

# ENSINANDO INGLÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA QUESTÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E MERCADO

TEACHING ENGLISH AT EARLY CHILDHOOD: A MATTER OF EDUCATION,  
CULTURE AND MARKET

ENSEÑANDO INGLÉS EN LA EDUCACIÓN PRIMÁRIA: UNA CUESTIÓN DE  
EDUCACIÓN, CULTURA Y MERCADO

Fernanda Seidel Bortolotti<sup>1</sup>

Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

Aliandra Cristina Mesomo Lira<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Maringá – UEM

Cibele Krause Lemke<sup>3</sup>

Universidade Federal de Pelotas – UFPel

## Resumo

O artigo trata do ensino de inglês aplicado à primeira infância, contextualizando aspectos políticos e históricos que influenciam não só direta, mas também indiretamente na escolha por ensinar a língua estrangeira (LE) às crianças pequenas. Por meio de uma revisão bibliográfica são abordadas questões culturais e de mercado ligadas à educação formal e a atuação guiada pela compreensão do papel da linguagem na constituição humana. Questiona-se a disparidade da oferta desta LE, que em alguns contextos inicia cedo, com carga horária significativa e condições de ensino-aprendizagem bem estabelecidas, enquanto outros grupos, especialmente do sistema público de ensino, vivenciam a

1 Bacharel em Psicologia e Mérito Estudantil - Univali (2014). Mestre em Educação com bolsa da CAPES - Unicentro (2020). Doutoranda em Educação com bolsa da CAPES e Graduada em Pedagogia - Unicentro. É professora colaboradora do Departamento de Pedagogia da Unicentro, atuando nas disciplinas de Psicologia. Possui experiência internacional com o ensino de inglês como língua adicional para a Educação Infantil, na Turquia e na Rússia. Na pós-graduação realizou mobilidade virtual na Universidade do Quebec em Montreal/Canadá. E-mail: [fernanda.borto@gmail.com](mailto:fernanda.borto@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3134005863050435>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1974-3440>.

2 Pós-doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), formada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, em Guarapuava, Paraná, Brasil. Líder do GEPEDIN/CNPq- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil da UNICENTRO. Durante a graduação participou do PET (Programa de Educação Tutorial). E-mail: [aliandralira@gmail.com](mailto:aliandralira@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1931135933077916>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2945-464X>.

3 Possui graduação em Letras - habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola pela Universidade Federal de Pelotas (2000); Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (2004) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2010). No ano de 2019, realizou Pós-Doutorado na Universidade de Southampton, Inglaterra, sendo bolsista PDE - CNPq. É Professora Associada da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO Participa do Grupo de Pesquisa NaLíngua (Unesp), com especial interesse em questões de bilinguismo/multilinguismo na região sul do Brasil. É docente do Curso de Letras, do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICENTRO (PPGE). E-mail: [cklemke@unicentro.br](mailto:cklemke@unicentro.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6827638510072708>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9776-4135>.

realidade oposta. Ainda, trata-se da importância do professor, que tem suas condições de trabalho e de formação refletidas na prática pedagógica, merecendo ser reconhecido e valorizado. As conclusões apontam para a importância de se tomar posição sobre o tema, tendo atenção no tratamento do inglês como aquele que empodera, e coloca à disposição daqueles que o dominam um verdadeiro mundo de oportunidades, *versus* o inglês que escraviza, ao impor seu conhecimento como obrigatório, enquanto muitos não têm acesso de qualidade à aprendizagem dessa língua.

**Palavras-chave:** Educação infantil; Línguas; Ensino de inglês.

## Abstract

The article discusses English teaching at early childhood education, setting the background of political and historical aspects that influence not only directly but also indirectly the choice of teaching the foreign language to young children. Cultural and market issues related to formal education are approached by a literature review. Then, the teaching practice guided by the comprehension of the role of language in the human constitution is discussed. The disparity of the offer is questioned, once there are scenarios of early beginners, high frequency and well-established conditions to teach while others, especially from the public education system, face the opposite reality. Moreover, the importance of the teacher is mentioned, who has work conditions and educational background reflecting on its pedagogical practices, deserving to be recognized and valued. The conclusions point to the importance of making our minds about the subject, bearing in mind English as the language that empowers and brings opportunities to those who know it, in contrast to the English language that enslaves, imposing its knowledge as an obligation, whereas many people have no access to English education with quality.

**Keywords:** Early childhood education; Languages; English teaching.

## Resumen

El artículo trata acerca de la enseñanza del inglés aplicada a la primera infancia, contextualizando aspectos políticos e históricos que influyen no solo de forma directa, sino también indirecta en la elección de la enseñanza de una lengua extranjera (LE) a los niños pequeños. A través de una revisión de la literatura, se abordan cuestiones culturales y de mercado relacionadas a la educación formal. Luego, discurre acerca de la enseñanza de lenguas guiada por la comprensión del papel del lenguaje en la constitución humana. Se cuestiona la disparidad en la oferta de esta LE (Lengua Extranjera), que en algunos contextos comienza temprano, con una carga horaria importante y condiciones de enseñanza-aprendizaje bien establecidas, mientras que en otros grupos, especialmente en el sistema educativo público, viven la realidad opuesta. Aún así, se trata de la importancia del docente, quien tiene sus condiciones de trabajo y formación reflejadas en la práctica pedagógica, merecedor de ser reconocido y valorado. Las conclusiones apuntan a la importancia de posicionarse sobre el tema, poniendo atención al tratamiento del inglés como una lengua que empodera y pone a disposición de quienes lo dominan un mundo real de oportunidades, *versus* el inglés que esclaviza, al imponer su conocimiento como obligatorio, mientras que muchos no tienen acceso de calidad para el aprendizaje de esa lengua.

**Palabras claves:** Educación infantil; Lenguas; Enseñanza de inglés.

## INTRODUÇÃO

A questão do bilinguismo, aqui particularmente do inglês<sup>4</sup> como segunda língua, está em recorrente evidência no cenário brasileiro. O governo por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), tornou o ensino de inglês obrigatório desde então, contudo apenas no segundo ciclo

<sup>4</sup> Na escrita do artigo optamos por grafar inglês com inicial minúscula para diferenciar do entendimento dele como disciplina escolarizada, a qual não se alinha com as discussões da Educação Infantil.



do Ensino Fundamental (EF). A responsabilidade do ensino dessa língua estrangeira (LE) para a Educação Infantil (EI) recai sobre o município, que de acordo com a lei é quem deve tomar a iniciativa se assim desejar.

Neste cenário, as escolas públicas que ofertam inglês na EI acabam sendo uma exceção, enquanto nas escolas particulares tal prática vem se tornando cada vez mais comum. No setor público, em face da não obrigatoriedade da oferta do inglês, a proposta de inclusão deste conhecimento como objetivo de aprendizagem pode partir da esfera municipal, porém raramente acontece. Nesse contexto, onde poucas iniciativas são adotadas, compartilhadas ou estudadas, as publicações sobre esse tema são tão raras como a ocorrência dele no cotidiano das instituições públicas. Cabe registrar que na Educação Infantil não tratamos o conhecimento compartimentado em disciplinas, reafirmando uma postura teórico-prática de não fragmentação do trabalho e de acolhimento e ampliação das experiências com as crianças.

O atual cenário brasileiro de educação revela eventuais lacunas uma vez que poucas práticas relacionadas ao ensino de LE para crianças pequenas vêm ocorrendo, contudo, de modo isolado e sendo pouco divulgadas no meio acadêmico (BORTOLOTTI, 2020). Evidencia-se a necessidade de repensar e desenvolver estratégias didáticas, metodológicas e curriculares para o ensino de inglês com crianças na EI, sendo a pesquisa e subsequente publicação de resultados grandes aliados para suprir esse déficit.

Importante demarcar, de início, que essa prática se insere no bojo das ações vinculadas ao trabalho com as diferentes linguagens expressivas na Educação Infantil, que pode incluir a apropriação de diferentes modos de se comunicar e expressar dada a exposição a essa língua para determinados grupos de crianças. A organização da sociedade contemporânea revela que o inglês é uma língua elitizada, que crianças de contextos mais favorecidos economicamente têm mais contato, contudo este cenário só reforça a necessidade de popularizar esta LE como forma de inclusão e enfrentamento das desigualdades.

Defendemos que todo trabalho pedagógico, incluindo ou não o ensino de uma língua, não pode se dar de maneira imposta, e como qualquer outra prática no cotidiano das crianças, precisa produzir sentido, significado, gerar interesse, motivação, envolvimento. O domínio de uma segunda, ou até mais línguas, pode ser importante para o desenvolvimento da criança, principalmente do inglês que é largamente utilizado pelo mundo. Porém, é importante uma atitude crítica a qual não pode fechar os olhos para a pressão do capitalismo em impor essa LE, ou seja, há uma linha tênue entre os benefícios de ensinar



e aprender inglês e a forma como isso é colocado, cobrado e praticado. Assim, acreditamos ser importante ensinar inglês às crianças desde cedo, tendo em mente o que isso pode significar ou não (ex: não é sobre enaltecer países como os Estados Unidos, brinquedos da Disney, etc., mas é sobre poder comunicar-se com pessoas de vários países/culturas, acessar conhecimento que não só o produzido em nossa língua materna) e, claro, trazendo esse conhecimento de forma significativa para as crianças, incluindo sua participação, que vai muito além de preencher apostilas, livros ou atividades no papel.

Nesse sentido, inicialmente, refletimos sobre o ensino de inglês e suas vicissitudes. A educação propriamente dita se entrelaça com questões como a cultura e o mercado, aspectos que necessitam ser refletidos, conforme aqui proposto. O bilinguismo e o ensino de inglês na Educação Infantil são discutidos na sequência, seguidos da problematização de que o alcance desse propósito precisa se dar de maneira articulada com a compreensão do papel da linguagem para a criança e o desenvolvimento infantil.

## **METODOLOGIA**

Por meio de uma revisão bibliográfica acerca do ensino de inglês na EI, são entrelaçadas discussões traçadas anteriormente por autores que pesquisam a temática sob o ponto de vista educacional, cultural e de mercado. Gil (2016) indica esta metodologia como forma de obter um levantamento amplo sobre o escopo, abordagem que dificilmente seria desenvolvida em um único referencial ou por um mesmo autor.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Cultura, educação e línguas**

Durante muito tempo a cultura foi entendida como única e universal e independente das diferentes características dos agrupamentos, prevalecia a ideia de que os seres humanos deveriam partilhar da mesma cultura. A educação era o meio pelo qual a cultura era transmitida daqueles pertencentes à 'alta' cultura aos menos cultos ou mesmo, como dizia-se, aculturados. Kant (1996), inclusive, conferia destaque para a disciplina no processo de aquisição de cultura, pois a primeira seria essencial para garantir a segunda, uma vez que ainda que um sujeito não tivesse cultura poderia adquiri-la se fosse disciplinado.

Essa compreensão foi, pelo menos teoricamente, superada e alguns autores facilitam o entendimento de como vem se dando essa ruptura. Gramsci (2006, p. 129)



aponta que apesar de (re)correntes tendências à “[...] unificação cultural do gênero humano (a cultura é) uma expressão da sociedade (sendo que) toda expressão possui uma língua historicamente determinada [...]”, por meio da qual se manifesta. Para o autor, cultura e linguagem têm suas características sempre em relação a um contexto local, regional, nacional, continental.

Hall (2006) contribui com o entendimento pós-moderno desse tema por meio de duas visões, uma da cultura enquanto substantivo e a outra sobre seu peso epistemológico. Na primeira visão a cultura seria responsável por recriar a tradicional economia, a sociedade e a indústria, configurando-se como transformadora do cotidiano, das identidades pessoais e sociais. Já a visão epistemológica relaciona-se ao conhecimento, às teorias e às nossas compreensões. A partir desta revoluciona-se o entendimento da linguagem, a qual passa a ser vista como implicada fundamentalmente na atribuição de significado ao mundo. Assim, a cultura seria a responsável por dar sentido às coisas por meio da linguagem.

Gomes (2019) apresenta relevantes apontamentos a respeito da manutenção das diferentes línguas, especialmente minoritárias, opondo-se à já cogitada unificação dos idiomas. Presa-se pela sobrevivência das línguas locais em respeito a identidade dos povos e ao sentimento de pertença a uma coletividade. Para a autora, as línguas estariam mais ligadas a um elemento da cultura do que um meio de comunicação propriamente dito, por isso a necessidade de incentivar os jovens a seguirem utilizando suas línguas de origem.

Há de ser considerado também o sujeito em questão e sua respectiva identidade, uma vez que se torna insustentável defender uma cultura única e universal em tempos onde nem o próprio sujeito é considerado íntegro. Para Hall (2006) a modernidade tardia explicita a descentração da identidade do sujeito, pois a realidade permitiria um centro identitário com vários núcleos coabitando em um único sujeito e, até mesmo, núcleos que se reorganizassem a todo e qualquer momento, à medida que este ser se desenvolve.

O estudo da trajetória da humanidade e a identificação de três concepções de sujeito explicam as conclusões supracitadas. A primeira concepção, o sujeito do Iluminismo, individualista, voltado para seu centro, ou seja, sua identidade, compreende que o indivíduo seria centrado desde o nascimento até o final de seus dias em um único núcleo interior que permaneceria intacto. O sujeito sociológico, segunda concepção que colocaria em questão os aspectos do núcleo, o qual passaria a ser passível de influência por meio da relação com o outro. Assim, apesar da essência de cada indivíduo, o exterior seria capaz de penetrá-la e, conseqüentemente, afetá-la. Por fim a terceira, e até então a perspectiva mais atual para entender a identidade, considera o sujeito pós-moderno, baseado em definições históricas



(e não biológicas), capaz de manifestar-se diferente e até, contraditoriamente, em determinados tempos e espaços (HALL, 2006).

Sob tal perspectiva passa a ser compreensível quão agressivo é para um grupo e seus integrantes serem forçados a seguir padrões, inclusive os idiomáticos. A imposição cultural, que muitas vezes é fadada ao fracasso, fere as minorias e, frequentemente, apaga ricos rastros de modos de vida mundo afora. As línguas - principalmente as minoritárias - que carregam as culturas e vice-versa, parecem ter dificuldade em resistir ao movimento de globalização e as determinações que a economia imprime. Por outro lado, o ensino de línguas também pode compor o caráter multicultural indispensável dos currículos escolares, imprimindo o reflexo democrático da sociedade neles.

Estudos desenvolvidos com residentes em países de língua diferente da materna, como os de Surrain (2018) e Jang (2019), revelam a preferência dos pais pela manutenção da língua da família entres os membros, incluindo as crianças, ainda que estas sejam cidadãs da nova nação. Todavia, é considerada igualmente importante pelos responsáveis a introdução da nova língua, assim como a preservação da de origem. Dentre os motivos apontados pelos imigrantes contra a substituição da primeira pela segunda está a viabilização da comunicação familiar, que facilmente pode ser comprometida já que há uma tendência dos mais velhos optarem por continuar utilizando a língua que para eles foi a primeira, enquanto os mais jovens facilmente se reinventam e abdicam desta herança, que vai sendo gradativamente esquecida.

As colocações acima explicitam a educação em uma e/ou outra língua como uma escolha marcante, implicando fortemente na cultura e na constituição do sujeito adulto e principalmente das crianças. A maioria do público da EI ingressa nas instituições no início e durante o processo de aquisição da língua materna, o que por si só parece ser desafiador e que, quando se tratando de um espaço bilíngue, precisa ser estruturado a ponto de promover a aprendizagem bem-sucedida de ambas.

### **Bilinguismo na infância**

As discussões sobre o ensino e aprendizado de mais de uma língua na infância representam um campo de embates já referido na literatura. Diante de discursos e práticas que vinculam o território brasileiro a uma realidade monolíngue, contribui-se para o apagamento do multilinguismo no país. Todavia, o monolingüismo é percebido como uma falácia, visto que diversas línguas sempre foram faladas no Brasil, algumas já extintas e outras em movimento de resistência (KRAUSE-LEMKE, 2020).



O bilinguismo refere-se à aquisição de outra língua além da materna. Cañete (2008) explica que os estudos nesta área devem considerar o grau de proficiência, a alternância de código, especificamente a frequência e as condições em que há troca de língua, o fenômeno da interferência de uma em relação à outra e a função e o uso das duas ou mais línguas. A respeito deste último aspecto surgem as definições em relação ao contexto no qual o sujeito aprende.

Nunes (2018) apresenta o inglês como uma Segunda Língua, originalmente *English as a Second Language* (ESL), ensinado nas situações em que há imersão praticamente constante no novo idioma, seja na escola, em casa ou nas ruas. Seria o caso dos imigrantes de países com outros idiomas oficiais para nações em que o inglês seja reconhecido e largamente utilizado. Outra realidade é a dos cenários do inglês como uma Língua Estrangeira, *English as a Foreign Language* (EFL), aprendido adicionalmente em locais onde não é utilizado cotidianamente. As crianças e demais estudantes que são estimulados a aprender inglês no Brasil são exemplos desta circunstância.

Mozzillo (2015) refere-se a outros termos ainda mais específicos que podem ser desdobrados a partir do bilinguismo, como o equilinguismo ou bilinguismo equilibrado, entendidos como o modo usado para fazer referência àqueles que antes dos três anos adquirem ambas as línguas. Seguindo a tendência de estudos com crianças pequenas de Mozzillo (2015), David (2016) reúne um conjunto de outros autores para provar o quanto, e com a maior precocidade possível, aprender uma LE é positivo para o desenvolvimento da criança como um todo. O autor apresenta crenças e percursos históricos que podem estar ligados ao preconceito e, até mesmo, a certa aversão de determinados grupos ao bilinguismo.

Sabe-se que o Brasil é um país povoado por imigrantes que em dado período político foram obrigados a abandonar o idioma que era a língua materna deles (KRAUSE-LEMKE, 2020). Em seu lugar rompia a obrigatoriedade do português, com o qual em muitos casos nem tiveram contato em um ambiente de aprendizado formal. Não é de se estranhar que hoje muitos se sintam desmotivados para estudar um idioma estrangeiro, visto o sofrimento que sentiram eles próprios ou seus familiares no passado.

Outra discussão de David (2016) se dá no sentido dos benefícios do bilinguismo dentro de certas condições, como por exemplo, o início precoce e quantidade de exposição à LE como fatores que potencializariam os benefícios. Apesar de não ter apresentado idades, recorrendo à Mozzillo (2015) percebemos a defesa de que apenas as crianças que aprendem desde muito cedo outra língua serão verdadeiramente bilíngues.



Em tempo, registramos o conceito de Salgado *et al.* (2009 *apud* DAVID, 2016) por seu caráter distinto. Os autores defendem que não há exigência de que o sujeito domine as quatro habilidades - escuta, escrita, fala e leitura - para ser reconhecido como bilíngue. Nesse entendimento, para os mesmos, o fato de ser capaz de ler algo em uma LE já demonstraria por si só o bilinguismo.

Ancoradas em David (2016) reconhecemos que não há unanimidade a respeito do termo bilíngue, uma vez que sua definição possui inúmeras variações de um autor para outro, sendo importante o desenvolvimento de mais pesquisas. Porém, concordamos com Yilmaz *et al.* (2019) que, em recente revisão dos estudos na área de ensino de uma segunda língua na pré-escola, apontam o período da EI como o mais propício para o início de uma imersão bilíngue, independente da definição teórica a ser seguida, desde que a prática seja desenvolvida com responsabilidade.

Bortolotti (2020) destaca que quando o inglês é proposto de forma agradável e coerente para as crianças pequenas, aumenta-se exponencialmente a chance de se tornarem aptas e motivadas para os contatos futuros com a língua, ou seja, a depender das experiências vivenciadas – dado seu impacto psicológico – o sujeito torna-se mais ou menos disponível a aprender.

Mozzillo (2015) discorre sobre a exposição a duas línguas desde o nascimento, esclarecendo que desse modo a criança amplia sua capacidade de construções gramaticais mais rapidamente e com menos problemas do que o indivíduo monolíngue. Assim, para Aiub (2021) os reflexos acabam surgindo não só por meio do ganho de uma língua alternativa, como também pelo incremento da materna. Nesse entendimento, compreende-se que nas crianças as diferentes formas de linguagem, não só de línguas, representam possibilidades múltiplas de interagir e se comunicar com os outros e com o mundo.

Paltridge e Starfield (2013) comentam sobre as vantagens do bilinguismo. No caso do inglês, o consideram como oportunidade de relacionar-se com grande parte da população mundial, não apenas os indivíduos dos países que têm essa língua como oficial. Inclusive, ao contrário do que muitos acreditam, atualmente há mais falantes não-nativos da língua do que os próprios nativos.

Mozzillo (2015) menciona outros mitos sobre a aquisição de uma LE elencando-os em uma lista, na qual entre os principais constam: é indicado que primeiramente domine-se uma língua com propriedade para então introduzir outra; o sujeito que fala duas ou mais línguas acaba por não adquirir completamente nenhuma; conhecer outras línguas pode trazer problemas para a vida escolar e confusões mentais ou sociais para o indivíduo;





dentre outros. A autora reflete sobre eles e busca desconstruí-los, na tentativa de auxiliar na superação dos empecilhos para o ensino e aprendizagem do inglês, uma vez que ancorar-se nessas crenças pode significar uma tentativa de esquiva da população em geral de contato e aprendizado da/com a língua.

## O ensino de inglês como língua estrangeira

Conforme Pennycook (1994 *apud* COX; ASSIS-PETERSON, 2001) a presença do inglês por todo canto é entendida como ‘natural, neutra e benéfica’, ou seja, em tempos de ampliação dos contatos e diluição dos limites fronteiriços há também a possibilidade de maior contato com diferentes culturas e línguas. O autor procura refutar a ideia apolítica que se tem desta proporção que a língua tomou, chamando a atenção que a decisão de ensinar ou não uma língua e como isso é feito inclui escolhas. Para tal, defende a posição crítica que o professor deve adotar, consciente do que está implicado no conhecimento que busca transmitir, e assim também o pesquisador deve fazer ao escrever.

Cox e Assis-Peterson (2001) tratam da linha tênue entre alienação e emancipação no que tange ao conhecimento. Ao mesmo tempo em que nos tornamos vítimas do sistema econômico e educacional que com frequência nos influencia, dirige e insta a fazer e saber mais e mais coisas, dominar outros idiomas pode soar como atitude importante para a libertação.

Se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção do mundo e de uma cultura, será igualmente verdade que a partir da linguagem de cada um, é possível julgar a maior ou menor complexidade da sua concepção do mundo. Quem fala somente o dialeto ou compreende a língua nacional em graus diversos participa necessariamente de uma intuição do mundo mais ou menos restrita e provinciana, fossilizada, anacrônica em relação às grandes correntes do pensamento que dominam a história mundial. Seus interesses serão restritos, mais ou menos corporativistas ou economicistas, não universais (GRAMSCI, 2006, p. 95).

Por vezes, o termo língua aparece associado à concepção de mundo nos cadernos de Gramsci. O autor coloca que as percepções do homem inevitavelmente acabam por segregá-lo, cabendo a ele atenção necessária para perceber a qual grupo de conformistas se junta (GRAMSCI, 2006). Sob esta perspectiva, não só o domínio de inglês, mas também de outros idiomas, passa a ser altamente recomendado, com certo discernimento.

Percebe-se que o contexto, na verdade, acaba por forjar essa aproximação com um número cada vez maior de idiomas e paulatinamente mais cedo. A escola bilíngue é tendência de mercado nos dias atuais, uma grande estratégia de marketing que atrai famílias desejosas de investir mais e cada vez mais cedo nesta formação globalizada. Há



um discurso político-educacional amparando a escolha dos pais ou responsáveis por este modelo de escola, suprimindo uma suposta necessidade e trazendo uma espécie de garantia de sucesso profissional para o futuro dos pequenos. Porém, a preocupação sobre o aqui-e-agora das crianças, ou seja, os benefícios reais a serem vividos na própria infância é incipiente (ÁVILA; TONELLI, 2020).

Caminhando pelo mesmo viés, Penn (2002) apresenta os programas de *Early Childhood Care and Development* (ECD), em português Desenvolvimento e Cuidado da Primeira Infância, como preventivos. Eles objetivam, com o passar dos anos, à formação de adultos mais produtivos que repercutiriam automaticamente em uma economia mais aquecida. Semelhantemente, Qvortrup (2010) apresenta as crianças como integrantes de um projeto que as pensa como matéria para construção do futuro. O autor questiona ainda se haveria investimentos para este público caso não houvesse uma pretensão de retorno lucrativo, no caso, implicando na economia.

Contudo, pensar no ensino de inglês descolado deste objetivo econômico, visto como ferramenta que favorece o desenvolvimento cognitivo da criança de maneira integrada, ou ainda, como um meio de abrir portas para oportunidades, é um ato de enfrentamento que não pode se dar inocentemente. A forma como isso é feito, e os objetivos, precisam estar claros para as instituições, profissionais, famílias e crianças.

Veiga-Neto (2000, p. 181) desenvolveu o conceito de governamentalidade neoliberal - o qual contribui para o entendimento dos interesses que aparecem nos entremeios do ensino de inglês - como “[...] uma razão ou tática de governo, uma racionalidade governamental que descobre a economia e que faz da população o seu principal objeto”. Segundo essa definição, o mercado influenciaria a cultura por meio de regras, de estratégias e do *modus operandi* das sociedades neoliberais globalizadas, as quais vislumbrariam a criação de um cliente. Não só mercadorias, mas também estilos de vida estariam na mira, e até mesmo o conhecimento, ou seja, o domínio de outros idiomas poderia ser uma necessidade criada artificialmente, sustentada por interesses econômicos.

Bujes (2003) nos lembra que a humanidade está em constante (re)criação da linguagem, a qual não é rígida ou imposta, porém, integrante de um chamado ‘jogo de linguagem’, responsável por dar significado ao mundo. Assim, a linguagem seria um acúmulo de denotações e conotações que se inicia com as contribuições de um autor e permanece em mutação, deixando-se ser afetada. Nota-se que alguns discursos se apropriam dessa característica, utilizando a linguagem conforme lhes convém, pois o que se afirma sobre as coisas não se trata de uma simples fala, pura descrição, mas opera na



constituição delas. O papel constitutivo da linguagem se sustenta em relações de poder orientadas por esferas da sociedade que procuram estabelecer verdades.

A estratégia das escolas privadas que na atualidade se anunciam como bilíngues remonta a dos jardins de infância anos atrás, os quais se promoviam com base no discurso de ser um espaço pedagógico. No início da história dos conhecidos jardins de infância, o ensino era utilizado como chamariz para atrair matrículas de famílias abastadas em uma instituição que se diferenciava das creches, as quais se dedicavam essencialmente ao cuidado das crianças. Pode ser estabelecida certa similitude com o discurso que hoje se profere da seguinte maneira: escolas privadas ofertando inglês desde a EI para os que podem pagar, enquanto o poder público deixa em aberto essa questão para as famílias com crianças pequenas que não podem pagar e não têm poder de escolha. Essa condição reforça o panorama do inglês como um ensino elitizado, de acesso para apenas uma camada da população (BORTOLOTTI, 2020).

Assis-Peterson e Cox (2007) expandem esta discussão para as etapas da educação pública em que a LE já se efetiva em função de legislação mandatória, como no segundo ciclo do EF e ainda no Ensino Médio (EM). As autoras afirmam, categoricamente, que a presença obrigatória da disciplina, como passa a ser formalmente chamada para os então alunos, em nada se relaciona com a qualidade do ensino. Se na EI a distinção seria entre os que têm a oportunidade de aprender outro idioma ou não, na EF e no EM a diferença das instituições privadas para as públicas encontra-se nas estratégias de ensino e no conhecimento que de fato é absorvido nestas aulas, pois “[...] a incompetência da escola pública em fazer dos filhos das classes menos favorecidas usuários do inglês vem colaborando, ano após ano, para a reprodução da atual ordem econômica e social” (ASSIS-PETERSON; COX, 2007, p.2). Vale ressaltar que o menor contato com a língua por parte dos estudantes, as condições estruturais das instituições e a formação de professores são aspectos que incidem sobre esse cenário.

### **Língua estrangeira e linguagem na educação infantil**

A Educação Infantil tem uma história recente de filiação ao âmbito educacional cuja legislação orientadora foi produzida especialmente nas últimas décadas do século XX, com destaque para o direito de todas as crianças a uma educação de qualidade, em contextos promotores de desenvolvimento. As compreensões mais recentes da área também enaltecem uma concepção de criança como alguém capaz, participante das ações, competente nas interações que realiza.



As legislações que instituem esse direito e se apoiam nessa concepção desencadearam a formulação de documentos orientadores, alguns de caráter mandatário, para orientar a organização das propostas pedagógicas para o trabalho com crianças de zero a seis anos de idade. Destacam, dentre seus postulados, a importância de proporcionar experiências que compartilhem e valorizem a diversidade que nos caracteriza como seres humanos, com práticas ancoradas nas interações e brincadeiras das crianças entre si, com os adultos que as acompanham e com o meio.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) foi publicado para orientar os profissionais que trabalham com essa etapa do ensino, contudo o documento não reconhece a importância do ensino de línguas estrangeiras (LE) para a faixa etária. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009) tratam, de modo global, sobre as diferentes linguagens que devem ser valorizadas nas experiências vividas na EI, as quais incluem a gestual, verbal, plástica, dramática e musical, para além da oralidade e da escrita, dentre outras.

Todavia, diferentemente de outros países como os europeus, no Brasil ainda não existem documentos oficiais que forneçam orientações quanto à oferta de LE para estas crianças em específico. Na tentativa de atualizar essas informações, recorreremos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) a qual não traz menção específica ao trabalho com outras línguas, isso aparecendo apenas no que diz respeito o EF (BRASIL, 2017).

A partir das concepções expressas nos documentos orientadores da área da EI compreendemos que a língua inglesa não se constituiria como uma disciplina, uma vez que não é esse o formato indicado para o trabalho com crianças pequenas. Superar a fragmentação do conhecimento e imprimir sentido e significado às experiências torna-se um desafio para todos os aspectos do desenvolvimento e com isso reconhecemos que o inglês precisaria estar integrado ao cotidiano da criança, de forma criativa e imaginativa. Nessa direção falar da linguagem e sua importância para o currículo da Educação Infantil

[...] permite considerar a multidimensionalidade das crianças e suas plurisensorialidades. As linguagens ocorrem no encontro de um corpo que simultaneamente age, observa, interpreta e pensa num mundo imerso em linguagens, com pessoas que vivem em linguagens, em um mundo social organizado e significado por elas (BARBOSA; ALBUQUERQUE; FOCHI, 2013, p. 7).

Esse importante papel da linguagem precisa ser considerado ao trabalhar com outras línguas. A escola que não sustenta suas práticas em uma abordagem específica para o



ensino de línguas transfere essa decisão para o professor, que acaba muitas vezes desorientado, haja vista a dificuldade em delimitá-la. Outra realidade é o surgimento de práticas isoladas, sem coesão de uma cidade para outra ou mesmo de uma escola para a outra. Os professores, por iniciativa própria, vão experimentando estratégias e adequando conforme julgam necessário, visto que a formação inicial falha no preparo de profissionais para o ensino de LE na EI (BORTOLOTTI, 2020).

Vale ressaltar que devido à ainda recente mudança de enfoque da EI, a qual declaradamente busca articular cuidado e educação, o número de pesquisas acerca das novas possibilidades de atuação é tímido. Pouco a pouco, tendem a surgir discussões acerca do ensino-aprendizagem neste âmbito, e assim também sobre o ensino de inglês. O documento que reúne as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Plurilíngue (BRASIL, 2020), recém aprovadas, porém aguardando homologação, é exemplo da estruturação que a área do ensino de línguas adicionais vem sofrendo, (re)estabelecendo-se em toda a educação básica.

Ressaltam-se as diferenças que, apesar do redirecionamento da EI, persistem sempre que a compararmos com o EF. Martins (2022) cita que as experiências vividas até os seis anos de idade são únicas, não devendo ser substituídas por outras, que dizem respeito a etapas futuras. Portanto, não se trata de antecipar questões do EF para a EI com o objetivo de preparar as crianças antecipadamente para esta transição, mas de promover a acolhida dos pequenos quando ingressarem no primeiro ano. A BNCC apresenta a EI como tempo de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O respeito a esses seis direitos da criança implica em oferecer condições adequadas de aprender e se desenvolver não só nesta etapa, mas em toda a trajetória que se sucederá (BRASIL, 2017).

Considerando os seis direitos da criança, elaboram-se cinco campos de experiência que facilitam o delineamento de estratégias para alcançá-los. A saber, tais campos seriam: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dada a limitação desta reflexão nos detemos no que mais se relaciona com a discussão traçada aqui, o campo de experiência 'escuta, fala, pensamento e imaginação', sem desconsiderar que todos eles se inter-relacionam. Neste campo, a síntese das aprendizagens da EI compreende:

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência



temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação (BRASIL, 2017, p. 53).

Existem também recomendações por idade para cada campo de experiência, as quais devem ser de conhecimento do professor. Trabalhar como adultos exige obviamente uma abordagem diferente do que com crianças, e por isso convém considerar que o grupo geral 'crianças' apresenta desdobramentos por idade e ainda cada comunidade e/ou criança possui suas características. De acordo com Dominico et al. (2020), o currículo deve se construir de forma participativa, processo em que o docente dá voz às crianças e estimula o protagonismo das mesmas – transformando a educação *para* a criança em educação *com* a criança.

Considerando estas questões o desafio é superar experiências mecânicas permeadas pelo consumismo e valores de mercado, o papel utilitarista do ensino e aprendizagem de outra língua, o que pode empobrecer a linguagem e inclusive torná-la encarceradora, sendo importante considerar a dimensão crítica e criadora da linguagem, a expressão e a imaginação (BARBOSA; ALBUQUERQUE; FOCHI, 2013).

As linguagens não são compreendidas no sentido utilitarista, produtivista, instrumental e informativo, mas como expressão de ser enquanto faz o mundo através de experiências coletivas; como possibilidade de interação, expressão, construção e criação para se descobrir, no cotidiano da escola, um lugar em que as linguagens ocupam um espaço potencializador de experiências criadoras (BARBOSA; ALBUQUERQUE; FOCHI, 2013, p. 15).

Nesse sentido, as linguagens para a infância vinculam-se ao desejo e curiosidade das crianças de interpelar o mundo, por isso os pequenos precisam ser ouvidos, considerados a partir de seus modos de interpretar e se relacionar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas em educação exigem considerar o contexto político e histórico em que as concepções e proposições são manifestas. Afirmar uma suposta neutralidade de qualquer tema é, por fim, tomar posição e nesse sentido é preciso despir-se da ingenuidade, ser ativo e não mero reprodutor de discursos. Longe de exaurir as reflexões que deveras não findam, a temática aqui discutida ainda carece de maiores aprofundamentos e reflexões.

A área da Educação Infantil, bem como a defesa do direito da educação para todas



as crianças, são construções recentes, as quais lidam cotidianamente com embates e, inclusive, retrocessos no campo legal. Contudo, se há fragilidade em algumas definições e compreensões, são muitas as temáticas a serem pesquisadas, dentre elas o ensino de LE. Aqui, a discussão que se buscou traçar não passa pela legitimação do ensino de inglês, dado que se trata de uma língua presente na realidade vivida por determinados grupos de crianças, mas especialmente pensar em como isso será feito sem anular a participação infantil, sem se tornar refém de uma prática passiva, calcada em apostilas, livros ou folhas a completar, mas que de fato colabore na ampliação das formas de linguagem das crianças e todos os seres humanos.

Propostas adequadas podem ampliar contatos e conhecimentos acerca das diferentes culturas, permitindo a expressão e formas variadas de linguagem. A criança que cresce com direitos garantidos pode por ocasião cumprir com seus deveres enquanto cidadão, integrante do grande grupo que é a sociedade. Não se pode fechar os olhos, contudo, à pressão capitalista que visa preparar as crianças para o mercado de trabalho, dar a chance de elas serem donas de um currículo que aqueça a economia. Convém retomar a ideia já explicitada, de que é frágil a fronteira entre viabilizar o ensino de inglês para empoderar ou para aprisionar os sujeitos, assim como o remédio que alivia os sintomas também é o que pode causar dependência.

## REFERÊNCIAS

AIUB, Giovani F. O processo de aprendizagem de língua estrangeira e seus efeitos na constituição subjetiva. **Linguagem & Ensino**, v. 24, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/20051>. Acesso em: 01 nov. 2022.

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia; COX, Maria Inês Pagliarini. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. **Calidoscópico**, Canoas, v. 5, n. 1, p. 5-14, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/index>. Acesso em: 01 nov. 2022.

ÁVILA, Paula A.; TONELLI, Juliana R. A. As motivações para a implementação do ensino de língua inglesa nos anos iniciais de escolarização em uma escola municipal pública. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 42, n.1, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3074/307464863017/307464863017.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BARBOSA, Maria C. S.; ALBUQUERQUE, Simone S. de; FOCHI, Paulo S. Linguagens e crianças: tecendo uma rede pela educação da infância. **Revista Aleph**, Rio de Janeiro, n. 19, ano VII, p. 5-23, jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/issue/view/2034/showToc>. Acesso em: 01 nov. 2022.



BORTOLOTTI, Fernanda Seidel. **O ensino de inglês na educação infantil: práticas pedagógicas em escolas do município de Guarapuava - PR.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação - Unicentro, Guarapuava, 2020. Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/jspui/1490/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20d e%20Mestrado%20-%20Fernanda%20Seidel%20Bortolotti.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação, Brasília, 2009. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação, Brasília, 2017. Disponível em: <http://basecurricular.portalsas.com.br/wp-content/uploads/2018/04/Base-Documento-Completo.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 02/2020, de 09 de julho de 2020.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/filea>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Alguns apontamentos sobre as relações infância/poder numa perspectiva foucaultiana. **Anais da 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).** Poços de Caldas, p. 1-13, 2003.

CAÑETE, Greici Lenir Reginatto. **Educação bilíngue:** uma experiência em Porto Alegre. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Letras), Unilasalle, Canoas, 2008. Disponível em: [https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs\\_online/tcc/graduacao/letras/2008/glrcañete.pdf](https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/tcc/graduacao/letras/2008/glrcañete.pdf). Acesso em: 01 nov. 2022.

COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de. O professor de inglês Entre a alienação e a emancipação. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 11-36, 2001. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ttkqBag4CJOJ:https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/download/15526/9707+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 01 nov. 2022.

DAVID, Ricardo Santos. Professor quanto mais cedo é melhor? O papel diferencial da educação bilíngue. **Revista Tabuleiro de Letras**, Salvador, v. 10, n. 2, dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/3183>. Acesso em: 01 nov. 2022.





DOMINICO, Eliane; LIRA, Aliandra C. M.; SAITO, Heloisa T. I.; YAEGASHI, Solange F. R. Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, p. 217-236, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/QZzg6RgnwK87XciN35BdyQd/?lang=pt&format=html#>. Acesso em: 01 nov. 2022.

GIL, Antonio Carlos. Como delinear uma pesquisa bibliográfica? In: GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo, Brasil: Atlas, 2016.

GOMES, Simone Fonseca. **Línguas ameaçadas: o francoprovençal**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – UFMG, Minas Gerais, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/30845/1/Tese%20Simone%20Versa%cc%83o%20Final%20Completa.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. v. 1. Disponível em: [http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/viewFile/1221/pdf\\_30](http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/viewFile/1221/pdf_30). Acesso em: 01 nov. 2022.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.  
JANG, Soon Young. The pluralist language ideology of Korean immigrant mothers and the English-only principle in early childhood education programs. **Language and Education**, Kamloops, Canadá, p.1-15, nov. 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500782.2019.1682598>. Acesso em: 01 nov. 2022.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Editora da Unimep, 1996.

KRAUSE-LEMKE, Cibele. Translinguagem: uma abordagem dos estudos em contexto estrangeiro e brasileiro. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 59, n.3, p. 2071-2101, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/pWQK3Q5r9bcNQfsnmrFkyGb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 nov. 2022.

MARTINS, Ana M. Araújo. A dicotomia entre a educação infantil e o ensino fundamental. **Revista Universitas da Fanorpi**, v. 1, n. 8, p. 77-94, 2022. Disponível em: <https://fanorpi.com.br/universitas/index.php/revista/article/view/8>. Acesso em: 01 nov. 2022.

MOZZILLO, Isabella. Algumas considerações sobre o bilinguismo infantil. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 19, n. 1, 2015. Disponível em: <https://veredas.ufjf.emnuvens.com.br/veredas/article/view/45>. Acesso em: 01 nov. 2022.

NUNES, Claudécya Campos. Reflexões sobre a abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras. **Entretextos**, v. 18, n. 1, p. 219-241, 2018. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/32675>. Acesso em: 01 nov. 2022.



PALTRIDGE, Brian; STARFIELD, Sue. **The handbook of English for specific purposes**. West-Sussex: Wiley-blackwell, 2013.

PENN, Helen. Primeira infância: a visão do Banco Mundial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 115, n. 2, p. 7-24, mar. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 01 nov. 2022.

QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 777-792, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a06.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2022.

SURRAIN, Sarah. 'Spanish at home, English at school': how perceptions of bilingualism shape family language policies among Spanish-speaking parents of preschoolers. **International Journal of Bilingual Education and Bilingualism**, Cambridge, p.1-15, nov. 2018. Disponível em: <https://scholar.harvard.edu/sarahsurrain/publications/%E2%80%98spanish-home-english-school%E2%80%99-how-perceptions-bilingualism-shape-family>. Acesso em: 01 nov. 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000.

YILMAZ, Rabia Meryem; TOPU, Fatma Burcu; TAKKAÇ TULGAR, Ayşegül. An examination of the studies on foreign language teaching in pre-school education: a bibliometric mapping analysis. **Computer Assisted Language Learning**, Erzurum, Turquia, p. 1-24, nov. 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2019.1681465>. Acesso em: 01 nov. 2022.

**Artigo recebido em:** 3 de novembro de 2022

**Aceito para publicação em:** 11 de fevereiro de 2023

**Manuscript received on:** November 3, 2022

**Accepted for publication on:** February 11, 2023

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

