



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS:
LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA FRANCESA**

MARIA RENNALLY SOARES DA SILVA

**ASPECTOS NEURODIDÁTICOS ENVOLVIDOS NA
AQUISIÇÃO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA FRANCESA
PARA CRIANÇAS**

CAMPINA GRANDE - PB

2014

MARIA RENNALLY SOARES DA SILVA

**ASPECTOS NEURODIDÁTICOS ENVOLVIDOS NA
AQUISIÇÃO / APRENDIZAGEM DA LÍNGUA FRANCESA
PARA CRIANÇAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Língua Francesa do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Língua Francesa.

Orientadora: Professora Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz.

CAMPINA GRANDE - PB

2014

Maria Rennally Soares da Silva

**ASPECTOS NEURODIDÁTICOS ENVOLVIDOS NA AQUISIÇÃO /
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA FRANCESA PARA CRIANÇAS**

Monografia de conclusão de curso apresentada
ao Curso de Letras – Língua Francesa, da
Universidade Federal de Campina Grande,
como requisito parcial à conclusão do curso,
para obtenção do título de graduada.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

Banca Examinadora:

Prof.^a Orientadora: Josilene Pinheiro-Mariz – UFCG/PB

Prof. Examinador: Lino Dias Correia Neto – UFCG/PB

Prof. Examinador: Marco Antônio Margarido Costa - UFCG/PB

CAMPINA GRANDE – PB

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por ter me dado forças em todos os instantes para que eu permanecesse firme.

Agradeço de modo particular à Maria Marcelina do Espírito Santo (*in memoriam*), minha mãe e bisavó, sem a qual eu não poderia ter chegado até onde cheguei. Toda a sua luta para me ensinar a viver valeu muito à pena. Agradeço também à minha mãe, madrinha e avó, Maria José, por ter me incentivado e me ajudado nos momentos em que mais precisei; bem como aos meus tios Marylane, Elber, Mary Gláucia; à minha cunhada, Cleide, aos meus primos, Matheus e Emanuel e a todos os meus familiares que estão presentes em meu dia-a-dia.

Ainda agradeço aos meus amigos do grupo de oração *Caminhando Pela Fé*, da RCC, que souberam compreender a minha ausência nos momentos em que precisei dedicar-me integralmente à minha formação acadêmica. Agradeço, ainda, aos meus amigos mais próximos, os que não me deixaram desanimar e nem olhar para trás.

De forma especial, agradeço à minha eterna professora, orientadora e amiga Josilene Pinheiro-Mariz, por toda paciência, compreensão, incentivo e por ter me transmitido ensinamentos que extrapolam o meio acadêmico e tocam no que diz respeito ao que é vital; trarei comigo todos esses aprendizados, durante toda a minha vida pessoal e profissional.

Também sou grata à UEI – Unidade de Educação Infantil, por ter aberto as portas para que o projeto de Ensino de Francês para Crianças acontecesse e, assim, ter contribuído para que fosse realizada a coleta de dados desta pesquisa.

A todos os professores da UAL, em especial à Maria Santana de Meira Ramos; a Lino Dias Correia Neto, professor de francês de quem tive a imensa honra de ser aluna; e, à Sinara de Oliveira Branco e à Maria Angélica de Oliveira, professoras a quem muito admiro e com quem muito aprendi.

A esses e a muitos outros amigos e colegas, o meu sincero muito obrigada.

“Les histoires plaisent aux enfants, elles les aident à grandir. L’enfant qui écoute une histoire et regarde les illustrations d’un album fait l’expérience de la langue et de l’image comme source de plaisirs: plaisir de la découverte des situations, plaisir de la rencontre de personnages, plaisir du langage.¹” –

Hélène Vanthier, 2009.

¹ As histórias dão prazer às crianças, elas lhes ajudam a crescer. A criança que escuta uma história e olha as ilustrações de um álbum faz da experiência da língua e da imagem como fonte de prazeres: prazer da descoberta das situações, prazer do encontro com personagens, prazer da linguagem. – (Hélène VANTHIER, 2009). Todas as citações em língua francesa presentes nesta pesquisa são de tradução nossa.

RESUMO

Muito se discute a respeito de qual seria o momento mais adequado para a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE). Comumente se aponta a fase da infância como sendo a mais propícia; outros diriam ser a adolescência ou a fase adulta. A partir desse questionamento, pretendemos discutir, nesta pesquisa, qual seria o momento ideal para a aprendizagem de uma LE. Além disso, buscamos identificar quais principais fatores neurodidáticos motivam a aprendizagem do FLE (Francês como Língua Estrangeira) para crianças, averiguando como esses estímulos podem instigar o imaginário e o lúdico na criança. Feitas essas ponderações, sugerimos algumas propostas metodológicas para que esse processo seja ativado, no ensino da língua francesa para crianças. Assim, nesta pesquisa-ação, examinamos fundamentos teóricos sobre a aprendizagem e a aquisição de línguas estrangeiras para essa faixa etária, com foco no aprendizado do FLE em uma realidade exolíngua brasileira, a partir das reflexões de Reyes (2010), Lago (2011) e de Shaffer (2009), dentre outros estudiosos. Os participantes e colaboradores desta pesquisa foram crianças entre três e cinco anos de idade, matriculadas na Unidade de Educação Infantil (UEI), da Universidade Federal de Campina Grande, seus pais e/ ou responsáveis e as professoras/educadoras, responsáveis pela formação geral desses aprendizes de FLE. Como resultados obtidos, pode-se enfatizar a constatação de que há um período sensível da maturação cognitiva que favorece a aquisição de uma LE. Também constatamos que a partir da aplicação das sequências didáticas elaboradas para esta pesquisa e adequadas à faixa etária dos aprendizes, obtivemos resultados satisfatórios, uma vez que as crianças tiveram, claramente, seu acervo lexical ampliado a partir da participação nas atividades lúdicas propostas nesta pesquisa-ação.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem. Desenvolvimento cognitivo. Francês para crianças.

RÉSUMÉ

On discute beaucoup sur ce qui serait le moment le plus approprié pour l'apprentissage d'une langue étrangère (LE). Couramment on affirme que la phase de l'enfance est la plus propice ; d'autres disent que c'est l'adolescence l'âge adulte. À partir de cette interrogation, nous avons l'intention de discuter, dans cette recherche, ce qui serait le moment idéal pour l'apprentissage d'une LE. De plus, nous cherchons à identifier quels sont les principaux facteurs neurodidactiques qui motivent l'apprentissage du FLE (Français langue étrangère) pour les enfants, en examinant comment ces stimuli peuvent susciter l'imagination et ludique chez les enfants. Compte tenu de ces considérations, on suggère quelques propositions méthodologiques pour que ce processus soit activé dans l'enseignement du français aux enfants. À cette fin, dans cette recherche-action nous avons étudié les fondements théoriques basés sur l'apprentissage et l'acquisition des langues étrangères pour les enfants, en mettant l'accent sur l'apprentissage du Français comme Langue Étrangère (FLE) dans une réalité brésilienne exolingue à travers les réflexions de Reyes (2010), Lago (2011) et de Shaffer (2009), parmi d'autres chercheurs. Les participants et/ou collaborateurs de cette recherche sont des enfants de trois à cinq ans, inscrits dans l'Unité d'Éducation Infantile (UEI)², de l'Université Fédérale de Campina Grande, leurs parents respectifs et/ou tuteurs, ainsi que les enseignants/éducateurs, responsables de la formation générale de ces apprenants du FLE. Concernant les résultats obtenus, on peut observer notamment qu'il y a une période sensible de maturation cognitive qui favorise l'acquisition d'une langue étrangère. À partir de l'élaboration et de l'application des séquences didactiques appropriées au groupe d'âge des apprenants, nous avons eu des résultats satisfaisants, une fois que les enfants ont obtenu un approfondissement de leurs connaissances lexicales, par l'intermédiaire de leur participation à des activités ludiques proposées par cette recherche-action.

Mots-clés: Acquisition du langage. Développement cognitif. Français pour enfants.

² Optamos pela tradução em língua francesa, uma vez que alguns documentos oficiais apresentam esse mesmo recurso, quando citam instituições educacionais. Segue a tradução das siglas mencionadas neste resumo: UEI – Unidade de Educação Infantil; e UFCG – Universidade Federal de Campina Grande.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 COGNIÇÃO E LINGUAGEM	13
1.1 O desenvolvimento cognitivo e a aquisição da linguagem	15
1.2 As funções intelectuais do cérebro	19
1.3 Fatores neurodidáticos intrínsecos ao processo de aquisição do FLE	21
1.4 Dos benefícios do ensino do FLE para crianças	24
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
2.1 Tipologia da pesquisa.....	29
2.2 Participantes / colaboradores da pesquisa	29
2.3 Instrumento de análise e coleta de dados	31
3 Aspectos neurodidáticos intrínsecos ao processo de aprendizagem do FLE	33
3.1 A ansiedade e a autoestima: principais fatores motivacionais que estimulam a aprendizagem	34
3.2 As percepções dos pais dos aprendizes em relação à aquisição do FLE.....	43
3.3 A interdisciplinaridade presente na aula de FLE para crianças	50
4 Propostas metodológicas para o ensino do FLE para crianças	53
4.1 <i>Éveil au langage</i> : despertando a criança para o aprendizado da língua francesa	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
APÊNDICES	69
ANEXOS	85

Introdução

INTRODUÇÃO

Diversos estudos no âmbito da linguagem buscam investigar a gênese do desenvolvimento da capacidade comunicativa da criança, durante a fase de aquisição³ de um idioma, na tentativa de explicar como ocorre a aquisição/aprendizagem de uma língua. Distintas áreas de estudo, desde as biológicas, passando pelas inatistas e chegando, inclusive, às interacionais e às cognitivas, têm realizado estudos que comprovam que, no processo do desenvolvimento infantil estão envolvidas as competências motrizes, cognitivas e emocionais. Durante esse período de maturação cognitiva, a formação do caráter de um indivíduo está em construção, portanto, ele vai adquirindo uma bagagem de experiências e de compreensões do universo a seu redor, a partir dos fatos da linguagem que o cercam. Dessa forma, podemos considerar o papel comunicativo do sujeito infantil, ativo, uma vez que ocorre um diálogo entre os seus processos internos de desenvolvimento e as práticas sociais de natureza comunicativa.

É possível enxergar a importância da realização da intervenção adulta de modo qualitativo na fase da primeira infância, pois, é nesse período – desde a etapa intrauterina até os seis anos – que ocorre um exacerbado número de conexões neuronais, de modo que uma criança na fase da primeira infância possui mais neurônios que uma pessoa adulta (REYES, 2010).

A partir dessa afirmação, pode-se assegurar que o tempo favorável para se investir em recursos que estimulem o desenvolvimento do indivíduo e suas possíveis habilidades é, de fato, o período da primeira infância. Portanto, dentre as habilidades que o indivíduo pode desenvolver a partir de estímulos qualitativos, está a capacidade de aprender uma LE. Diante disso, surgiu a necessidade de investigarmos quais os aspectos neurodidáticos envolvidos no processo de aquisição e aprendizagem de uma LE.

Nesta pesquisa, temos como objetivo geral identificar os fatores que motivam a aprendizagem do FLE para crianças, averiguando como estímulos neurodidáticos podem estimular o imaginário e o lúdico na criança com idade entre três e cinco anos. E como

³ Compreendemos a diferença entre *aquisição* e *aprendizagem* de uma língua, como sendo o fato de a primeira se tratar de um processo inconsciente, realizado em um meio natural e, a segunda, consistir em um processo consciente e institucionalizado (CUQ, 2003). Porém, neste trabalho, utilizamos esses dois termos, por vezes, como sinônimos, uma vez que a proposta de ensino de língua francesa para crianças presente nesta pesquisa traz a ideia da criação de um ambiente de imersão, em sala de aula, na qual a criança possa aprender através de brincadeiras, de histórias e de músicas, ou seja, em um ambiente bastante próximo do que seria um meio natural de aquisição.

objetivos específicos: 1) Averiguar as principais e/ ou responsáveis dificuldades que podem impedir a fruição da aprendizagem /aquisição do FLE para crianças em contexto exolíngue; 2) Verificar quais são os caminhos metodológicos que estimulam a afetividade e a motivação na sala de aula, de modo a conduzir uma aprendizagem específica de FLE para a faixa etária do público-alvo; e, 3) Examinar como as discussões produzidas durante as aulas de FLE despertaram as crianças para o conhecimento de outras culturas, favorecendo, assim, a realização das trocas interculturais.

Os seguintes questionamentos constituíram-se no ponto de partida para essa pesquisa: a criança na primeira infância tem mais facilidade para aprender línguas estrangeiras? Quais os principais fatores neurodidáticos envolvidos na aprendizagem / aquisição do novo idioma na primeira infância?

A primeira fase dessa pesquisa caracterizou-se como uma investigação documental, através de pesquisas bibliográficas e o seu *corpus* constitui-se de dados coletados por meio dos seguintes instrumentos e técnicas de pesquisa: questionário com perguntas abertas, entrevistas semi-estruturadas, observação de aulas e anotações de campo.

Os participantes e/ ou colaboradores desta pesquisa são crianças entre três e cinco anos de idade, matriculadas na Unidade de Educação Infantil (UEI) da Universidade Federal de Campina Grande, participantes do projeto de ensino de francês para crianças⁴. Contamos, ainda, com a colaboração dos pais e/ ou responsáveis pelos aprendizes de FLE, bem como as professoras /educadoras, responsáveis pela formação geral desses pequenos aprendizes de FLE da UEI- UFCG.

Neste trabalho, apresentamos primeiramente, reflexões teóricas a respeito da aquisição da linguagem, apontadas por estudiosos que relacionam a esse tema, o desenvolvimento das competências cognitivas do ser humano desde a fase da primeira infância, tais como Piaget (2005) e Vygotsky (1995, *apud* SHAFFER). Em seguida, abordamos questões a respeito das estreitas relações entre o cérebro e os processos da aprendizagem, tendo como ponto de partida, as funções intelectuais desempenhadas pelo cérebro.

Tratamos, ainda, a respeito da importância do ensino do FLE para crianças e da relevância de se estimular o aprendizado dessa língua estrangeira, durante a fase da primeira

⁴ Esse projeto de ensino da língua francesa para crianças foi criado pela Prof^ª. Josilene Pinheiro-Mariz no ano de 2009 e é, desde então, desenvolvido por uma equipe de estudantes voluntárias e bolsistas, do curso de Letras – Português e Francês.

infância, para, então, expormos e analisarmos os dados coletados. Para a coleta de dados, aplicamos um questionário, com o objetivo de averiguar como ocorre o processo de aquisição do FLE, na fase da primeira infância, nesse ambiente exolíngue, junto aos aprendizes de FLE, aos seus pais/responsáveis e às professoras da Unidade Educacional. As respostas a essas questões se constituem em *corpus* importante acerca do processo de aquisição do FLE.

A partir dessas constatações, estruturamos algumas atividades concernentes à faixa etária dos aprendizes, com o objetivo de propor uma metodologia eficaz, demonstrando um método com o qual se pudesse colocar em prática o ensino da língua francesa para crianças. A razão pela qual elaboramos essas atividades é o fato de que não é possível encontrar, facilmente, material didático de apoio ao ensino voltado para a perspectiva em questão.

Consideramos, pois, a necessidade de apontar possibilidades que tornem possível a aprendizagem do FLE de maneira lúdica, através de uma perspectiva que permeie o universo infantil. As atividades foram pensadas e dispostas em sequências didáticas para dois grupos de crianças (crianças de três a quatro anos e crianças de quatro a cinco anos) para que pudessem refletir um pouco a respeito dos objetivos que foram alcançados a partir dessas atividades.

A respeito dos resultados obtidos, pode-se enfatizar que determinados fatores neurodidáticos envolvidos com a afetividade e com o emocional da criança, especialmente a ansiedade e a autoestima, são fundamentais nesse processo de aprendizagem e, que eles agem como aspectos ativadores da aquisição do FLE. Constatamos também, que a perspectiva lúdica favorece o aprendizado de maneira prazerosa, uma vez que as crianças afirmaram, em unanimidade, gostar das histórias e *comptines* (canções infantis francófonas) trabalhadas nas aulas de francês. Ou seja, a partir do momento em que os aprendizes afirmam *gostar* das aulas de francês, eles estão demonstrando que existem ligações afetivas em relação a essas aulas, que estimulam e ativam o processo de aprendizado.

Sobre o elaborar e desenvolver das aplicações das sequências didáticas, podemos afirmar que elas nos trouxeram resultados bastante satisfatórios. Percebermos, pois, nessas aplicações, a ampliação do acervo lexical das crianças com relação à língua estrangeira em estudo, uma vez que elas puderam tanto conhecer novas estruturas na língua-alvo, quanto memorizá-las, apoiando-se na melodia das canções aprendidas nas aulas de francês.

Logo, acreditamos que, de fato, as crianças estão mais propensas a aprender uma língua estrangeira, por possuírem um competente sistema neuronal que favorece esse

aprendizado. E esse processo se dá a partir de diversos fatores, tais como estímulos referentes a aspectos neurodidáticos afetivos e emocionais, que são instigados a partir da aplicação de aulas que permeiam o universo lúdico infantil.

1 *Cognição e linguagem*

COGNIÇÃO E LINGUAGEM

Para que se compreenda o modo como se desenvolve a competência comunicativa do ser humano, é preciso observar quais os mecanismos que viabilizam a interação do homem com outras pessoas, levando em consideração os esquemas mentais pelos quais ele adquire e utiliza o conhecimento para solucionar problemas do seu cotidiano. Assim, através da compreensão de determinados aspectos inerentes ao funcionamento do sistema comunicativo, poderemos perceber algumas peculiaridades acerca do complexo processo aquisitivo da linguagem.

Assim, em um primeiro momento, discutiremos sobre os esquemas cognitivos que viabilizam os diversos processos de aprendizagem, buscando compreender principalmente, as funções intelectuais desempenhadas pelo cérebro humano durante o processo de aprendizado de uma LE. Observaremos ainda, alguns fatores neurodidáticos que estão envolvidos no aprendizado de uma LE; e, em seguida, discutiremos sobre as vantagens cognitivas que favorecem o ensino de francês para crianças, sugerindo algumas propostas metodológicas para que esse processo de aprendizagem seja colocado em prática.

1.1 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Observar a progressão cognitiva que viabiliza os processos mentais e tornam possíveis as interações comunicativas entre os seres humanos, é algo bastante relevante. Tomar conhecimento desses mecanismos nos permite entender o desenvolvimento cognitivo e as capacidades do cérebro humano de produzir diversas atividades intelectuais, em especial, o pensamento, que é uma capacidade desenvolvida através da linguagem.

O crescimento da cognição é um termo usado por psicólogos para se referir à atividade do saber e aos processos mentais pelos quais o ser humano adquire e usa o conhecimento para solucionar problemas. O processo cognitivo que nos ajuda a ‘entender’ e nos adaptar ao ambiente inclui atividades tais como a atenção, a percepção, a aprendizagem, o pensamento e a memória – em resumo, os eventos inobserváveis que caracterizam a mente humana. (BJORKLUND, *apud* SHAFFER, 2009, p. 217).

Um dos temas mais discutidos nas diversas ciências do desenvolvimento humano é o processo do desenvolvimento cognitivo, juntamente com as mudanças e as progressões que ocorrem na mente da criança e que favorecem a aquisição da linguagem, em função das

necessidades comunicativas do mundo social. Com o objetivo de realizar uma verdadeira exploração da mente humana em fase de desenvolvimento, Jean Piaget (1896 – 1980) passou a traçar conceitos e teorias sobre as etapas do crescimento intelectual do ser humano a partir da fase da primeira infância. Como um dos principais expoentes dos estudos do crescimento cognitivo, esse psicólogo suíço desenvolveu estudos experimentais com seres humanos.

Segundo o estudo do desenvolvimento realizado por Piaget (2005), a inteligência é um mecanismo vital que faz com que o ser humano se adapte ao ambiente em que se encontra. Dessa forma, a inteligência permite que ocorra certa *equilíbrio* cognitiva entre os processos do pensamento e o ambiente. Em outras palavras, os esquemas mentais internos da mente humana, somados ao ambiente externo, resultam numa atividade cognitiva que permite o crescimento intelectual da mente do ser humano.

Quanto mais imaturo o sistema cognitivo da criança, mais limitada será a sua interpretação sobre um evento. É através da vivência de diversas experiências que ela vai acumulando em sua mente percepções relativas ao ambiente externo para que ela tenha condições para interpretar determinados acontecimentos à sua volta.

Para Piaget (*op. cit.*), a criança adquire conhecimentos por meio da ação sob algum objeto para descobrir suas propriedades, ou seja, através da experimentação e do contato com determinado acontecimento ou objeto, ela construirá o conhecimento de forma independente. De acordo com a teoria piagetiana, os esquemas cognitivos que viabilizam o pensamento, para a realização da interpretação e representação das experiências vividas pelo indivíduo, podem ser organizados em três divisões: os esquemas comportamentais, os simbólicos e os operacionais.

O padrão comportamental que permite que a criança produza respostas a objetos ou eventos a partir de experiências, emerge na fase sensório-motora (do nascimento até os dois anos de idade, em média), em que a percepção da criança é ativada a partir de estímulos que possibilitam, portanto, a construção das primeiras estruturas intelectuais na mente da criança (SHAFFER, 2009).

A partir dos dois anos de idade são desencadeados os esquemas simbólicos que levam a mente da criança a realizar representações de experiências e a usar esses símbolos mentais para alcançar objetivos e propósitos. Tal fato se dá durante o período compreendido entre os dois e os sete anos de idade, na fase pré-operatória. Somente a partir dos sete anos é que são desencadeados esquemas operacionais que permitem conexões cognitivas um pouco

mais complexas, chegando a realizar atividades mentais de modo a conseguir chegar ao pensamento lógico (SHAFFER, *op. cit.*).

Algo que marca a evolução da inteligência da criança do período sensório-motor para o pré-operatório, é a urgência da função comunicativa da linguagem, a fala. De acordo com Piaget (*idem*), a inteligência antecede à fala e por isso, não se pode dizer que o centro da lógica é a realização da linguagem, mas, sim, que os processos cognitivos de inteligência é que tornam possível a aquisição da linguagem. Tal ponto de vista diverge um pouco das explicações de Lev Vygotsky para o caráter cognitivo da linguagem; diferentemente de Piaget, para Vygotsky (1995 *apud* SHAFFER, *idem*) a linguagem é uma ferramenta que estimula os processos cognitivos de aprendizado.

Nesta pesquisa, levamos em conta as contribuições de Piaget, mas adequamos sua teoria construtivista à tese sociointeracional de Vygotsky. Ou seja, acreditamos que a aquisição da linguagem é construída através do processo de uma série de estímulos sociointeracionais; e não de maneira individual cognitiva e latente.

A função comunicativa da linguagem desencadeia importantes alterações nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais da criança, uma vez que a linguagem possibilita interações; dela provém a capacidade de a mente humana realizar representações e abstrações para atribuir significados à realidade (SHAFFER, *ibidem*). Tal recíproca é tão verdadeira, que alguns estudiosos atribuem, na maioria das vezes, a aceleração do alcance do pensamento às possibilidades interacionais que se pode realizar através da linguagem.

A criança constrói e modifica seus esquemas intelectuais através de dois esquemas mentais. Um deles, a *organização*, realiza a combinação de esquemas já existentes na mente da criança e os adequa a estruturas intelectuais novas e de maior complexidade. O segundo esquema, a *adaptação*, compreende um processo de ajuste às demandas do ambiente externo por meio da assimilação e da acomodação (PIAGET, *ibidem*).

A interpretação de experiências novas através dos esquemas que já estão na mente da criança, se dá pelo processo de assimilação, enquanto a acomodação realiza uma espécie de alteração ou modificação de esquemas já existentes, para poder adaptar-se a novas experiências. Desta feita, os processos de assimilação e acomodação promovem o chamado crescimento cognitivo.

Apesar da forte influência gerada pelos estudos de Piaget para o campo do desenvolvimento humano cognitivo, algumas de suas teorias foram questionadas por diversos

pesquisadores e consideradas incompletas para dar conta de explicar o complexo funcionamento do sistema cognitivo (GELMAN; BAILLARGEON, 1983, *apud* SHAFFER, *id.bidem*).

É preciso considerar que as crianças em fase de aquisição de uma língua, estão inseridas em determinado contexto social e cultural e que as interações sociais – a começar pelas interações mantidas entre a criança e seus parentes, influenciam na maneira com a qual a criança passa a pensar e, portanto, a tornar-se um sujeito interacional cada vez mais competente.

Levar em conta a influência das interações sociais durante o processo do desenvolvimento cognitivo é o mesmo que estar de acordo com os direcionamentos da perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky, estudioso russo, contemporâneo de Piaget, que prestou importantes contribuições ao estudo do desenvolvimento cognitivo. Ele considerou que o crescimento cognitivo se dá através de um contexto social que influencia diretamente nos processos de aprendizado – inclusive no processo de aquisição de uma língua.

De acordo com Vygotsky (*op. cit.*), as crianças possuem algumas funções mentais elementares, tais como a atenção, a percepção, a sensação e a memória. Essas, por sua vez, são culturalmente transformadas em funções mentais maiores, através de determinadas ferramentas de adaptação intelectual, providas pela sociedade, que permitem o funcionamento das funções mentais básicas.

Para esse estudioso, a fala, que seria a concretização da língua, realiza duas funções primordiais no desenvolvimento cognitivo do ser humano. A primeira delas é a de servir como um meio de condução pelo qual os falantes mais competentes transmitem padrões valorizados por determinada cultura. A segunda delas é a de desempenhar o papel de ferramenta de adaptação intelectual do pensamento.

Piaget (2005) chegou a afirmar que o discurso egocêntrico (fala que não está direcionada a ninguém de modo particular) realizado por crianças em fase pré-escolar, seria um exemplo claro de como o desenvolvimento cognitivo antecede e viabiliza o da linguagem, e nunca o contrário.

Porém, para Vygotsky (*idem*), o discurso egocêntrico de que falava Piaget (*op. cit.*) seria a realização da junção do pensamento da criança com a ferramenta intelectual da linguagem e que, portanto, tais “autofalas” não-direcionadas, são apenas o reflexo da passagem do raciocínio pré-linguístico para o raciocínio verbal. Desse modo, podemos

considerar a linguagem como sendo uma via que possibilita o desenvolvimento das capacidades cognitivas e uma ferramenta de adaptação intelectual pela qual a criança desenvolve suas competências cognitivas. Compreendemos, pois, que assim se dá a construção do pensamento infantil por meio da aquisição da linguagem.

1.2 AS FUNÇÕES INTELECTUAIS DO CÉREBRO

Sabe-se que são estreitas as relações entre o cérebro humano e os processos da aprendizagem. Existem distintos mecanismos que comandam esse tipo de atividade neuronal durante as três principais fases da vida de um ser humano: infância, adolescência e idade adulta. O cérebro humano se desenvolve progressivamente, passando por fases de maturação neurofisiológica, nas quais o sistema nervoso central vai adaptando-se a novos saberes. Trata-se de vários esquemas neuronais complexos desempenhados pelo sistema nervoso central, que realizam as atividades de percepção e produção da linguagem, em um determinado período de tempo da vida humana. Há uma idade mínima para que as aquisições sejam realizadas. Essas aquisições se dão durante a fase da primeira infância (GAONAC'H, 2006).

Uma das características do cérebro é a sua assimetridade; enquanto o hemisfério esquerdo encarrega-se de gerenciar as funções comunicativas, lógicas, abstratas e generalizantes da linguagem, o hemisfério direito cuida das questões intuitivas, das sintéticas, das imagens, das noções de espaço e de sonoridade. Por isso, pode-se afirmar que os indivíduos possuem maneiras diferentes de aprender, por eles recorrerem preferencialmente a um desses dois hemisférios (CUQ; GRUCA, 2009).

Complexos mecanismos neuronais estão envolvidos nos processamentos da memória, da análise de informações, da formação do pensamento, da aprendizagem (também da linguagem) e da consciência. O córtex cerebral – área do cérebro composta por uma fina camada de neurônios, compreendida por mais de 100 áreas distintas – desempenha um papel primordial para o desenvolvimento das capacidades supracitadas (GUYTON, 1973). Para Ginet (1997, *apud* CUQ; GRUCA, *op. cit.*, p. 108): “O neocórtex [...] é o dispositivo da vontade e da argumentação, trata os dados recebidos, gera as imagens mentais e nossas

diversas memórias, traduz as reações cerebrais em linguagem verbal”.⁵ O lobo temporal e a circunvolução angular cerebral desenvolvem determinados padrões para a realização de muitas das diversas funções intelectuais desempenhadas pelo córtex cerebral, incluindo funções interpretativas de experiências sensoriais visuais, auditivas ou somáticas.

Na área pré-motora da palavra falada, localizada lateralmente na área frontal intermediária, é quase sempre dominante a presença de certas porções do córtex somestésico do mesmo lado do cérebro em que são o lobo temporal e a circunvolução angular. Essa área da fala determina o processo da formação de pronúncia de palavras por estímulos simultâneos dos músculos da laringe, respiratórios e da boca. “O lobo temporal é uma área de alta sensibilidade às impressões, que efetua com rapidez e facilidade os processos da memória; e pode usá-los para comparações com experiências novas, interpretando assim o novo, à luz do antigo”. (GUYTON, *op. cit.* p. 689).

Desse modo, é possível dizer que o lobo temporal está envolvido no processo identificado por Piaget como sendo o mecanismo de acomodação, em que a mente modifica esquemas já existentes e incorpora a esses, novas experiências, de maneira que possa interpretar novos esquemas através do armazenamento de informações na memória.

Segundo os especialistas, a aprendizagem como sendo a capacidade do sistema nervoso de armazenar informações, se dá de maneira conjunta com a atividade de recordação de pensamentos – a memória; e, também, de modo simultâneo com a projeção mental de determinada informação – pensamento, num dado momento de alerta – a consciência. (GUYTON, *idem*).

De acordo com os estudos realizados por Rémir Porquier e John Gumperz (*apud* CUQ; GRUCA, *idem*), quando em uma real situação de comunicação, os participantes (ou pelo menos um deles) realizam o ato comunicativo através de uma LE, podemos qualificar tal situação como sendo uma comunicação exolíngua. Esse contexto comunicativo só ocorre, a partir das complexas atividades intelectuais desempenhadas pelo cérebro, anteriormente expostas. Examinaremos, pois, quais os fatores neurodidáticos envolvidos no processo de aquisição da língua francesa, em tal situação comunicativa exolíngua.

⁵ Le néocortex [...] est le siège de la volonté et de l’argumentation, traite les données reçues gère les images mentales et nos diverses mémoires, traduit les réactions cérébrales en langage verbal. (GINET, 1997 *apud* CUQ ; GRUCA, *op. cit.*, p. 108.)

1.3 FATORES NEURODIDÁTICOS INTRÍNSECOS AO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO FLE

Para que melhor compreendamos como se dá o processo de aprendizagem de uma LE, faz-se necessário observar cada aspecto envolvido, cada fator que conduz o processo de aquisição da linguagem. Nesta seção, refletiremos a respeito dos aspectos neurodidáticos e das influências por eles exercidas, sejam elas positivas ou negativas, sob o sujeito infantil, dentro da sala de aula de FLE.

Os fatores neurodidáticos exercem influência direta no processo de aprendizagem, por se tratar de aspectos no domínio do complexo cognitivo. Complexo esse, que faz acontecer a aquisição da linguagem, através de determinados esquemas neurológicos, os quais detalhamos nas seções anteriores, bem como através de esquemas emocionais e afetivos. Os fatores afetivos consistem nos esquemas cognitivos da *autoestima*, da *motivação*, da *ansiedade*, da *extroversão/introversão* e das *crenças*.

Faz-se, pois, necessário, observar a influência exercida por tais fatores referentes à afetividade, para que o professor possa saber como conduzir o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando o aprendiz a sanar todas as dificuldades encontradas durante esse percurso. Desse modo, é possível traçar um caminho para se chegar às adequações metodológicas para uma didática de línguas mais eficaz, que possa sanar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos aprendentes em sua vida emocional e afetiva.

De acordo Lago (2011), a *autoestima* consiste na disposição que o sujeito apresenta para vivenciar certas realidades, atribuindo um valor a si mesmo e à sua capacidade de êxito nas áreas em que exerce determinado papel social. Desse modo, a visão que o indivíduo tem de si mesmo, influencia diretamente em seu desempenho das competências de aprendizagem.

Trazendo tal conceito para o contexto do ensino do FLE para crianças, a autoestima se dá a partir da relação da interação entre o sujeito infantil com seus pais, professores e colegas, através da experiência do cotidiano e da interação com os demais que estão envolvidos direta ou indiretamente com o seu processo de aprendizagem (ROSENBERG, 1965; COOPERSMITH, 1967, *apud* LAGO, *op. cit.*).

A satisfação pessoal incita o processo de aquisição de uma LE, por instigar o aprendiz a obter bons desempenhos, a partir de um determinado esforço que o indivíduo faz para aprender uma língua, sendo conduzido pela satisfação de exercitar tal atividade. Esse

esquema neuronal foi denominado por Gardner (1985, *apud* LAGO, *idem*) como o esquema cognitivo da motivação pessoal.

Outro fator que exerce influência direta no processo de aprendizagem é o esquema emocional da *ansiedade*. A ansiedade se manifesta a partir de alguns casos específicos e por isso, há diversas vertentes de naturezas distintas que caracterizam os vários tipos de ansiedade. Para tratar de tal esquema emocional, é preciso antes fazer uma delimitação a respeito de qual vertente da ansiedade trataremos. Nessa pesquisa, falaremos a respeito da ansiedade manifestada no aprendiz no momento em que ele se dispõe a aprender uma LE; é a chamada ansiedade linguística.

Sobre a ansiedade manifestada durante o processo de aprendizagem, tanto dentro quanto fora de sala de aula, podemos considerar a ansiedade linguística como sendo uma manifestação de auto-percepções, crenças, sentimentos e comportamentos, manifestados durante o processo de aprendizagem de uma língua (HORWITZ, 1986, *apud*, LAGO, *ibidem*).

Tal natureza da ansiedade pode ser expressa a partir de uma determinada situação, sendo assim denominada como ansiedade situacional ou então, pode ser advinda de uma característica da personalidade do sujeito. Há diversos estudos que buscam compreender até que ponto a ansiedade pode auxiliar e até que ponto ela pode atrapalhar o processo de aprendizado de LE.

Logo, existe um nível útil de ansiedade que faz com que os aprendizes dispensem mais atenção durante as aulas, bem como na realização de atividades conduzidas pelo professor. Porém, se esse nível útil de ansiedade for ultrapassado, a ansiedade poderá ser prejudicial ao processo de aprendizado e pode inibir a comunicação, interferindo tanto nas situações cotidianas de sala de aula, quanto nas características de personalidade do aprendiz.

É certo que alguns fatores interiores à sala de aula podem provocar a manifestação da ansiedade linguística, que é prejudicial ao processo de aprendizagem, a exemplo da questão da incompreensão dos conteúdos trabalhados em sala de aula, das atividades de produção oral, da tensão exacerbada a respeito das avaliações e da competitividade entre os colegas, dentre várias outras causas (LAGO, *ibidem*). Essas são, portanto, causas que devem ser devidamente sanadas, através de um acompanhamento individual em momentos extraclasse, uma vez que essas atrapalham o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

A respeito dos fatores emocionais da *extroversão* e da *introversão*, podemos apontá-los aqui, como características da personalidade do sujeito. A *extroversão* é um termo usado para designar pessoas muito ativas, falantes e amigáveis, dentre outras características. Quanto às pessoas *introvertidas*, elas são um pouco mais fechadas, caladas, quietas, tímidas (LAGO, 2011).

Há determinadas diferenciações entre a característica emocional da *extroversão* com relação à da *introversão*, durante o processo de aquisição da linguagem de uma LE. Um aprendiz *extrovertido* possui menos receio de realizar uma produção oral, pois não a encara como uma grande exposição, não tem medo de ser corrigido e por isso ele se sai muito bem nas atividades de produção oral, pois esse fator afetivo dá um impulso à realização de atividades dessa natureza (SCHÜTZ, 2006, *apud*, LAGO, *op. cit.*).

Todavia, esse aprendiz *extrovertido* preocupa-se menos com o uso correto da gramática de LE, e pensa menos antes de falar alguma coisa em LE. Em contrapartida, o aprendiz cuja característica é a *introversão*, apresentará certo receio, uma maior ansiedade, antes de falar alguma coisa no idioma que está aprendendo, mas terá um maior cuidado com os erros, pensará bem mais, antes de realizar uma produção oral e, em determinados casos, terá um desempenho melhor, do que o aprendiz *extrovertido*. Apesar desse aspecto positivo do fator neurodidático da *introversão*, ele não auxilia, de um todo, no processo de aprendizagem de uma LE. Na maioria dos casos a *introversão* pode prejudicar a aprendizagem e gerar um bloqueio quando o aprendiz estiver diante de situações comunicativas que necessitem da interação com outras pessoas (HASSAN, 2000, *apud*, LAGO, *idem*).

Dessa maneira, os fatores afetivos da *extroversão* e da *introversão*, não são determinantes da eficácia do aprendizado de uma LE, especialmente nesse contexto em que tratamos do ensino do FLE para crianças. Mas, certamente, tais fatores afetam a produção oral tanto da língua materna, quanto de uma LE.

Os alunos *introvertidos* apresentam níveis mais elevados de ansiedade e demoram mais tempo para reter informações. Por outro lado, possuem mais controle cognitivo e apresentam uma produção oral mais correta em se tratando de gramática e são mais autônomos no processo de aprendizagem, do que alunos *extrovertidos* (DEWAELE; FURNHAN, 1999, *apud*, LAGO, *ibidem.*).

Trataremos agora a respeito das crenças compartilhadas pelos professores e aprendizes com relação ao aprendizado de uma LE, trazendo tal conceito para o domínio

afetivo. Pensemos, pois, nas crenças, como sendo diversos construtos pessoais de representações, de imaginário, de concepções, de teorias implícitas ou pessoais a respeito dos processos de ensino-aprendizagem de línguas (BARCELOS, 2001, *apud*, LAGO, *ibidem*).

Sobre as crenças dos pais e professores, temos, pois, ideias a respeito de como se dá o processo de aprendizado, sobre o erro e a correção; sobre a comunidade imaginada dos falantes da LE em questão, fundamentadas nas experiências passadas de aprendizado pelas quais os aprendizes já passaram. Ou seja, é a partir das experiências passadas em LE ou em língua materna, dos pais e professores dos aprendizes, que eles passam a ter uma ideia conceitual a respeito do ensino de línguas, acreditando em certos aspectos como verídicos, sem mesmo precisarem de uma comprovação científica.

Para exemplificar essas crenças, podemos citar o fato de os pais e professores, no geral, acreditarem que as crianças têm mais facilidade para aprender uma LE do que pessoas adultas. Sobre as crenças dos aprendizes, temos os aspectos relativos ao que eles acreditem que favoreça o ensino de uma LE, à metodologia que eles acreditem que seja mais eficaz para seu contexto situacional, aos objetivos da aprendizagem, aos colegas em sala de aula, dentre tantas outras expectativas advindas das crenças dos aprendizes (BORGES *et al.*, 2009; PITELLI, 2006; TRAJANO, 2005, *apud*. LAGO, 2011).

1.4 DOS BENEFÍCIOS DO ENSINO DO FLE PARA CRIANÇAS

Durante a etapa da primeira infância, compreendida desde o período intrauterino até os seis anos de idade, ocorre, no cérebro da criança, um exacerbado número de conexões neuronais, de maneira que uma criança nessa fase da vida possui mais neurônios que uma pessoa adulta (REYES, 2010).

Tal fato biológico, que nos veio ao conhecimento através de estudos das neurociências, oferece-nos ainda mais impulso para afirmar que o tempo favorável para se investir em recursos que estimulem o desenvolvimento do indivíduo e suas possíveis habilidades é, de fato, o período da primeira infância, uma vez que, após essa fase de ápice de

conexões da rede cerebral do indivíduo, a capacidade de aprendizagem vai diminuindo progressivamente (REYES, *op. cit.*).

Sabendo, pois, que estímulos podem alterar as conexões cerebrais, podemos igualmente concluir que as interações estabelecidas entre a criança e o meio ambiente contribuem para o desenvolvimento de seu processo motriz, emocional e cognitivo, principalmente no que concerne ao desenvolvimento de habilidades específicas em meio a um ambiente de aprendizado adequado à sua fase infantil.

A criança depende da influência do meio em que vive, bem como das pessoas e fatos que observa, para que desenvolva suas habilidades de linguagem (VYGOTSKY, *apud* SHAFFER, 2009) e, dessa maneira, é notória a eficácia da intervenção adulta na vida da criança. Por isso, a partir dessas ponderações, acreditamos que o melhor momento para se estimular o aprendizado de uma LE – neste caso, a língua francesa, seja a fase da primeira infância e, ainda, que esse processo de aquisição se dá através de estímulos de contato com a LE em estudo, provenientes do meio social de convívio da criança.

O ensino do FLE para crianças, sendo visto como uma metodologia imersiva que proporciona à criança um despertar à aprendizagem de determinado idioma, um “*éveil au langage*”, realizado em ambiente pré-escolar, tem como objetivo favorecer o aprendizado da língua-alvo, nesse caso, a língua francesa, através de uma estimulação imediata, uma vez que, na fase da primeira infância, as crianças encontram-se num período favorável para o aprendizado, no referente às suas possibilidades cognitivas, conforme citamos anteriormente.

As atividades do despertar para a linguagem devem, entre outras, permitir à criança de despertar sua consciência metalinguística, de tomar consciência do arbitrário das línguas e das culturas pela descentração e pela distanciação. As atividades privilegiadas são a identificação, pela criança, dos fatos da linguagem e comunicativos de todos os tipos (animais, bebês, gestuais etc) [...] Enfim, um lugar importante é acordado à dimensão afetiva, à curiosidade, ao prazer e à emoção. (CUQ; GRUCA, 2009, p. 319-320)⁶

De acordo com Bernard Mallet (1991, *apud* CUQ; GRUCA, 2009), a metodologia de ensino de uma LE deve preocupar-se, antes de tudo, com os aspectos afetivos e com o papel que a língua estrangeira desempenha na construção da identidade da criança.

⁶ Les activités d'éveil au langage doivent entre autres permettre à l'enfant d'éveiller sa conscience métalinguistique, de prendre conscience de l'arbitraire des langues et des cultures par la décentration et la distanciation. Les activités privilégiées sont le repérage par l'enfant des faits langagiers et communicatifs de tous types (animaux, bébés, gestuels, etc.) [...] Enfin, une place importante est accordée à la dimension affective, à la curiosité, au plaisir et à l'émotion. (CUQ; GRUCA, 2009, p. 319-320).

É necessário, portanto, proporcionar à criança um ambiente lúdico ficcional, que compreenda aspectos emocionais dos pequenos aprendizes em sala de aula, para que os aspectos afetivos estejam também envolvidos nesse processo cognitivo de aprendizagem da língua nesse contexto.

Convém então criar um modelo que se apresentará “sob a forma de um espaço ficcional de comunicação e de representação destinado a sanar a ausência de um espaço real”. Esse “espaço ficcional” terá por característica essencial ser lúdico, ou seja, de ser uma atividade “na qual uma situação convencional (lúdica, mas, presente) incluindo a validade e as modalidades”. O jogo, em efeito, é “propiciar investimentos imaginários do real”. Ao mesmo tempo se determina uma relação, desejando que a criança crie uma estrutura emocional indispensável ao bom desenvolvimento da atividade. (MALLET, 1991, *apud* CUQ; GRUCA, *op. cit.*, p. 318).⁷

É importante o investimento em recursos que estimulem tais habilidades, pois tal fato contribui de maneira direta para com a economia de um país no que concerne à educação pública, pois o desenvolvimento da capacidade comunicativa torna-se uma ferramenta de suporte ao pensamento que conduz à subjetividade. Certamente, ao crescer, o aprendiz da referida LE encontrará menos dificuldades para estabelecer sua compreensão quando estiver estudando temas de uma maior complexidade, e isso diminuirá significativamente a evasão escolar e o número de repetências nas redes de educação de uma nação.

Sendo assim, o aprendizado do FLE fará com que a criança aprenda de modo favorável o idioma em questão, uma vez que o estímulo de seu aprendizado tenha ocorrido durante a fase infantil, auxiliando, inclusive no aperfeiçoamento da pronúncia das palavras do léxico estrangeiro que o indivíduo passará a articular.

Sugerimos, pois, que a fase da primeira infância é propícia para o ensino de uma LE, justamente pelo fato do filtro audiofonético da língua materna ainda não ter obtido por completo suas capacidades auditivas, o que contribui de maneira significativa para que o aprendente adquira uma boa pronúncia e compreensão referente às palavras do idioma estrangeiro que estiver aprendendo.

O ensino precoce das línguas vivas constitui-se na maleabilidade intelectual e audiofonética da criança, que, nos seus primeiros anos (até os seis ou sete anos mais

⁷Il convient donc de créer un modèle qui se présentera « sous forme d’un espace fictionnel de communication et de représentation destiné à palier l’absence d’un espace réel » Ce « espace fictionnel » aura pour caractéristique essentielle d’être ludique, c’est-à-dire d’être une activité « dans laquelle une situation conventionnelle, (ludique mais présente) dont la validité et les modalités ». Le jeu en effet est « propicier à toutes sortes d’investissement imaginaires du réel. Par la même il détermine un rapport désirant de l’enfant qui crée une structure d’émotion indispensable au bon déroulement de l’activité. (MALLET *apud* CUQ; GRUCA, 2009, p. 318).

ou menos) está mais apta à adquirir uma boa compreensão e uma boa pronúncia em língua estrangeira, porque o seu cérebro está ainda em crescimento e que, segundo Troubetskoy, o “filtro fonético” da língua materna não obteve ainda totalmente as capacidades auditivas. (CUQ; GRUCA, *idem*, p. 317).⁸

Assim, a criança terá diante de si uma opção adicional de LE, além daquelas que são oferecidas, de modo obrigatório, pela maioria das escolas, ampliando assim as áreas de atuação profissional que esse adulto em potencial venha a ter, a partir da aquisição do FLE para crianças. Desse modo, ele estará apto às exigências do mercado profissional que, de modo geral, dá prioridade à escolha de profissionais plurilíngues para estabelecer a abertura da comunicação com o mercado internacional nas diversas áreas de trabalho.

⁸ L’enseignement precoce des langues vivantes table sur la malléabilité intellectuelle et audiophonétique de l’enfant, qui, dans ses premières années (jusqu’à six ou sept ans environ) est plus apte à acquérir une bonne compréhension et une bonne prononciation en langue étrangère parce que son cerveau est encore en cours de croissance et que, selon Troubetskoy, le « filtre phonétique » de la langue maternelle n’oblitére pas encore totalement les capacités auditives. (CUQ; GRUCA, *op. cit.*, p. 317).

2 Procedimientos metodológicos

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, descreveremos os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento deste estudo. Versaremos, pois, a respeito dos caminhos percorridos para a realização desta pesquisa, cujos resultados foram obtidos a partir de análises que serão apresentadas na próxima seção. Buscou-se, ao longo de sua execução, examinar as bases teóricas referentes aos fatores neurodidáticos intrínsecos à aquisição/aprendizagem de LE para crianças, em especial, do FLE. Primeiramente, trataremos acerca da natureza da tipologia de pesquisa aqui utilizada; em seguida, iremos especificar quem são os participantes e colaboradores da pesquisa e, por fim, explicitaremos quais foram os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

2.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

Uma das fases de pesquisa científica que se constitui em uma etapa fundamental, sendo, pois, aquela que irá influenciar em todas as demais fases, é a pesquisa bibliográfica. Situada na seção da fundamentação teórica, a pesquisa bibliográfica, que consiste no levantamento e arquivamento de informações relacionadas à problemática central da pesquisa, será o norte que conduzirá todas as demais reflexões desenvolvidas ao longo de toda a pesquisa (AMARAL, 2007).

Em um trabalho científico, antes da etapa da coleta de dados é preciso realizar uma acurada pesquisa bibliográfica a respeito do tema em estudo. Essa revisão bibliográfica consiste na realização de um levantamento histórico sobre o tema em questão, encontrando respostas para os problemas levantados e atualizando as informações sobre o tema escolhido, evitando, assim, a repetição de trabalhos já realizados. A realização da revisão bibliográfica deve ser realizada de modo crítico, com base nos critérios metodológicos pré-estabelecidos pelo pesquisador (AMARAL, *op. cit.*). Desse modo, identificamos, em nossa pesquisa, características de uma pesquisa bibliográfica, que será o ponto norteador de toda a análise de dados.

O presente trabalho está alocado no paradigma das pesquisas qualitativas, que consiste em um estudo que se propõe a compreender e a interpretar fenômenos sociais a partir

de um determinado contexto (BORTONI-RICARDO, 2008), exigindo uma efetiva imersão da parte do pesquisador com relação ao campo de pesquisa analisado. Ou seja, veremos como ocorre o fenômeno social do processo de aprendizagem do FLE, considerando que ele se dá em um contexto exolíngue, a partir da criação de um ambiente que se aproxima de uma situação natural de aquisição, por parte do pesquisador.

Uma pesquisa-ação envolve um plano de ação, baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento e no controle da ação planejada - a partir de intervenções -, surgida a partir da necessidade de se suprir as lacunas existentes entre a teoria e a prática. Uma das principais características desse tipo de pesquisa é a possibilidade de se intervir na prática, através do que é situado nas teorias, procurando unir a pesquisa à ação prática, isto é: desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte integrante da prática (ENGEL, 2000).

Desse modo, a presente pesquisa tem características de pesquisa-ação, visto que houve a intervenção direta das pesquisadoras no campo de pesquisa, na sala de aula. Acrescentamos ainda que, nela, há as propriedades de pesquisa descritiva, uma vez que os resultados serão descritos e analisados para, então, que sejam obtidas as demais respostas às nossas questões de pesquisa. Vale destacar que as pesquisas descritivas buscam descrever as características dos fenômenos investigados, para perceber quais as peculiaridades das pessoas, ações e/ou conversas observadas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009); em nosso caso, descreveremos as ações dispostas nos questionários e nas entrevistas aplicadas.

É também uma pesquisa interpretativista, uma vez que se propõe a interpretar os significados culturais dos dados coletados (HUGHES, 1980, *apud* BORTONI-RICARDO, *op. cit.*), expressos durante a coleta dos mesmos, à luz do aparato teórico aqui utilizado.

Considerando a investigação documental enquanto um procedimento que se utiliza de métodos e de técnicas para a análise de documentos originais, a partir de determinado conjunto de interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados; e, compreendendo e analisando documentos dos mais variados tipos (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), situamos essas características na presente pesquisa, uma vez que nos debruçamos sobre questionários e entrevistas, com vistas a identificar os fatores neurodidáticos inerentes ao processo de aquisição/aprendizagem da língua francesa.

2.2 PARTICIPANTES E COLABORADORES DA PESQUISA

Para a realização deste estudo, contamos com a participação de 24 (vinte e quatro) crianças, participantes do projeto de ensino de francês para crianças, regularmente matriculados na UEI/UFMG. Desse total de crianças, 8 (oito) estavam na faixa etária entre três e quatro anos, participantes do Grupo III da unidade de educação mencionada. As demais 16 (dezesseis) crianças tinham entre 4 a 5 anos e pertenciam ao Grupo IV.

Contamos, ainda, com a colaboração dos seus respectivos pais e/ ou responsáveis, perfazendo um total de 23 (vinte e três) pessoas (recebemos um questionário não respondido) e, ainda, com 3 (três) professoras que acompanham os aprendizes em seu cotidiano escolar. Ao todo, tivemos um total de 50 (cinquenta) participantes e colaboradores da pesquisa.

Vejam, na tab. 1, algumas informações referentes aos participantes da pesquisa:

Participantes e colaboradores da pesquisa	Instrumento de coleta de dados	Quantidade de questionários aplicados	Idade dos aprendizes	Tempo de estudos de língua francesa dos aprendizes
Aprendizes do Grupo III da UEI/UFMG	Questionários sob a forma de entrevistas semiestruturadas	8	Entre 3 e 4 anos	1 ano
Aprendizes do Grupo IV da UEI/UFMG	Questionários sob a forma de entrevistas semiestruturadas	16	Entre 4 e 5 anos	1 ano
Pais dos aprendizes do Grupo III da UEI/UFMG	Questionários	8	-	-
Pais dos aprendizes do Grupo IV da UEI/UFMG	Questionários	15	-	-
Professoras da UEI/UFMG dos grupos III e IV	Questionários	3	-	-
Total de questionários aplicados:		50		

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa e dos procedimentos da coleta de dados

2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E COLETA DE DADOS

O procedimento metodológico da entrevista semiestruturada tem como objetivo desenvolver um assunto sobre o qual o pesquisador organiza, previamente, quais as perguntas que serão feitas aos participantes, não excluindo, pois, algumas alterações nas perguntas, no momento da situação real da entrevista (MANZINI, 2004). Esse tipo de entrevista pode fazer com que as informações procedam de forma mais livre, especialmente quando o pesquisador

se propõe a criar um ambiente um pouco mais informal, de modo que o entrevistado se sinta à vontade para responder às perguntas de modo espontâneo.

Na aplicação do procedimento metodológico de questionários elaborados com questões abertas, os participantes sentem-se mais livres para elaborar respostas com as suas próprias palavras, além de haver a possibilidade de o pesquisador obter esclarecimentos específicos sobre o fenômeno investigado, pedindo que o respondente justifique a sua resposta (CHAGAS, 2000).

Partindo dessa premissa, o *corpus* desta pesquisa foi constituído pelos dados coletados por meio dos seguintes instrumentos e técnicas de pesquisa: questionário com perguntas abertas, entrevistas semiestruturadas, observação de aulas e anotações de campo. Para a coleta dos referidos dados, procedemos primeiramente à leitura dos fundamentos teóricos que sustentam as reflexões a respeito do ensino do FLE para crianças.

No que concerne à coleta de dados fornecidos pelos aprendizes, nós a realizamos durante uma das aulas de ensino de francês para crianças, chamando-as, uma a uma, para uma entrevista. Dissemos às crianças que seria uma “brincadeira de uma entrevista de televisão”, para que elas ficassem à vontade durante a realização das perguntas.

A realização das intervenções que permitiram a coleta de anotações de campo foi possível através de elaboração e aplicação de 4 (quatro) sequências didáticas (SD, *cf.* Apêndices), sendo duas direcionadas ao grupo de crianças entre 3 e 4 anos e duas ao grupo de crianças entre 4 e 5 anos. As SD continham sugestões metodológicas que condiziam com a nossa proposta de criação de um ambiente lúdico que se aproxime de um meio natural de aquisição de uma língua. Cada uma das SD compreendia 4 (quatro) aulas com duração de 60 minutos.

Dessa forma, realizamos as entrevistas que duraram uma média de 05 minutos. Enquanto as crianças respondiam às perguntas, fomos anotando as respostas, considerando que a maior parte das crianças ainda não está na fase de aprendizagem formal da alfabetização. Sobre os questionários com perguntas abertas, aplicados junto aos pais e/ou responsáveis pelos aprendizes e junto às professoras dos mesmos (*cf.* Apêndices), nós realizamos a distribuição dos questionários e solicitamos que eles nos devolvessem na semana posterior. Utilizamos, ainda, algumas anotações e observações de campo, enquanto uma forma de registro de dados para a nossa pesquisa.

3 Aspectos neurodidáticos intrínsecos
ao processo de aprendizagem de *FLE*

3 ASPECTOS NEURODIDÁTICOS INTRÍNSECOS AO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO FLE

A partir das observações das aulas de francês para as crianças, de anotações de campo e da análise dos questionários, foi possível constatar resultados que foram interpretados à luz das pesquisas bibliográficas.

No primeiro momento da pesquisa, analisamos cada questão concernente aos questionários aplicados junto aos participantes, para responder às perguntas que norteiam essa primeira fase, a saber: a criança na primeira infância tem mais facilidade para aprender línguas estrangeiras? Quais os principais fatores neurodidáticos envolvidos na aprendizagem / aquisição do novo idioma na primeira infância?

Através das reflexões realizadas durante a fase de atualização bibliográfica, buscamos alcançar um de nossos objetivos, a saber: verificar quais são os caminhos metodológicos que estimulam a afetividade e a motivação na sala de aula, de modo a conduzir uma aprendizagem específica, além de buscar suporte teórico para responder à primeira questão de pesquisa.

A partir da aplicação das sequências didáticas (SD), buscamos cumprir com os demais objetivos de pesquisa, a saber: averiguar as principais dificuldades que podem impedir a fruição da aprendizagem /aquisição do FLE para crianças em contexto exolíngue; e, examinar se as discussões produzidas durante as aulas de FLE despertaram as crianças para o conhecimento de outras culturas. Com esses objetivos alcançados, verificamos quais os principais fatores neurodidáticos envolvidos na aprendizagem/aquisição da língua francesa na primeira infância.

Após a coleta e análise de dados, estruturamos e propomos atividades de FLE específicas para a faixa etária do público-alvo, no intento de promover esse ensino de modo eficaz, estimulando a afetividade e a motivação na sala de aula. Tais atividades foram organizadas em SD enquanto propostas metodológicas, que tiveram como um dos principais objetivos, o de produzir discussões sobre o contato com outras culturas através do ensino da língua estrangeira em estudo, favorecendo assim, as trocas interculturais.

3.1 A ANSIEDADE E A AUTOESTIMA: PRINCIPAIS FATORES MOTIVACIONAIS QUE ESTIMULAM A APRENDIZAGEM

Com o objetivo de averiguar como ocorre o processo de aquisição do FLE na fase da primeira infância, aplicamos, junto aos aprendizes, um questionário com perguntas objetivas, levando-se em conta a faixa etária das crianças (*cf.* Apêndice 5). A aplicação desse questionário se deu através do procedimento da entrevista, em sala de aula, considerando que as crianças ainda não estão na fase da aprendizagem formal da alfabetização e, em sua maioria, ainda não sabem escrever. As respostas a essas questões se constituem em um *corpus* importante acerca dos aspectos neurodidáticos envolvidos na fase da aquisição da língua francesa (*cf.* Apêndices).

Os questionários aplicados junto às crianças compreendem seis perguntas, a saber:

1. Você gosta das aulas de francês? () Sim () Não
2. Você gosta das histórias contadas na aula? Por quê? () Sim () Não
3. Você gosta das músicas em francês? () Sim () Não
4. O que você mais gosta nas aulas de francês?
5. O que você acha que poderia melhorar nas aulas de francês?
6. Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês, em nosso blog do francês para crianças? Por quê?

Tabela 2: Perguntas presentes nos questionários direcionados às crianças.

A respeito da primeira interrogação, quando perguntamos se elas gostavam das aulas de francês, a maioria das crianças, representada por 100% do grupo III e 87,5% do grupo IV (*cf.* tab. 3), sinalizou com uma resposta positiva em relação ao “gostar”, pelo fato de sentirem-se bem nas aulas de francês; apenas 12,5% do grupo IV (correspondente a uma criança) disse não sentir interesse pelas aulas. Não nos foi possível identificar as razões pelas quais uma pequena porcentagem de crianças do grupo IV não gosta das aulas, porque essa questão não oferecia opções de justificativas, embora constatemos mais adiante, nos demais dados apresentados, que todas as crianças apresentaram um significativo interesse pelas aulas,

inclusive a porcentagem que alegou não gostar das aulas nessa primeira pergunta trazida pelo questionário.

	Grupo III	Grupo IV
Sim	100%	87,5%
Não	-	12,5%

Tabela 3 – Porcentagem referente à questão 1: Você gosta das aulas de francês?

O fato de as crianças terem sinalizado aquilo que mais gostavam de fazer nas aulas de francês, apontando a satisfação que sentiam no momento em que ouviam músicas e histórias ao participar de aulas que tinham esses elementos, elas demonstraram estar dispostas a vivenciar a realidade de aprendizagem da língua francesa. Esses elementos lúdicos que produzem o gosto pela aula da língua francesa, produzem, na criança, o fator neurodidático da autoestima que, conforme menciona Lago (2011), consiste em um aspecto que instiga o aprendiz a obter bons desempenhos através da motivação pessoal de realizar tal atividade. Logo, compreendemos que as músicas e as histórias aprendidas nas aulas de francês são elementos instigadores do fator neurodidático da *motivação*.

Elaboramos a segunda pergunta a fim de saber se as histórias estariam mesmo ajudando a criar esse ambiente mais prazeroso de aprendizado, levando em consideração que a metodologia utilizada para a realização das aulas de francês incluía a contação de histórias, que tinha como objetivo inserir a criança no universo lúdico para, assim, envolvê-la na aula de forma mais efetiva. Averiguamos essa questão a partir da seguinte pergunta:

Você gosta das histórias contadas na aula? Por quê?

Nessa questão, as crianças puderam dizer o motivo pelo qual tanto gostavam das histórias contadas. Dentre as respostas, estava exposto o fato de que elas poderiam contá-las aos pais e/ ou responsáveis em casa (fatores de cunho afetivo envolvidos no processo de aprendizado). Outras crianças afirmaram que é “*divertido*”, o que nos permite compreender que o universo lúdico, de fato, faz com que o aprendizado de uma LE ocorra de maneira prazerosa. Assim, 100% dos aprendizes dos grupos III e IV afirmou gostar das histórias. Dentre as justificativas expressas, destacamos:

2. Você gosta das histórias contadas na aula? Por quê?
 Sim () Não
 porque canta música

Ilustração 1: Resposta de uma criança do grupo III: “Porque canta música”.

2. Você gosta das histórias contadas na aula? Por quê?
 Sim () Não
 POR QUE EU FICO COMHECENDO
 MUITAS HISTÓRIAS.

Ilustração 2: Resposta de uma criança do grupo IV: “Porque eu fico conhecendo muitas histórias”. – Essa resposta foi escrita pela própria criança.

Nesse sentido, observamos que o fator neurodidático da *autoestima* (LAGO, 2011), está presente no processo de aprendizagem do FLE, caracterizado pelo fato de as crianças afirmarem que há elementos na aula que fazem com que elas sintam prazer no ato do ensino/aprendizagem.

Outra estratégia de ensino efetuada na execução das aulas do francês foi a utilização de *comptines*. Constatamos que as crianças puderam tanto conhecer novas estruturas na língua-alvo, quanto memorizá-las, apoiando-se nas melodias das canções, pois, surpreendemo-nos quando, ao chegarmos aos grupos, para as aulas de francês, as crianças já nos recebiam cantando algumas *comptines* aprendidas nas aulas anteriores.

Para confirmar nossas hipóteses sobre a eficácia da utilização de *comptines* no ensino do francês para crianças, perguntamos às crianças:

Você gosta das músicas em francês?

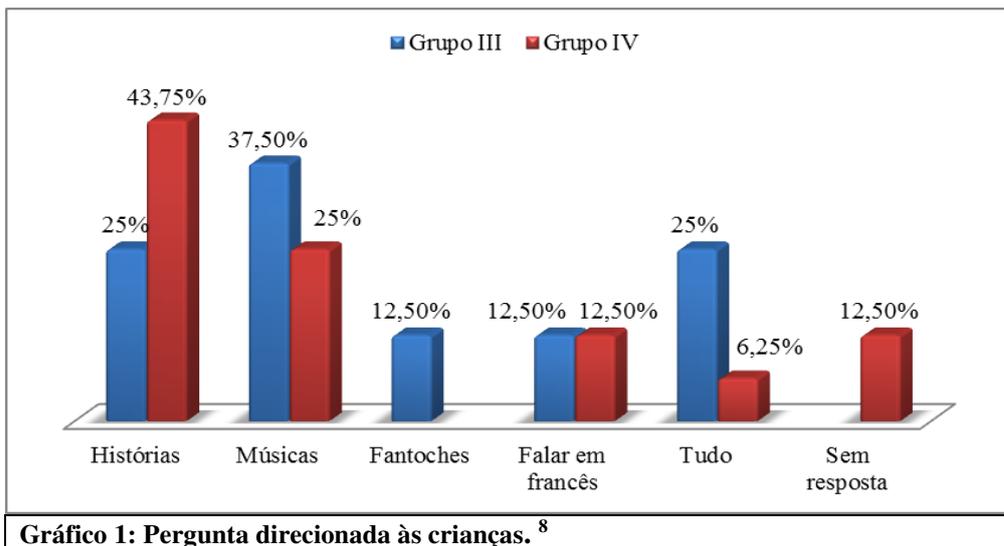
Ao que 100% do grupo III e 93,75% do grupo IV respondeu que sim; enquanto 6,25% (correspondente a uma criança) do grupo IV respondeu que não.

	Grupo III	Grupo IV
Sim	100%	93,75%

Não	-----	6,25%
Tabela 4 – Pergunta direcionada às crianças: Você gosta das músicas em francês?		

Quanto à próxima pergunta direcionada aos aprendizes, perguntamos quais as atividades que eles mais gostavam de realizar. Eles destacaram diversos aspectos referentes às metodologias utilizadas nas aulas, em especial, a questão da contação de histórias através de fantoches e da aprendizagem através de canções. A partir das respostas das crianças expostas no gráf. 1 (cada criança pôde citar mais de uma opção de atividade realizada nas aulas de francês), pudemos, então, observar um maior interesse pelas atividades lúdicas:

O que você mais gosta nas aulas de francês?



A criança não sente necessidade de aprender determinada habilidade; na verdade, a criança quer apenas brincar, correr, pular, gritar. Isto porque o organismo físico da criança abriga uma energia corporal que parece ser inesgotável. Logo, todos os estímulos que estiverem próximos do universo da criança (jogos, brincadeiras, histórias, música), que proporcionem entradas para o caminho da ludicidade, desde que sejam trabalhados de maneira adequada (REYES, 2010), eles são aspectos que instigam, na criança, o fator neurodidático da *extroversão*. A partir de brincadeiras e de atividades que façam com que a criança interaja com os colegas e se integre com a vida ativa de toda a turma, é possível ativar o fator neurodidático da extroversão como sendo um aspecto essencial ao aprendizado do FLE (LAGO, *op. cit.*). Dentre as respostas coletadas, a respeito da pergunta em questão,

destacamos duas delas, que confirmam as nossas reflexões acerca do gosto da criança pelo elemento lúdico:

4. O que você mais gosta nas aulas de francês?
 Das histórias e das músicas.

Ilustração 3: Resposta de uma criança do grupo III – “Das histórias e das músicas”.

4. O que você mais gosta nas aulas de francês?
 O TAPETE MÁGICO

Ilustração 4: Resposta de uma criança do grupo IV – “O tapete mágico”, se referindo ao tapete onde as crianças sentavam para ouvir histórias. – Resposta escrita pela própria criança.

Para concretizar a realização de intervenções criteriosas em Zonas de Desenvolvimento Proximal, definidas pelo construtivista sociointeracional Vygotsky (1975, *apud* SHAFFER, 2009) como, por exemplo, a distância entre aquilo que a criança já sabe (nível real) como ponto de partida para chegar ao novo conhecimento, ao que ela ainda não conhece (nível potencial), nós solicitamos que os aprendizes sugerissem temáticas, conteúdos e formas desses serem trabalhados nas aulas. Por isso, perguntamos às crianças:

O que você acha que poderia melhorar nas aulas de francês?

Dentre as respostas colhidas, destacamos duas, que enfatizam o fato de que os aprendizes se sentem tão envolvidos no ambiente da aula de francês, que gostariam que a aula não acontecesse apenas uma vez na semana, mas, que tivesse “mais dias de aula”. E, ainda, o gosto que eles apresentam pelo movimento corporal realizado através das músicas; ou seja, o fator neurodidático da *motivação* que os leva a participarem da aula de francês, não é especificamente pelo aprendizado em si, claro, uma vez que se trata de crianças, tudo o que elas querem é brincar. Aprender brincando, por assim dizer. Por isso, destacamos a questão da criação do ambiente lúdico na sala de aula (CUQ, 2009), que proporciona uma aprendizagem de modo natural.

5. O que você acha que poderia melhorar nas aulas de francês?
 mais dias de aula.

Ilustração 5: Resposta de uma criança do grupo III. “Mais dias de aula”.

5. O que você acha que poderia melhorar nas aulas de francês?
 gostaria que tivesse dança

Ilustração 6: Resposta de uma criança do grupo IV. “Gostaria que tivesse dança”.

O projeto de ensino de francês para crianças na UEI/UFCG tem como suporte um blog⁹, criado pela equipe que o executa em tal unidade infantil, que oferece continuidade ao processo de aquisição do FLE em contexto exolíngue. Esse processo, começado em sala de aula, é retomado a partir do momento em que as crianças acessam o *blog* junto com seus pais e/ ou responsáveis em casa. No *blog*, são postadas algumas imagens das aulas ministradas, juntamente com histórias, vídeos e canções infantis francófonas.

Antes de realizarmos tais postagens, perguntamos às crianças se elas gostariam de encontrar, no *blog*, as atividades, fotos e canções que eram aprendidas na aula. Isso ocorreu a fim de averiguarmos se elas estavam ou não motivadas a acessá-lo. Essa motivação dos aprendentes é importante não só para a sua aprendizagem, como também para que, a partir da sua motivação, seus respectivos pais e/ ou responsáveis fossem impulsionados a também fazê-lo. A participação dos pais é de fundamental importância como um incentivo à aprendizagem dos seus filhos. Ou seja, se as crianças percebem um interesse por parte de seus pais e/ ou responsáveis, elas se sentirão motivadas a frequentar o *blog* e, com isso, passarão a aprender a língua francesa de modo lúdico. Por isso, perguntamos:

Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês, em nosso blog do francês para crianças? Por quê?

⁹ O endereço de acesso ao blog é: <<http://francesprecoceufcg.blogspot.com>>.

6. Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês no nosso blog do francês precoce? Por quê?

Sim, porque eu gosto de mexer no computador.

Ilustração 7: Resposta de uma criança do grupo III. “Sim, Porque eu gosto de mexer no computador”.

Alcançamos, pois, a porcentagem de 87,5% de aceitação do grupo III e 100% do Grupo IV, com relação ao fato de desejarem ver suas fotos e atividades no *blog* do projeto. Dentre as respostas, destacamos:

6. Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês no nosso blog do francês precoce? Por quê?

Sim, porque quero mostrar a minha família

Ilustração 8: Resposta de uma criança do grupo IV: “Sim, porque quero mostrar a minha família”.

Como podemos observar no gráf. 2, dentre a justificativa de algumas das crianças para sentirem-se motivadas a acessar o *blog*, está o fato de poderem: 1) ouvir alguém falando em francês; 2) ouvir canções; 3) mostrar às suas famílias o que estão aprendendo em sala de aula; 4) utilizar o computador.

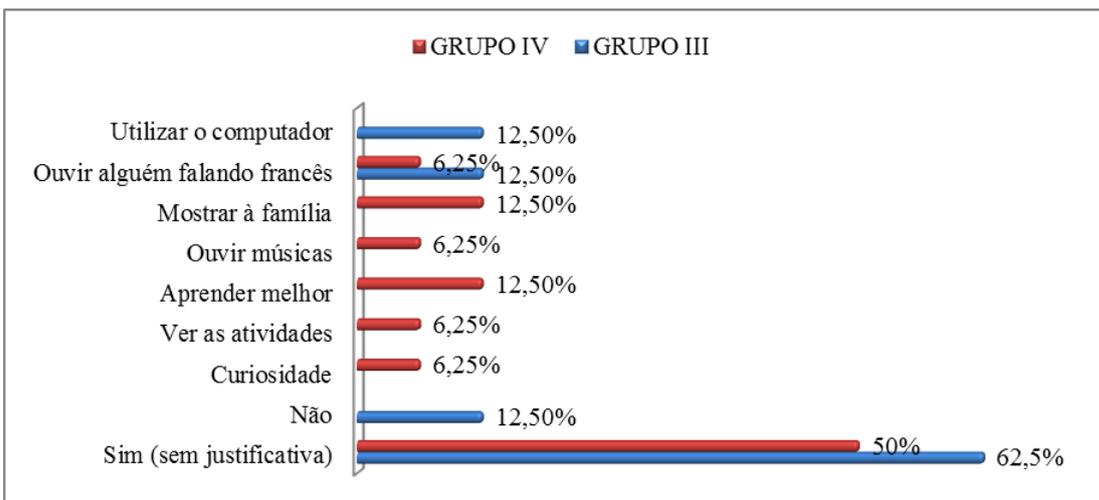


Gráfico 2: Pergunta direcionada às crianças: Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês no nosso blog do francês para crianças? Por quê?

Considerando que, sempre que a equipe do projeto chegava à porta da sala de aula, as professoras dos grupos de crianças chegavam a nos dizer que elas ficavam tão ansiosas pelo momento da aula de francês (que acontecia uma vez na semana), que quando chegávamos nas salas, várias crianças pediam para ir ao banheiro para “fazer xixi”. Segundo as professoras, tal fato expressava a ansiedade, ao aguardar o momento das aulas. Durante a aula, todas elas sempre demonstravam muita participatividade, tanto nos momentos das brincadeiras, quanto nos momentos das contações de histórias ou cantações musicais. Pontuamos, pois, o fator neurodidático da *ansiedade* (linguística), como sendo um fator que dá impulso no processo de aquisição da língua francesa, nesse contexto de ensino.

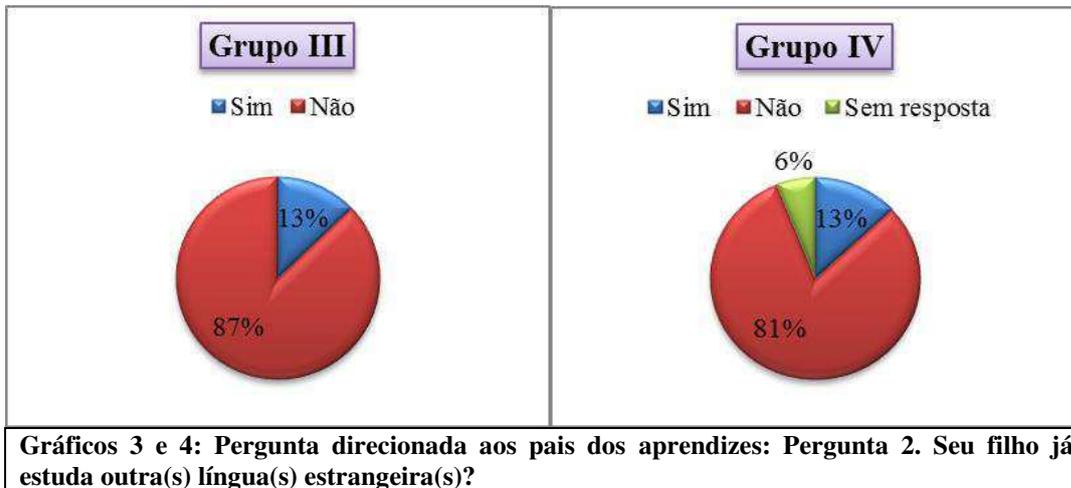
3.2 AS PERCEPÇÕES DOS PAIS DOS APRENDIZES EM RELAÇÃO À AQUISIÇÃO DO FLE

Além da realização da entrevista com os aprendizes, para a coleta de dados dessa pesquisa, também aplicamos questionários junto aos seus respectivos pais e/ ou responsáveis (cf. Apêndice 6), para que pudéssemos averiguar se o ensino da língua francesa estaria refletindo, de alguma forma, no convívio familiar das crianças. Embora tenhamos aplicado, junto aos pais, um questionário de onze perguntas, analisaremos, abaixo, apenas aquelas que se mostram relevantes para o objetivo de nossa pesquisa, que é a identificação de fatores neurodidáticos envolvidos no processo de aprendizagem do FLE.

As perguntas do questionário a serem analisadas são:

Seu filho já estuda outra língua estrangeira? Sim () Não ()
Qual? Há quanto tempo?
Você acha importante aprender uma língua estrangeira na primeira infância – na idade do seu filho? Sim () Não () Por quê?
A partir dos comentários do seu filho, o que você acrescentaria à respeito da importância e necessidade de se estudar a língua francesa na primeira infância?
Você tem interesse que seu filho continue a estudar a língua francesa? Por quê?
Sugestões:
Tabela 5: Perguntas presentes nos questionários dos pais/responsáveis dos aprendizes.

Fizemos a primeira pergunta (retomada acima) com o objetivo de averiguar, posteriormente, durante as intervenções em sala de aula, se havia, dentre as crianças, algumas que estudassem outras LE e, em caso afirmativo, se essas apresentavam uma participação mais efetiva nas aulas de francês, do que as demais. Dos aprendizes do grupo III, 13% dos pais e/ ou responsáveis disseram que seus filhos já haviam estudado outra LE (a língua inglesa). No grupo IV a realidade foi semelhante; o mesmo percentual de crianças já havia estudado outras LE (dentre elas, a língua espanhola e a língua inglesa). Podemos verificar tais dados observando os gráf. 3 e 4:



No que diz respeito aos aprendizes que estudam outra LE além do francês, nós notamos, durante as intervenções, uma maior motivação por parte desses aprendentes, inclusive, por diversas vezes, essas crianças chegaram a comparar algumas palavras que estavam acabando de conhecer em francês, com outras que já haviam aprendido anteriormente, em outros idiomas (o inglês, o espanhol e até o russo). Podemos citar como exemplo a seguinte situação ocorrida e registrada em nossas anotações de campo, em que uma das crianças chegou a dizer: - “Eu sei dizer 1 (um) em inglês, é *one*! E em francês também! É *un*!”. – Aprendiz do Grupo IV. Vejamos, pois, uma comprovação desse fato refletido no seio familiar dos aprendizes, a partir da resposta de uma mãe, com relação a uma de nossas perguntas:

7. A partir dos comentários do(a) seu (sua) filho(a), o que você acrescentaria à respeito da importância e necessidade de se estudar a língua francesa na primeira infância? ELA TRATA A LÍNGUA ESTRANGEIRA COM MUITA NATURALIDADE, JÁ FAZ COMPARAÇÕES DO INGLÊS COM O FRANCÊS. ESTA É A MELHOR FASE DE EXPLORAÇÃO DO SABER.

Ilustração 9: Resposta da mãe de um dos aprendizes, para a pergunta: “A partir dos comentários do seu filho, o que você acrescentaria à respeito da importância e necessidade de se estudar a língua francesa na primeira infância?”

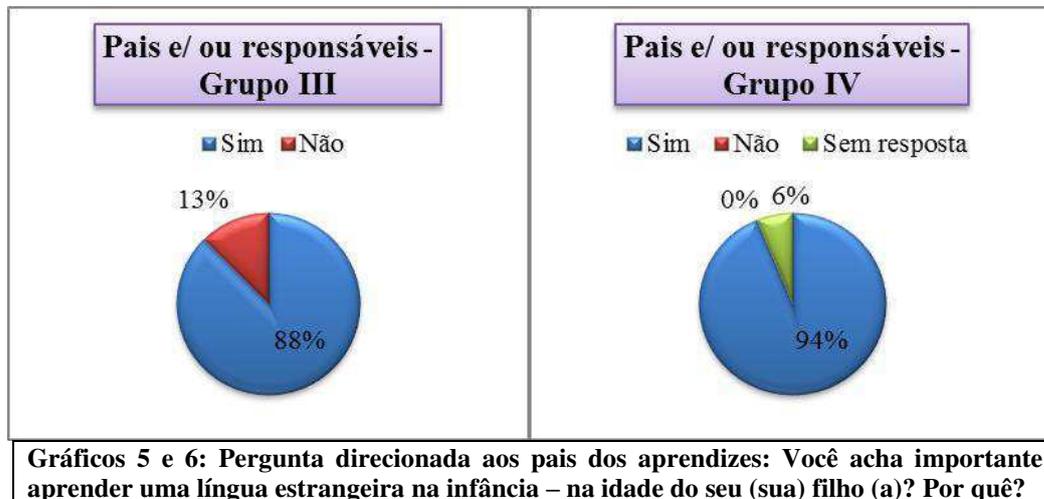
Isso reafirma a teoria da construção de significados a partir da modificação dos esquemas mentais da *organização* e da *adaptação*; a criança *assimila* as novas informações recebidas (uma palavra estrangeira que ela acaba de conhecer, por exemplo) e, logo depois de reorganizar, mentalmente, as informações novas e as que já estavam armazenadas (SHAFFER, 2009), na região do lobo temporal, região do cérebro responsável pela memória e

armazenamento de informações, ela adapta as novas informações às que ela já tem, comparando os dois sistemas linguísticos: o da sua língua materna e o das línguas estrangeiras que ela adquire.

Perguntamos, também:

Você acha importante aprender uma língua estrangeira na primeira infância – na idade do seu filho? Por quê?

Cerca de 88% dos pais do grupo III e 94% dos pais do grupo IV respondeu de modo afirmativo, dizendo ser importante o ensino de uma LE durante o período da primeira infância (cf. gráf. 5 e 6). Sobre as justificativas dos pais e/ ou responsáveis em relação a essa questão, a maioria deles evidenciou o fato de que, durante a infância, a criança estaria apta a adquirir habilidades de maneira mais rápida, pois seria o momento em que o desenvolvimento cognitivo estaria em seu ápice, o que faria com que a habilidade de aprender um idioma estrangeiro também fosse desenvolvida.



Outras respostas ainda enfatizaram a importância da sensibilização ao ensino de um idioma estrangeiro, uma vez que, ao entrar em contato com uma LE, a criança adquire determinada “familiaridade” com tal língua e isso poderia facilitar um estudo mais aprofundado dessa língua em momentos vindouros. Algumas respostas ainda ressaltaram que aprender uma LE na infância seria relevante para que a criança pudesse ter opções de LE para aprender quando a criança tornar-se adulta. Vejamos em seguida algumas das justificativas que condizem com as ideias desenvolvidas nesse estudo, que demonstram a opinião dos pais

e/ ou responsáveis¹⁰ a respeito do ensino de uma LE na primeira infância, referindo-se aos seus próprios filhos, sobre a pergunta em questão:

4. Você acha importante aprender uma língua estrangeira na infância - na idade do seu (sua) filho(a)?
 Sim (X) Não ()
 Por quê? *Porque quanto mais cedo mais facilidade de aprender*

Ilustração 10: Resposta da mãe de um dos aprendizes do grupo IV. “Porque quanto mais cedo mais facilidade de aprender.”

4. Você acha importante aprender uma língua estrangeira na infância - na idade do seu (sua) filho(a)?
 Sim (X) Não ()
 Por quê? *Porque ela construirá uma história de familiaridade com*
 5. Antes de seu filho estudar francês na UEI, você já havia escutado algo sobre este projeto de ensino precoce de francês? Como? *Não* *antes* *idioma*

Ilustração 21: Resposta da mãe de um dos aprendizes do grupo IV. “Porque ela construirá uma história de familiaridade com outro idioma”.

4. Você acha importante aprender uma língua estrangeira na infância - na idade do seu (sua) filho(a)?
 Sim (X) Não ()
 Por quê? *FACILITA NO FUTURO. CASO ESCOLHA ESSA LÍNGUA ESTÁ NA*
 5. Antes de seu filho estudar francês na UEI, você já havia escutado algo sobre este projeto de ensino *OUTRO*

Ilustração 32: Resposta da mãe de um dos aprendizes do grupo IV. “Facilita no futuro caso escolha essa língua estrangeira”.

4. Você acha importante aprender uma língua estrangeira na infância - na idade do seu (sua) filho(a)?
 Sim (X) Não ()
 Por quê? *Porque vai estimular mais tarde ele querer aprender*
outras
línguas

Ilustração 43: Resposta da mãe de um dos aprendizes do grupo IV. “Porque vai estimular mais tarde ele querer aprender outras línguas.”

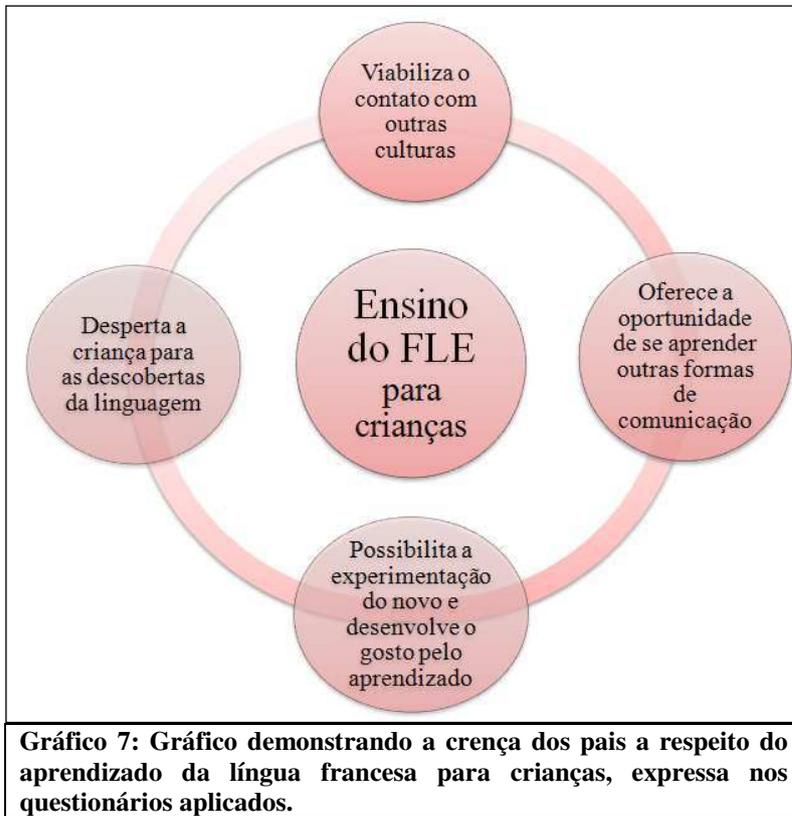
Perguntamos aos pais:

A partir dos comentários que o seu filho faz sobre as aulas de francês, o que você acrescentaria a respeito da importância e necessidade de se estudar a língua francesa na primeira infância?

De acordo com a opinião geral dos pais e/ ou responsáveis, as aulas de francês são o momento propício para que a criança comece a desenvolver a habilidade do plurilinguismo. Podemos destacar ainda, algumas questões enfatizadas por esses colaboradores desta

¹⁰ Pais e/ ou responsáveis de aprendentes do grupo IV, sobre a relevância do ensino de uma LE durante a primeira infância.

pesquisa, que dizem respeito ao que eles acreditam ser benefícios proporcionados pelo aprendizado do idioma francês para seus filhos, a saber:



Para averiguar se as aulas estariam sendo satisfatórias para os aprendizes, perguntamos ainda a esse grupo quais os comentários gerais que as crianças fazem em casa a respeito do que acontece nas aulas; e, se a partir deles, seria possível dizer que elas estariam satisfeitas com a nossa metodologia de ensino. A esse questionamento, 75% dos relatos dos colaboradores do grupo III e 93,75% daqueles do grupo IV responderam que as crianças gostam das aulas, pois chegam a contar as histórias, músicas e palavras novas, aprendidas no idioma em questão, para seus familiares. Cerca de 25% de pais das crianças do grupo III e 6,25% do grupo IV não apresentaram nenhuma justificativa, quanto a essa questão.

Constatamos, pois, que o fator neurodidático da *ansiedade* está envolvido nesse processo de aquisição da língua francesa no contexto exolíngua, uma vez que os aprendizes sentem-se motivados a adquirir estruturas novas no idioma estrangeiro em questão, para ter a possibilidade de mostrar aos seus familiares que estão de fato, aprendendo uma maneira diferente de se comunicar, conseguindo, certamente, reter a atenção do núcleo familiar para si.

Tal fator é bastante relevante no processo de aprendizado, pois assim, seguramente, a criança passará a sentir-se acolhida no seio familiar e, conseqüentemente, apresentará muito mais segurança e disposição para participar e interagir nas aulas, com o objetivo de aprender cada vez mais e mostrar tais resultados aos seus familiares. Dessa maneira, destacamos claramente o vínculo familiar como um fator de estímulo para a aquisição da língua francesa.

Tendo em vista os benefícios gerados pela aquisição de um idioma estrangeiro na primeira infância, perguntamos aos pais e/ ou responsáveis se eles gostariam que seus filhos continuassem a estudar a língua francesa. Cerca de 62,5% de pais e/ ou responsáveis do grupo III e 87,5% do grupo IV afirmaram querer que seus filhos continuassem aprendendo a língua francesa.

Alguns até disseram ser importante a questão da continuidade desse aprendizado para que as crianças pudessem aperfeiçoar o seu desempenho e progredir no processo de aprendizado do FLE. Outros disseram que estavam surpresos pela receptividade que seus filhos apresentaram para aprender o idioma francês, por terem se identificado bastante com essa língua. Alguns dos pais e/ ou responsáveis afirmaram que a continuidade desse aprendizado seria importante ainda, para uma futura carreira profissional desses aprendizes, pois a língua francesa como segundo idioma, daria um “*plus*” ao currículo de seus filhos. Vejamos, abaixo, algumas das sugestões e/ou opiniões que os pais expressaram, a respeito do projeto de ensino de língua francesa para crianças, que demonstram o apoio, o entusiasmo e o incentivo da maioria dos pais das crianças para que o projeto tenha continuação:

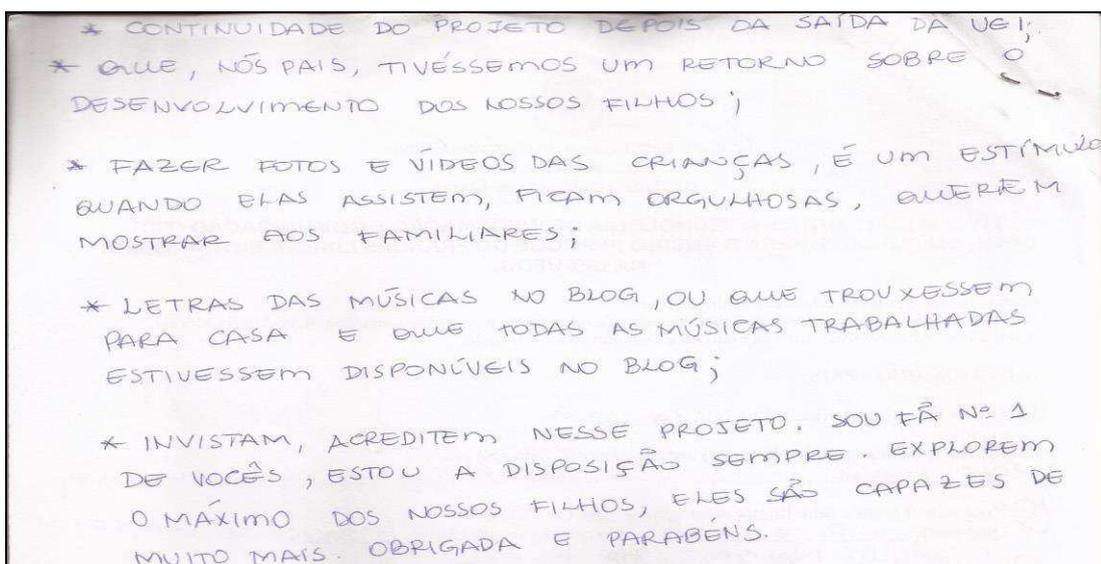


Ilustração 14: “Mãe de um aprendiz do grupo III: Continuidade do projeto depois da saída da UEI; que nós, pais, tivéssemos um retorno sobre o desenvolvimento dos nossos filhos; fazer fotos e vídeos das crianças, é um estímulo quando elas assistem, ficam orgulhosas, querem mostrar aos familiares; letras das músicas no blog, ou que trouxesse para casa e que todas as

músicas trabalhadas estivessem disponíveis no blog; invistam, acreditem nesse projeto. Sou fã nº. 1 de vocês, estou à disposição sempre. Explore o máximo dos nossos filhos, eles são capazes de muito mais. Obrigada e parabéns.”

11. Sugestões:

Qual a possibilidade destas crianças continuarem a ter aula de francês no próximo ano, mesmo saindo da UEI.

Ilustração 55: Mãe de um aprendiz do grupo IV: "Qual a possibilidade destas crianças continuarem a ter aula de francês no próximo ano, mesmo saindo da UEI".

11. Sugestões:

Que o projeto continue pois as crianças só têm ganhar.

Ilustração 16: "Que o projeto continue pois as crianças só têm a ganhar."

3.3 A INTERDISCIPLINARIDADE PRESENTE NA AULA DE FLE PARA CRIANÇAS

Através das perguntas dispostas em questionários (*cf.* Apêndice 7), direcionadas às (três) professoras dos aprendizes participantes do projeto de ensino do francês, buscamos averiguar se as aulas de francês estariam refletindo no cotidiano escolar dessas crianças de alguma maneira. As perguntas presentes no questionário das professoras, ao todo, são cinco. Porém, analisaremos, aqui, apenas duas delas, que centralizam os dados referentes ao acompanhamento avaliativo das professoras com relação ao trabalho desenvolvido pelo projeto, a saber:

Como você avalia as aulas de francês para crianças que estão sendo conduzidas no seu grupo?

Em sua opinião, as aulas de francês para crianças têm contribuído para o aprendizado de outros conteúdos transversais (no referente à interdisciplinaridade)?

Tabela 6: Questões referentes aos questionários aplicados junto às professoras dos aprendizes.

A primeira pergunta teve como objetivo perceber como as professoras dos grupos III e IV da UEI/UFCG avaliam as aulas de francês. As professoras afirmaram que a metodologia por nós utilizada, que compreende a contação de histórias, a realização de brincadeiras e o aprendizado de *comptines*, tem sido eficaz e que por isso, as crianças gostam bastante de participar das aulas de francês, pela nossa proposta de fazer com que a criança esteja imersa no universo lúdico, para que possa aprender, brincando. Vejamos uma das respostas que apenas confirma as nossas reflexões sobre a importância do fator lúdico na aula do FLE para crianças:

2. Como você avalia as aulas de francês precoce que estão sendo conduzidas no seu grupo?

Ótimas, pois é um momento em que elas (crianças) aprendem o francês brincando com as histórias, e com outras atividades propostas pelas professoras.

Ilustração 17: Resposta da professora de um dos grupos de aprendizes.

Quanto à segunda pergunta:

Em sua opinião, as aulas de francês para crianças têm contribuído para o aprendizado de conteúdos transversais (no referente à interdisciplinaridade)?

As três professoras responderam de modo afirmativo, explicitando que nós levamos em consideração os conteúdos que são trabalhados com os grupos de crianças na própria unidade infantil, que contemplam as questões do desenvolvimento da oralidade, da memória e do pensamento lógico matemático. Vejamos algumas das respostas:

3. Em sua opinião, as aulas de francês precoce têm contribuído para o aprendizado de outros conteúdos transversais (no referente à interdisciplinaridade)?

Sim, pois as professoras trabalham com diversos conteúdos nas suas histórias, como a oralidade, memória, cores, que dão grande contribuição nas outras disciplinas.

Ilustração 68: Resposta professora de um dos grupos de aprendizes.

Durante a fase da aplicação das sequências didáticas, nós identificamos algumas dificuldades presentes no processo de aprendizagem de alguns dos aprendizes, a exemplo da *hiperatividade* de determinados alunos, que não permitia que eles tivessem a atenção centrada em alguns momentos, mesmo que fosse por pouco tempo; e, muitas vezes, esses aprendizes hiperativos acabavam desviando o foco de atenção dos demais. Outra dificuldade que identificamos durante as observações de campo, foram questões referentes ao fator neurodidático da *introversão* que, apesar de auxiliar a compreensão dos aprendizes a respeito dos conteúdos de aprendizagem, por essas crianças serem bastante observadoras (LAGO, *op. cit.*), esse fato causa certo distanciamento de crianças com características de timidez e de vergonha, das demais.

Um de nossos maiores desafios foi o de ultrapassar essas barreiras que dificultavam a fruição do processo de aquisição/aprendizagem da língua francesa, através das aplicações das intervenções. Pensamos, portanto, em planejar e aplicar atividades que promovessem a socialização de todas as crianças, além de buscar estratégias que chamassem a atenção dos alunos hiperativos durante a realização das mesmas. Para isso, buscamos trazer para a realidade da aula de francês, aspectos referentes aos conteúdos que as crianças estavam estudando diariamente, na escola; ou seja, através de um estreito diálogo com as professoras dos grupos, buscamos trabalhar os mesmos conteúdos vivenciados nas turmas em cada mês,

na referida unidade de ensino buscando, assim, trazer para a nossa realidade a questão da interdisciplinaridade, como ponto de apoio para sanar as dificuldades encontradas ao longo do percurso.

4 *Propostas metodológicas para o ensino de FLE para crianças*

4 PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DO FLE PARA CRIANÇAS

Diante de todas as considerações feitas nas seções anteriores, nos dispomos, agora, a sugerir algumas propostas metodológicas para o ensino de francês para crianças, com o objetivo de apontar possíveis caminhos para a condução do processo de aquisição/aprendizagem da língua francesa, levando em conta os aspectos da ludicidade e da afetividade como elementos instigadores dos fatores neurodidáticos que motivam a aprendizagem da língua francesa, no complexo cognitivo infantil.

De acordo com as reflexões de Dörnyei (2001, *apud* LAGO, 2011), para que o ensino ocorra de modo eficaz, é essencial que o professor planeje estratégias que possam motivar e favorecer o percurso de aprendizagem dos alunos. Caso contrário, ao invés de agir positivamente no processo de aquisição de uma LE, os aspectos neurodidáticos influenciarão negativamente e os aprendizes não se sentirão motivados a imergir nesse processo; nesse caso, o professor deverá utilizar determinadas estratégias de modo que os aprendizes sejam capazes de (re)ativar tal processo motivacional.

Tais estratégias compreendem desde a criação de um espaço mais lúdico (em se tratando de um ensino de LE para crianças), passando pelo relacionamento adequado com os aprendizes, pela orientação dos alunos quanto aos objetivos das atividades, até à adequação da metodologia utilizada em sala de aula de acordo com a experiência cotidiana dos alunos.

Essa ação de adequar uma metodologia ao ensino de uma LE é colocar em prática a chamada *didática de línguas*, que consiste em um ajuste de procedimentos técnicos, estratégicos e escolha ou elaboração de métodos que possam atender a uma demanda específica, de acordo com as necessidades de aprendizado. Dessa forma, a metodologia utilizada no ensino é ajustada de acordo com as demandas do público aprendente.

A partir do momento em que o professor coloca em prática tais estratégias de adequações didáticas, o resultado consiste em um proporcional aumento da *motivação linguística* dos aprendizes em sala de aula (GUILLOTEAUX; DÖRNYEI, 2008, *apud* LAGO, *op. cit.*), pois os aprendizes sempre precisam de um objetivo para poder sentir vontade de aprender, precisam de alguém que os instigue, os convidando a adentrar no universo das descobertas da linguagem, para que se sintam motivados a fazê-lo e que o façam com prazer, ainda mais em se tratando, nesse caso, de crianças na fase pré-escolar.

Por esse motivo, nós trazemos nessa pesquisa-ação, uma proposta de atividades específicas para o ensino do francês, para crianças na idade pré-escolar, com o objetivo de promover esse ensino de modo eficaz, de forma que se incite os aspectos neurodidáticos (afetivos) da cognição, dentre eles, a motivação na sala de aula da língua francesa.

É através dessa proposta que pretendemos consolidar estratégias para um melhor aprendizado do FLE, estimulando a criança a um *éveil au langage* (CUQ, 2009), um despertar para a linguagem, favorecendo essa abertura ao aprendizado de línguas estrangeiras, a fim de que a criança descubra a língua do outro. Dessa forma, a criança desenvolverá competências bilíngues de aquisições lexicais, e aquisições sintáticas a partir dessa aproximação comunicativa (GAONAC'H, *op. cit.*), dando os primeiros passos na direção da construção do plurilinguismo, através desse aprendizado que pode se dar dentro da escola primária, na fase pré-escolar.

As seguintes propostas de atividades didáticas tiveram como objetivo geral, facilitar a compreensão do francês, bem como instigar estratégias de comunicação e aprendizagem, suscitando temas que interessem ao universo infantil e que abram as portas da descoberta do mundo, de suas línguas e de suas respectivas culturas; que atirem a atenção das crianças para o *novo* dentro da sala de aula de aula, através de uma didática plurisensorial, lúdica, intercultural, discursiva (imersa no universo das narrativas, das *comptines*, das poesias, das receitas, etc.) e interdisciplinar (VANTHIER, 2009).

4.1 ÉVEIL AU LANGAGE¹¹: DESPERTANDO A CRIANÇA PARA O APRENDIZADO DA LÍNGUA FRANCESA

Tendo em vista o caráter funcional da didática de línguas, que visa a aperfeiçoar a prática do ensino de LE, utilizando-se de estratégias que atendam às demandas de seu público-alvo, propomos, nessa pesquisa, uma sequência de atividades dispostas em SD (*cf.* Apêndices 3 e 4) através de uma abordagem voltada para o ensino da língua francesa para crianças, cuja metodologia é direcionada para crianças entre três e cinco anos. As SD em

¹¹ *Éveil au langage*: despertar para a linguagem. Termo utilizado no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas.

questão foram compostas por oito aulas, dispostas em duas sequências didáticas, contendo quatro aulas em cada uma delas.

Considerando ser necessário que os primeiros contatos da criança com a língua francesa sejam positivamente marcantes, é preciso, nos primeiros momentos, sensibilizá-la, fazendo com que ela goste dessa imersão cultural e sinta-se entusiasmada a fazer novas descobertas, a embarcar nessa “nova aventura” de aprender outra língua. A primeira aula de francês deve levar a criança a descobrir um motivo para aprender essa língua e saber que ela irá fazê-lo brincando – o que para ela, é uma das coisas mais importantes.

Para tanto, desenvolvemos, nas aulas de francês aplicadas na UEI/UFCG, a criação de um espaço lúdico para que a criança sentisse motivada a aprender essa nova língua, de modo que os fatores neurodidáticos influenciassem positivamente nesse aprendizado. Demonstramos, ao longo dessa seção, algumas atividades que foram desenvolvidas no ensino de francês para crianças, durante as intervenções dessa pesquisa.

Nas primeiras aulas, as crianças conheceram estruturas concernentes ao vocabulário de saudações e apresentações, com o objetivo de que elas aprendessem a se comunicar dentro desse ambiente. Dessa forma, a professora formou uma *rodinha da conversa*, onde todas as crianças ficaram sentadas em círculo, no chão, havendo uma aproximação mais efetiva com o grupo de aprendizes.

Para introduzir a conversa, a professora convidou as crianças para embarcarem na *aventura* de falar uma língua diferente, utilizando, para isso, o fantoche de um papagaio. Foi perguntado às crianças qual o nome que elas queriam dar para o fantoche. Uma delas sugeriu que fosse Lulu. Então, a turma passou a chamá-lo de Lulu, *le péroquet* (o papagaio). Assim, o fantoche passou a ser uma “mascote” da turma, para que houvesse uma melhor interação com as crianças.

Desse modo, a professora desenvolveu diálogos com os aprendizes, utilizando a mascote como um recurso didático para a criação de um ambiente lúdico, preparando as crianças para o momento em que elas utilizaram essas estruturas de saudações, em francês (*bonjour, salut, ça va bien, au revoir* etc.), na seguinte situação: através de gestos e de expressões corporais da professora, as crianças deveriam utilizar a saudação correta; a professora simulou que estava acabando de chegar à sala e que batia à porta e entrava; então as crianças responderam “Salut!” e “Bonjour!”; na situação seguinte, a professora despediu-se apenas utilizando gestos e simulou que estava indo embora; então, as crianças responderam

“au revoir!”. E assim foram criadas situações, de modo que as crianças identificaram qual a fórmula de saudação mais adequada a cada contexto comunicativo.

Logo depois, foi reproduzida uma *comptine* que fazia referência a essas saudações iniciais que foram vistas (canção: *Bonjour, tout va bien!*). Assim, as crianças puderam aprendê-la de maneira muito mais rápida, uma vez que a melodia da canção, juntamente com as mímicas e gestos ajudaram muito no processo de memorização. Após ouvirem a canção, as crianças foram convidadas para a brincadeira do *jeu du grand ballon* (jogo do balão), em que elas pronunciaram as novas palavras aprendidas em francês, mantendo uma bexiga no ar. Cada vez que tocaram na bola, elas disseram “bonjour” e quando a bola caía no chão, elas disseram “au revoir”, conforme as instruções dadas pela professora. Desse modo, a partir da repetição dessas estruturas, as crianças exercitaram a competência da produção oral, adquirindo assim uma melhor pronúncia dessas estruturas.

Na segunda aula, foi introduzido um novo tema, condizente com a temática abordada na escola: *Les pièces de la Maison* (os cômodos da casa). Desse modo, foi iniciada uma conversa sobre o que as crianças fazem em casa e em quais cômodos elas costumam realizar tais atividades diárias. Depois, foi apresentada uma canção infantil em português que falava sobre a referida temática (“Era uma casa muito engraçada”) e foi feito um paralelo entre ela e uma canção em língua francesa que fala sobre a mesma questão (*Pirouette, cacahuète* – cf. SD nos Apêndices).

Essa *comptine Pirouette, cacahuète* é uma canção sobre um homem que tinha uma casa engraçada pelo fato de ser feita de papelão. Essa canção foi acolhida com grande receptividade pelo grupo, pois foi criada uma espécie de “coreografia” (conjunto de gestos e expressões corporais) que expressava o que dizia a canção; no refrão, as crianças pulavam e rodavam e, por isso, elas ficaram muito ansiosas para que se chegasse logo ao refrão. As crianças a cantaram com muito entusiasmo e, em seguida, desenvolvemos uma atividade referente à mesma temática, em que as crianças realizaram uma atividade coletiva, fazendo uma pintura de uma casa (cf. fig. 20):



Ilustração 19: Crianças fazendo uma pintura de uma casa, após terem cantado e dançado uma canção que falava sobre essa temática.

Na aula seguinte, expandimos a nossa conversa com as crianças de dentro de casa, para a rua. As crianças descreveram as referências existentes na rua em que moravam (um mercadinho, uma farmácia, outras casas, uma padaria etc.), dizendo se costumavam brincar com outros colegas na rua, de quais brincadeiras mais gostavam etc. Depois, a professora contou a história de uma menina que gostava muito de brincar na rua em que morava e que gostava especialmente, de uma brincadeira chamada *amarelinha multicolorida*. Foi, então, ensinado às crianças cores em francês.

Logo depois, as crianças foram conduzidas a brincar de *amarelinha* (cf. fig. 20). Em cada casa que as crianças pularam, elas disseram o nome da cor em que pisaram. Esse jogo ajudou a desenvolver a competência oral das crianças de modo que elas puderam falar livremente o nome das cores em francês a partir dessa brincadeira.



Ilustração 70: Imagem da aula de francês no grupo IV, em que as crianças aprenderam as cores em francês, a partir da brincadeira da *amarelinha*.

No encontro posterior, a professora reuniu as crianças na rodinha da conversa, sentadas num tapete; na ocasião, chamado de “o tapete do faz-de-conta” ou “o tapete mágico” (cf. ilustração 5), que será o lugar onde se realizaram todas as contações de histórias.



Ilustração 81: Crianças reunidas no “tapete do faz-de-conta”, ouvindo uma história.

Naquele momento, a professora contou a história: *La petite boule bleue* (A bolinha azul, cujo personagem principal, viajando em seu balãozinho, encontra o país das bolinhas amarelas e as ensina a pular; pulando, essas bolinhas descobrem que podem mudar de cor). Essa história foi trabalhada, com o objetivo de se desenvolver vocabulário concernente à temática de cores, de modo que as crianças exercitaram, também, a competência da compreensão oral.

Foi pedido que as crianças recontassem a história à maneira delas (em português), uma vez que a história foi contada em francês, para que verificássemos a compreensão geral delas a respeito da narrativa. Logo depois, as crianças fizeram uma ilustração sobre a história ouvida, para que elas expressassem a imagem mental que tinham a respeito da narrativa ouvida em francês. Vejamos, na fig. 22, o recurso didático produzido pela equipe do projeto de ensino de francês para crianças; trata-se de um avental utilizado para a contação de uma história:



Ilustração 22: Imagem do avental produzido pela equipe do projeto, para contar a história da bolinha azul.

A aula subsequente foi relacionada à temática de cores trabalhada na aula anterior, com a noção de quantidades (números). A professora foi apontando alguns objetos (brinquedos) presentes na sala e as crianças foram contando a quantidade de brinquedos; enquanto contavam em português, lhes era apresentado o vocabulário referente aos números. As crianças foram repetindo os números em francês e, a seguir, eles mesmos fizeram a contagem de objetos sozinhos, destacando, ainda, quais as suas respectivas cores (em francês).

Desse modo, as crianças associaram novas palavras a partir do vocabulário que já conheciam. Em seguida, lhes foi apresentada uma *comptine* que falava sobre uma galinha que conta até dez antes de pôr os seus ovos (CD: *L'enseignement aux enfants en classe de langue* - VANTHIER, 2009). As crianças acolheram a canção com ânimo e quiseram, de modo

espontâneo, imitar a galinha a pôr os seus ovos, enquanto contavam até dez (em francês). Depois, elas brincaram de amarelinha mais uma vez; mas, dessa feita, contando os números de 1 a 10, dispostos nas casas coloridas da amarelinha.

Nas duas aulas seguintes, foram trabalhados conteúdos referentes ao vocabulário de frutas e legumes. Desse modo, foram revisadas as temáticas de cores e números através de brincadeiras e jogos, a exemplo de: *la foire aux legumes* (a feira de legumes) e da brincadeira de dançar com uma laranja na testa, sempre utilizando *comptines* como suporte, para a otimização desse processo de aprendizado.

Com o objetivo de exercitar a compreensão oral através da visualização de vídeos com *comptines* que expressavam situações que acontecem em outros países em que se fala francês, foi exibido o vídeo *Ah les crocodiles* (cf. Apêndice 4) que falava a respeito de crocodilos que caçam elefantes às margens do rio Nilo.

Logo após a exibição do vídeo, a professora conduziu as crianças a repetirem a letra da canção com o objetivo de memorizá-la. Logo depois, todo o grupo a cantou coletivamente. Na segunda etapa desta aula, foi exibida uma sequência de imagens reais de crocodilos no rio Nilo (rio este, que passa por um país do continente africano chamado Congo, cuja língua oficial é o idioma francês) e, também, foram exibidas imagens das bandeiras oficiais do Brasil e do Congo (para a realização das trocas interculturais), todas organizadas em uma sequência de slides. Após a exibição das imagens, as crianças voltaram a repetir a letra da canção cantando e também dançando a *comptine* com bastante entusiasmo (cf. fig. 23).



Ilustração 23: Crianças do grupo IV dançando a *comptine* “Ah, les crocodiles”.

Ao final dessa aula, foi exposta a imagem de um crocodilo. A professora perguntou às crianças como se chamava cada parte do seu corpo, destacando as semelhanças e diferenças do corpo desse animal para com o corpo do ser humano. Através dessa conversa, foi apresentado o conteúdo referente às partes do corpo, em francês. As crianças repetiram as estruturas e, logo depois, a professora dizia o nome de uma parte do corpo e as crianças tinham que apontá-la na imagem do crocodilo.

Demostramos, de maneira sugestiva, algumas atividades que foram desenvolvidas no projeto de ensino da língua francesa para crianças no momento das nossas intervenções. A sequência e o detalhamento dessas atividades podem ser conferidos nos Apêndices desta pesquisa.

Considerações finais

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que investir na formação da criança seja uma maneira de preparar bons profissionais para um futuro bem próximo, de modo que ela possa encontrar espaço no mercado de trabalho, que está cada vez mais exigente. Esse investimento deve se dar de forma que as habilidades da criança sejam estimuladas, em especial, as habilidades cognitivas que envolvem o desenvolvimento da linguagem e de suas descobertas.

Considerando as ponderações até aqui expostas, especialmente aquelas que se referem à análise dos dados obtidos nessa pesquisa, identificamos que a partir das percepções gerais dos pais e/ ou responsáveis pelas crianças aprendizes de FLE, na UEI-UFCG, as aulas de francês constituem-se em um momento propício para que a criança comece a desenvolver a habilidade do plurilinguismo. Dentre, outras questões, podemos destacar ainda pontos enfatizados pelos pais e/ ou responsáveis, que dizem respeito aos benefícios proporcionados pelo aprendizado que o idioma francês pode trazer para seus filhos, a saber: 1) Possibilita a experimentação do novo e do gosto pelo aprendizado; 2) Oferece a oportunidade de se aprender outras formas de comunicação; 3) Desperta a criança para as descobertas da linguagem; 4) Favorece o contato com outras culturas.

O aprendizado de uma LE não se restringe apenas à aquisição de um novo idioma, mas é também o contato com outra cultura. E essa aproximação favorece o retorno do pensamento do indivíduo sobre si mesmo, provocando uma reflexão sobre a sua própria cultura. Assim, o contato com outra língua permite que lancemos nossos olhares sobre o “estrangeiro que nos habita” (CORACINI, 2003), pois o aprendizado de uma LE perpassa os ditames da aquisição de uma gramática, chegando a ser uma verdadeira imersão em outra cultura e, de modo simultâneo, o aprendiz é conduzido a ter uma autopercepção da sua própria cultura.

Nessa perspectiva, destacamos as discussões produzidas na aula do FLE para crianças, como sendo primordiais para trazer a ideia do respeito e da alteridade para com a cultura do outro. Enxergamos o aprendizado do FLE como uma experiência que propicia diversos benefícios para uma criança, que, de acordo com as nossas pesquisas, de fato, está mais predisposta, do ponto de vista cognitivo, a aprender um idioma estrangeiro do que adultos.

Além de ter um filtro audiofonético flexível, a criança possui uma rede de conexões neuronais ativas na fase da primeira infância, que a torna apta a desenvolver diversas

habilidades cognitivas, dentre elas, o aprendizado de uma LE, ao mesmo momento em que vai realizando, em paralelo, as descobertas da linguagem de sua língua materna. A partir da elaboração e aplicação de sequências didáticas adequadas à faixa etária dos aprendizes, percebemos um avanço na progressão da aprendizagem das crianças, uma vez que as crianças tiveram seu acervo lexical ampliado a partir de sua participação nas atividades lúdicas propostas nessa pesquisa-ação.

Temos, pois, as respostas para os primeiros questionamentos que nortearam a nossa pesquisa. Sim, as crianças estão mais propensas a aprender uma LE do que pessoas na fase adulta, por possuírem um competente sistema neuronal que favorece esse aprendizado até a fase da primeira infância. Logo, esse processo se dá a partir de diversos fatores, tais como estímulos ambientais a partir de trocas comunicativas: adulto-criança, fatores emocionais e afetivos (neurodidáticos) e um eficiente sistema neuronal que viabiliza todo esse processo de aprendizado do FLE, fazendo com que a criança aprenda tão naturalmente a língua em estudo.

A criança possui capacidades cognitivas para aprender uma LE através da reativação dos processos da aquisição da linguagem. Tal reativação é possível pelo encargo de suas estratégias de aprendizagem (GAONAC'H, 1991). Dessa forma, destacamos influência dos fatores neurodidáticos enquanto procedimentos que concretizam essas estratégias de aprendizagem. Os fatores neurodidáticos identificados nos aprendizes de língua francesa da UEI/UFCEG, nessa pesquisa, foram: a *ansiedade*, a *motivação*, a *extroversão*, a *introversão* a *autoestima* e as *crenças* (compreendidas como as expectativas de aprendizagem por parte dos aprendizes e também por parte dos pais e professores).

Destacamos, ainda, que as principais dificuldades que impossibilitaram a fruição desse processo de aprendizagem foram a *hiperatividade* de alguns aprendizes, que fez com que esses apresentassem um déficit de atenção com relação às atividades desenvolvidas, bem como a timidez e a *introversão*, que tornou um pouco mais difícil a interação entre os aprendizes na língua alvo.

Constatamos, pois, que a aplicação das sequências didáticas aqui expostas também favoreceu o processo de aprendizagem da língua francesa, uma vez que ela foi elaborada e aplicada a partir de elementos lúdicos que estimulam os fatores neurodidáticos na criança, para que ela aprendesse a língua em estudo a partir de brincadeiras, de histórias e de canções. Portanto, apontamos o caminho da ludicidade enquanto uma importante via metodológica nesse processo de aprendizagem.

Referências bibliográficas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Editora UFC. Fortaleza, 2007. Disponível em: <<http://200.17.137.109:8081/xiscano/courses-1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>>. Acesso em: 04/04/2014.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola. 2008.
- CHAGAS, A. T. R. **O questionário na pesquisa científica**. Revista FECAP. São Paulo, 2000. Disponível em : <http://www.fecap.br/adm_online/adol/objetivo.htm>. Acesso em: 04/04/2014.
- CORACINI, M. J. **Identidade e discurso**. Campinas: Chapecó Argos-Editora Universitária, 2003.
- CUQ, J. P. (org.) **Dictionnaire de didactique du français**. Langue étrangère et seconde. Paris : CLÉ International, 2003.
- CUQ, J. P. ; GRUCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**, Presses universitaires de Grenoble : PUG, 2009.
- ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf> Acesso em: 03/04/2014.
- GAONAC'H, D. **L'apprentissage précoce d'une langue étrangère**. Le point de vue de la psycholinguistique. Hachette éducation, 2006.
- GAONAC'H, D. **Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère**. Paris : Didier, 1991.
- GERHARDT, T, E. SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Editora da UFRGS. Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 03/04/2014.
- GUYTON, A. C. O córtex cerebral e as funções intelectuais do cérebro. In: **Tratado de fisiologia médica**. Trad. Alcymmer Kraemer. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1973, p. 685-689.

LAGO, N. A. Um olhar pelos recônditos: fatores afetivos e aprendizagem de línguas estrangeiras. In: CRUZ, N. C.; PINHEIRO-MARIZ, J. **Ensino de línguas estrangeiras – contribuições teóricas e de pesquisa**. Campina Grande: EDUFPG, 2011. p. 11-35.

MANZINI, J. E. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Programa de Pós Graduação em Educação, UNESP, Marília, 2004. Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/IIsepeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>>. Acesso em: 03/04/2014.

PIAGET, J. **La représentation du monde chez l'enfant**. Paris: F. Alcan. 2005.

REYES, Y. **A Casa Imaginária: Leitura e literatura na primeira infância**. 1ª. Ed. – São Paulo: Global, 2010.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf>. Acesso em: 03/04/2014.

SHAFFER, D. R. Desenvolvimento cognitivo: a teoria de Piaget e a visão sociocultural de Vygotsky. In: **Psicologia do desenvolvimento: a infância e adolescência**. Trad. Cíntia Regina Pemberton Cancissu. São Paulo: Cengage Learning, 2009, p. 217-257.

VANTHIER, H. **L'enseignement aux enfants en classe de langue**. Paris : CLÉ International, 2009.

Apêndices:

Sequências didáticas elaboradas

Apêndice 1: Primeira sequência didática - grupo de crianças de três a quatro anos

I Sequência Didática – Aulas 1, 2, 3 e 4
Público-alvo: Crianças de 3 a 4 anos.
Objetivos:
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sensibilizar os aprendizes a entrar em contato com a língua francesa, de modo que eles se sintam entusiasmados a descobrir um ‘novo mundo’, a partir do aprendizado dessa nova língua que é diferente da sua língua materna e que lhe proporciona uma nova maneira de se estabelecer a comunicação; ➤ Desenvolver competências comunicativas: aprender as saudações e desenvolver estratégias de compreensão oral. ➤ Fazer com que as crianças enxerguem que há outros lugares no mundo em que se fala a língua francesa, para que se sintam motivadas a desbravar esse novo universo; ➤ Propiciar a memorização de algumas estruturas na língua francesa, utilizando como recurso, algumas <i>comptines</i>.
Conteúdos:
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Salutations et présentations</i> - <i>Les pièces de la Maison</i> - <i>Dans ma rue il y a...</i>
Material:
<ul style="list-style-type: none"> - Um <i>sac-surprise</i> (saco feito de tecido ou de TNT) e um fantoche que represente a mascote da classe (recursos lúdico-pedagógicos); - Uma bexiga com ar; - Aparelho de som; - 1 cartolina; - Palitos de picolé; - Tinta guache de várias cores; - Pinceis; - Folhas de papel A4; - Uma amarelinha feita com plástico e EVA colorido.
Duração:
Tempo estimado: 4 aulas; 60 minutos para cada aula.
Desenvolvimento – AULA 1

1ª Etapa: Reúna as crianças em uma rodinha (de preferência no chão), acolha-as, direcionando-se a cada uma de modo particular. Logo após, apresente-se, fale para as crianças que todos irão “embarcar em uma aventura”, para aprender a falar em uma língua diferente. Diga que trouxe alguém para ajudar as crianças a aprender essa nova língua. Faça um grande suspense e retire do *sac surprise* um fantoche de um papagaio, que será a mascote da turma (pode ser chamado de *Pepé, le perroquet*).

Interaja com as crianças utilizando essa mascote, dizendo que ele só fala francês, dizendo que ele morou na França (por ex.) e perguntando às crianças se elas querem que ele embarque nessa nova aventura junto com elas. Após a aprovação das crianças, ensine-as (junto com Pepé), a dizer “*bonjour*” e “*salut*”, explicar que essas são saudações que podemos dizer, ao encontrar nossos amigos, colegas da escola e familiares.

2ª Etapa: Mostre para as crianças a *comptine* “*bonjour tout va bien*” – (<http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&NR=1&v=FS2AObM5OYY>).

Primeiro, faça com que as crianças ouçam a canção, depois as ensine a cantá-la bem devagar, parte a parte (pode ser apenas o refrão). Depois, convide-as a ficar de pé para cantar a canção por três vezes. Ensine alguns gestos para que as crianças possam movimentar o corpo a partir dessa *comptine*.

3ª Etapa: *Jeu du ballon*: Peça para que as crianças fiquem de pé, formando um círculo. As crianças devem pegar uma bexiga cheia de ar e mantê-la suspensa, dando toques com as mãos, de modo que ela não caia no chão. Cada pessoa que tocar a bola pra cima deverá ao mesmo tempo, dizer “*bonjour*”. Quando a bola cair no chão, as crianças deverão dizer “*au revoir*” (explicar à elas o que quer dizer *au revoir*).

AULA 2

4ª etapa: Relembre com as crianças, quais as saudações aprendidas nas aulas anteriores, a partir de frases-chave (ex: Depois que acordamos, o que nós dizemos? E como é essa palavrinha em francês?).

Na rodinha da conversa, pergunte às crianças onde é que elas dormem e como se chama o cômodo da casa em que elas dormem. Mostre pra elas como se diz em francês e peça para que todas repitam. Desse modo, mostre como se pronuncia outros cômodos da casa, em francês.

5ª etapa: Pergunte se as crianças conhecem a canção de uma casa que era muito engraçada (“Era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada...”). Cante com as crianças essa canção (em português). Depois, diga que em francês também há uma música sobre uma

casa que era muito engraçada, mas era uma casa diferente (para fazer um paralelo entre as duas canções). Em seguida, exiba o vídeo (*Pirouëtte, cacahuëte*- link: <http://www.youtube.com/watch?v=W0aMIKXajw8>) para as crianças. Pergunte pra elas como era essa casa, e qual é a situação que acontece no vídeo (instigue-as a realizar uma interpretação a respeito documento audiovisual exibido).

6ª etapa: Em seguida, diga para as crianças o que diz a letra da *comptine*, fazendo traduções (caso necessário) e mímicas. Depois ensine para elas como pronunciar cada frase, pausadamente. Depois, cante junto com elas a primeira estrofe da *comptine*. Peça para que todas as crianças fiquem de pé e conduza-as a fazer alguns gestos para que cantem e dançam a canção. Depois, com o auxílio de algum instrumento musical (se possível), para dar vida à ‘cantação’, toque, cante e dance junto com as crianças a *comptine*.

7ª etapa: Entregue folhas de papel A4 para as crianças e ensine-as a fazer uma dobradura de uma casa. Logo depois, diga que eles podem desenhar a casa deles, nessa dobradura.

AULA 3

8ª etapa: Utilizando o mascote da turma, retome os conteúdos anteriores (de saudações e partes da casa). Em uma rodinha de conversa com as crianças, pergunte a elas quais são as partes da casa delas; aos poucos, vá mostrando como se diz em francês e peça para que elas repitam as estruturas.

Coloque num lugar central da sala, uma cartolina com 5 divisões. Em cada uma dessas divisões, coloque o nome de uma parte da casa, em francês. Divida com as crianças pequenas fichas com a imagem de um objeto que fica em determinada parte da casa. Cada criança deverá pegar uma ficha; em seguida, ela diz às crianças qual o objeto que pegou. Em seguida, pergunte a elas em qual parte da casa fica aquele objeto. A resposta deverá ser dada em francês. Peça para que ela fixe essa ficha, na cartolina na parte da casa correspondente.

9ª etapa: Cante e dance com as crianças a *comptine* da casa de papelão, aprendida na aula anterior (*Pirouëtte, cacahuëte*).

10ª etapa: Distribua folhas de papel A4 e palitos de picolé com as crianças. Depois, conduza-as a fazer uma casa (ou apartamento), representando o lugar em que moram, utilizando pincel e tinta guache colorida para pintar no centro da arte, a parte da casa que mais gostam.

AULA 4

11ª etapa: Na rodinha da conversa, relembre como foi a aula anterior. Peça para que as crianças digam as palavras que já aprenderam nas aulas de francês. Logo depois, conte a história de uma menina chamada Anna, que tinha 4 anos. Caracterize a rua em que mora

Anna, dizendo o nome de cada referência que há em sua rua (ex: supermercado, igreja, salão de beleza...), sempre em francês. Diga que Anna gosta muito de brincar e principalmente, brincar de amarelinha.
12ª etapa: Leve as crianças até o pátio da escola. Chegando lá, organize em filas as crianças e convide-as para brincar de amarelinha. Em cada casa que as crianças forem pulando, elas deverão dizer o nome da cor em que pisarem, sempre em francês.
13ª etapa: Entregue uma folha às crianças e peça para que elas façam uma ilustração mostrando como é a rua em que moram.

Tabela 1: Sequência Didática I

Apêndice 2: Segunda sequência didática: grupo de crianças de três a quatro anos.

II Sequência Didática – Aulas 5, 6, 7 e 8
Público-alvo: Crianças de 3 a 4 anos.
Objetivos:
Estimular a ampliação do acervo léxico das crianças, a partir de conteúdos que permitem que as crianças possam reconhecer palavras que nomeiam as cores e números, fazendo uma ponte entre a contagem de frutas e legumes e as suas respectivas cores, tendo assim, uma noção básica a respeito de quantidades.
Conteúdos:
<i>Les couleurs ;</i> <i>Les numéros ;</i> <i>Les fruits ;</i> <i>Les legumes.</i>
Material:
- Tapete do faz-de-conta; - Avental da história da bolinha azul; - 6 Folhas de Papel crepom colorido; - 1 cartolina grande e 2 pequenas; - 1 pacote de bolas de assopro brancas; - Fitas coloridas (vermelha, verde e amarela); - Computador.
Duração:

Tempo estimado: 4 aulas; 60 minutos para cada aula.
Desenvolvimento - AULA 5
1ª etapa: Contação de história: Reúna as crianças em uma rodinha (de preferência no chão, utilizando o recurso do tapete do faz-de-conta), e conte-as a história da bolinha azul “ <i>L’histoire de la petite boulle bleue</i> ”, dando ênfase às estruturas referentes ao vocabulário de cores. Após a contação da história, peça para que as crianças contem alguns fatos da história e em seguida, pergunte à elas quais os nomes das cores das bolinhas da história em francês.
2ª etapa: Exibir o vídeo com a <i>comptine</i> “ <i>Am Stram Gram</i> ” (Link: http://www.youtube.com/watch?v=D3jZmWdcebs). Fazer um paralelo entre a música em português “ <i>Uni duni tê</i> ” e “ <i>Am Stram Gram</i> ”. Brincar com as crianças a partir dessa <i>comptine</i> , cantando-a em grupo; quando a música parar, o /a ‘escolhido/a’ irá pegar um envelope com um pedaço de papel de uma cor e terá que dizê-la em francês.
3ª etapa: Faça uma divisão da turma em até 3 grupos; nomeie os grupos em “ <i>group rouge</i> ”, “ <i>group vert</i> ” e “ <i>group jaune</i> ”. Cada grupo receberá uma cartolina em branco e irá desenhar nele, o país das bolinhas coloridas. Entregue às crianças algumas folhas de papel crepom colorido e peça para que as crianças rasguem pequenos pedaços e façam bolinhas com as mãos, para colar na cartolina, para colorir a ilustração a respeito da história.
AULA 6
4ª etapa: Cantação de <i>comptines</i> : Cante com as crianças as <i>comptines</i> já vistas nas aulas anteriores (ensaio para a culminância do francês: <i>La fête de la musique</i>).
5ª etapa: Pergunte às crianças quantos anos elas têm e ensine-as a responder em francês. A partir disso, fale para as crianças como é que se conta de 1 a 10 em francês. Para isso, mostre como se contam quantos dedos temos nas mãos. Pegue alguns objetos para ilustrar a sua fala. Conduza as crianças a repetir a pronúncia dos números em francês; peça para que elas contem sozinhas de 1 a 10.
6ª etapa: Motive as crianças a contarem de 1 a 9 através da <i>comptine</i> : “ <i>La poule</i> ” (Cd: <i>L’enseignement aux enfants en classe de langue, piste 5 : ‘La poule’ – VANTHIER, op. cit.</i>)
7ª etapa: Brincadeira <i>de la marelle</i> : Motive as crianças a participarem mais uma vez da brincadeira da amarelinha. Dessa vez, o foco serão os números. Peça para que elas digam em alta voz (em francês) quais os números contidos em cada ‘casa’ em que elas pularem.
AULA 7
9ª etapa: Pergunte às crianças quais frutas elas gostam de comer, quais frutas eles comem em

<p>casa, quais frutas eles levam para fazer o suco da escola, etc. Mostre algumas imagens de frutas organizadas em um slide, e ensine as crianças como são as suas respectivas pronúncias em francês. Exiba o vídeo da <i>comptine</i> “<i>J’aime les fruits</i>” (Link: http://www.youtube.com/watch?v=yi9ef0dmz2w) e motive-as a cantarem juntas.</p>
<p>10ª etapa: Brincadeira da laranja: Coloque a <i>comptine</i> (<i>J’aime les fruits</i>) para tocar num cd, enquanto as crianças fazem a brincadeira da dança da laranja. Organizadas em um círculo e de pé, as crianças vão tentar segurar uma laranja usando apenas a testa, sem utilizar as mãos (sempre cantando a <i>comptine</i> junto com o áudio), em duplas.</p>
<p>11ª etapa: Distribua com as crianças algumas massinhas de modelar e incentive os aprendizes a produzir algumas frutas vistas nas imagens, para colá-las no mural de atividades.</p>
<p>AULA 8</p>
<p>12ª etapa: Introduza o vocabulário de “les legumes”, utilizando-se de imagens que podem ser organizadas num slide e exibidas no computador. Pergunte quais desses legumes as crianças já comeram, se elas sabem das vitaminas e dos benefícios de cada um deles para a sua saúde.</p>
<p>13ª etapa: Comptine: <i>Savez-vous planter les choux</i> (link: http://www.youtube.com/watch?v=EQ-v06Ngilk&feature=fvsr).</p>
<p>14ª etapa: Brincadeira da feirinha de frutas e legumes: Coloque algumas frutas artificiais em cima de uma banca; simule uma feira de frutas, na qual as crianças deverão usar dinheiro (de faz de conta) para comprar as frutas e legumes expostos. O objetivo é fazer com que as crianças usem o vocabulário que já conhecem de “frutas, legumes, números e cores” durante as suas “compras de faz de conta”.</p>

Tabela 2: II Sequência Didática

Apêndice 3: Primeira sequência didática: grupo de crianças de quatro a cinco anos

<p>I Sequência Didática – Aulas 1, 2, 3 e 4</p>
<p>Público-alvo: Crianças de 4 a 5 anos.</p>
<p>Objetivos:</p>
<p>Favorecer o contato entre as crianças e a literatura, através da interpretação teatral de uma narrativa (já abordada em sala de aula e, portanto, já conhecida pelos alunos), com diálogos realizados no idioma em questão (FLE);</p> <p>Proporcionar a internalização do vocabulário estrangeiro trabalhado durante o semestre (os</p>

<p>conteúdos abordados), através de pequenas encenações em sala de aula;</p> <p>Prestar interpretação (através da expressão vocal e corporal) à uma <i>comptine</i>, adentrando assim no universo francófono pelo caminho da ludicidade que a música proporciona;</p> <p>Promover as trocas interculturais, dentro da sala de aula de FLE.</p>
<p>Conteúdos:</p>
<p><i>Salutations et présentations</i></p> <p><i>Les couleurs</i></p> <p><i>La famille</i></p> <p><i>Les animaux</i></p>
<p>Material:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Massinha de modelar - Cola - Cartolina
<p>Duração:</p>
<p>Tempo estimado: 4 aulas; 60 minutos para cada aula.</p>
<p style="text-align: center;">Desenvolvimento – AULA 1</p>
<p>1ª Etapa: Introduza a aula de modo que as crianças sintam-se motivadas a participar das aulas de francês, convidando-os a embarcar nessa nova aventura. Apresente-se e em seguida, diga que as crianças vão aprender o francês, brincando, cantando e dançando. Ensine-as a dizer palavras concernentes ao vocabulário de saudações e apresentações a partir de frases-chave (ex: Qual a primeira coisa que dizemos, depois de acordar?). Depois, ensine as crianças a dizer seus nomes, utilizando a estrutura “Je m’appelle...”.</p>
<p>2ª etapa: Reproduza em um aparelho de som, a <i>comptine</i> “<i>Bonjour salut mes amis</i>” (Cd Chant’idées, faixa X). Ensine as crianças a cantá-la. Após as crianças terem conseguido memorizar a letra da canção, crie junto com elas alguns gestos para enfatizar a letra da canção infantil. Crie um ambiente divertido de expressão vocal e corporal.</p>
<p>3ª etapa: Entregue às crianças algumas folhas em branco, com a estrutura ‘C’est moi’. Nela, a criança deverá desenhar-se e colocar o nome após a estrutura ‘Je m’appelle’. Depois, coloque uma linha de lã colorida e ensine as crianças a produzirem alguns crachás a partir desses desenhos.</p>
<p style="text-align: center;">AULA 2</p>
<p>4ª etapa: Na rodinha da conversa, conte para as crianças a história de uma centopeia (mille-pattes) que tinha um vestido feito de papel com várias cores. Fale para elas como se</p>

<p>pronuncia cada uma dessas cores em francês e peça para que elas as repitam. Diga que um dia, uma chuva muito forte molhou todo o vestido da centopeia e que por isso, ela precisa de ajuda para refazer o seu vestido de papel colorido.</p>
<p>5ª etapa: Em seguida, distribua alguns pedaços de papel crepon e peça para que as crianças ajudem a centopeia a refazer o seu vestido, desenhando-a e usando papel crepon para fazer o vestido, na ilustração.</p>
<p>AULA 3</p>
<p>6ª etapa: Conte para as crianças, a tradicional história de João e Maria (em francês).</p>
<p>7ª etapa: Pergunte à turma quem gosta de teatro, quem já viu uma peça ou quem gostaria de participar de uma. Convide todos a fazerem um miniteatro. Faça o sorteio dos personagens (ou ouça as próprias preferências da turma), de modo a selecionar os personagens da tradicional história de João e Maria, e alguns animais da floresta. Ressalte a igual importância de todos os personagens.</p>
<p>8ª etapa: Jouez la scène : Conduza as crianças a apresentarem a peça, de modo que cada um tenha uma curta fala, em francês.</p>
<p>AULA 4</p>
<p>9ª etapa: Reúna as crianças em uma rodinha (de preferência no chão) e relembre a aula anterior a partir de perguntas que instiguem a memória das crianças a resgatar os acontecimentos das aulas anteriores, em especial, com relação à última história que foi contada. Dê continuidade à história inserindo novos fatos (de acordo com o conteúdo que será abordado durante a aula), mas sempre a partir de questionamentos a fim de utilizar os conhecimentos prévios dos alunos para dar continuidade à história. Fale sobre uma família de gatinhos que foram encontrados pela centopeia (personagem da história da aula anterior), no mesmo jardim da casa doce de João e Maria, em que ela houvera encontrado/conhecido <i>la mille-pattes</i>. Desta maneira, estará interligando todas as narrativas apresentadas às crianças até a presente aula.</p>
<p>10ª etapa: Ensine as crianças a dizerem o vocabulário concernente à temática de família, relacionando-a com a família de gatinhos da história.</p>
<p>11ª etapa: Pergunte às crianças qual o seu animal preferido. Peça para que eles façam a família desse animal utilizando massinha de modelar e em seguida que colemb suas artes em uma cartolina. Em seguida, peça para que as crianças façam uma ilustração de suas próprias famílias, junto da família de gatinhos da história.</p>

Tabela 3: III Sequência Didática

Apêndice 4: Segunda sequência didática: grupo de crianças de quatro a cinco anos

II Sequência Didática – Aulas 5, 6, 7 e 8
Público-alvo: Crianças de 5 a 6 anos.
Objetivos:
<p>Estimular a criança a realizar um autoconhecimento físico a partir da abordagem de atividades relacionadas às partes do corpo do humano;</p> <p>Identificar os nomes das partes do corpo de alguns animais no idioma francês;</p> <p>Propiciar a memorização de estruturas no idioma francês;</p> <p>Estimular a competência escrita da criança, relacionando-a ao vocabulário referente aos conteúdos programáticos que conduzirão este primeiro mês de aulas;</p> <p>Proporcionar a internalização do vocabulário estrangeiro abordado, através da utilização de recursos audiovisuais (vídeos musicais com legenda), brincadeiras e atividades lúdicas.</p>
Conteúdos:
<p><i>Les parties du corps;</i></p> <p><i>Les vêtements.</i></p>
Material:
<p>- Palitos de picolé; Pincel; Tinta; Papel colorido; Revistas antigas; Envelopes; Tesoura; Cola; Caneta hidrocor; 2 cartolinas grandes;</p> <p>Lã colorida; Papel crepom; Aparelho de som.</p>
Duração:
Tempo estimado: 4 aulas; 60 minutos para cada aula.
Desenvolvimento – AULA 5
<p>1ª etapa: Pergunte às crianças quais palavras em francês elas já aprenderam e o que elas significam (essa é uma forma de revisar os conteúdos que foram realmente aprendidos pelas crianças nas aulas anteriores).</p>
<p>2ª etapa: Faça um grande suspense a respeito do vídeo que será exibido em seguida. Dê dicas para que as crianças possam tentar acertar sobre o quê fala o vídeo (que as dicas sejam, de preferência, em francês ou quando necessário, na língua materna). Em seguida, coloque o vídeo em exibição (<i>la vidéo: les crocodiles – vide link do vídeo, no youtube: http://www.youtube.com/watch?v=piLxOVTPRtI</i>).</p> <p>Verifique a compreensão (oral) das crianças a respeito do vídeo: Pergunte quais palavras eles</p>

puderam compreender o significado; o que se passa na cena, quais os personagens e qual o cenário. Ensine todas as palavras que elas forem falando, como se diz em francês.

3ª etapa: Introdução ao vocabulário de partes do corpo. Perguntar às crianças quais as partes do corpo do crocodilo que são semelhantes às do corpo humano (e ir escrevendo-as na lousa). Dizer como se chamam essas partes em francês (e também escrevê-las na lousa). Mostrar uma imagem do crocodilo (em que nela contenham os nomes de algumas das partes do corpo, em francês).

4ª etapa: Convidar as crianças a fazerem uma “arte bem legal!”. Conduzir a atividade, em que as crianças irão receber palitos de picolé e colá-los nas pontinhas, lado a lado, em um papel (a fim de que fiquem bem unidos). Depois motive as crianças a pintarem em cima dos palitos utilizando tinta e pincel, uma imagem do personagem principal do vídeo (*le cro-cro*); e em seguida, que mostrem aos demais colegas do grupo, as suas pinturas, falando o nome de uma das partes do corpo *du crocodile*.

AULA 6

5ª etapa: Após revisar os nomes das partes do corpo em francês, para que as crianças as memorizem bem, motive-as a participar da “Brincadeira do espelho”. Convide as crianças a ficarem em duplas. Depois diga que uma delas será “a pessoa” e a outra será “o espelho”. Em seguida diga que tudo que uma fizer, a outra deverá fazer da mesma forma. Então deverão ser pronunciados alguns comandos (ex: *lever la main, toucher à la tête...*) – isso, após as crianças entenderem bem o que significarão os verbos que os conduzirão as ações, ex: *toucher, lever...* etc. Pronuncie os comandos primeiramente devagar, depois torne o ritmo da brincadeira mais rápido de modo que elas se apressem para acompanhar os comandos (e conseqüentemente, a compreender o significado dos comandos).

7ª etapa: Após a brincadeira, apresente às crianças o vocabulário das partes do corpo, escrito em algumas plaquinhas coloridas e cole-as na lousa. Em seguida, distribua com as crianças algumas páginas de revistas (antigas) e também algumas folhas de papel em branco. Depois peça para que elas recortem uma parte do corpo de qualquer uma imagem da revista (*la tête, par exemple*) e a cole no papel. Em seguida, as crianças deverão completar o corpo humano, desenhando o restante dos membros que faltam.

Quando as crianças terminarem, peça para que elas escrevam do lado de cada parte do corpo, seu respectivo nome em francês. Assim, a criança tentará lembrar qual nome corresponderá ao respectivo membro do corpo.

AULA 7

<p>8ª etapa : Desenhar o contorno do corpo de duas crianças (um menino e uma menina) e em seguida perguntar quais são as partes do corpo que já estão lá (perguntar como se diz em francês) e depois perguntar quais são as partes que estão faltando. Dividir as crianças em dois grupos (meninos e meninas) e pedir para que eles coloquem as partes que faltam utilizando o material que você entregará (linhas de lã, tirinhas de papel colorido, canetas tipo hidrocor etc.).</p>
<p>9ª etapa: Depois perguntar se falta mais alguma coisa (e quando chegarem à conclusão de que falta também a roupa das figuras, você exibirá o vídeo “<i>promenons nous dans le bois</i>” – vide vídeo no <i>youtube</i>: http://www.youtube.com/watch?v=_YQLKksmrI0&feature=related , em que “o lobo” coloca suas roupas e vai falando o nome de algumas das peças de roupa que veste; em seguida, mostrará mais algumas imagens referentes à peças de roupas e ensinará às crianças o vocabulário referente à <i>les vêtements</i>), então entregará às crianças alguns pedaços de papel crepom para que eles façam roupas para as figuras (para que todos participem, motive-as a criarem desenhos para “enfeitar” a “blusa”, a “saia”, etc.).</p>
<p>10ª etapa: Sortear com as crianças (retirando <i>du “sac surprise”</i>) “fichas” em que nelas estão escritos os nomes de algumas partes do corpo e também de peças de roupas. Cada criança pega uma “ficha” e tenta acertar qual é a peça de roupa que o papel está indicando. (<i>Obs: A ficha poderá conter o nome ou apenas a imagem de uma parte do corpo ou peça de roupa.</i>)</p>
<p>AULA 8</p>
<p>11ª etapa: Brincadeira do “troca-roupas”: Você levará algumas peças de roupas femininas e masculinas (de pessoas adultas); fará um grande suspense para retirar de dentro delas as peças de roupa. Poderá criar nomes para os personagens das roupas (sempre pedindo auxílio das crianças). Depois, separará a turma em duplas (um menino e uma menina por vez) e conduzirá a brincadeira do “troca-roupas”, e aquele que que vestir toda a roupa em menos tempo, vencerá a brincadeira. Antes de iniciar a brincadeira, revise com as crianças o vocabulário referente às peças de roupa. Você poderá colocar uma música de fundo para descontrair o ambiente (alguma <i>comptine</i>).</p>
<p>12ª etapa: Entregue às crianças, um papel em que esteja escrito “Eu sou assim...” (em francês) e peça para que cada uma faça o desenho de si mesma e depois coloque os nomes de cada parte do seu próprio corpo. Abaixo deverá contar a estrutura “Je m’appelle...” para que a criança coloque seu nome abaixo de sua figura.</p>

Tabela 4: IV Sequência Didática

Apêndice 5 – Questionário aplicado junto aos participantes da pesquisa (crianças)

Universidade Federal de Campina grande
 Unidade Acadêmica de Letras
 Departamento de Línguas Estrangeiras
 Projeto PIBIC (CNPq/UFCG) 2011-2012:
***A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO UM SUPORTE PARA O
 ENSINO PRECOCE DO FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UEI-UFCG***
 Professora-orientadora: Josilene Pinheiro-Mariz

QUESTIONÁRIO – CRIANÇAS

7. Você gosta das aulas de francês?

() Sim () Não

8. Você gosta das histórias contadas na aula? Por quê?

() Sim () Não

.....

9. Você gosta das músicas em francês?

() Sim () Não

10. O que você mais gosta nas aulas de francês?

.....

11. O que você acha que poderia melhorar nas aulas de francês?

.....

12. Você gostaria de poder ver suas atividades, fotos e músicas aprendidas nas aulas de francês, em nosso blog do Francês Para crianças? Por quê?

.....

Apêndice 6: Questionário aplicado junto aos pais/ responsáveis

Universidade Federal de Campina grande
 Unidade Acadêmica de Letras
 Departamento de Línguas Estrangeiras
 Projeto PIBIC (CNPq/UFCG) 2011-2012:
***A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO UM SUPORTE PARA O
 ENSINO PRECOCE DO FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UEI-UFCG***
 Professora-orientadora: Josilene Pinheiro-Mariz

QUESTIONÁRIO – PAIS

1. Qual a idade do seu (sua) filho (a)?
2. Ele (a) já estuda outra (s) língua (s) estrangeira (s)? Sim () Não ()
 Qual? Há quanto tempo?
3. Você sabe/aprende uma língua estrangeira? Sim () Não ()
 Qual? Há quanto tempo?
4. Você acha importante aprender uma língua estrangeira na primeira infância – na idade do seu (sua) filho (a)? Sim () Não ()
 Por quê?
5. Antes de seu filho estudar francês na UEI, você já havia escutado algo sobre este projeto de ensino de francês para crianças? Como?

6. Segundo a sua observação, é possível afirmar que seu (sua) filho (a) está gostando de aprender francês na escola? Quais são os comentários que seu (sua) filho (a) faz sobre as aulas de francês?

7. A partir dos comentários do (a) seu (sua) filho (a), o que você acrescentaria à respeito da importância e necessidade de se estudar a língua francesa na primeira infância?

8. Você tem interesse que seu (sua) filho (a) continue a estudar a língua francesa? Por quê?

.....
.....

9. Seu (sua) filho (a) tem acesso à internet?

.....

10. Você acha pertinente a utilização de um blog para publicar as atividades e/ou fotos do seu filho(a)?

.....
.....

11. Sugestões:

.....
.....

Apêndice 7: Questionário aplicado junto às professoras

Universidade Federal de Campina grande
 Unidade Acadêmica de Letras
 Departamento de Línguas Estrangeiras
 Projeto PIBIC (CNPq/UFCG) 2011-2012:
***A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO UM SUPORTE PARA O
 ENSINO PRECOCE DO FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UEI-UFCG***
 Professora-orientadora: Josilene Pinheiro-Mariz

QUESTIONÁRIO – PROFESSORAS

1. Você acha importante o ensino de uma língua estrangeira na primeira infância?

.....

2. Como você avalia as aulas de francês para crianças que estão sendo conduzidas no seu grupo?

.....

3. Em sua opinião, as aulas de francês para crianças têm contribuído para o aprendizado de outros conteúdos transversais (no referente à interdisciplinaridade)?

.....

4. De que maneira você acha que o uso da tecnologia no ensino pode contribuir para inserir a criança no universo lúdico e dessa forma, promover o aprendizado do FLE para crianças?

.....

5. Quais sugestões você teria para melhorar o andamento do projeto?

.....

Anexos:

Questionários respondidos

Questionários aplicados junto às crianças

Questionários aplicados junto aos pais dos aprendizes

*Questionários aplicados junto às professoras dos
aprendizes*