

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – COGEAE

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM LINGUÍSTICA APLICADA E
ESTUDOS DA LINGUAGEM

**Curso de Especialização – Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem
de Inglês na escola pública**

JOSILAINE DE QUEIROZ PEREIRA CUNHA

**NURSERY RHYME HOCKEY POCKEY E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

São Paulo
2017

JOSILAINE DE QUEIROZ PEREIRA CUNHA

**NURSERY RHYME HOCKEY POCKEY E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – COGEAE, como uma das exigências para a conclusão do Curso de Especialização – Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na escola pública e para a obtenção do título de especialista no Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob a Orientação da Profa. Ms. Adelaide Margato.

São Paulo

2017

FICHA CATALOGRÁFICA

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Cunha, Josilaine.

Nursery Rhyme Hockey Pockey e o Ensino de Língua Inglesa no Ciclo de Alfabetização./Josilaine Cunha; orientadora Profa. Ms. Adelaide Margato. São Paulo, 2017.

Monografia (Curso de Especialização – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - COGEAE.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Josilaine Cunha

Nursery Rhyme Hockey Pockey e o Ensino de Língua Inglesa no Ciclo de Alfabetização.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

À professora Adelaide Margato, pela dedicação em prestar a orientação para elaboração deste trabalho, pela paciência durante os encontros de orientação, pelas correções, incentivos e sugestões que deram origem a este trabalho final.

Às professoras do Curso de Especialização, pela dedicação em ministrarem suas aulas e me proporcionarem o conhecimento necessário para conclusão deste trabalho final.

Aos colegas professores do Curso de Especialização, pela troca de experiências e saberes, imprescindíveis para a realização do trabalho de conclusão de curso.

À Cultura Inglesa, que em parceria com a PUC-SP nos concedeu a oportunidade de fazer o curso de especialização, sem o qual esse trabalho não poderia se realizar.

À minha família, pela compreensão, amor e apoio incondicional de sempre.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais”. (Rubem Alves)

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de verificar de que forma a Nursery Rhyme, hockey pockey pode contribuir para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa para crianças do ciclo de alfabetização da rede municipal de ensino. O estudo de caso apresentado nesta pesquisa examinou a aplicação da nursery rhyme com os alunos do primeiro ano do ciclo de alfabetização. Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas com os alunos, gravação das aulas e roda de conversa reflexiva. O estudo desenvolvido com a nursery rhyme, hockey pockey, foi fundamentado nos aspectos legais que regem o sistema municipal de educação de São Paulo, no conceito de Atividade Social de Liberali (2009,2012), nos postulados de Vygotsky (1988, 1998, 2001, 2003), nas teorias sobre afetividade e ensino aprendizagem de Rogers (1951,1969) e Wallon (1968, 1971, 1975). Os resultados revelaram o potencial motivador da nursery rhyme e a importância de sua característica interacionista para a construção de uma aprendizagem significativa para crianças do ciclo de alfabetização.

Palavras-chave: Nursery Rhyme. Língua Inglesa. Ciclo de Alfabetização. Atividade Social.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Participantes da pesquisa.....	38
Figura 2- Gênero dos participantes da pesquisa.....	39
Figura 3- Idade dos participantes da pesquisa.....	39
Figura 4- Desejo dos participantes em aprender Inglês.....	45
Figura 5- Motivo que os participantes desejam aprender Inglês	46
Figura 6- Resposta da primeira pergunta de pesquisa.....	52
Figura 7- Resposta da segunda pergunta de pesquisa	57
Figura 8- Onde os participantes acreditam que poderiam usar o Inglês	60
Figura 9- Resposta da terceira pergunta de pesquisa	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
1.1 Ensino de Inglês no ciclo de Alfabetização: aspectos legais.....	15
1.2 Atividade Social do Inglês para crianças do ciclo de alfabetização.....	19
1.3 O papel da Afetividade na construção de uma aprendizagem significativa.....	22
1.4 O uso da brincadeira no ensino aprendizagem de Inglês para crianças do ciclo de alfabetização	26
1.5 Os postulados de Vygostky	27
1.6 Visão de Linguagem e Ensino Aprendizagem fundamentada nos PCN.....	30
2 METODOLOGIA DE PESQUISA	33
2.1 Escolha Metodológica	33
2.2 Tipo de pesquisa	34
2.3 Contexto de pesquisa.....	35
2.4 Participantes da Pesquisa	37
2.5 Instrumentos de Pesquisa para Coleta de dados.....	40
2.5.1 Entrevistas.....	40
2.5.2 Gravação de aulas	42
2.5.3 Roda de conversa reflexiva	42
2.6 Procedimentos para análise e interpretação de dados	43
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	44
3.1 Motivação para aprender Inglês	45
3.2 A importância da interação no processo de ensino aprendizagem de Inglês.....	52
3.3 Afetividade e aprendizagem significativa no ensino de Inglês.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

ANEXOS	71
Anexo A - PORTARIA Nº 5.361 DE 04 DE NOVENBRO DE 2011	71
Anexo B - Canção hockey pockey.....	75

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos é perceptível o aumento da procura pelo ensino de Inglês, procura essa, que acontece cada vez mais cedo, isso porque a língua Inglesa ocupa um papel fundamental na sociedade, devido ao seu caráter de língua universal, uma vez que é utilizada mundialmente como forma de comunicação entre os povos de diferentes nacionalidades.

Um grande desafio do ensino de língua Inglesa para crianças do ciclo de alfabetização é despertar o interesse em aprender uma segunda língua distante de sua realidade, uma vez que as crianças ainda não entendem a importância desse aprendizado, porém é notável aos educadores a disponibilidade que elas têm em aprender algo novo, não apresentam resistência e não se sentem paralisadas diante da possibilidade do erro.

No entanto, é preciso ter muito cuidado e dedicação para ensinar Inglês para crianças do ciclo de alfabetização, isso porque, nessa fase, a criança não consegue lidar com assuntos abstratos. Sendo assim, o lúdico torna-se uma grande ferramenta, capaz de concretizar o abstrato, atuando como um grande parceiro do ensino aprendizagem para essa faixa etária. Além do mais, a criança dessa faixa etária tem um menor tempo de concentração, logo não conseguirá ficar muito tempo realizando uma mesma atividade. Portanto, fica claro que para ensinar outro idioma para crianças na fase de alfabetização, é necessário lançar mão do lúdico como uma eficiente ferramenta capaz de envolvê-las em seu processo de aprendizagem.

Recentemente, as escolas municipais de São Paulo inseriram em seu currículo dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental o Ensino de Língua Inglesa, que traz em seu bojo algumas especificidades e particularidades próprias das crianças dessa faixa etária. Crianças dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental ainda não estão completamente alfabetizadas, e muitas ainda estão iniciando esse processo. Portanto, inserir a Língua Inglesa nesse contexto requer uma prática diferenciada, de modo que atenda às necessidades inerentes a essa faixa etária.

Os professores de língua Inglesa da Rede Municipal de Educação, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não têm em sua formação conteúdos específicos para lidar com crianças em processo de alfabetização, pois para atuar

como professor de Língua Inglesa na Rede Municipal de educação da Cidade de São Paulo, mesmo nas séries iniciais, basta o profissional ter formação inicial, ou seja, curso de Letras.

Na época em que me formei, ano de 2004, os conteúdos curriculares do curso de Letras estavam ligados à área dos estudos linguísticos e literários, tendo como objetivo formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito; pouco se falava sobre diferentes metodologias para o ensino de Inglês para crianças no ciclo de alfabetização.

Esse público requer uma prática diferenciada do professor de língua estrangeira, extinguindo o modelo estigmatizado do ensino de Inglês na rede pública que se baseava em atividades desconexas de gramática e tradução, sem qualquer preocupação com o uso significativo no contexto social de vida do aluno.

Para despertar o interesse dessas crianças nessa faixa etária, o professor deverá remodelar sua prática, buscando materiais e atividades diferenciados próprios às crianças da fase de alfabetização.

Ao me deparar com esse público, senti uma imensa carência na minha formação para lidar com as especificidades dessa faixa etária, percebi então a necessidade de me qualificar para atender de forma satisfatória os alunos do ciclo de alfabetização, buscando despertar seu interesse pelo ensino de Inglês.

O presente estudo busca despertar a aprendizagem significativa de inglês por meio do uso da *nursery rhyme*, *hockey pockey*, que nada mais é que uma cantiga tradicional ensinada pelos pais às crianças pequenas.

Dessa forma, o problema de pesquisa apresentado neste estudo é: *“Como utilizar a nursery rhyme hockey pockey para promover uma aprendizagem significativa de Inglês para as crianças do ciclo de alfabetização?”*. Esse problema de pesquisa surgiu a partir de minhas inquietações sobre o uso da oralidade nas aulas de inglês com as crianças não alfabetizadas, que não tinham a escrita como suporte para sua aprendizagem, sendo assim, as atividades desenvolvidas em sala, não representavam nenhuma utilidade para esses educandos que não se apropriavam do novo conteúdo apresentado. A turma pesquisada é heterogênea e eu precisava de uma ferramenta que criasse a possibilidade de interação em inglês entre os alunos e os motivasse a participarem da aula de inglês sem medo de se exporem, em um clima amistoso de segurança e respeito.

Diante do exposto, um dos grandes desafios que me deparei foi:

Como despertar a aprendizagem significativa de língua inglesa em alunos do ciclo de alfabetização por meio da nursery rhyme, hockey pockey?

A partir dessa inquietação, surgiram as seguintes perguntas as quais essa pesquisa deve responder:

1. De que forma a nursery rhyme, hockey pockey, pode contribuir para o aumento do interesse e motivação em aprender a língua inglesa para alunos do ciclo de alfabetização?
2. Como utilizar de forma eficaz a nursery rhyme para desenvolver as habilidades orais, proporcionando a prática da interação em inglês, estimulando a autonomia linguística nos educandos que estão no ciclo de alfabetização?
3. É possível ensinar inglês para crianças no ciclo de alfabetização, utilizando como ferramenta a nursery rhyme, hockey pockey, levando em conta a formação de um cidadão crítico?

Com o propósito de responder a essas perguntas elaborei este estudo de caso. O campo de coleta foi uma escola municipal em que atuo, localizada na zona norte de São Paulo e teve como participantes 24 educandos com faixa etária entre 6 e 7 anos, sendo 11 meninos e 13 meninas do 1º ano do ciclo de alfabetização. Para coletar os dados, fiz entrevistas com os alunos antes da aplicação das aulas, gravação das aulas e gravação de uma roda de conversa reflexiva após a aplicação das aulas, ao final do projeto.

Há poucas dissertações e pesquisas realizadas acerca desse tema, ensino de Inglês por meio de nursery rhymes, para crianças não alfabetizadas, portanto, essa pesquisa visa contribuir significativamente para este campo de estudo destacando um contexto muito específico, crianças do ciclo de alfabetização matriculadas na rede pública de ensino de São Paulo.

A nursery rhymes pode ser excelentes ferramentas para ensinar um novo vocabulário, a pronúncia, desenvolver a oralidade, além de envolver os aprendizes em outra cultura de uma maneira descontraída e divertida, já que muitas dessas cantigas são brincadeiras populares.

Levando em consideração que as cantigas são representações culturais de um povo, cabe ao professor analisar antecipadamente o conteúdo de cada cantiga e estabelecer estratégias adequadas para explorá-las de forma eficaz, de modo a encaixá-las dentro de um contexto adequado.

O uso de nursery rhyme no ensino de língua inglesa pode favorecer a interação em inglês entre os sujeitos contribuindo positivamente em seu processo de ensino aprendizagem, pois de acordo com Vygotsky (2001), atividades que propiciem a interação entre os sujeitos são muito importantes no processo de ensino aprendizagem, isso porque é por meio das interações que as crianças trocam experiências e conhecimento construindo assim sua aprendizagem.

A escolha da nursery rhyme, hockey pockey, se deve também a sua estruturação linguística e rítmica, que traz um vocabulário simples, valorização da repetição das palavras, rimas, um ritmo bem alegre e de fácil assimilação, e sugere uma brincadeira que relaciona as palavras que representam as partes do corpo com a execução de movimentos dessas partes do corpo, capaz de despertar nos educandos a utilidade do uso do inglês em situações reais de uso.

Nesse estudo, utilizo o conceito de Atividade Social (LIBERALI, 2009; 2012) com a nursery rhyme "*Hokey Pokey*" com as partes do corpo, propondo situações de aprendizagem significativas para alunos ainda não alfabetizados, o brincar, ou seja, o aluno fará o uso real do Inglês por meio de uma nova brincadeira, dentro de seu universo lúdico.

Por meio do uso social da língua é possível desenvolvermos a zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKI, 1998), uma vez que há a interação entre os pares, e o mais experiente assume o papel de mediador desse processo de aprendizagem. O professor e os próprios alunos serão o par mais experiente que utilizarão a nursery rhyme como "artefato cultural que possibilitará a transformação e o desenvolvimento da atividade". (LIBERALI, 2009, p.11).

A nursery rhyme ainda pode contribuir para o estabelecimento da afetividade entre os educandos e o professor, isso porque pode propiciar um clima alegre e divertido, de respeito mútuo em que as experiências dos educandos serão levadas em conta na construção do novo conhecimento, resultando em emoções positivas que são fundamentais para a afetividade, que de acordo com Wallon (1971), ocupa um lugar central tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto na construção do conhecimento.

Toda a prática aplicada neste estudo de caso foi fundamentada nas teorias que embasam esta pesquisa.

Esta pesquisa está organizada em três capítulos, apresentados a seguir:

No primeiro capítulo, intitulado Fundamentação Teórica, são apresentadas as teorias que embasam este estudo, Aspectos Legais, Atividade Social, A Importância da Afetividade na Construção de uma Aprendizagem Significativa e, O uso da Brincadeira no Ensino Aprendizagem de Inglês para Crianças do Ciclo de Alfabetização, esse último subdividido em duas subseções intituladas, Os Postulados de Vygostky e Visão de Linguagem e Ensino Aprendizagem Fundamentada nos PCN 1998.

No segundo capítulo, nomeado Metodologia de Pesquisa, é retratada a abordagem metodológica aplicada a esse estudo, a escolha metodológica, o tipo de pesquisa, o contexto da pesquisa, os participantes e instrumentos de pesquisa, bem como os procedimentos para análise e interpretação de dados obtidos.

No terceiro capítulo identificado por Análise e Discussão dos dados, respondo as três perguntas de pesquisa apresentadas aqui, na introdução deste trabalho, bem como a análise e discussão dos dados obtidos por meio do questionário inicial de levantamento de informações, gravação das aulas em que aplico a atividade com a nursery rhyme, hockey pockey, e a roda de conversa reflexiva realizada com os alunos ao final do projeto. Divido essa análise em três categorias para melhor entendimento, são elas, Motivação para crianças do ciclo da alfabetização aprender Inglês, A importância da interação no processo de ensino aprendizagem de Inglês para crianças do ciclo da alfabetização e Afetividade e aprendizagem significativa no ensino de Inglês para crianças do ciclo da alfabetização.

Por fim, apresento as considerações finais desta pesquisa que revelam se o objetivo deste estudo foi alcançado, bem como quais as contribuições significativas a outros professores que atuam no ciclo de alfabetização, e para o desenvolvimento de novas pesquisas nessa área de estudo, ensino de Inglês para crianças do ciclo de alfabetização matriculadas na rede pública de ensino, seguidas pelas Referências utilizadas neste estudo e os Anexos que encerram esta pesquisa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a eficácia do uso das cantigas tradicionais, nursery rhymes, no ensino de Língua Inglesa com as crianças que estão iniciando o ciclo de alfabetização.

Este capítulo apresenta fundamentos teóricos divididos em quatro seções. Na primeira seção, Ensino de Inglês no ciclo de Alfabetização: aspectos legais propõem uma reflexão acerca dos documentos oficiais, apresentando o que eles dizem a respeito do tema proposto; na segunda seção, são apresentados os teóricos que desenvolvem o conceito de Atividade Social e o ensino de língua inglesa. Na terceira seção, a importância da afetividade na construção de uma aprendizagem significativa e na quarta ou última seção, proponho uma reflexão acerca do papel da brincadeira como ferramenta propulsora da aprendizagem de uma língua estrangeira para crianças na fase de alfabetização, para um melhor entendimento sobre o brincar e suas implicações no processo de ensino aprendizagem de Inglês para crianças. Subdivido essa seção em duas subseções, os postulados de Vygostky e visão de linguagem e de ensino aprendizagem fundamentada nos PCN-LE 1998.

1.1 Ensino de Inglês no ciclo de Alfabetização: aspectos legais

Ao pensarmos em ensinar uma língua estrangeira para crianças ainda não alfabetizadas em sua língua materna, devemos levar em conta as especificidades desse público, ou seja, quais são as expectativas de ensino aprendizagem que os documentos legais apregoam. Há muitas discussões a respeito da infância e dos direitos de aprendizagem das crianças dessa faixa etária, garantidas pela própria legislação brasileira, especialmente pela última LDB 9394/1996 que explico no parágrafo a seguir.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394/96 aprovada em 20/12/1996 determina que o ensino nas séries iniciais (1ª a 4ª série) do ensino fundamental I tenha por finalidade o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio social e físico.

Em complemento a esse enfoque, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para educação infantil, 1998 preveem o ensino aprendizagem como uma prática emancipatória, destacando a função do educador como formador de cidadãos capazes de atuarem de maneira crítica em nossa sociedade. Conforme os PCN:

... é papel do Estado democrático investir na escola, para que ela prepare e instrumentalize crianças e jovens para o processo democrático, forçando o acesso à educação de qualidade para todos e às possibilidades de participação social (PCN CICLO 1, 1998, p. 33).

À luz desses documentos oficiais, a Rede Municipal de Educação de São Paulo, entre outros, lança o documento oficial intitulado, Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental (2012), compreendendo as crianças de 6 a 8 anos, o qual prevê que a prática educativa deste ciclo deva considerar as potencialidades das crianças, seus diferentes modos e ritmos de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento.

Em 2011 a Prefeitura de São Paulo instituiu o Programa “Língua Inglesa no Ciclo I”, nas escolas da Rede Municipal de Ensino, por meio da Portaria Nº 5.361 de 04 de Novembro de 2011, que prevê o Ensino de Língua Inglesa para educandos, até então do ensino Fundamental I, hoje dividido em ciclos, Alfabetização e Interdisciplinar, com enfoque em atividades lúdicas como o próprio nome do programa faz referência, Língua Inglesa: brincar, estudar e aprender.

No Artigo 3º, da referida portaria, trata da organização dos conteúdos de Língua Inglesa para o Ciclo I, em que prevê a prática da Língua Inglesa dentro de situações sociais em que a oralidade tem seu referido destaque:

Art. 3º - A organização dos conteúdos de Língua Inglesa para o Ciclo I observará as seguintes diretrizes:

I – Para os 1ºs, 2ºs e 3ºs anos do Ciclo I: serão programadas atividades voltadas para a iniciação da Língua Inglesa em situações sociais do cotidiano por meio de práticas de escuta, leitura e produção oral com

aprofundamento e oferta de novos desafios que exijam maior complexidade, na medida do desenvolvimento dos alunos.

Podemos então compreender que a prática pedagógica no ciclo de alfabetização deve ser enriquecida com diversas situações de aprendizagem contemplando, no decorrer desses três anos a construção contínua, progressiva e dialógica das mais plurifacetadas aprendizagens, atendendo de maneira integral a proposta dos direitos de aprendizagem dessas crianças.

A escola deve ser um lugar em que as inúmeras linguagens, como artísticas, tecnológicas, o brincar e a corporeidade da criança são estimuladas e respeitadas como parte do universo infantil. Dessa forma, a criança terá valorizado na escola o seu espaço no mundo que ela ocupa, passando a ler e compreender sua realidade, ou seja, quando essa realidade, vista pela ótica de seu universo infantil, é respeitada e valorizada pela escola, a criança sente-se parte de seu grupo social e assume seu papel de autora e produtora de culturas infantis.

Atualmente, a rede municipal de São Paulo passa por uma reorganização curricular, em que educadores atuantes são convidados a participarem de discussões a fim de contribuir para formação de eixos e princípios fundamentais à formação das áreas do conhecimento e à construção dos Direitos de Aprendizagem. O enfoque é um currículo crítico, integrador e emancipatório, em que o protagonismo das ações esteja centrado nas crianças e seus modos de ser, agir, pensar, expressar-se e aprender.

É importante ressaltarmos que, de acordo com outro documento norteador da Prefeitura de São Paulo, Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental, o ciclo de alfabetização não deve ser pensado de maneira isolada, mas sim como parte integrante da educação básica, ou seja, deve dialogar com a educação infantil e os ciclos subsequentes, contribuindo efetivamente para a formação do jovem cidadão crítico e autônomo, como prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental II:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos... com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens terem acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente

elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (PCN-CICLO 2, 1998, p. 06).

Ao falarmos sobre o ensino de língua estrangeira para as crianças do ciclo de alfabetização, devemos respeitar todas as especificidades desse ciclo e assim entrar nesse cenário atuando de forma interdisciplinar, dialogando com todas as disciplinas, contribuindo, assim, com o processo de emancipação desse sujeito. Com relação à linguagem, Celani (2004), esclarece:

... contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna (CELANI, 2004, p. 121).

É importante que se delimite uma visão de linguagem mais ampla, vinculada aos contextos socioculturais aos quais se relaciona e que se considerem os conhecimentos prévios e a “bagagem” cultural que cada aluno possui para que se possa relacionar o que se aprende ao que já se sabe.

Com educandos em fase de alfabetização na língua materna, o ensino da Língua Estrangeira passa ter um caráter inter-relacional, em que o letramento em Inglês ganha um grande enfoque no processo de alfabetização desse sujeito. Ao repararem a presença da Língua Inglesa em seu meio, essas crianças começam a perceber a importância da linguagem e da escrita e suas diversas formas, percebendo a influência e mistura das várias culturas no processo de formação indenitária de uma sociedade pluralista como a que ela está inserida.

Na fase de alfabetização, as crianças ainda não possuem o domínio do código escrito da linguagem, dessa maneira apenas poderão descobrir e experienciar outro idioma, outra cultura, por meio de atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras e canções, assim a criança descobre esse outro universo ao passo que está se descobrindo no meio em que vive, amplia assim sua observação de mundo, seu repertório linguístico e cultural, percebendo-se parte dessa sociedade pluralista.

1.2 Atividade Social do Inglês para crianças do ciclo de alfabetização

Início com Liberalli, citando-a (2009 p.08): *“precisamos estabelecer laços entre a escola e a vida”*. Neste sentido, cabe ao educador possibilitar situações de ensino aprendizagem que favoreçam a interação entre os sujeitos, sempre considerando seu contexto.

De acordo com os estudos de Liberali (2009), a Atividade Social baseia-se na teoria de Vygotsky (1998) cujos postulados esclareço a seguir e na teoria da Atividade-Sócio-Histórico-Cultural (TASHC).

A ZPD na teoria de Vygotsky (1998) traz o conceito de que os sujeitos aprendem a partir de sua interação com o outro, um par mais avançado em um determinado contexto. Nesse sentido, temos a Zona de Desenvolvimento Real, que é tudo aquilo que o sujeito é capaz de realizar sozinho, de maneira autônoma e independente, a distância entre essa Zona de Desenvolvimento Real e aquilo que o sujeito será capaz de realizar por meio da intervenção, auxílio, do outro, o mediador, é a Zona de Desenvolvimento Proximal, que a partir dessa interação com o outro será transformada na Zona de Desenvolvimento Real do indivíduo, possibilitando a criação de uma nova Zona de Desenvolvimento Proximal.

A Atividade Social contribui muito para a criação dessa Zona de Desenvolvimento Proximal, uma vez que está pautada na interação entre os sujeitos em busca de satisfazer uma determinada necessidade em um determinado contexto social.

A outra teoria que fundamenta a teoria de Atividade Social, é a Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) (Vygotsky, 2001; Leontiev, 1977; Engestrom, 1999), que de acordo com Liberali, têm foco nas atividades em que os sujeitos estão em interação com o outro em contextos culturais determinados e historicamente dependentes.

É importante compreendermos bem o que é essa atividade, que não pode ser caracterizada apenas como um conjunto de ações dos sujeitos dentro de um contexto social. Assim, para que essas ações exerçam o papel de atividade é indispensável que seus atores estejam direcionados a um fim específico, um objetivo, definido a partir de uma necessidade de seu contexto sócio-histórico-cultural. Ou seja, uma atividade é realizada por sujeitos que se dispõem a atuarem

de maneira coletiva para o alcance de objetos/objetivos comuns, que venham satisfazer, mesmo que parcialmente, suas necessidades particulares, que é o prisma de toda atividade humana.

Dessa forma, podemos refletir sobre os diferentes componentes dessa atividade: sujeitos, artefatos, objetos, comunidade, regras e divisão de trabalho.

Pensar no processo de ensino aprendizagem de uma LE viabilizado pelas atividades sociais, o foco passa ser os elementos culturais característicos de cada grupo social, que permitem então o desenvolvimento e a transformação da atividade.

Diante do exposto, a proposta que se apresenta é refletirmos sobre a “*vida que se vive*” (MARX e ENGELS, 2006, p.26) e em maneiras de transformá-la para uma melhor participação e convivência. Seguindo então essa linha de pensamento, teremos em foco os modelos de ensinar mais reflexivos, que utilizam elementos da vida.

Compreendemos assim, a Atividade Social como formas do sujeito compreender, interpretar e elaborar o uso de um conjunto de gêneros discursivos necessários à efetiva participação em atividades da “*vida que se vive*” (MARX e ENGELS, 2006, p.26), como ir ao teatro, cinema, estádio de futebol, negociar acordos, ir ao supermercado, escolas, universidades, publicarem livros, artigos, etc.

Dentro desse cenário, os gêneros discursivos merecem grande destaque, uma vez que permeiam as relações humanas de todo o tipo, atuando como um pilar para grandes transformações no mundo externo, das relações interpessoais e intrapessoais.

Os gêneros possuem características próprias e funções sociais específicas dentro das práticas discursivas.

Segundo Bakthin (1992), os gêneros discursivos se organizam como primários e secundários.

Os gêneros primários destacam-se pela modalidade oral. Estão mais presentes no cotidiano, em circunstâncias mais espontâneas, portanto sua estrutura é mais livre. Os gêneros secundários têm relação com as situações sociais mais complexas e evoluídas, estão mais presentes na escrita.

Ambos os tipos de gêneros possuem uma ligação de dependência e coexistência. Portanto, para uma efetiva participação dos sujeitos em qualquer atividade de qualquer esfera de circulação, é necessário considerar os gêneros primários e secundários, onde há uma integração para compô-la.

No ensino de LE, essas duas modalidades precisam ser trabalhadas, pois são de extrema importância para a efetiva participação na Atividade Social dos sujeitos. No entanto, como já mencionado, esse estudo está voltado para o ensino de língua inglesa para crianças em fase de alfabetização, em que está iniciando seu contato com os gêneros secundários na língua materna, inviabilizando assim um trabalho com esses gêneros secundários em língua estrangeira, justificando o uso apenas do gênero primário nesse estudo, marcado pela oralidade.

Por esse motivo, a pesquisa centra-se em promover uma situação de aprendizagem de língua estrangeira tendo em vista os gêneros primários, marcados pela oralidade, dentro da Atividade Social dessas crianças.

Ao pensarmos o que pode significar essa Atividade Social em LE para uma criança entre 6 e 8 anos, nos confrontamos com o fato de que ela não está inserida em um ambiente bilíngue, ou seja, seus pais e familiares não utilizam a língua inglesa como forma de comunicação.

A “vida que se vive” dessa criança, restringe-se a um contexto bem específico dentro do universo infantil, em que a criança apenas atuará de forma autônoma sem a supervisão de um adulto, em atividades lúdicas que exploram o protagonismo infantil, como jogos e brincadeiras. Sendo assim, podemos perceber que a Atividade Social de uma criança do ciclo de alfabetização está presente em sua interação com o outro.

No entanto, para que ela possa ter protagonismo e autonomia nessa interação, esse outro há de ser pertencente ao seu mesmo universo infantil, entra nesse cenário o brincar, que de acordo com os conceitos de Vygotsky (2003), é no brincar que o sujeito é visto como agente transformador do contexto escolar e de seu entorno.

Há, portanto, uma imensa contribuição do brincar, enquanto Atividade Social do universo infantil, como um mecanismo de viabilização do processo de ensino/aprendizagem de uma Língua Estrangeira.

Essas crianças estão inseridas na cultura de sua comunidade discursiva, expostas o tempo inteiro aos gêneros primários, compartilham experiências em diferentes situações ocorridas em seu dia a dia.

Vale ressaltar que a familiaridade desses sujeitos com a vivência desses gêneros primários em contexto de LE não é algo real, pois não necessitam utilizar a língua inglesa em suas atividades cotidianas, em suas interações com outras

peças. Sendo assim, para a realização de uma Atividade Social, dentro dos gêneros primários em LE, visamos a inserção de uma brincadeira bem divertida e tradicional em países de língua Inglesa, para que as crianças vivenciem essa outra forma cultural e levem essa atividade para seu contexto histórico social, em suas comunidades de forma a transformarem seu entorno, ampliando a visão de mundo de seus interlocutores.

Por meio da atividade com a nursery rhyme hockey pockey, as crianças irão vivenciar essa brincadeira pertencente a outro grupo cultural, estabelecendo relações críticas com sua própria cultura, e inserindo essa nova vivência no meio em que vive, ampliando assim seu repertório cultural e sua visão de mundo, contribuindo para sua formação cidadã, pois quando nos apropriamos desses gêneros, de forma crítica e transformadora, nos asseguramos do nosso direito de participar de diferentes esferas da vida humana mais plenamente.

Os processos de ensino/aprendizagem de acordo com Liberali (2009), marcam momentos na história dos sujeitos. Refletem uma forma de conceber o mundo e estão em sintonia com as necessidades prementes em contextos e momentos históricos definidos.

1.3 O papel da Afetividade na construção de uma aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa é aquela que representa algo na vida do educando, faz sentido para ele, é útil e neste sentido, a afetividade desempenha um papel fundamental.

A afetividade tem um grande destaque nas interações sociais, tem seu lugar garantido no processo de desenvolvimento humano e está intimamente ligada à formação social, cognitiva, emocional e afetiva do indivíduo.

Para Wallon (1971), a afetividade ocupa um lugar central tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto na construção do conhecimento.

O processo do funcionamento da mente e do conhecimento humano se dá por meio do intercâmbio de comunicação dentro de um grupo ou de um sistema, ou seja, pela interação social, e é a forma como isso acontece que irá determinar seu

êxito ou fracasso. De acordo com Fernández, toda a aprendizagem é repleta de afetividade, já que ocorre a partir de interações sociais (FERNÁNDEZ, 1991, p.47)

Portanto, o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social do aluno está claramente ligado à relação de afetividade.

O aluno ao entrar na escola, não deixa para fora da sala de aula os aspectos afetivos que compõem sua personalidade, e ao interagir, com objetos de conhecimento, mostra a relação entre afeto e intelecto nas suas interações, no seu pensar e no seu agir. (CORRÊA, 2008, p. 13).

No entanto, a afetividade não está apenas ligada à demonstração de carinho por parte do educando, ela é muito mais complexa, envolve atitudes que demonstrem a confiança do professor em relação à capacidade de aprendizagem de seu aluno, e do aluno no ensino do professor.

Em uma relação permeada pela afetividade, o professor vê o aluno como um ser individual, pensante e capaz, atuando diretamente para estimulação da autoestima desses educandos, favorecendo o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com a teoria de Wallon (1975) sobre o desenvolvimento humano, o processo de aprendizagem é dialético, tendo como base de sua teoria, a integração afetivo-cognitivo-motora em uma relação de interdependência, o que confere à afetividade um papel de grande importância e destaque na vida de uma pessoa. Wallon (1975) destaca ainda o quanto a afetividade interfere no processo de aquisição de novos conhecimentos e a declara como um dos domínios funcionais que compõem o sistema regulador da vida mental de um indivíduo.

Wallon (1968) afirma que a afetividade é a primeira forma de interação do indivíduo com o meio, age como uma força motivadora para a execução de certas atividades, sendo a base para o desenvolvimento da inteligência. Explica o pesquisador que a afetividade vem sempre acompanhada de emoções, boas ou ruins, que podem motivar ou desmotivar o indivíduo em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Para que a afetividade favoreça a construção de uma aprendizagem significativa é de extrema importância que venha carregada de emoções positivas, de sucesso e contentamento.

Nesse contexto, o papel do professor é fundamental. É muito importante que o educador tenha uma postura ética, de respeito para com seus alunos, que valorize

suas experiências e que os conheça. É interessante que o educador mantenha seu olhar cuidadoso, reconhecendo as reais necessidades dos educandos, conferindo-lhes sua devida importância no processo dialético de ensino aprendizagem, incentivando-o assim, na construção da aprendizagem significativa.

Em um ambiente marcado pela afetividade, o aluno ocupa o papel de protagonista em seu processo de ensino aprendizagem. Existe uma cumplicidade na relação entre docente e discente. O aluno não é só observador, não fica “engolindo” um conteúdo repassado sem qualquer preocupação; muito pelo contrário, em um ambiente em que a afetividade está presente, o aluno é visto como uma pessoa crítica e autônoma, que é capaz de construir sua aprendizagem.

De acordo com Carl Rogers, *“não podemos ensinar, apenas podemos facilitar a aprendizagem”* (ROGERS, 1986 apud CAPELO, 2000).

Para Rogers, em sua teoria de abordagem *“não diretiva”*, em que o foco de ensino aprendizagem está no próprio educando, o professor assume a postura de facilitador da aprendizagem, orientando seus alunos na construção de uma aprendizagem sólida e significativa. O professor não ensina o aluno, apenas o orienta para que este aprenda, instigando sua curiosidade, propondo novos desafios, incentivando-o a buscar novos conhecimentos.

Para que o professor assuma essa postura de facilitador é importante que ele seja verdadeiro, pois de acordo com Rogers:

...em primeiro lugar, a minha hipótese é que o crescimento pessoal é facilitado quando o conselheiro é aquele que, na relação com o cliente, é autêntico, sem máscara ou fachada, e apresenta abertamente os sentimentos e atitudes que nele surgem naquele momento. Empregamos a palavra ‘congruência’ para tentar descrever esta condição (ROGERS, 1969, p 106).

Dessa forma, podemos compreender que é muito importante o professor atuar como mediador da aprendizagem, inspirando confiança em seus educandos, assumindo uma postura autêntica, sem disfarce ou máscaras, aceitando seus defeitos e qualidades, seus momentos de tristezas e alegrias, cativando a confiança e respeito de seus alunos.

Outra qualidade citada por Rogers (1969) para que o professor consiga estabelecer laços afetivos com seus educandos, é a compreensão empática, que nada mais é que a:

...capacidade de se emergir no mundo subjectivo do outro e de participar na sua experiência, na extensão em que a comunicação verbal ou não verbal o permite. É a capacidade de se colocar verdadeiramente no lugar do outro, de ver o mundo como ele o vê (ROGERS; KINGET, 1977 apud GOBBI et al, 1998).

Ou seja, o professor deve se colocar no lugar de seus alunos, conduzindo-os em suas dificuldades, orientando-os sempre de maneira respeitosa e gentil, de modo a tornar amistosa e agradável a relação entre professor e aluno, contribuindo para a criação de um clima amistoso em sala de aula, propício a aprendizagem significativa.

É muito importante que o aluno esteja em um clima de confiança e respeito, em que o erro não é algo a ser evitado. Em um ambiente permeado pela afetividade, o erro é visto como parte do processo de ensino aprendizagem, e uma oportunidade de se construir novas hipóteses e assim se chegar ao sucesso.

Rogers (1969) também cita a aceitação positiva incondicional como qualidade importante do professor em uma aprendizagem significativa, isso porque o professor aceita seu aluno do jeito que ele é, sem preconceitos ou julgamentos, acredita que todos são capazes de aprender, respeita seus educandos e valoriza suas expressões e experiências, agregando de maneira positiva em seu processo de construção da aprendizagem.

Para a construção de uma aprendizagem significativa é imprescindível que haja uma boa relação interpessoal entre seus interlocutores, nesse sentido as características citadas acima desempenham um papel fundamental, dialogando assim com Fernandez (1991):

Para aprender necessitam-se os dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos (...) não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar. (FERNÁNDEZ, 1991, p. 47 e 52).

Outro ponto importante para o estabelecimento da aprendizagem significativa é a utilidade do conteúdo aprendido para a vida do educando, de que forma ele se apropriará desse novo conteúdo e o aplicará em sua vida.

Para que a aprendizagem seja vista como útil pelos educandos é imprescindível que ela faça sentido para eles. No caso dessa pesquisa, a nursery rhyme, hockey pockey, atuará na atividade social das crianças, o brincar, conferindo

sentido para a aprendizagem do novo conteúdo, motivando os educandos a aprenderem inglês para conseguirem brincar, aproximando o professor do contexto real de seus alunos, estreitando os laços de harmonia e cumplicidade na relação aluno e professor, estabelecendo um vínculo afetivo entre eles, contribuindo diretamente para a construção da aprendizagem significativa.

De acordo com Rogers (1969), as aprendizagens e descobertas que o indivíduo incorpora em sua própria existência geram um impacto em seu comportamento, levando-o a mudanças e melhorias, desenvolvendo sua autoconfiança, autonomia e criatividade. Tudo isso porque a aprendizagem o envolveu por inteiro, seu intelecto e emoção, podendo ser considerada uma aprendizagem significativa, duradoura e eficaz.

Diante de todo o exposto, podemos compreender que o uso da nursery rhyme, hockey pockey, no ensino de Inglês para crianças predispõe a criação de um clima leve e descontraído, além do estreitamento dos laços afetivos entre o professor e os alunos, isso porque a brincadeira é de interesse dos educandos, faz parte de sua atividade social, tem um grande potencial motivador e ainda possibilita o professor valorizar as experiências sociais dos educandos, adquiridas por meio da atividade social, o brincar, estimulando sua autoestima, contribuindo significativamente para a aprendizagem desses educandos.

1.4 O uso da brincadeira no ensino aprendizagem de Inglês para crianças do ciclo de alfabetização

Ao considerarmos a infância e toda sua especificidade, torna-se necessário trazer para o contexto pedagógico o brincar, e não apenas na educação Infantil, mas também no ciclo de alfabetização, pois de acordo com a lei nº 8.069 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 2º considera-se criança, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e se considerarmos, como já dito anteriormente, que o brincar é a Atividade Social da criança, tendo ainda em conta a importância da Atividade Social no processo de ensino aprendizagem, o brincar torna-se fundamental na prática de ensino aprendizagem voltada para crianças.

O brincar é um tema antigo e bem discutido na educação infantil e mais recentemente no ensino fundamental. As discussões sobre “o brincar na escola” passaram por alguns momentos.

Já houve o momento em que se estimulava a brincadeira livre e espontânea; depois, em contra partida aparece um movimento que nega o lúdico, que é rejeitado e abolido da escola, pois a escola passou a ser um lugar exclusivamente de estudos tradicionais e, apenas na educação infantil, os jogos e brincadeiras poderiam ser aceitos, porém dirigidos e com enfoque pedagógico, que estimulasse a cognição, a psicomotricidade, o raciocínio lógico, a linguagem oral e escrita, o conhecimento científico etc. Este movimento tradicionalista vem sendo revisitado, ainda que com certa resistência e hoje sabemos que a escola, de maneira geral, acredita no potencial do lúdico como uma ferramenta importante no processo de ensino aprendizagem, em especial nos anos do Ciclo da Alfabetização.

Atualmente, muito se tem discutido sobre a escola como um espaço de apropriação e produção de conhecimento, onde a afetividade, ludicidade e aprendizagem caminham juntas e interligadas. Destaca-se o contexto, a importância das brincadeiras livres, individuais, em pares, em pequenos e/ou grandes grupos; dos jogos, do faz de conta que estimulam a imaginação e criatividade; das oportunidades de movimentação e exploração da corporeidade, dos diferentes espaços; do resgate dos jogos tradicionais e da cultura popular até o acesso aos jogos digitais no universo contemporâneo, favorecendo a exploração crítica da criança das culturas infantis ancestrais e contemporâneas, resignificando-as.

Para uma melhor reflexão acerca do brincar e suas implicações no processo de ensino aprendizagem de Inglês para crianças, subdivido esse capítulo em duas seções, os postulados de Vygostky e, visão de linguagem e ensino aprendizagem fundamentadas nos PCN-LE 1998.

1.5 Os postulados de Vygostky

Os postulados de Vygotsky sobre a aprendizagem partem da compreensão do homem como um ser social, que se forma em contato com o mundo, ou seja,

para Vygotsky (2001), o desenvolvimento cultural do homem se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor: ele transforma o ambiente que por sua vez, o modifica. Essa relação de transformação dialética do homem com o ambiente só é possível a partir da interação que ele estabelece com o outro, em uma troca específica de informações, conforme Vygotsky, *“na ausência do outro o homem não se constrói”* (VIGOTSKY, 2001, p. 235).

Outro postulado-chave da teoria de Vygotsky é a mediação. Segundo sua teoria, as relações de interação do indivíduo com o mundo faz uso de instrumentos técnicos e da linguagem que carrega em si os aspectos culturais de cada sujeito.

Diante do exposto, podemos compreender que atividades que propiciem a interação entre os sujeitos são muito importantes no processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira, isso porque é por meio das interações que as crianças trocam experiências e conhecimento, construindo sua aprendizagem.

A partir dos pressupostos sócio interacionistas que Vygotsky foi um dos maiores representantes, foi desenvolvida a Teoria de Desenvolvimento Proximal (ZPD), que destaca a importância da interação de uma criança com outras e dessas com adultos.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Segundo Vygotsky (2001), aprendizagem e desenvolvimento não são sinônimos. De acordo com o autor, o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança estão interligados desde os seus primeiros anos de vida; a aprendizagem da criança deve estar em consonância com o seu desenvolvimento. Sua capacidade de aprender está relacionada com o estágio de desenvolvimento em que a criança está, ao passo que a aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento, criando zonas de desenvolvimento proximal, em um movimento cíclico de inter-relação e dependência.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental [...] (VYGOTSKY, 2003, p.115).

Compreende-se hoje a importância de se associar a aprendizagem com o universo lúdico infantil, que permeia sempre a Atividade Social da criança, estabelecendo assim, relação entre a criança e o conhecimento estruturado, pois ao assimilar, (re) significar e mobilizar regras, lógicas, produzir o inusitado num contexto regrado, ela acomoda esse conhecimento estruturado em sua zona de desenvolvimento real, passando a um novo estágio de desenvolvimento que possibilitará novas aprendizagens.

De acordo com Vygotsky (2003), o brincar é importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que estimula a aprendizagem ao permitir a criação da zona de desenvolvimento proximal na criança.

[...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2003, p.134).

O lúdico, isto é, as brincadeiras, jogos e brinquedos educativos são essenciais para o desenvolvimento das crianças, pois são atividades primárias, as quais trazem benefícios nos aspectos físico, intelectual e social, estimulando a oralidade e a troca com o outro. Brincando, a criança desenvolve a identidade e a autonomia, assim como a capacidade de socialização, através da interação e experiências de regras perante a sociedade. Segundo Vygotsky (1998), a brincadeira é entendida como Atividade Social da criança, cuja natureza e origem específicas são elementos essenciais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se insere.

É muito importante criar a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) na aprendizagem, em que o professor ou um aluno poderá atuar como o mediador. Para crianças em fase de alfabetização, a brincadeira pode ser um ótimo instrumento para criarmos essa ZPD no ensino de uma LE, isso porque o professor será o mediador que partirá do contexto infantil, a brincadeira, com suas regras e

instruções, e apresentará um novo vocabulário em LE para que a criança, ao alcançar esse desenvolvimento, consiga efetivamente brincar de maneira autônoma, proporcionando a criação de uma nova zona de desenvolvimento proximal a partir da anterior que então passa a ser a zona de desenvolvimento real.

É nesse cenário que a nursery rhyme, hockey pockey, entra como uma ferramenta lúdica, capaz de auxiliar o processo de ensino aprendizagem criando a zona de desenvolvimento proximal.

Na atividade com a nursery rhyme, hockey pockey, o professor será o primeiro mediador, em um segundo momento será propostas duplas produtivas, em que os próprios educandos atuarão como mediadores do processo de ensino aprendizagem de seus colegas.

A nursery rhyme, hockey pockey, passa a ter um caráter de instrumento, uma vez que pode ser utilizada para a construção de outros saberes, a partir de outros vocabulários em LE.

1.6 Visão de Linguagem e Ensino Aprendizagem fundamentada nos PCN

A visão de linguagem e de ensino aprendizagem que fundamentam essa pesquisa é a sócio interacionista, baseados nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN-LE), em que o foco do processo de ensino aprendizagem é colocado na interação entre o professor e o aluno e entre os alunos. De acordo com os PCN-LE (1998):

(...) a aprendizagem é de natureza sociointeracional, pois aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Assim, os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de significado/conhecimento com as quais esses participantes se deparem (PCN-LE, 1998, P. 59).

Baseado na teoria de Vygotsky (2001), o sociointeracionismo se constitui na interação entre o homem e o meio em que está inserido. No ensino de uma LE, a interação será fundamental para que a aprendizagem ocorra. O enunciado do

parceiro mais experiente, que pode ser o professor ou até outro aluno, auxiliará na construção de significados de seu parceiro, convergindo positivamente para sua própria aprendizagem. Ou seja, o processo de aprendizagem que é mediado pela interação, leva à construção de um conhecimento conjunto entre os participantes.

A teoria sociointeracionista que fundamenta os PCN-LE, tem por base a criação das ZPD como ferramenta importante no processo de ensino aprendizagem de uma LE.

As ZPDs são caracterizadas pelas interações entre os aprendizes e os parceiros mais experientes, que exploram o nível de desenvolvimento real que o aprendiz está, proporcionando a criação de uma zona de desenvolvimento proximal, a qual conduzirá o aprendiz em seu novo aprendizado.

Ao pensarmos em ensino aprendizagem de uma LE em ciclos de alfabetização, a visão sociointeracionista de ensino aprendizagem que norteia os PCN LE, 1998 do ensino fundamental requer uma prática específica do professor, que deverá atuar como mediador ou possibilitar que os alunos trabalhem em duplas produtivas, em que haja o par mais competente conduzindo o processo de ensino aprendizagem, possibilitando a exploração das zonas de desenvolvimento reais, criando novas zonas de desenvolvimentos proximais, construindo uma relação de interação mútua entre os pares, possibilitando a construção de uma aprendizagem conjunta. Conforme explicita os PCN-LE : *“O processo de aprendizagem, mediado pela interação, vai levar à construção de um conhecimento conjunto entre o aluno e o professor ou um colega”* (PCN-LE, 1998, p. 58).

Os PCN-LE consideram o processo de aprender uma forma de coparticipação social, ou seja, a participação conjunta com outras pessoas em um determinado contexto social. Esse processo é mediado por alguns instrumentos, entre eles, a linguagem, fundamental em situações de interação. Os PCN-LE, 1998 citam o poder da linguagem no processo de aprendizagem como uma força catalisadora.

De acordo com Margato (2002, p.42), a natureza sociointeracional da linguagem tem como premissa que a interação entre os falantes de uma língua não ocorre em um vácuo, ou seja, é dialógico, há a reciprocidade e interação entre os falantes.

Cada discurso, por sua vez, é carregado intrinsecamente de valores e representações culturais e sociais de seu interlocutor, promovendo grandes trocas

de experiências e ideias, oferecendo meios de aprendizagem mais adequados do que a aprendizagem solitária.

Para que a aprendizagem ocorra nessa visão sociointeracionista, ainda de acordo com os PCN-LE, 1998 envolverá dificuldades e sucesso na compreensão e negociação das diferentes perspectivas dos participantes e o controle dessa interação até que o conhecimento seja compartilhado por todos.

Na perspectiva sociointeracionista, a aprendizagem em sala de aula torna-se muito similar aos processos que ocorrem em outros contextos sociais, em que há a necessidade de interação a partir de diversas perspectivas comuns de mundo.

Com alunos ainda não alfabetizados, para que haja essa interação é necessário lançar mão de alguns recursos que proporcionem atividades interativas, em que os alunos trabalhem em duplas produtivas ou em grupos.

Destacam-se nesse cenário, atividades dinâmicas, como jogos, brincadeiras, songs e as nursery , por sua vez, trazem em seu bojo a interação como forma de utilização em um contexto didático.

Os jogos e as brincadeiras são atividades do universo infantil que são sempre reelaborados e resignificados pela criança no processo de experimentação, *“na vida que se vive”* (MARX e ENGELS, 2006, p.26).

Finalizando, a proposta desse estudo, de acordo com os teóricos já destacados, a nursery rhyme, hockey pockey, atuará como a Atividade Social desses sujeitos, o brincar, e será viabilizada dentro do gênero primário marcado pela oralidade e necessidade de interação entre os sujeitos, na qual o uso da LE passa a ser uma necessidade criada a partir de seu contexto sócio-histórico-cultural, ou seja, é por meio da interação com o uso da LE que as crianças são capazes de alcançar seu objeto, o brincar com a nursery rhyme hockey pockey.

Apresento a seguir os procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste de capítulo apresentarei a escolha metodológica adotada para o desenvolvimento da minha pesquisa.

O tipo de pesquisa empregada neste trabalho é o estudo de caso. Inicio apresentando a metodologia escolhida, para então, em continuidade, discorrer sobre o contexto, os procedimentos e instrumentos para a coleta dos dados e, por fim os procedimentos para a análise dos dados observados e coletados

2.1 Escolha Metodológica

A metodologia utilizada nesta pesquisa é de cunho qualitativo de fundo interpretativista.

Para definirmos o cunho qualitativo que orienta esta pesquisa, tomamos por base as definições de Godoy (1995), que ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de identificar uma pesquisa desse tipo:

- 1) o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- 2) o caráter descritivo;
- 3) o significado que as pessoas dão as coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- 4) enfoque indutivo; (GODOY, 1995, p.62)

Pesquisas qualitativas compreendem um conjunto de técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, *“o foco do método qualitativo era perceber a realidade a partir dos significados, portanto, a subjetividade passa a ser o fundamento do sentido da vida social”* (LIBERALI, 2011, p. 21).

Para atender aos objetivos e à finalidade do trabalho, esta pesquisa, ao assumir a perspectiva metodológica qualitativa, propõe-se a interpretar os dados

colhidos por meio de entrevistas e sessões reflexivas com os alunos do 1º ano A de uma escola municipal pertencente à Diretoria Regional Jaçanã Tremembé da Prefeitura Municipal de São Paulo, o que lhe atribui um paradigma interpretativista.

2.2 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa aplicada a esse trabalho é o estudo de caso, já que é direcionado a um grupo específico, os alunos do 1º ano A do ciclo de alfabetização, matriculados em uma escola da Rede Municipal de Educação de São Paulo.

O estudo de caso é o mais adequado a essa pesquisa, pois pretendo realizar a observação direta da aplicação da brincadeira com a nursery rhyme, hockey pockey, bem como a aplicação de entrevistas e sessões reflexivas com as pessoas envolvidas, e análise dos dados obtidos nesses instrumentos, responder a um dos meus problemas de pesquisa: como despertar o interesse e a motivação de aprender Inglês em alunos do ciclo de alfabetização por meio das “nursery rhymes”.

Yin (2005) afirma que esta abordagem é estimulada quando o pesquisador procura respostas para questões “como” e “por que”.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2005, p19).

Assim, Yin (2005) define “estudo de caso” com base nas características do fenômeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos.

Lüdke e André (1986, p.17) defendem o estudo de caso como estratégia de pesquisa que deve ser aplicada quando o pesquisador tiver o interesse de investigar uma situação singular. As autoras ainda afirmam que o caso deve ser sempre bem delimitado, seja ele simples e específico ou complexo e abstrato, pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único,

particular e representa um potencial na educação, como o caso dessa pesquisa, que possui objetivos próprios e interesse singular.

Sendo assim, podemos compreender que o estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação que é adequada quando o pesquisador busca explorar e compreender situações únicas e complexas em que estão envolvidos diversos fatores. De acordo com Ponte (2006) o estudo de caso,

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse. (PONTE, 2006, p2).

Por fim, em consonância com todas essas definições, Yin (2005) destaca um conjunto de características técnicas próprias de um estudo de caso, como a coleta de dados e as estratégias de análise de dados, características essas presentes nessa pesquisa.

2.3 Contexto de pesquisa

Neste capítulo irei relatar o contexto no qual a pesquisa está inserida.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de São Paulo, pertencente à Diretoria Regional Jaçanã Tremembé, situada no bairro da Vila Guilherme, zona norte de São Paulo.

O bairro é bem industrial, com muitas empresas e fábricas, a parte residencial divide-se em um paradoxo de prédios de médio padrão e cortiços, favelas e áreas invadidas.

A escola atende alunos oriundos dessas comunidades carentes. Muitos apresentam comportamento bem difícil, são agressivos e não possuem o hábito de trazerem os deveres de casa realizados o que compromete seu rendimento escolar. São crianças que apresentam estrutura familiar fragilizada.

Há poucos casos de alunos com necessidades especiais, apenas dois alunos em toda a escola, que são atendidos da mesma forma que os demais alunos, respeitando suas limitações, promovendo sua integração social.

A escola é bem ampla, conta com dez salas de aula, uma brinquedoteca, um laboratório de Informática, uma sala de leitura, uma quadra poliesportiva e um parque. O prédio é bem cuidado, e muito limpo. Percebi que as funcionárias da limpeza estão sempre higienizando os ambientes da escola, mantendo-os sempre muito limpos e organizados.

As modalidades de ensino praticadas na escola são Ensino Fundamental e Educação de Jovens Adultos (EJA). Possui 411 alunos matriculados, atendidos em três períodos, manhã, tarde e noite. De manhã a escola atende alunos do 1º ao 5º ano, no período da tarde, alunos do 6º ao 9º ano e a noite as etapas complementar II, final I e II da EJA. Há também alunos em período integral, que compreende o ciclo de alfabetização, 1º ao 3º ano. Os alunos do Integral ficam na escola das 07h10 às 16h.

A escola conta com 2 turmas de 1º ano, 1 turma de 2º ano, 1 turma de 3º ano, 2 turmas de 4º ano, 1 turma de 5º ano, 2 turmas de 6º ano, 2 turmas de 7º ano, 1 turma de 8º ano, 2 turmas de 9º ano, 1 turma da etapa complementar II, 1 turma da etapa final I e 1 turma da etapa final II da modalidade EJA.

Para atender essa demanda conta com 43 profissionais, sendo:

6 Auxiliares Técnico de Educação

1 Secretária

1 Assistente de Direção

1 Diretor

2 Coordenadoras Pedagógicas

11 Professores de Ensino Fundamental I

19 Professores de Ensino Fundamental II e Médio

2 Estagiárias de pedagogia que acompanham dois alunos com deficiência intelectual, sob coordenação do Centro de Formação e Apoio a Inclusão (CEFAI) .

2 Estagiárias de pedagogia que acompanham os alunos dos 1ºs anos no processo de alfabetização.

A direção é muito presente na escola, apoia de maneira efetiva a equipe escolar. Apresenta clareza sobre a prestação de contas das verbas utilizadas por meio da reunião de pais e mestres que ocorre bimestralmente.

Contamos com alguns projetos que acontecem no contra turno escolar, e fazem parte do Programa Mais Educação São Paulo, que prevê a ampliação da jornada dos educandos no contra turno escolar, ou seja, os educandos participam das aulas de projeto fora de seu horário escolar, ampliando assim seu tempo de permanência na escola. Os projetos são capoeira, esportes, rádio escolar e reforço de alfabetização e Língua Portuguesa.

Além disso, a escola conta com diversas atividades diferenciadas, projetos temáticos que abordam problemáticas sociais, como preconceitos, alimentação saudável, violência, etc.

2.4 Participantes da Pesquisa

Os alunos participantes dessa pesquisa estão matriculados no 1º ano A do ciclo de alfabetização no período integral. O 1º ano A conta com 24 educandos com faixa etária entre 6 e 7 anos, sendo 11 meninos e 13 meninas. Todos os alunos frequentaram EMEI e moram com suas famílias. As crianças são pertencentes a modelos familiares nada tradicionais, em que em muitos casos seus cuidados são de responsabilidade dos avós, tios e mães solteiras.

O 1º ano A foi selecionado para aplicação do projeto por conta de que o 1º ano B apresenta um contexto muito específico de rotatividade, oriundo de evasão escolar e mudança de endereço. Diante desse aspecto, o 1º ano A foi escolhido para aplicação desse projeto, isso porque não estão alfabetizados e esse é o 1º ano que têm contato com a Língua Inglesa.

Para seleção dos alunos participantes do 1º ano A, não houve nenhum critério específico, todos puderam participar mediante preenchimento de autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa. Sendo assim, os alunos que trouxeram o Termo preenchido e assinados pelo responsável foram os que participaram do projeto.

Os alunos do 1º ano A são assíduos, dificilmente ausentam-se, mas quando isso ocorre, os responsáveis justificam a ausência imediatamente. Há diversos níveis de aprendizagem na sala, no entanto todos são participativos e unidos, costumam apresentar bom desempenho em atividades em grupo. A maior parte dos alunos tem facilidade de se expressarem.

Essa turma tem 2 aulas semanais de Língua Inglesa que ocorre de maneira compartilhada com a professora regente da sala. As aulas acontecem às segundas e quartas feiras antes do intervalo, às 07h55, a aula tem duração de 45 minutos.

Segue um gráfico e uma tabela expondo uma visão geral da turma de alunos participantes dessa pesquisa, os nomes apresentados a seguir são fictícios a fim de preservar-lhes a identidade:

Figura 1- Participantes da pesquisa

1º ANO A			
6 anos		7 anos	
Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Rui	Greice	Marcos	Isabela
Eduardo	Ágatha	Marcio	Adriana
João	Sophia	Antonio	
Breno	Clara		
Ricardo	Talita		
André	Julia		
Pedro	Maria		
Caique	Marlene		
	Luiza		
	Laura		
	Alice		

Figura 2- Gênero dos participantes da pesquisa

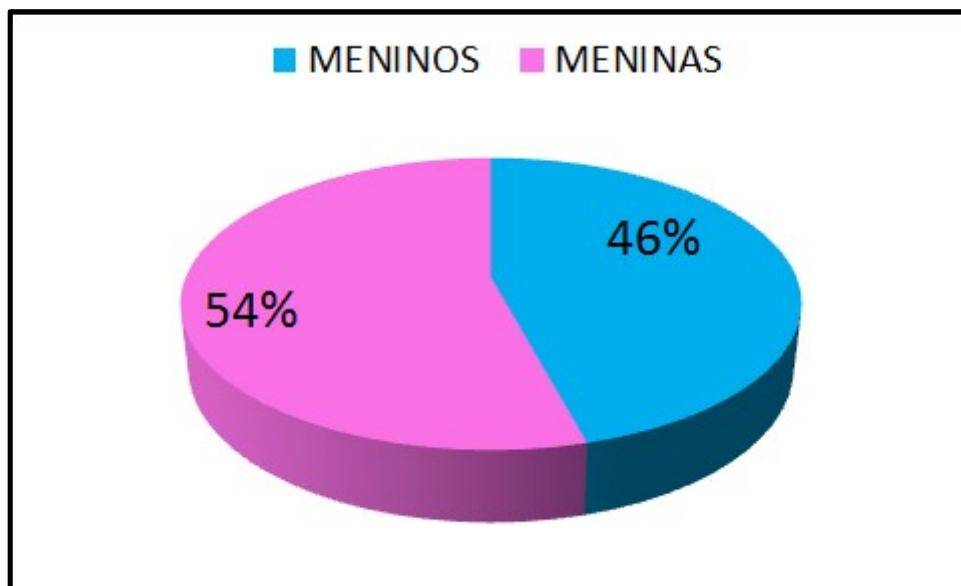
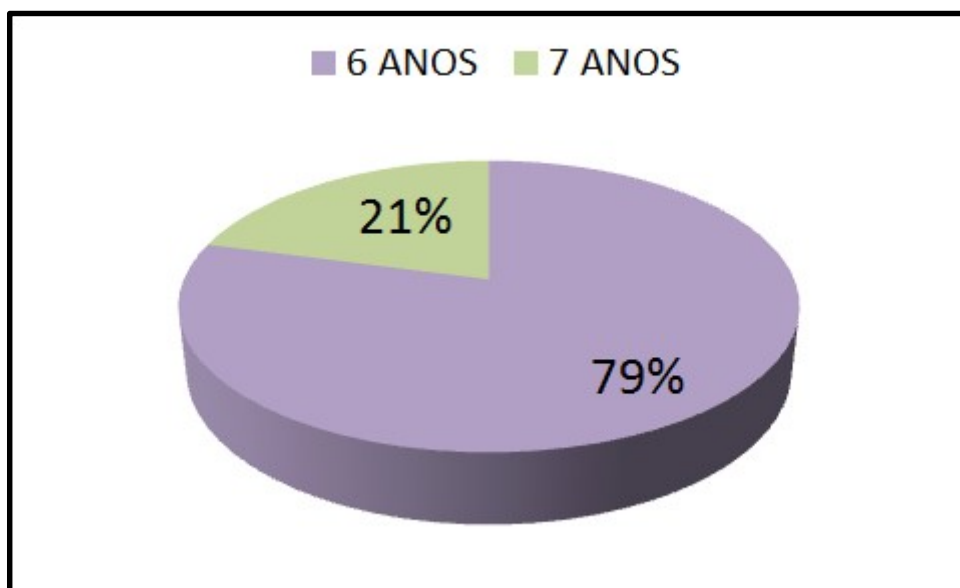


Figura 3- Idade dos participantes da pesquisa



Por meio de uma breve análise da tabela e do gráfico, podemos concluir que há um equilíbrio de gênero masculino e feminino no 1º ano A, prevalecendo a maioria de meninas. A idade predominante é 6 anos.

2.5 Instrumentos de Pesquisa para Coleta de dados

Para realização desse estudo de caso foi necessário lançar mão de alguns instrumentos de Pesquisa para coletar os dados a serem analisados, são eles, entrevistas, gravação de aulas e roda de conversa reflexiva.

2.5.1 Entrevistas

As entrevistas foram os primeiros instrumentos a ser utilizados.

Nessa pesquisa o modelo empregado de entrevista é a entrevista estruturada que de acordo com Gil (2002, p.117) se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, confundindo-se com um formulário.

A escolha desse instrumento se deu pelo fato de que o público alvo dessa pesquisa não tem ainda capacidade de ler e escrever, o que impossibilitou a aplicação de um questionário. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas.

O objetivo da entrevista era identificar se os alunos tinham vontade de aprender Inglês, qual habilidade eles gostariam de desenvolver em Língua Inglesa e qual a percepção da função do Inglês em seu contexto real, se eles conseguiam vincular e aproveitar o ensino da Língua Inglesa em sua vida real, nas atividades do cotidiano. Segundo Gil (2002):

A estratégia para a realização de entrevistas em levantamentos deve considerar duas etapas fundamentais: a especificação dos dados que se pretendem obter e a escolha e formulação das perguntas (GIL, 2002, p. 117).

Ainda de acordo com Gil (2002) as perguntas contidas em um questionário devem traduzir os objetivos da pesquisa:

A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente,

não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário (GIL, 2002, p.116).

Ao se formular as questões para uma entrevista estruturada empregada em uma coleta de dados convém levar em consideração alguns aspectos levantados por Gil (2002):

- a) as questões devem ser diretas (por exemplo: "O que você acha da maconha?") ou indiretas (por exemplo: "Seus amigos são favoráveis à maconha?")?;
- b) as respostas devem ser formuladas previamente ou devem ser livres?;
- c) os aspectos a que se referem as perguntas são realmente importantes?;
- d) as pessoas possuem conhecimentos suficientes para responder às perguntas?;
- e) as perguntas não sugerem respostas?;
- f) as perguntas não estão elaboradas de forma a sugerir respostas num contexto demasiado pessoal?;
- g) as perguntas não podem provocar resistências, antagonismos ou ressentimentos?;
- h) as palavras empregadas apresentam significação clara e precisa?;
- i) as perguntas não orientam as respostas em determinadas direções?;
- j) as perguntas não estão ordenadas de maneira tal que os pesquisados sejam obrigados a grandes esforços mentais? (GIL, 2002, p. 118).

Sendo assim para elaboração das perguntas da entrevista utilizada nessa pesquisa tive que considerar a especificidade do meu público alvo, crianças de 6, 7 anos de uma escola municipal que estão iniciando seu contato com uma língua estrangeira. Ou seja, deveria me atentar ao vocabulário utilizado, sendo este o mais simples possível, de fácil compreensão, o tipo de pergunta, que deveria ser objetiva, e feita de forma clara que não deixasse o entrevistado confuso, possibilitando assim, uma única interpretação, e por fim, tomar cuidado para não influenciar qualquer resposta do entrevistado.

As entrevistas foram realizadas de forma individual com cada participante e os dados foram colhidos por meio de gravação da entrevista com um gravador de voz de um aparelho celular.

As entrevistas revelaram o desejo de desenvolver a habilidade oral em língua estrangeira dos educandos entrevistados, que afirmaram reconhecer a importância do Inglês para entenderem músicas e entenderem o que diz alguns personagens de jogos de videogame. A maior parte dos educandos sugeriu ter mais atividades com

canções e jogos em Inglês durante as aulas, que motivaram a professora-pesquisadora em verificar o potencial motivador da nursery rhyme, hockey pockey, no ensino da língua Inglesa para crianças na fase de alfabetização.

2.5.2 Gravação de aulas

A gravação das aulas foi outro instrumento adotado nessa pesquisa para coleta de dados levando a especificidade do grupo de estudo, alunos do 1º ano A ainda não alfabetizados.

Para a gravação das aulas utilizei um gravador de voz de um aparelho celular. O aparelho ficou posicionado em cima da mesa da professora para que ocorresse a captação da voz de todos os participantes de forma clara e precisa.

O objetivo principal desse instrumento foi reconhecer e analisar qual foi o momento da aula mais significativo para os alunos, analisar seus comentários e a forma como a atividade foi desenvolvida, bem como a aceitação dos alunos em participarem de uma brincadeira pertencente à outra cultura, a forma como se motivaram a aprender e assimilar o novo conteúdo, verificar o comportamento do grupo de estudo diante das propostas lançadas durante a aula, empolgação, dispersão, concentração, etc.

Por meio da gravação de aulas foram registrados dados que permitem analisar o processo de ensino aprendizagem da língua Inglesa, que se deu de forma significativa para o grupo de estudo.

2.5.3 Roda de conversa reflexiva

O terceiro e último instrumento utilizado nessa pesquisa, foi a roda de conversa reflexiva, em que os alunos participantes do grupo de estudo puderam de

maneira informal e livre expor seus sentimentos, impressões, opiniões, e avaliar de forma crítica a proposta dessa pesquisa.

As rodas de conversa reflexivas foram propostas como estratégia para produção e resignificação das narrativas das crianças sobre sua vivência na atividade com a nursery rhyme, reconhecendo a potencialidade da fala livre e da escuta sensível no aprender-ensinar, coparticipado e emancipatório.

Apesar de permitir a expressão de forma livre, a roda de conversa foi guiada pela professora pesquisadora, que por meio de perguntas fixadas conduziu o bate papo com o objetivo de direcioná-lo a verificação do alcance dos objetivos dessa pesquisa.

Para a gravação da roda de conversa reflexiva utilizei um gravador de voz de um aparelho celular. O aparelho ficou posicionado no centro da roda para que ocorresse a captação da voz de todos os participantes de forma clara e precisa.

Durante a roda de conversa reflexiva houve um estreitamento do relacionamento entre aluno-professor, estes demonstraram contentamento em explicitar sua opinião sobre a atividade.

O objetivo principal desse instrumento foi verificar a aceitação e a impressão e sentimentos dos educandos em relação à atividade proposta, verificar a potencialidade da brincadeira ultrapassar os muros da escola e ser vivenciada pelos educandos em seu contexto real, no parque que costuma ir, na rua, com seus amigos, vizinhos, primos, etc. e se o brincar usado nessa atividade como ferramenta poderia ser um motivador para a aprendizagem da Língua Inglesa, levando um sentido para que essa aprendizagem ocorra então de maneira significativa.

Por meio da gravação da roda de conversa reflexiva foram registrados dados que possibilitaram verificar o real potencial motivador das nursery rhymes para o ensino significativo da Língua Inglesa para crianças.

2.6 Procedimentos para análise e interpretação de dados

De acordo com Gil (2002) o processo de análise e interpretação de dados envolve alguns procedimentos, como codificação das respostas, tabulação de dados

e cálculos estatísticos que devem ser previamente pensados e elaborados pelo pesquisador.

Levando tais ideias em consideração, nesse estudo as respostas foram codificadas por meio da transcrição dos dados, os quais foram obtidos durante a gravação das entrevistas iniciais, gravação de aulas e gravação da roda de conversa reflexiva. Em seguida, foram tabulados, analisados e interpretados pela professora pesquisadora com base na teoria que fundamenta essa pesquisa.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O objetivo deste capítulo é analisar e discutir os dados colhidos durante a aplicação do projeto. Pretendo tecer minha análise com vistas à teoria que fundamenta este trabalho, respondendo as perguntas de pesquisa que nortearam este estudo.

Eis as perguntas de pesquisa que orientaram este estudo:

2. De que forma a nursery rhyme, hockey pockey, pode contribuir para o aumento do interesse e motivação em aprender a língua inglesa para alunos do ciclo de alfabetização?
3. Como utilizar de forma eficaz a nursery rhyme, hokey pokey, para desenvolver as habilidades orais, proporcionando a prática da interação em inglês, estimulando a autonomia linguística nos educandos que estão no ciclo de alfabetização?
4. É possível ensinar inglês para crianças no ciclo de alfabetização, utilizando como ferramenta a nursery rhyme, hockey pockey,. levando em conta a formação de um cidadão crítico?

Início este capítulo apresentando a análise e discussão dos dados obtidos durante a aplicação do questionário inicial, as aulas e a roda de conversa reflexiva, segmentada em três categorias apresentadas no capítulo anterior, são elas, Motivação para aprender Inglês, A importância da interação no processo de ensino

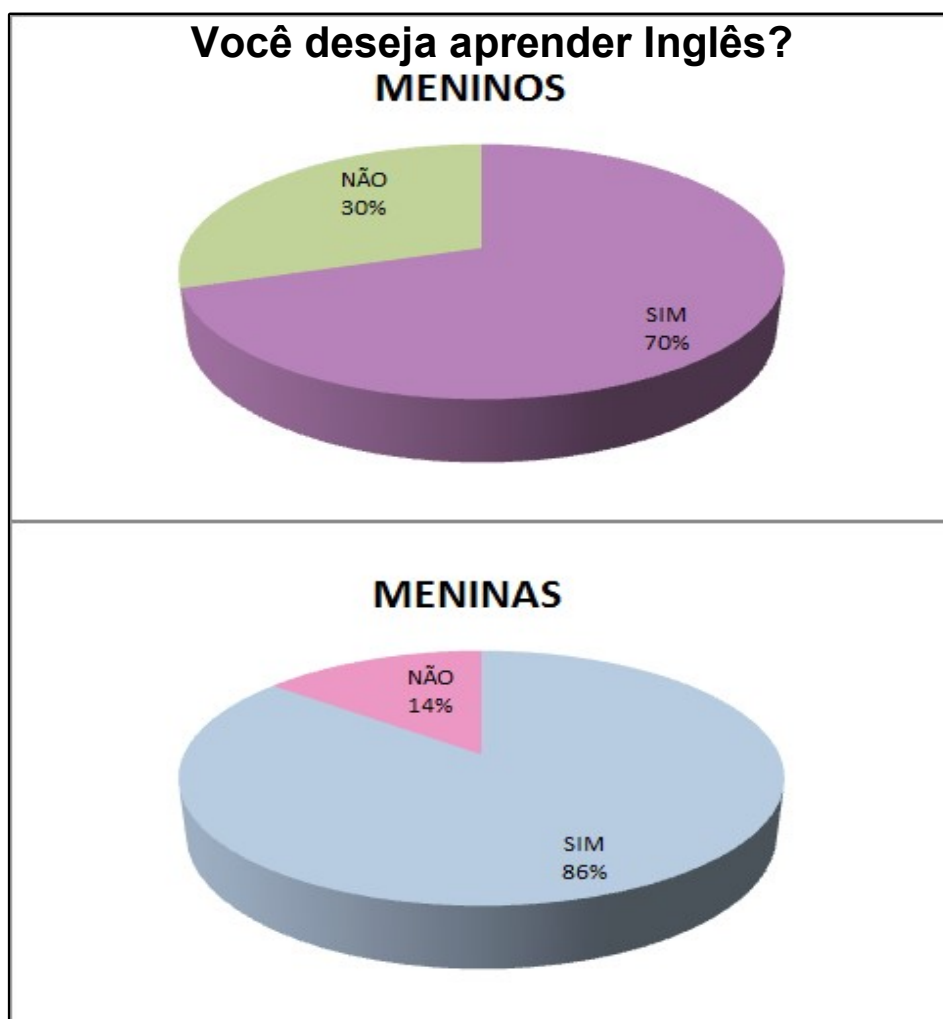
aprendizagem de Inglês e Afetividade e aprendizagem significativa no ensino de Inglês.

3.1 Motivação para aprender Inglês

Nesta seção apresento situações que os alunos demonstraram mais motivação em aprender Inglês devido ao trabalho desenvolvido com a nursery rhyme, hockey pockey.

Antes da aplicação do projeto, foi realizado um levantamento de dados por meio de um questionário, que dentre muitas informações revelou a motivação dos alunos em aprender Inglês, a qual será apresentada de forma simplificada no gráfico a seguir:

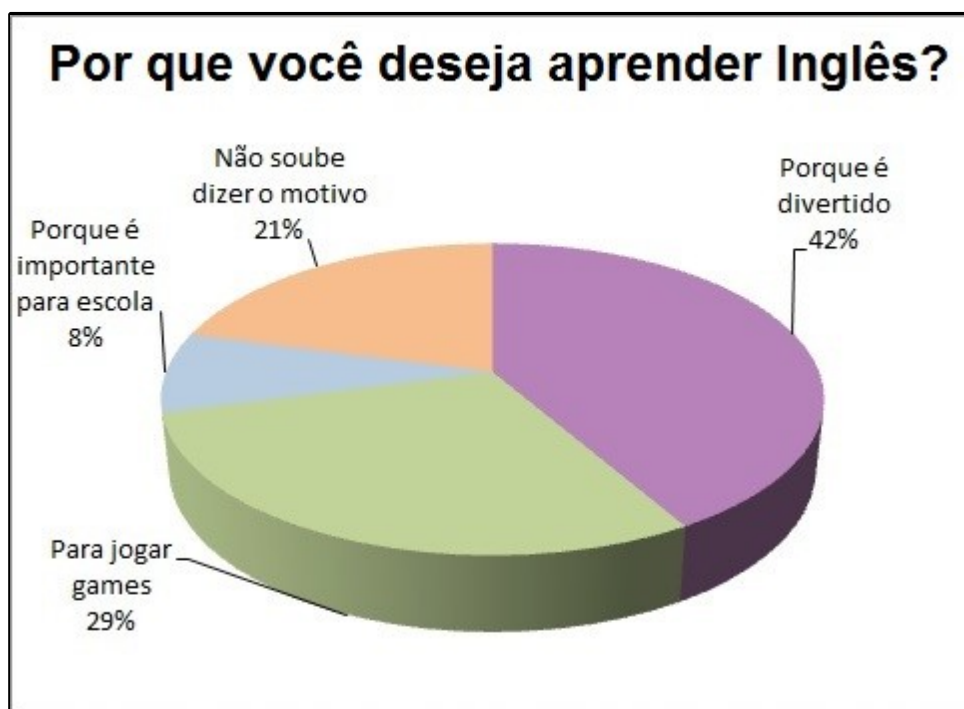
Figura 4- Desejo dos participantes em aprender Inglês



Com base nos gráficos acima podemos observar que a maior parte dos alunos tem vontade de aprender Inglês, isso revela que eles já possuem simpatia pelo ensino de línguas, apesar do pouco tempo que estão em contato com o idioma, apenas um semestre.

Quando questionados sobre o motivo pelo qual eles desejam aprender Inglês, eles revelaram as seguintes razões apresentadas no gráfico a seguir:

Figura 5- Motivo que os participantes desejam aprender Inglês



Analisando as respostas dos alunos apresentadas nesse gráfico pude perceber que a maior parte deles soube informar um motivo para aprender Inglês. Durante as aulas utilizo jogos, brincadeiras e canções como ferramentas motivadoras para a aprendizagem, o que pode ter influenciado algumas das respostas apresentadas pelos alunos.

(GRENT 02-08-16)

PROFESSORA: Por que você quer aprender Inglês?

CLARA: Porque sim.

PROFESSORA: Mas para que você quer aprender Inglês?

CLARA: Pra gente brincar e cantar.

Normalmente exploro outros ambientes da escola para lecionar as aulas de Inglês, como a quadra, o pátio e o laboratório de informática, este último, utilizado com frequência para apresentar sites educativos, mostrar vídeos e apresentar jogos que estimulam a aprendizagem em Inglês. Acredito que por esse motivo, alguns alunos relacionaram a importância de se aprender Inglês com o fato de conseguirem realizar as tarefas propostas na sala de Informática.

(GRENTE 02-08-16)

PROFESSORA: Você quer aprender Inglês?

RUI: SIM

PROFESSORA: Por que você quer aprender Inglês?

RUI: Porque é muito importante

PROFESSORA: Importante para quê?

RUI: Para usar na sala de informática e na sala normal.

Durante as aulas de aplicação do projeto é perceptível a euforia e motivação dos alunos em aprender o novo conteúdo proposto, as partes do corpo e alguns comandos, como put (part of the body) in, put (part of the body) out, shake it all about, turn yourself around, e as direções, right e left, para conseguirem então aprender uma nova brincadeira.

(GRA 10-08-16)

CLARA: Teacher a gente vai jogar isso?

PROFESSORA: Sim Clara, nós iremos usar essas palavras novas para brincar o novo jogo que vou ensinar já, por isso vocês devem prestar muita atenção.

CLARA: Ai teacher que su:per!

No trecho citado acima é perceptível o grande interesse e motivação dos alunos em aprender o novo conteúdo. Quando foi revelado que inglês seria importante para que eles conseguissem realizar a brincadeira, os alunos prestaram mais atenção aos flashcards e se atentaram em repetir as palavras corretamente.

De acordo com Vygotsky (2003), o brincar é importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que estimula a aprendizagem ao permitir a

criação da zona de desenvolvimento proximal. No contexto dessa pesquisa, o professor será o mediador que partirá do contexto infantil, a brincadeira, com suas regras e instruções, e apresentará um novo vocabulário em LE para que a criança, ao alcançar esse desenvolvimento, consiga efetivamente brincar de maneira autônoma, proporcionando a criação de uma nova zona de desenvolvimento proximal a partir da anterior que então passa a ser a zona de desenvolvimento real.

Ainda no início da mesma aula, houve mais demonstrações de motivação por parte dos alunos ao participarem da aula.

(GRA 10-08-16)

PROFESSORA: Put your hands in your head.

ALUNOS: (risos)

PROFESSORA: Very good class.

RUI: (risos) ai teacher isso é muito lega:::l.

Durante as aulas, a professora pesquisadora pôde observar grande empolgação e motivação dos alunos em aprender Inglês, por meio de diversos depoimentos.

(GRA 10-08-16)

GREICE: Eba::

RUI: Eu vou ganhar de todo mundo teacher, já aprendi ó: meu foot de futebol...

PEDRO: Eu que vou ganhar teacher.

LUIZA: Que legal teacher!

SOPHIA: Vou mostrar pra minha pro.

TALITA: Isso é muito divertido! (risos)

Esses depoimentos dos alunos durante a aplicação do projeto demonstraram a motivação dos alunos em aprender inglês, ora para ganhar o jogo, ora para mostrar a nova brincadeira para outra pessoa, revelando que a brincadeira foi o fator determinante para estabelecer essa relação de motivação e interesse dos alunos em aprender inglês. Isso porque a brincadeira é de grande interesse desses educandos, por fazer parte do universo infantil no qual eles estão inseridos. Sem

dúvida, a brincadeira é a atividade social desses educandos e, assim, um meio de despertar o interesse e motivação desses alunos, dando um sentido a aprendizagem, que poderá ser útil para eles em seu contexto real, ou seja, em sua participação em atividades da *“vida que se vive”* (MARX e ENGELS, 2006, p.26). De acordo com Shimoura (2012) *“um dos fatores que influenciam a motivação para que a criança inicie a aprendizagem de uma língua estrangeira é o jogo ou o brinquedo”*. (SHIMOURA, 2012, p.38)

Ao ensinar apenas a canção da nursery rhyme, hockey pockey, os alunos prestam muita atenção, e reconhecem as palavras apresentadas nos flashcards.

(GRA 10-08-16)

GREICE: Teacher sua espertinha por isso você ensinou pra gente as partes do corpo...

LUCAS: Só que quem ficou bagunçando não vai saber agora.

GREICE: Aí vai perder na hora do jogo.

Nesse momento, os alunos reconhecem o sentido de aprender o novo vocabulário, para conseguirem ganhar o jogo, revelando mais uma vez, motivação em aprender inglês.

Na aula seguinte de 12-08-2016 a professora iniciou com um warm up retomando o vocabulário aprendido com a brincadeira, the simon says, em que um aluno faria o papel do Simon e daria as instruções para que os demais tocassem a parte do corpo solicitada pelo aluno mais experiente, nesse momento os alunos mostraram muita empolgação e motivação em acertar os comandos.

GREICE: Put hand na head

ALUNOS: risos

Podemos observar que a aluna mais experiente, que tem maior facilidade com o idioma, toma a frente na atividade colaborando para a motivação dos educandos, que logo manifestam o desejo de conduzir a brincadeira.

LUCAS: Teacher porque a Greice, eu quero ir também.

CLARA: Eu também quero

PROFESSORA: Pessoal, quem conseguir maior número de acertos será o próximo ajudante.

Essa estratégia de ter uma criança conduzindo a brincadeira contribui significativamente com a motivação dos educandos a aprenderem inglês.

Ao apresentar o vídeo da nursery rhyme, hockey pockey, os educandos revelaram muita empolgação e relacionaram a nursery rhyme com seu contexto real, resignificando-a, conforme a participação da aluna Clara que associa a nursery rhyme com a experiência de uma brincadeira de roda que aprendeu na Educação Infantil e ainda hoje brinca com sua irmã.

(GRA 12-08-2016)

CLARA: Teacher é que nem a carneirinho carneirão de ciranda.

PROFESSORA: Como é Clara?

CLARA: Você faz uma roda e vai falando para a pessoa fazer as coisa, olhar pro céu, pro chão, deitar, sentar, esticar os braço, eu brincava na escolinha e às vezes a gente brinca lá na onde eu moro.

Nesse momento, a atividade desperta na aluna uma reflexão crítica em que ela relaciona uma brincadeira pertencente a outro grupo cultural com sua própria cultura, e a resignifica dentro de seu contexto sócio histórico cultural, ampliando seu repertório cultural e sua visão de mundo.

De acordo com Liberali (2012), *“o brincar é a atividade social das crianças, pois é a base para que se apropriem de sua cultura ultrapassando seus limites”* (LIBERALI, 2012, p. 22).

(GRA 12-08-2016)

LUCAS: Ah eu também sei brincar de ciranda.

SOPHIA: Eu já vou saber também essa brincadeira teacher.

GREICE: Mas nessa ciranda tem que falar inglês.

As falas destacadas acima revelam que a atividade proposta dialoga com os educandos permeando sua participação na atividade social, brincar, despertando o

sentido de se aprender inglês para atuar em seu contexto real, colaborando para a motivação de se aprender inglês.

(GRA 12-08-2016)

TEACHER: Ah então eu quero ver todo mundo brincando com a hockey pockey, quem vai ganhar class?

ALUNOS: (Euforia) Eu, eu, eu, eu que vou, eu teacher...

A apresentação do vídeo de crianças americanas praticando a brincadeira com a nursery rhyme, hockey pockey, é um recurso que contribui para a motivação dos educandos, que relacionam os movimentos executados pelas crianças no vídeo com o novo vocabulário e a canção já ensinada, colaborando para a construção do novo conhecimento.

(GRA 12-08-2016)

CLARA: Olha lá, tem que colocar o pé dentro e fora, sacudir e dar uma volta.

PROFESSORA: Só o pé class?

ALUNOS: Não...

GREICE: Tem que fazer isso com to:das as partes do corpo em inglês que a gente aprendeu.

RUI: Que legal!

ALUNOS: Felizes.

Durante a roda de conversa reflexiva os alunos perceberam que ficaram motivados para aprender Inglês e até conseguiram justificar o motivo que os deixaram motivados.

(GRSR 17-08-16)

CLARA: Eu achei que foi muito legal, eu fiquei treinando as palavras pra poder ganhar o jogo.

LUCAS: Ai teacher eu gostei muito!

ÁGATHA: Até eu ensinei minha prima pra gente brincar junta.

Finalizo aqui essa seção com a clara percepção que quando há o engajamento dos alunos e o professor em transformar a aula em uma aprendizagem significativa, o processo de ensino-aprendizagem torna-se prazeroso para ambos, e a motivação surge de forma natural, contribuindo positivamente para o ensino e aprendizagem de língua inglesa no ciclo de alfabetização, respondendo assim a primeira questão norteadora dessa pesquisa. Conforme exposto na tabela abaixo:

Figura 6- Resposta da primeira pergunta de pesquisa

1º Pergunta de pesquisa:	De que forma foi respondida?
De que forma a nursery rhyme, hockey pockey, pode contribuir para o aumento do interesse e motivação em aprender a língua inglesa para alunos do ciclo de alfabetização?	Essa pergunta foi respondida por meio da categoria, Motivação para aprender Inglês, articulada aos pressupostos teóricos dos capítulos, 1.2 e 1.4 que abordam sobre a importância da atividade social e as contribuições do brincar em despertar a motivação dos educandos para aprender Inglês.

A seguir proponho uma nova discussão dos dados obtidos durante a aplicação do projeto sob a perspectiva da importância da interação no processo de ensino aprendizagem de Inglês.

3.2 A importância da interação no processo de ensino aprendizagem de Inglês

Nesta terceira seção desse capítulo, o foco da análise de dados é a interação entre a professora pesquisadora e os alunos e a interação entre os alunos, e sua importância no processo de ensino aprendizagem de Inglês.

A nursery rhyme, hockey pockey encorajou momentos de interação entre os alunos em que a língua inglesa passa a ser o instrumento dessa interação, possibilitando assim a construção de sentidos por meio da interação com o meio e com um par mais avançado.

Um dos objetivos do trabalho com a nursery rhyme, hockey pockey, é propor situações de comunicação reais, na *“vida que se vive”* (MARX e ENGELS, 2006,

p.26), em que o uso da língua inglesa torna-se necessária para a realização da atividade social desses educandos, o brincar, tornando assim a aprendizagem de inglês significativa aos alunos.

O conceito de atividade social é uma das teorias que fundamentam essa pesquisa, bem como, a criação das ZPD (VYGOTSKY, 1998) em uma perspectiva sociointeracionista, contribuindo significativamente para a construção de novos saberes.

A atividade social expressa nessa pesquisa é o brincar, que tem a interação como ferramenta fundamental dessa atividade.

Nessa pesquisa, a atividade social, o brincar, foi utilizado como ferramenta propulsora da criação da zona de desenvolvimento proximal nos educandos em que a professora pesquisadora atuou como mediadora e, em outros momentos, os alunos mais experientes também puderam atuar como mediadores do novo conhecimento. Ou seja, aquilo que o aluno não conseguia fazer sozinho na aula de inglês, conseguiu realizar com a ajuda do par mais experiente, ora o professor, ora o colega, atingindo sua maturação, iniciando assim um novo ciclo. (VYGOTSKY, 1998).

Durante a aula de 12-08-2016, a professora pesquisadora atuou na atividade social dos educandos, o brincar, em que propôs a brincadeira, the simon says, durante a interação entre a professora e os alunos puderam perceber a criação das ZPDs e a maturação por parte dos educandos.

(GRA 12-08-2016)

PROFESSORA: The Simon says, show me your foot, mostrem para a teacher o foot de vcs, remember, fu:tebol..

LUCAS: Ahh teacher foot de futebol que joga com o pé.

ALUNOS: Levantam o pé.

Nessa situação podemos perceber a atuação da professora pesquisadora enquanto mediadora do processo de ensino aprendizagem, em que ela relaciona a palavra foot com o esporte futebol que é jogado com o pé, a partir dessa interferência da professora, os alunos consolidam sua aprendizagem e conseguem desempenhar o comando mostrando o pé para a professora, alcançando assim, o desafio proposto.

Num segundo momento da brincadeira the simon says, a interação acontece entre os alunos em que uma aluna vai à frente da sala e faz os comandos, atuando como o par mais experiente do grupo.

GREICE: Simon says que é para shake head (a aluna chacoalha a cabeça).

ALUNOS: Todos chacoalham a cabeça.

De acordo com Vygostky (2007), o brincar é importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que estimula a aprendizagem ao permitir a criação da zona de desenvolvimento proximal na criança. Nesse momento, a aluna Greice atua como par experiente, relacionando o termo “*shake your head*” com o movimento de chacoalhar a cabeça. Nessa interação, os alunos assimilam a relação do movimento da aluna Greice com o termo em inglês e conseguem executar o movimento. Essa atuação da aluna como mediadora contribui significativamente para a aprendizagem dos demais educandos.

(GRA 12-08-16)

CLARA: Lucas shake é para mexer, igual a Greice.

LUCAS: (altera o movimento errado, imitando o movimento da aluna Clara).

CLARA: Olha lá, tem que colocar o pé dentro e fora, sacudir e dar uma volta.

PROFESSORA: Só o pé class?

ALUNOS: Não...

GREICE: Tem que fazer isso com todas as partes do corpo em inglês que a gente aprendeu.

Em um outro momento, os alunos forma organizados em pequenos grupos de até 5 alunos e brincaram de hockey pockey, em que executaram os movimentos de acordo com o solicitado pela canção, ainda observando o vídeo da nursery rhyme, hockey pockey.

Nesse momento, é perceptível a importância da interação entre os alunos em seus pequenos grupos, em que um auxilia e corrige os movimentos do outros, além

da mediação da professora com todos os grupos, em uma aprendizagem colaborativa.

(GRA 12-08-16)

RUI: Foot é o pé:: Vitor

Conforme os PCN LE (1998 p. 58) os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de conhecimento.

Outro momento em que a interação ganhou destaque na construção da nova aprendizagem dos educandos foi quando a aluna Clara relacionou a nursery rhyme hockey pockey com uma brincadeira de roda que tinha como experiência na educação infantil.

(GRA 12-08-2016)

CLARA: Teacher é que nem a carneirinho carneirão de ciranda.

LUCAS: Ah eu também sei brincar de ciranda.

SOPHIA: Eu já vou saber também essa brincadeira teacher.

CLARA: Então eu também vou saber.

Nesse momento podemos perceber o quanto a troca de experiências com o outro em um processo de interação é capaz de despertar mecanismos internos de assimilação e construção de um novo saber em uma nova perspectiva. Ocorre aqui uma relação de interação mútua, levando à construção de uma aprendizagem conjunta.

A roda de conversa reflexiva também revelou situações em que a interação foi de grande importância na construção de um novo conhecimento.

(GRSR 17-08-16)

CLARA: Teacher eu fiquei lembrando da Greice imitando o Shake, (Clara se chacoalha toda) risos...

RUI: Eu lembrei que quando você falou do foot e do ball, que é o pé na bola.

Aqui, fica clara a importância da interação na construção de novos saberes, o quanto a mediação é importante para conduzir a criança em seu processo de maturação de um novo conhecimento, alcançando assim a zona de desenvolvimento proximal, possibilitando a criação de novas ZPDs.

(GRSR 17-08-16)

TALITA: Teacher a gente brincou com o 3° ano no intervalo e a tia Dani, a gente ensinou eles.

PROFESSORA: Uau tchurma, e eles aprenderam?

TALITA: Só um pouquinho (risos..), a gente que acertou mais.

ÁGATHA: Até eu ensinei minha prima pra gente brincar junta.

PROFESSORA: Aonde Ágatha

ÁGATHA: Lá naonde eu moro.

LUCAS: Teacher, teacher a gente jogou na educação física, a gente ensinou a professora Nathalia, ela gostou.

Nos relatos destacados acima, podemos perceber que os alunos se apropriaram do novo conhecimento e o levaram para outros espaços, tornando-se protagonistas em outros contextos permeados pela interação, agora são eles quem conduzem a aprendizagem de terceiros, tornando-se o par mais experiente, atuando como mediadores das ZPDs.

É possível concluirmos que as atividades que propiciem a interação entre os sujeitos são muito importantes no processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira, isso porque é por meio das interações que as crianças trocam experiências e conhecimento, acionando mecanismos internos para construção de uma aprendizagem colaborativa, respondendo assim a segunda questão norteadora dessa pesquisa, conforme explicitado na tabela a seguir:

Figura 7- Resposta da segunda pergunta de pesquisa

2º Pergunta de pesquisa:	De que forma foi respondida?
Como utilizar de forma eficaz a nursery rhyme para desenvolver as habilidades orais, proporcionando a prática da interação em inglês, estimulando a autonomia linguística nos educandos que estão no ciclo de alfabetização?	Respondida por meio da categoria, A importância da interação no processo de ensino aprendizagem de Inglês, revelou a característica interacionista da Nursery Rhyme, hockey pockey, e a importância dessa característica na construção de uma aprendizagem significativa, dialogando diretamente com o capítulo 1.4, O uso da brincadeira no ensino aprendizagem de Inglês para crianças do ciclo de alfabetização e a subseção 1.4.1 que aborda os postulados de Vygostky baseados em sua teoria interacionista.

Após todas as considerações sobre a importância da interação do processo de ensino aprendizagem de Inglês no ciclo de alfabetização que respondem claramente a segunda questão norteadora dessa pesquisa, conforme destacado na tabela acima, encerro essa seção e apresento a seguir a terceira e última categoria que trará uma importante reflexão sobre a afetividade e aprendizagem significativa no ensino de Inglês para crianças do ciclo da alfabetização em seu primeiro contato com a aprendizagem do idioma.

3.3 Afetividade e aprendizagem significativa no ensino de Inglês

Na quarta e última seção desse capítulo, apresento situações em que a afetividade permeou o processo de ensino aprendizagem entre as crianças e a professora pesquisadora, contribuindo significativamente para a aprendizagem desses educandos que estão iniciando seu processo de alfabetização.

A atividade com a nursery rhyme, hockey pockey tem um caráter descontraído o que possibilita a criação de um ambiente alegre, divertido em que a criança consiga ficar tranquila e relaxada.

(GRA 10-08-16)

CLARA: Ai teacher que su:per!

(GRA 12-08-2016)

RUI: Que legal!

Durante a aplicação do projeto, em diversos momentos os alunos demonstram estarem muito contentes com a aula por meio de exclamações como as destacadas acima.

(GRA 12-08-2016)

CLARA: Teacher é que nem a carneirinho carneirão de ciranda.

PROFESSORA: Como é Clara?

CLARA: Você faz uma roda e vai falando para a pessoa fazer as coisa, olhar pro céu, pro chão, deitar, sentar, esticar os braço, eu brincava na escolinha e às vezes a gente brinca lá na onde eu moro.

Esse ambiente escolar mais alegre e tranquilo cria um clima positivo de interação, cumplicidade e troca de experiências entre os educandos e a professora pesquisadora, que não será a detentora do saber, mera transmissora do conhecimento, neste ambiente permeado pela afetividade a professora pesquisadora valoriza o conhecimento de mundo de seus educandos, desempenha o papel de facilitadora do processo, auxiliando seus alunos na construção de sua aprendizagem, promovendo sua autonomia crítica em um processo de interação mútua e respeito.

O clima da aula é de muita alegria e tranquilidade, os alunos arriscam-se sem medo de errar, e seus próprios colegas os corrigem de forma amistosa.

De acordo com Carl Rogers (1986) os alunos aprendem melhor quando os professores lhe oferecem um clima mais humano, relacional e afetivo em um ambiente de confiança.

(GRA 12-08-16)

CLARA: Lucas shake é para mexer, igual a Greice.

LUCAS: (altera o movimento errado, imitando o movimento da aluna Clara).

CLARA: Olha lá, tem que colocar o pé dentro e fora, sacudir e dar uma volta.

Os alunos sentem grande confiança na professora pesquisadora e a todo o momento pedem para que a professora veja se estão fazendo os movimentos corretos da nursery rhyme hockey pockey, gerando um clima de cumplicidade.

(GRA 10-08-16)

EDUARDO: Teacher não é que “head” é mão?

TEACHER: Não meu bem, head é a head, not hand. (a professora chacoalha levemente a cabeça do aluno enquanto fala head e em seguida a sua mão enquanto fala hand).

JULIA: Teacher olha eu, tô certa?

LAURA: Teacher o João tá pegando o pé, olha lá tá errado.

JOÃO: risos

Os alunos não têm medo em errar nesse clima amistoso que a atividade com a nursery rhyme, hockey pockey, proporcionou. Diante do erro, eles são encorajados, tanto pelo professor quanto por seus colegas, a tentarem novamente.

À luz da teoria não diretiva de Rogers (1951), o professor deve sempre ser o facilitador da aprendizagem, o aluno deve tomar suas decisões sob apenas a orientação do professor, que irá permitir a descoberta pelo aluno de suas potencialidades no processo de ensino aprendizagem.

CLARA: Olha lá, tem que colocar o pé dentro e fora, sacudir e dar uma volta.

PROFESSORA: Só o pé class?

ALUNOS: Não...

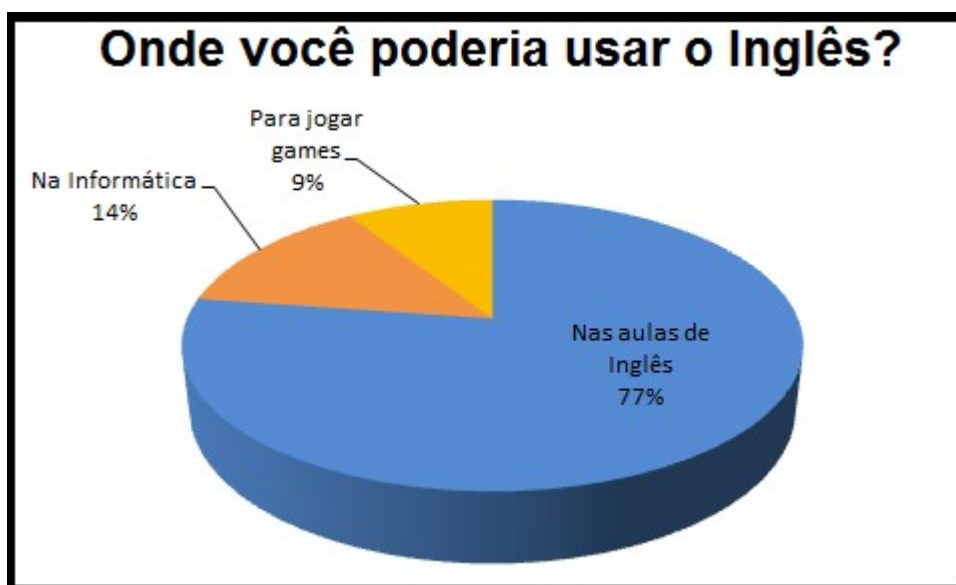
GREICE: Tem que fazer isso com to:das às partes do corpo em inglês que a gente aprendeu.

No trecho destacado acima, podemos observar que a professora apenas orienta os alunos na aprendizagem de um novo conteúdo, permitindo que eles construam suas hipóteses.

Para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa deve existir uma apropriação e assimilação pessoal por parte dos educandos, ou seja, conforme Rogers (1969), as aprendizagens e descobertas que o indivíduo incorpora em sua própria existência geram um impacto em seu comportamento, leva-o a mudanças e melhorias, desenvolvendo sua autoconfiança, autonomia e criatividade, tudo isso porque a aprendizagem o envolveu por inteiro, seu intelecto e emoção, podendo ser considerada uma aprendizagem significativa, duradoura e eficaz.

Logo no início desse projeto, foi realizada uma entrevista inicial para levantamento das ideias e impressões dos educandos sobre o ensino de Inglês, dentre muitas outras informações, destaco nesta seção a pergunta lançada aos educandos sobre sua visão acerca do uso do Inglês em sua vida real, ou seja, em atividades significativas para sua vida. Até esse momento, a maior parte dos alunos identificou que o uso do Inglês seria estritamente no ambiente escolar, mais estritamente na sala de aula, e apenas três alunos relacionaram a possibilidade do uso de Inglês nas aulas de Informática ou para jogar games.

Figura 8- Onde os participantes acreditam que poderiam usar o Inglês



(GRENT 02-08-16)

PROFESSORA: Em que lugar você vai usar tudo que você aprende em Inglês?

RUI: Na sala de informáticaoras.

PROFESSORA: Por quê?

RUI: Porque tem um monte de coisas que aparecem em Inglês lá.

(GRENT 02-08-16)

PROFESSORA: Onde você vai usar o que você aprendeu em Inglês?

LUCAS: Para jogar videogame, igual play, stop, help, hello.

Essa pergunta revelou que a maior parte dos alunos não identificava a possibilidade de usar o Inglês em um ambiente fora da sala de aula, reforçando minha motivação em realizar essa pesquisa e levar o uso do Inglês para a atividade social desses alunos, motivando-os ainda mais a aprender Inglês, tornando sua aprendizagem significativa.

(GRENT 02-08-16)

PROFESSORA: Em qual lugar você vai usar tudo que você aprende em Inglês?

LUCAS: Nas aulas de Inglês né.

No decorrer da aplicação das aulas com a nursery rhyme, hockey pockey, essa percepção sobre o uso do Inglês vai se transformando, e os alunos demonstram compreender a utilidade de se aprender Inglês para usá-lo em sua vida real, como em uma brincadeira com seus colegas.

(GRA 10-08-16)

GREICE: Teacher sua espertinha por isso você ensinou pra gente as partes do corpo...

Nesse momento a aluna demonstra compreender a utilidade de se aprender o novo vocabulário, para conseguir executar os comandos da brincadeira. A partir dessa percepção, a aprendizagem ganha sentido, um significado para a aluna. A

aprendizagem significativa somente ocorre quando o aluno reconhece a relevância do conteúdo da aprendizagem e sua utilidade.

(GRSR 17-08-16)

ÁGATHA: Até eu ensinei minha prima pra gente brincar junta.

PROFESSORA: Aonde Ágatha

ÁGATHA: Lá naonde eu moro.

PROFESSORA: E ela gostou de brincar de hockey pockey Ágatha? Vocês se divertiram?

ÁGATHA: (balança a cabeça positivamente) Foi muito legal, nois se divertiu super!

Nesse cenário, podemos perceber que a aluna reconheceu a utilidade da aprendizagem de Inglês e a utilizou em sua atividade social, demonstrando motivação, confiança e autonomia, assim percebemos que a aprendizagem significativa proporcionada pela motivação, favorece a conscientização e aquisição de novas experiências e conhecimento que serão muito mais resistentes ao tempo.

Essa nova aprendizagem modificou o comportamento dos educandos, que passaram a utilizar o Inglês fora da sala de aula, em outros espaços, com outras pessoas, como no pátio, durante o intervalo, nas aulas de educação física, em suas casas e bairros. Os alunos reconheceram a importância de se aprender Inglês para atuarem em seu meio social.

O uso da nursery rhyme, hockey pockey, possibilitou a criação de um ambiente agradável, descontraído e divertido, que os educandos sentiram-se a vontade para experimentar a nova aprendizagem, sentiram-se valorizados, e compreenderam a utilidade dessa nova aprendizagem na “*vida que se vive*” (MARX e ENGELS, 2006, p.26), atuando diretamente em sua motivação pessoal e autoestima, colaborando para o estreitamento dos laços afetivos com a professora pesquisadora, em quem eles depositam confiança no processo dialético de ensino aprendizagem, diante de todas essas possibilidades criadas a partir do uso da nursery rhyme, hockey pockey, o desfecho dessa pesquisa não poderia ser nada além da construção da aprendizagem significativa.

Creio que esta seção respondeu diretamente a terceira e última indagação que norteia esse trabalho, confirmando a possibilidade de se promover uma

aprendizagem significativa de Inglês para crianças do 1º ano do ciclo de alfabetização, tendo em conta sua formação crítica, destacado na tabela a seguir:

Figura 9- Resposta da terceira pergunta de pesquisa

3º Pergunta de pesquisa:	De que forma foi respondida?
É possível ensinar inglês para crianças no ciclo de alfabetização, utilizando como ferramenta a nursery rhyme, hockey pockey,. levando em conta a formação de um cidadão crítico?	Essa questão foi respondida por meio da aplicação dos instrumentos de pesquisa, em especial a roda de conversa reflexiva, que perpassa por todas as categorias apresentadas nesse capítulo, em que os alunos puderam refletir sobre a importância de se aprender Inglês e o que essa aprendizagem representa em sua vida. Todas as categorias interagiram com os pressupostos teóricos abordados nesse estudo, ratificando assim as ideias aqui contidas.

Dessa forma, encerro aqui esta última seção, finalizando esse capítulo com a plena convicção e satisfação de ter respondido os questionamentos que motivaram a realização dessa pesquisa. A seguir, apresento as considerações finais desse estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse último capítulo, retomo alguns conceitos teóricos discutidos nessa pesquisa e faço as considerações finais sobre o uso da nursery rhyme, hockey pockey, no ensino de língua inglesa de crianças no ciclo de alfabetização.

De acordo com o relatado na introdução desta pesquisa, o desejo de pesquisar uma forma significativa de ensinar inglês que despertasse maior motivação e autonomia crítica nos educandos que ainda estão em processo de alfabetização surgiu da dificuldade de envolver os alunos nas atividades orais, pois esses alunos não assimilavam a aprendizagem e sempre se esqueciam do conteúdo apresentado, uma vez que não conseguiam realizar o registro que os auxiliasse na assimilação do novo conteúdo.

O maior objetivo dessa pesquisa era identificar uma forma em que o uso do inglês fosse realmente necessário e que os alunos percebessem a utilidade do conteúdo apresentado nas aulas de inglês para sua vida real, de tal forma que a aprendizagem se tornasse significativa e não mera repetição de palavras que não representasse qualquer utilidade para aqueles educandos em seu contexto social real, *“na vida que se vive”* (MARX e ENGELS, 2006, p.26).

Para que a nursery rhyme realmente desempenhasse um papel motivador para aprendizagem significativa de Inglês no ciclo de alfabetização, este estudo teve como base os aspectos legais que tangem o ensino de inglês para crianças do ciclo de alfabetização, o conceito de Atividade Social (LIBERALI, 2009, 2012) que sugere o ensino de língua inglesa em situações reais de uso, favorecendo a criação das ZPDs (VYGOTSKY, 1998), contribuindo assim para o estreitamento dos laços afetivos entre a professora pesquisadora e seus educandos (WALLON, 1971), favorecendo a aquisição de uma aprendizagem significativa (ROGERS, 1969).

Durante toda a pesquisa percebi uma significativa mudança no relacionamento entre a professora pesquisadora e seus educandos, isso porque após a aplicação desse estudo é perceptível a animação e euforia dos alunos em participar das aulas de Inglês.

Uma das etapas mais importantes do desdobramento dessa pesquisa foi pensar sobre a atividade social dos educandos e sua relação direta com seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. A partir dessa reflexão compreendi

que é necessário trazer para a sala de aula o contexto social que esses alunos atuam, e entrelaçá-lo com as situações de aprendizagem, de modo a tornar essa nova aprendizagem algo útil para esses educandos, em que eles reconheçam um sentido real para o novo conteúdo proposto. Esse movimento de entrelaçar as práticas sociais dos educandos com a aprendizagem propicia a atuação do professor como facilitador desse processo, os educandos ganham autonomia e se tornam o foco do processo de ensino aprendizagem, estreitando seus laços afetivos, garantindo um clima amistoso em sala de aula, favorecendo a aprendizagem significativa.

Presenciar os alunos exercendo a autonomia, levando a brincadeira com a nursery rhyme, hockey pockey, para outros espaços e contextos em que eles se tornaram o par mais experiente é muito significativo para a professora pesquisadora que pôde conferir o sucesso da atividade proposta.

Sem dúvida, o uso de nursery rhyme no ensino de língua inglesa para alunos em fase de alfabetização, é uma excelente aposta quando se deseja romper as paredes da sala de aula e promover o uso do inglês em diferentes contextos, levando-o para a prática social desses educandos, despertando-lhe grande motivação e interesse em aprender inglês, além de despertar esses educandos para uma prática emancipatória, exercendo sua autonomia em levar adiante o conhecimento adquirido em sala de aula.

O uso da nursery rhyme, hockey pockey, possibilitou, ainda, a vivência dos educandos em uma brincadeira pertencente a outro grupo cultural, percebendo as similaridades e diferenças, estabelecendo, assim, relações críticas com sua própria cultura. Ao inserirem essa nova vivência no meio em que vivem, ampliaram seu repertório cultural e visão de mundo, contribuindo para sua formação cidadã, pois ao se apropriarem dessa atividade cultural, de forma crítica e transformadora, asseguram seu direito de participar de diferentes esferas da vida humana mais plenamente.

Com este estudo, pude vivenciar a importância da interação na construção de uma aprendizagem significativa, em que ao compartilharem suas ideias e impressões, os educandos resignificaram suas próprias percepções, construindo novo saberes, exercitando na prática suas ZPDs (VYGOTSKY, 1998).

A análise dos dados possibilitou a observação de que o uso da nursery rhyme, hockey pockey, permitiu a interação em língua inglesa entre a professora

pesquisadora e seus alunos e entre os próprios alunos, sendo esse um dos objetivos desse estudo.

Os alunos ficaram muito motivados com o uso da nursery rhyme em sala de aula, uma vez que permeou sua atividade social, garantindo a participação de todos, aumentando a autoestima desses educandos, que durante as aulas demonstraram orgulho em conseguirem participar da brincadeira.

É notório que todas as etapas dessa pesquisa contribuíram positivamente para a prática docente da professora pesquisadora, que refletiu sobre como a teoria influenciou sua prática, orientando sua tomada de decisões, de modo a proporcionar aos educandos um ensino de maior qualidade e à professora pesquisadora uma maior satisfação e motivação em seu trabalho.

Considero assim esta pesquisa uma importante contribuição sobre o ensino de inglês para crianças que ainda estão no processo de alfabetização, tendo como premissa a estimulação das habilidades orais, por meio da nursery rhyme, hockey pockey, considerando-a uma ferramenta lúdica, que atua diretamente na Atividade Social desses educandos, capaz de promover a interação entre os pares com a mediação de um par mais experiente, que motivará seu parceiro a se desenvolver linguisticamente, construindo as ZPDs, (VYGOTSKY, 1998) importante conceito no campo de ensino aprendizagem a ser utilizado em qualquer área do conhecimento.

Dessa forma, encerro aqui este trabalho com o desejo de que a pesquisa desenvolvida e os resultados alcançados possam contribuir significativamente para outros professores que atuam no ciclo de alfabetização, e principalmente fomentar novas pesquisas nessa área de estudo, certa de que há um longo caminho a ser percorrido no ensino de Inglês para crianças do ciclo de alfabetização matriculadas na rede pública de ensino, que merecem compreender que a aprendizagem da língua inglesa é útil, relevante, transformadora e um direito de qualquer cidadão em ter acesso ao conhecimento de outras culturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Estrangeira. Ensino Fundamental. Ciclo I. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Estrangeira. Ensino Fundamental. Ciclo II. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2012.

CAPELO, F. M. **Aprendizagem Centrada na Pessoa: Contribuição para a compreensão do modelo educativo proposto por Carl Rogers**. Publicado na Revista de Estudos Rogerianos A Pessoa como Centro Nº. 5 Primavera-Verão 2000.

CELANI, M.A.A. **Chauvinismo linguístico: uma nova melodia para um velho tema?** In: Lopes, F. E K. Rajagopalan. 2004. A Linguística que nos Faz Falhar: Investigação Crítica. São Paulo. Parábola Editorial. 119-124.

CORRÊA, P. R. **A dimensão afetiva do ser humano: contribuições afetivas do ser humano: contribuições a partir de Piaget**. São Carlos. Trabalho de Conclusão de curso apresentado a Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do diploma de graduação no curso de licenciatura em Pedagogia, 2008.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. 21. São Paulo: Atlas, 2013.

ENGESTRÖM, Y.; REIJO, M.; RAIJA-LENNA, P. **Perspectives on activity theory - learning in doing: social, cognitive, and computational perspectives**. Cambridge University Press, 1999.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRA, M. M. **Contribuições da teoria sócio-histórico-cultural e da atividade para o ensino-aprendizagem da língua estrangeira**. In: LIBERALI, F. C.; MATEUS, E.;

DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **A teoria da atividade sócio-histórico-cultural e a escola: recriando realidades sociais**. Campinas: Pontes Editores, 2012.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOBBI, S. L., MISSEL, S. T. (Org.) (1998). **Abordagem Centrada na Pessoa: Vocabulário e Noções Básicas**. Editora Universitária UNISUL

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.

LIBERALI, F. C. **Atividade social nas aulas de língua estrangeira**. São Paulo: Ed. Moderna, 2009.

_____. **Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas.** Revista das Faculdades Integradas Coração de Jesus. Santo André, SP. V.1, Nº 1, jul/dez. 2011.

_____. **A reflexão e a prática de ensino – Volume 2 – inglês.** São Paulo: Blucher, 2012.

LÜDKE M, MEDA, A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU;1986.

MARGATO, A. **Identidades em Construção.** São Paulo. 2006.

PONTE, J. P. **Estudos de caso em educação matemática.** Bolema, 25, 105-132. 2006

ROGERS, C.R. **Client-Centered Therapy: its current practice, implications, and theory.** Boston. MA: Houghton Mifflin, 1951.

_____. **Liberdade de aprender em nossa década.** 2. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas,1986.

_____. **Freedom to Learn: a view of what education might become.** Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1969.

ROGERS, C.; KINGET, G. **Psicoterapia e relações humanas: teoria e prática da terapia não diretiva.** Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

SÃO PAULO (Município). **Secretaria da Educação do Município de São Paulo. Institui o programa “língua inglesa no ciclo I” nas escolas da rede municipal de ensino que mantêm o ensino fundamental e dá outras providências.** Portaria n. 5.361 de 04 de novembro de 2011. Diário Oficial [do] Município de São Paulo, São Paulo, SP, 05 nov. 2011, p. 15.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores COLE, M... [et al.] ; Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003. Edição Comentada

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da infância**. Lisboa. Estampa, 1975.

_____. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

_____. **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

Anexo A - PORTARIA Nº 5.361 DE 04 DE NOVEMBRO DE 2011

PORTARIA Nº 5.361 DE 04 DE NOVEMBRO DE 2011 INSTITUI O PROGRAMA “LÍNGUA INGLESA NO CICLO I” NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO QUE MANTÊM O ENSINO FUNDAMENTAL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e CONSIDERANDO:

- as diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- o entendimento da escola como local que deve favorecer o desenvolvimento das competências e habilidades para a inserção do cidadão no contexto globalizado;
- a importância de se promover ações inovadoras no sentido de acompanhar os avanços da comunicação e da tecnologia mundiais;
- a possibilidade de se antecipar o contato com a língua inglesa, como instrumento de ampliação do conhecimento;
- a decorrente aproximação com conteúdos culturais e sociais da língua inglesa como forma de comunicação de vivências e experiências;

RESOLVE:

Art. 1º - Fica instituído nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs e Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, a partir do ano de 2012, o Programa “Língua Inglesa: brincar, estudar e aprender”, destinado aos alunos do 1º ao 5º anos do Ciclo I do Ensino Fundamental.

Parágrafo Único – A implantação do Programa referido no caput deste artigo observará as normas contidas na presente Portaria.

Art. 2º - O Programa "Língua Inglesa no Ciclo I" constitui-se na oferta de 2 (duas) horas-aula semanais do Componente Curricular "Língua Inglesa", dentro do horário regular de aulas dos alunos, a partir do 1º ano do Ciclo I do Ensino Fundamental e será estruturado em 4 (quatro) Etapas, a saber:

1ª Etapa – constituição de comissão para análise e aquisição de materiais didáticos para utilização no desenvolvimento do Programa;

2ª Etapa – definição e regulamentação do provimento de professores especialistas para regência das aulas;

3ª Etapa – definição de conteúdos e documentos a serem utilizados nos momentos de formação de professores;

4ª Etapa – criação de instrumentos que permitam o acompanhamento da implantação, execução e avaliação do Programa.

Art. 3º - A organização dos conteúdos de Língua Inglesa para o Ciclo I observará as seguintes diretrizes:

I – Para os 1ºs, 2ºs e 3ºs anos do Ciclo I: serão programadas atividades voltadas para a iniciação da Língua Inglesa em situações sociais do cotidiano por meio de práticas de escuta, leitura e produção oral com aprofundamento e oferta de novos desafios que exijam maior complexidade, na medida do desenvolvimento dos alunos.

II – Para os 4ºs e 5ºs anos do Ciclo I: serão propostas situações de aprendizagem que envolvam práticas de escuta, leitura, produção oral e produção escrita.

§ 1º – Para o desenvolvimento das atividades previstas nos incisos I e II deste artigo, a Equipe Gestora da Unidade Educacional deverá incluir o Programa no seu Projeto Pedagógico e os Docentes do Ciclo I, no seu Plano de Trabalho visando ao desenvolvimento das atividades de forma integrada.

§ 2º - A Secretaria Municipal de Educação oferecerá orientações curriculares próprias para cada ano do ciclo, além de indicar a aquisição de títulos de livros paradidáticos, jogos, CDs e brinquedos que favoreçam a aprendizagem da língua inglesa.

Art. 4º - A avaliação do rendimento dos alunos em Língua Inglesa em todos os anos do Ciclo I será contínua, mediante atribuição de conceitos semestrais, visando auferir o seu aprendizado.

Parágrafo Único – A atribuição de conceitos não será considerada para fins de promoção ou retenção do aluno.

Art. 5º - As aulas de Língua Inglesa serão ministradas por Professores de Ensino Fundamental II e Médio, que titularizam o componente curricular de Inglês, e comporão a sua jornada semanal de trabalho.

§ 1º – Os professores de que trata este artigo, poderão assumir aulas, além das de sua jornada regular de trabalho, remunerados como Jornada Especial de hora-aula excedente –JEX, respeitados os dispositivos constantes em portaria própria.

§ 2º - Na hipótese de não haver professores da titularidade específica, as aulas poderão ser ofertadas a outros professores que possuam habilitação própria, independentemente da área de sua titularidade, na forma estabelecida em portaria específica de escolha e atribuição de classes/aulas em vigor.

§ 3º - Preferencialmente todas as aulas do componente no ciclo I deverão ser atribuídas a um único professor.

§ 4º - As aulas de Língua Inglesa serão acompanhadas pelo professor regente da classe, objetivando a articulação dos conteúdos nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Arte.

Art. 6º - Caberá à Secretaria Municipal de Educação, por meio da Diretoria de Orientação Técnica – DOT/SME em parceria com as Diretorias Regionais de Educação através das Diretorias de Orientação Técnico-Pedagógica – DOT-P/DRE promover cursos de formação para os professores envolvidos no Programa, na forma a ser divulgada por comunicado específico a ser publicado no Diário Oficial da Cidade – DOC.

Art. 7º - As Diretorias Regionais de Educação auxiliarão as Unidades Educacionais na implantação e implementação do Programa, bem como disponibilizarão os recursos necessários que apoiarão a sua execução.

Art. 8º - O acompanhamento do Projeto dar-se-á por meio de:

I – Disponibilização no Portal da Secretaria Municipal de Educação de:

a) sequências de atividades utilizando os recursos didáticos adquiridos a fim de orientar o planejamento dos professores em cada um dos cinco anos do Ciclo I do Ensino Fundamental.

b) espaço no link do Ensino Fundamental para os professores postarem suas dúvidas, reflexões e necessidades a partir das práticas cotidianas:

II – Criação de grupo colaborativo para trocas de experiências, de modo a promover a divulgação das práticas entre os professores envolvidos no projeto.

§ 1º - Cada Unidade Educacional receberá recursos didáticos para cada ano do Ciclo a serem complementados anualmente pela SME.

§ 2º - Caberá ao Diretor de cada Unidade Educacional zelar pela conservação dos materiais enviados pela SME.

Art. 9º – Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pela Diretoria Regional de Educação ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 10º – Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a partir de 01/01/2012, revogadas as disposições em contrário.

Anexo B - Canção hockey pockey

Everybody form a circle
Put your left foot in
Your left foot out
Your left foot in
And shake it all about
You do the hokey pokey
And turn yourself around
Now put your right foot in
Your right foot out
Right foot in
Then you shake it all about
And then you do the hokey pokey
Turn yourself around
That's what it's all about
You put your head in
You put your head out
Put your head in
And bang it all about
Do the hokey pokey
And turn yourself around
That's what it's all about
Let's do the hokey pokey!
Let's do the hokey pokey!
Let's do the hokey pokey!
That's what it's all about
Put your right hand in
Your right hand out
Your right hand in
And shake it all about
You do the hokey pokey
And you turn yourself around

Now put your tongue in

And your tongue out

Tongue in

And...