão presentes especificamente em unidades disciplinares dos currículos.

Tal percepção dos estudantes levanta uma discussão maior sobre a forma como o saber é comumente transmitido em nossa sociedade, o que é refletido na organização curricular dos cursos. Essa discussão não é objeto deste artigo, nem poderá ser levada muito mais adiante aqui. Contudo, vale um comentário a respeito da transmissão de conhecimento e da fragmentação dos currículos, no intuito de ensejar possíveis reflexões acerca da formação de professores para o ensino de LEC.

Na falta de disciplinas específicas, os professores revelam-se os principais responsáveis por promover o ensino de LEC, movidos não por uma imposição curricular, mas por suas concepções e interesses de pesquisa. Nesse sentido, recorreremos à leitura de António Nóvoa (1994, p. 26), quando afirma:

A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação [...].

Assim, o trabalho docente é fundamental para fazer face ao desafio de ultrapassar as barreiras da disciplinaridade e criar espaços de transmissão de saber propícios a formar professores capazes de lidar com o ensino de LEC. Na UFES, apontam as respostas ao nosso questionário, há iniciativas de docentes que se valem de espaços acadêmicos diversos no intuito de acrescentar o tema LEC à formação dos futuros professores de línguas.

Uma ressalva a ser levantada diante desta realidade é que deixar certos conteúdos a cargo das ideologias, interesses e mundividências pessoais dos docentes é um fator de risco, à medida que não garante o ensino de determinados assuntos. Outrossim, os saberes a serem transmitidos aos alunos deve partir de uma decisão institucional, a partir de discussões democráticas e consolidadas sobre a elaboração do percurso curricular.

É possível que a oferta de disciplinas para o ensino de LEC tenha um efeito positivo junto aos cursos de Letras da UFES, no sentido de se demarcar um lugar e fazer com que os alunos sintam que tal conhecimento é contemplado objetivamente nos currículos e na realidade da sala de aula. Contudo, observa-se que não apenas a disciplina acadêmica cumpre tal função, uma vez que se vem divulgando e fomentando a área junto aos alunos de Letras da UFES por meio de outras iniciativas para além das aulas.

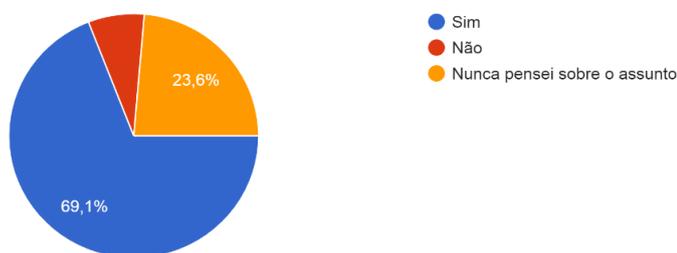
O gráfico 6 também merece atenção, por indicar que um número expressivo de graduandos está interessado pelo tema, o que possibilita a realização de projetos, ainda que

pontuais. Além disso, caso lhes fossem oferecidas mais oportunidades de aprendizado em ensino de LEC, muitos deles seriam beneficiados:

Gráfico 6 – Interesse por pesquisas sobre LEC

Você gostaria de se aprofundar nas pesquisas de língua estrangeira para crianças (LEC)?

55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

É nítido que há interesse pelo aprofundamento na área de LEC (Gráfico 6). Contudo, os estudantes sentem que o assunto não é contemplado — pelo menos de modo suficiente — em seus cursos de Graduação (Gráficos 4 e 5) e demonstraram insegurança ao se vislumbrarem atuando como professores de LEC (Gráficos 3). Ao que parece, eles acreditam que a segurança para uma futura atuação profissional na área de LEC se dá, principalmente, por meio de disciplinas específicas sobre o assunto, que transcendem o conhecimento linguístico e metalinguístico.

Para Tardif (2013, p. 120), “conhecer bem a matéria que se deve ensinar é apenas uma condição necessária, e não uma condição suficiente, do trabalho pedagógico”. Esta é a percepção dos estudantes, isto é, eles sentem que o saber linguístico é necessário, mas não suficiente para lidarem com esse público e suas especificidades, e ressentem a falta de disciplinas que, em tese, os prepararia para esse fazer.

Ressaltamos que a preocupação dos respondentes é válida, visto que professores que atuam com LEC, necessariamente, precisam se atentar para os objetivos do ensino, metodologias e formas de avaliação diferenciados quando comparados com o público-alvo com que o profissional graduado em Letras irá, tradicionalmente, se deparar (ROCHA, 2006, 2007; SANTOS, 2005).

7 Das perspectivas de atuação no mercado de trabalho

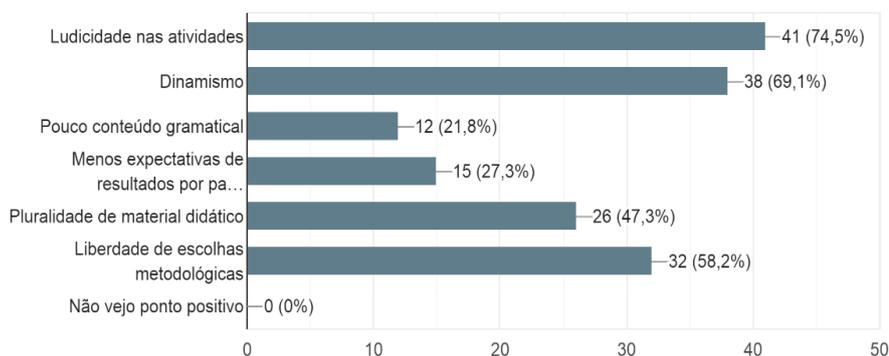
Se os alunos sentem que não são preparados na graduação para lidar com o ensino de LEC, algumas outras questões surgem em nosso horizonte: eles encaram a área como uma possibilidade real de atuação profissional? Eles já foram levados a pensar sobre o assunto em algum momento do seu percurso formativo? É algo que eles consideram fazer como egressos dos cursos de Letras?

As respostas ao questionário nos dão pistas sobre o perfil desses alunos e suas projeções para o futuro como professores.

Gráfico 7 – Perspectivas dos alunos sobre LEC (pontos positivos)

Qual(is) seriam, na sua perspectiva, os pontos positivos de se dar aula de LE para crianças (LEC)?

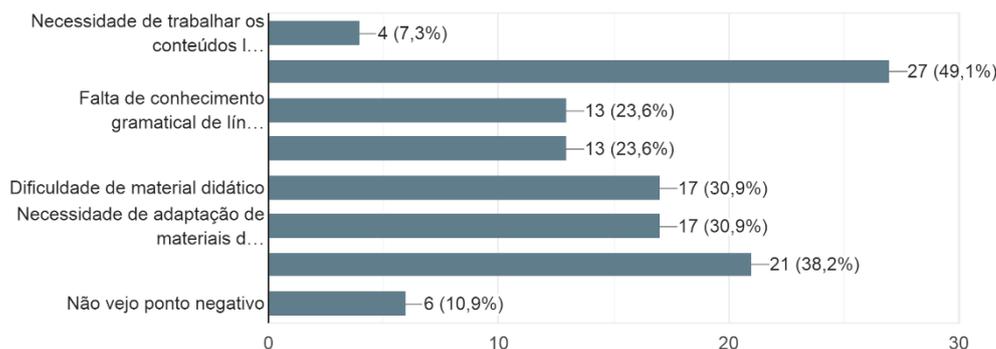
55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Gráfico 8 – Perspectivas dos alunos sobre LEC :pontos negativos
Qual(is) seriam, na sua perspectiva, os pontos negativos de se dar aula de LE para crianças?

55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Todos os respondentes do questionário enxergaram pontos positivos em ser professor de idiomas para crianças. A ludicidade e o dinamismo ocupam os primeiros lugares, seguidos pela liberdade de escolha metodológica e pela pluralidade de materiais didáticos, respectivamente. A minoria vê como positivas as poucas expectativas dos alunos em relação ao aprendizado da língua e o pouco conteúdo gramatical.

Por sua vez, 10,9 % deles não viu pontos negativos em se dar aulas de LEC, isto é, quase 90% deles observam tanto vantagens, quanto desvantagens nesse fazer. Entre as desvantagens listadas, quase 50% deles apontam para a falta de concentração das crianças.

Isso nos faz depreender que os graduandos parecem possuir um modelo tradicional de ensino de línguas estrangeiras, em que os professores expõem o conteúdo e os alunos, passivamente, recebem as informações. Ou, pelo menos, que os graduandos são inseguros quanto a lidar com crianças e seus modos específicos de aprendizagem e interação em sala de aula.

As respostas à última questão do questionário são bastante reveladoras nesse sentido. Ao serem indagados sobre os aportes que o curso de graduação poderia lhes oferecer no tocante a prepará-los para lidarem com o ensino de LEC, muitos deles afirmam que seria necessária a aprendizagem de uma metodologia própria, direcionada para professores que desejam atuar com LEC.

Em suas palavras, eles colocam a didática como algo essencial na formação de professores capacitados para ensinar LEC, como podemos constatar a partir das respostas abaixo:

Pergunta: O que você acha que o seu curso poderia oferecer em relação ao ensino de LE para crianças?

Resposta 1: Metodologia de ensino.

Resposta 2: O curso poderia oferecer disciplina que abordasse propostas metodológicas do ensino de LEC.

Resposta 3: Didática e dinamismo no aprendizado.

Resposta 4: Mais didática. Matérias específicas de metodologia didática voltada a esse público; Laboratórios de desenvolvimento de aulas de idiomas baseadas nesse público.

Resposta 5: Pelo menos uma matéria, não necessariamente uma disciplina, que aborda a metodologia de ensino para crianças, pois com crianças mais novas precisamos estimular não só a língua mas a coordenação motora, raciocínio lógico e precisamos de conteúdos que possam nos ensinar como passar isso para eles. E como abordar as matérias de um jeito lúdico, que façam eles realmente aprender de uma forma legal, pois apesar do interesse em dar aula pra crianças, nós precisamos saber como fazer isso da forma correta.

Resposta 6: Aulas específicas sobre a experiência e sobre métodos específicos de trabalho com crianças.

Resposta 7: Didáticas específicas relacionadas a esse assunto.

Resposta 8: Metodologia.

Resposta 9: Metodologia e material adequado para este público.

Resposta 10: Sinceramente eu não sei. Às vezes acho que a questão didática não é suficiente nem para o ensino de adolescentes e adultos, quem dirá para crianças.

Assim, os próprios alunos são cientes de que não é o público que deve se adequar à metodologia de ensino, mas os professores, como especialistas da área, que devem saber diagnosticar a melhor maneira de se abordar a disciplina diante dos mais variados públicos. Entretanto, sentem que o curso de Letras, tal qual está formatado, não os capacita para o mercado de trabalho relativo a LEC.

O assunto “concentração”, apontado por eles como um dos fatores negativos do ensino de LEC, tem sido bastante debatido pelos especialistas em metodologias de ensino de

várias áreas. Rocha (2007, p. 282) afirma que há uma diferença entre o aprendiz adulto e a criança:

O foco de atenção da criança é espontâneo e periférico, enquanto o adulto consegue conscientemente focar sua atenção nas formas da língua. É por esta razão, principalmente [...] Brown (2001) prossegue enfatizando, no entanto, que o adulto é mais bem sucedido que a criança em muitos aspectos, podendo-se citar a maior capacidade do mesmo em reter informações, em utilizar processos dedutivos e abstratos e em lidar com regras e conceitos abstratos. [...] O mesmo [...] não acontece, necessariamente, com o adulto, o qual possui uma capacidade maior de concentração, adapta-se melhor a atividades descontextualizadas e apresenta uma necessidade menor de variação de atividades. Por outro lado, é interessante ressaltar que a criança é, geralmente, espontânea, curiosa e desinibida [...], o que a favorece no que se refere à aprendizagem de uma LE.

Não pretendemos avançar nessa discussão. Contudo, cremos que valha a pena tecer um comentário sobre a distinção entre a concentração dos adultos e das crianças e seus impactos no aprendizado de LE, afirmada por Rocha (2007): em nossa prática cotidiana, com o ensino de LE para adultos (gerações Y e Z), perguntamo-nos continuamente sobre a falta de capacidade de concentração das novas gerações, fruto de uma sociedade cada vez mais dependente de novas tecnologias, que têm interferido nos modos de se ensinar LE.

As novas metodologias de ensino, atentas a esse novo contexto e perfil, têm proporcionado o advento de ferramentas que dialogam com um público mais autônomo, mais dinâmico, mais disperso e mais pragmático, isto é, focado em resultados mais imediatos. Trata-se de um público que já não é mais envolvido unicamente pelo livro didático, nem pela relação professor-aluno, marcada na passividade e na transferência unilateral de conhecimento.

Nesse sentido, é importante inserir na formação de professores de LE reflexões sobre metodologias ativas que promovam, segundo Filatro e Cavalcanti (2018), a integração e articulação interdisciplinar entre teoria e prática, com vistas a colocar em evidência a relação aprendiz-mundo, gerando produção colaborativa de conhecimentos e o protagonismo discente.

A marca inerente do novo perfil do professor que decide lidar com o público infantil é a dinamicidade, que, por sua vez, exige um ensino também dinâmico:

A dinamicidade proporcionada pela diversidade de atividades cria condições para uma prática transdisciplinar e transversal, na qual sujeitos e objeto se relacionam em diferentes níveis de realidade. Essa variação, além do enriquecimento linguístico já abordado acima, permite explorar uma série de competências que possibilitam o desenvolvimento pleno da criança. O aprendizado de uma LE e da língua de uma forma geral, não acontece de modo desvinculado do desenvolvimento físico, motor, cognitivo, afetivo da criança. Vincular esses dois processos é inevitável, pois a língua é veicular [...]. (KUYUMJIAN, 2015, p. 83).

Fica evidente, portanto, que a nova característica do professor de língua estrangeira deve ser discutida na graduação, de modo que os futuros profissionais saibam lidar com essa questão, compreendendo que não apenas em LEC a falta de concentração na sala de aula configura-se um desafio, mas em todos os âmbitos em que ele possa atuar.

Outro dado que chama a atenção diz respeito à dificuldade de material didático e necessidade de adaptação de materiais didáticos. Grande parte das respostas apontou que essas são desvantagens importantes do ensino de LEC. Ao que tudo indica, eles têm consciência de que há escassez de materiais didáticos e, além disso, não se sentem aptos a elaborar os próprios materiais de ensino.

Obviamente, a elaboração de materiais configura-se como uma função inerente à atuação do professor. Os manuais tendem a facilitar e a orientar a prática docente, mas nunca exoneram o professor da necessidade de, ele próprio, ser autor de sua aula e o único capaz de avaliar as necessidades de adaptações e complementações do livro didático, tendo em vista a realidade dos alunos sob sua responsabilidade.

Para Ticks (2003, p. 1), o “professor de línguas precisa pensar o material didático através da ótica do seu público e do contexto ao qual ele pertence”. Ideia reforçada por Lopes (2009, p. 2), quando afirma:

A questão central era que cada vez mais percebíamos que o conteúdo do material [didático] parecia não ser compatível com a realidade dos alunos que recebíamos, e que esse conteúdo não os preparava diretamente nem para enfrentar os desafios do mercado de trabalho, nem para compreensão escrita nos testes de Vestibular. [...] as constantes modificações e adaptações levavam ao abandono do livro didático e apontavam para a elaboração de unidades didáticas, para o ensino-aprendizagem de inglês, que fossem mais compatíveis com as necessidades e expectativas de nossos alunos.

Em princípio, chama atenção que os graduandos vejam a elaboração de materiais didáticos como algo negativo. Por um lado, tal perspectiva tem a ver com o fato de que ainda não se conscientizaram de que a produção de materiais é inerente à prática docente, seja qual for o público de alunos em foco. Por outro lado, essa visão negativa está ligada à realidade dos professores de LEC que não ensinam o inglês, dado que é bastante precário o mercado editorial para o público infantil nos idiomas menos promovidos. Isso leva, na maioria das vezes, aquele professor a criar suas atividades integralmente.

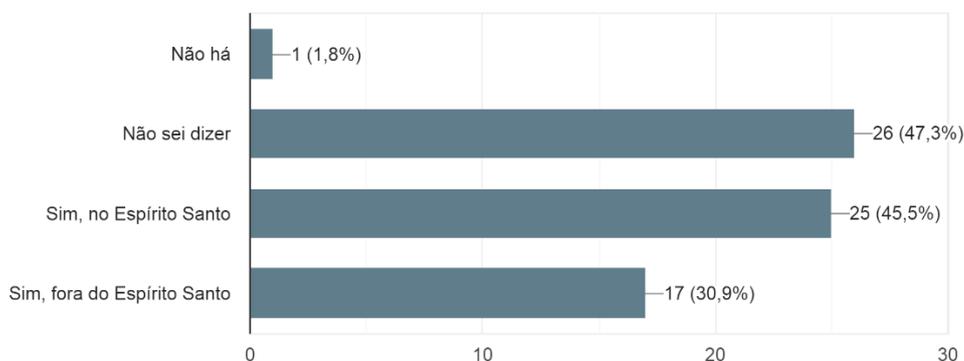
Essa questão nos remete ao fato de que os cursos de graduação precisam abarcar esse ponto, tanto nas disciplinas relativas à sua dimensão prática, quanto nos estágios supervisionados de língua estrangeira, de modo que os graduandos não se sintam inseguros e despreparados para enfrentar essa realidade.

Outro dado interessante da pesquisa junto aos alunos dos cursos de Letras tem a ver com suas perspectivas sobre a existência de um mercado de trabalho, expostas nos gráficos 9 e 10:

Gráfico 9 – Mercado de trabalho com LEC (percepção dos alunos)

Você acha que existe um mercado de trabalho para ensino de língua estrangeira para crianças?

55 respostas

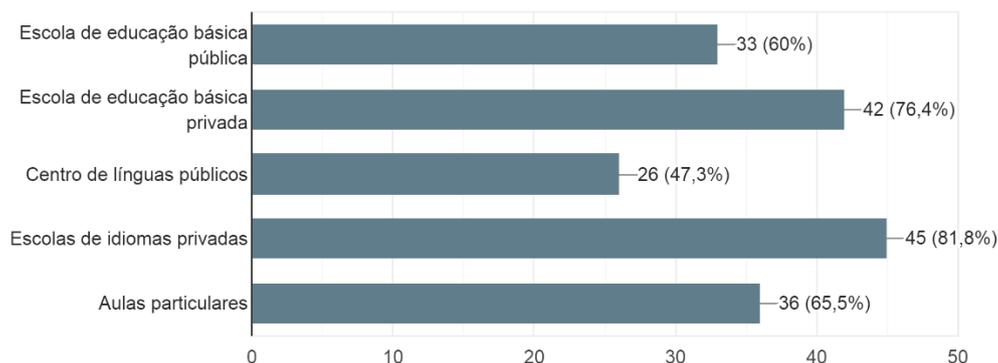


Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

Gráfico 10 – Campos de trabalho com LEC: percepção dos alunos

Qual(is) o(s) possível(is) campo(s) de trabalho para o ensino de LE para crianças (LEC)?

55 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados obtidos em questionário online

O gráfico 9 ilustra algo interessante: metade do alunado desconhece o mercado de trabalho em LEC no Espírito Santo. Alguns alunos afirmaram que não há mercado para LEC (1,8%) e outros não sabem dizer se há campo de trabalho (47,3%). Ao serem questionados sobre os campos de atuação, grande parte apontou que na iniciativa privada, há campo de trabalho em LEC (Gráfico 10). Desta feita, os alunos de Letras da UFES percebem que o setor privado utiliza o ensino de LEC como um elemento mercadologicamente positivo, uma vez que a oferta de línguas estrangeiras acaba funcionando como um atrativo estratégico no intuito de captar um público de clientes.

Tal percepção é corroborada oficialmente pelo MEC. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue (BRASIL, 2020):

O crescimento de escolas que se dizem bilíngues ocorre sobretudo na rede privada [...]. Contemporaneamente, o crescimento da demanda e oferta pelo ensino-aprendizagem de línguas adicionais pode ser observado a partir do Censo Escolar de 2018. As estimativas eram de que 3% das escolas privadas ofereciam algum tipo de educação bilíngue/plurilíngue.

É importante ressaltar, a partir do Gráfico 10, que os participantes veem potencialidades no setor público. Por exemplo, quando apontam os Centros de Línguas públicos como uma possível alternativa de atuação, muito embora os CL existentes no estado tenham como público-alvo, atualmente, alunos a partir de 15 anos de idade. Ao analisar o contexto capixaba, é marcante a diferença entre as escolas públicas e privadas no ensino de LEC. As respostas ao questionário indicam que os graduandos percebem essa realidade e anseiam por iniciativas do poder público que se voltem à área em forma de projetos nas escolas públicas e nos centros de idiomas existentes.

Dessa forma, os alunos de Letras consideram que o setor público poderia exercer um papel preponderante no sentido de fomentar o ensino de LEC, criando políticas públicas para o desenvolvimento da pluralidade linguística como forma de promoção da cidadania. Em outros termos,

[...] é preciso garantir que as já existentes desigualdades educacionais não sejam aprofundadas pela impossibilidade de as classes trabalhadoras oferecerem aos seus filhos as mesmas possibilidades de vivenciar línguas, processos interculturais e perspectivas inovadoras de educação. (BRASIL, 2020, online)

Conclusão

Com essa pesquisa, tivemos a intenção de compreender um pouco mais sobre o ensino de LEC no contexto dos cursos de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), isto é, (1) se há a inserção desse conteúdo nos currículos das licenciaturas; (2) se há algum trabalho em prol da transmissão desse conhecimento no âmbito da graduação; (3) se há interesse e/ou conhecimento desse campo de atuação por parte do alunado; e (4) se os graduandos veem perspectivas de trabalho na área.

Para tanto, elaboramos uma pesquisa em forma de questionário *on-line*, a fim de determinar aspectos do perfil do alunado (sexo, faixa etária e curso ao qual estão vinculados) e identificar se observam a presença de LEC tanto em seu percurso formativo, quanto em termos de perspectivas de trabalho como egressos dos cursos de Letras.

As respostas foram significativas no sentido de proporcionar reflexões sobre o currículo e a formação de professores aptos a lidar com LEC, além do mercado de trabalho no contexto do Espírito Santo. Igualmente, foi possível identificar que existe interesse pela área, especialmente porque o setor privado vem apresentando cada vez mais tal demanda.

Ao preconizar que a licenciatura em Pedagogia seja voltada para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental I, e que as demais licenciaturas sejam responsáveis pela formação de professores para adolescentes e jovens, a legislação instaura, dessa forma, uma dificuldade em se formar professores de idiomas para crianças.

Isto é, não há legalmente a previsão de formação de professores especificamente para o ensino de LE para a Educação Infantil, nem para o Ensino Fundamental I, porque os cursos de Pedagogia não contemplam a formação para o ensino de línguas estrangeiras, e as licenciaturas em Letras, por sua vez, não contemplam o ensino para crianças menores de 11 anos. Assim, parece haver um descompasso entre a legislação vigente, a formação de profissionais e os anseios do mercado.

Mais que uma demanda puramente mercadológica, pesquisadores e profissionais da área têm pensado o ensino de LEC como uma perspectiva singular na promoção da cidadania e da construção de subjetividades. Assim como Kawachi-Furlan e Rosa (2020, p. 18), acreditamos

[...] no potencial dessa área em formar professores que estejam comprometidos com a educação linguística das crianças, para que o propósito educativo de sensibilização linguística seja a apreciação das diferenças [...] e a valorização da criança e do seu contexto, respeitando suas características cognitivas, afetivas, sociais, físicas e emocionais.

Referências

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue*. 2020. Disponível em: https://educacaobilingue.com/wp-content/uploads/2020/09/Parecer-CNE_CEB-02_2020.pdf. Acesso em: dez. 2020.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. *Currículo do Espírito Santo para o Ensino Fundamental*. 2018. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/curriculo-do-espírito-santo>. Acesso em: 10 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 28 out. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a. 120 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf . Acesso em: 04 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998b. 1v.: il. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/referencial-curricular-nacional-educacao-infantil-pref-limeira-sp.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996*. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf . Acesso em: 23 ago. 2019.

FILATRO A., CAVALCANTI, C. *Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa*. São Paulo: Saraiva, 2018.

GARCIA, B. R. V. *Quanto mais cedo melhor (?): uma análise discursiva do ensino de inglês para crianças*. 2011. 216 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2011.

KAWACHI-FURLAN, C. J.; ROSA, M. M. Mitologia do ensino-aprendizagem de inglês para crianças. *Revista Estudos em Letras*, v. 1, n. 1, p.21-34. jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/estudosletras/article/view/5191/3424>. Acesso em: 23 jul. 2020.

KUYUMJIAN, Naraina de Melo Martins. O ensino do francês como língua estrangeira para crianças: uma sequência didática. *Revista Entrelinhas*, v. 9. n. 1, p. 74-90, 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/entrelinhas/article/view/9410/4870>. Acesso em: 23 jul. 2020.

LOPES, Rubens Fernando de Souza. *A elaboração de material didático: instrumento de (re)constituição do professor de inglês*. 2009. 150f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - PUC). São Paulo: 2009.

LORDELO, E. R.; CARVALHO, A. M. A. Educação infantil e psicologia: para que brincar?. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 23, n. 2, p. 14-21, jun. 2003.

NÓVOA, António. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. (org.). *Formação de professores*. São Paulo: Unesp, 1994.

PARMA, Alan Febrão. *Ensino infantil da língua inglesa no Brasil: uma análise discursiva da evidência do “quanto mais cedo melhor”*. 2013. 168 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.

PORSETTE, Igor; PAIXÃO, Grace; LANIS, Claudia; KAWACHI-FULAN, Claudia. O Projeto Línguas e Culturas na Escola: Apresentação e Desdobramentos. *Revista Guará*, n. 12, p. 29-42, 2019. Disponível em: <https://periodicos.UFES.br/guara/article/view/21169/4> . Acesso em: 23 jul. 2020.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. *Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1a a 4a séries: dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes*. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. O ensino de LE (inglês) para crianças do Ensino Fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M (org.). *O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições*. Londrina: Moriá, 2007. p.1-34.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis provisões. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 23 n. 2, p. 273-319, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502007000200005. Acesso em: 19 fev. 2020.

SANTOS, L. I. S. *Crenças acerca da inclusão de língua inglesa nas series iniciais: quantoantes melhor?* 2005. Dissertação (Mestrado em Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2013.

TICKS, Luciane Kirchhof. O livro didático de língua inglesa: concepções de linguagem e de ensino. *Linguagens & Cidadania*, v. 5, n. 1, jan./jun., 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/29188>. Acesso em: 18 fev. 2020.

GRACE ALVES DA PAIXÃO

Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo. Professora Adjunta de Língua e Literatura Francesa na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/5488151438890189

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2605-2840>

E-mail: grace.paixao@ufes.br

IGOR PORSETTE

Doutor em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/8376636306036786

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-4846-5723>

E-mail: igor.porsette@ufes.br