



ARTIGO ORIGINAL

## Entre o observar, o aprender e o contar: narrativas de crianças sobre o aprendizado de inglês

*Between observing, learning and telling: children's narratives about learning English*

Eliene de Souza Paulino<sup>1</sup> , Jaqueline da Silva Miranda<sup>2</sup> , Raika Luana Aleme<sup>3</sup> 

1 Universidade Federal de Minas Gerais – elienesp@ufmg.br

2 Universidade Federal de Minas Gerais – jaquesilmiranda@gmail.com

3 Universidade Federal de Minas Gerais – raikalu@yahoo.com

### Como citar o artigo

PAULINO, E.; MIRANDA, J. S.; ALEME, R. L. Entre o observar, o aprender e o contar: narrativas de crianças sobre o aprendizado de inglês. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 25, n. 1, AG2, 2026.

### Resumo

O objetivo deste estudo é analisar narrativas de aprendizagem da língua inglesa de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) em uma escola pública de Belo Horizonte, tendo como base o conceito de experiência de Miccoli (2010), em que as experiências expõem aspectos de natureza cognitiva, social e afetiva e as contribuições de Larsen-Freeman (1997), que nos leva a compreender a aquisição de uma segunda língua como um sistema complexo. A pesquisa observou fatores como motivação, emoção, dificuldade e construção de identidade nas experiências iniciais de aprendizagem. A investigação, de cunho qualitativo, utiliza a metodologia da pesquisa narrativa para descrever as experiências de um grupo de crianças do 3º ano do EF, a partir das narrativas feitas em sala de aula sobre experiências de aprendizagem. Ao fomentar a escrita sobre suas percepções, estudantes tornaram-se participantes ativos e reflexivos da própria aprendizagem. Os dados obtidos demonstram que a aprendizagem da língua está associada às experiências afetivas das crianças no contexto escolar e oferecem uma compreensão contextualizada do processo de aprendizagem sob o ponto de vista dos próprios estudantes. Resultados evidenciaram experiências cognitivas e sociais e a importância da língua para experiências futuras.

**Palavras-chave:** Aprendizagem de Língua Inglesa. Experiências de Aprendizagem. Escola Pública.

### Abstract

The present study aims to analyze learning English narratives of children in the early years of a public elementary school in Belo Horizonte. The purpose of this article is, therefore, to verify how these students make sense of their experiences at the presented school. The study is based on the experience concept by Miccoli (2010), in which experiences show cognitive, social and affective nature aspects, and is also based on Larsen-Freeman (1997) contributions, which allows us to understand second language acquisition as a complex system. The work aims to investigate, in the reports obtained, factors related to the learning process of these children, their motivations, emotions and difficulties in the initial experiences, as well as to value children as reflective beings in the construction of their identities. This qualitative study uses a narrative inquiry approach to describe the learning experiences of a group of third-grade elementary school students. The study draws on narratives produced in the classroom. Although the reports deal with the perspectives of children aged just over eight years old, the texts bring significant aspects of these experiences. By examining children's perspectives on their experiences with learning the English language, we provide this group with the opportunity to be active and reflective subjects of their own learning. The data obtained demonstrate that language learning is associated with children's affective experiences in the school context and provide a

Fonte de financiamento: Não há.

Conflito de interesse: Os autores declaram não haver.

Data de recebimento: 21 Ago 2025. Revisões requeridas 02 Feb 2026. Data de aceite: 26 Feb 2026.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

contextualized understanding of the learning process from the students' own perspective. The results showed cognitive and social experiences as well as the importance of language for future experiences.

**Keywords:** English Learning. Learning Experience. Public School.

## 1 INTRODUÇÃO

É costume afirmarmos, enquanto professoras, que temos experiência em sala de aula. Todavia, atravessadas por diferentes circunstâncias, relações e práticas, o que significaria "ter experiência?". Embora amparadas por um tempo significativo de docência, cada ano e cada vivência profissional é única e remete-nos a uma multiplicidade de interações e aprendizagens, com pessoas diferentes e que nos tornam pessoas transformadas. A importância da experiência no campo da Linguística e, conseqüentemente, no ensino de línguas adicionais, é evidenciada por Miccoli (2006), ao pontuar a experiência do professor e do estudante como dados autênticos nas pesquisas. Nessa direção, as experiências dos estudantes e os relatos de como eles se sentem em determinadas atividades feitas na sala de aula ou em relação à aprendizagem de uma língua adicional configuram-se como importantes ferramentas para a pesquisa e para a reflexão docente.

Mas como poderíamos nos aproximar e até revelar essa experiência? Para Riessman (1993), pesquisadores não teriam acesso direto à experiência do outro, mas às suas representações subjetivas e até mesmo ambíguas, que podem ser retratadas pela interação, por conversas e diferentes tipos de texto. Assim, tendo por horizonte dar voz aos estudantes e a fim de buscar referências das experiências pessoais das crianças nesse processo inicial de interação com a língua inglesa na escola, foram eleitas as narrativas, já que elas abrem espaço para falarmos das vivências pessoais. Nas palavras de Riessman (1993), a identidade do indivíduo é afirmada por meio das narrativas, nas quais são feitas as escolhas do modo de dizer e do que incluir ou excluir de um relato. Sob essa ótica, crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) foram encorajadas a redigir sobre suas experiências iniciais nas aulas de inglês, especialmente sobre os momentos em que se sentiram mais empenhadas e comprometidas com as atividades ao se depararem com a inserção da língua adicional na escola.

A intenção para a pesquisa partiu do interesse de se investigar o olhar da criança ao começar a aprender uma língua adicional e, ao mesmo tempo, o momento da mudança curricular em uma instituição pública de ensino de Belo Horizonte, a qual passou a incluir o inglês em sua matriz curricular a partir do 1º ano do EF. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial usado como referência para a elaboração de currículos, reitera o ensino da língua adicional sob o viés linguístico, consciente e crítico (Brasil, 2018). Dada a não obrigatoriedade da oferta de uma língua adicional nos anos iniciais da Educação Básica no Brasil, os documentos oficiais apontam para o trabalho a partir do 6º ano, cujas habilidades destacadas podem ser, inclusive, trabalhadas em outros anos, sendo adaptadas ao contexto e, especialmente, como a própria BNCC sublinha, constituindo-se como algo que seja significativo para os estudantes.

Dito isto, a programação curricular passou a ser feita para as turmas com o olhar sobre o que se fazia importante e motivador naquele espaço, posto que diferentes estudos demonstram a correlação entre comportamento engajado de estudantes da Educação Básica e resultados positivos na aprendizagem (Fredricks et al., 2005).

A presente pesquisa levanta questões voltadas para o engajamento de crianças nas aulas de inglês nos anos iniciais do EF em uma escola pública de Belo Horizonte, buscando evidenciar suas experiências. O trabalho apresenta uma análise de narrativas de aprendizagem no intuito de verificar como os estudantes dão sentido às experiências vividas na escola.

Cumpramos salientar que a proposta em tela preserva ainda uma relação com o ensino decolonial e crítico, ao criar em sala de aula um espaço colaborativo de participação dos estudantes. À luz desse entendimento, a pesquisa gera oportunidades formativas que não se limitam aos modelos tradicionais de aprendizagem da língua inglesa (Silva; Ferreira, 2025) ao desencadear a compreensão da percepção e opinião dos estudantes.

Os resultados da investigação com as crianças legitimam que além da motivação, as histórias e os contextos individuais interferem no sistema complexo da aprendizagem em sala de aula e levam os envolvidos a terem experiências diferentes no mesmo espaço (Miccoli, 2010), dado que narrativas diferentes são construídas sobre o mesmo evento (Chafe, 1980, apud Riessman, 1993).

## 2 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS: PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS

A educação linguística na infância, especialmente no que diz respeito ao ensino de língua inglesa (LI), foi discutida por diferentes autores (Kawachi-Furlan; Tonelli, 2021; Martins; de Souza Lima, 2021; Seidel Bortolotti; Mesomo Lira; Krause-Lemke, 2022; Tonelli, 2023; Tonelli; Selbach, 2025), dada a importância da língua adicional nos primeiros anos escolares, reconhecendo a criança como agente protagonista ativo na construção de conhecimentos e a língua como recurso expressivo (Kobayashi, 2021).

As investigações nesse campo têm sido emergentes à medida que também crescem as ofertas do idioma para o público infantil. Chaguri e Tonelli (2014) mencionam que mesmo tendo se iniciado há anos, a inserção da LI nos anos iniciais do EF ainda se configurava, à época, como uma novidade em muitas instituições de ensino.

Tendo como base Tonelli e Cristóvão (2010), alguns pontos essenciais devem nortear o trabalho com esses estudantes. O primeiro ponto a se considerar, no esboço de um programa que permitisse a solidificação da língua adicional ao longo do EF, é a experiência prévia dos alunos. É essencial contemplar a necessidade do público infantil por algo que lhe seja significativo, que faça parte de sua realidade e de sua vivência diária. Dessa forma, é possível trabalhar para um desenvolvimento cognitivo, identitário, sociocultural e interacional do indivíduo. Além disso, é importante ter um espaço que permita que o pequeno aprendiz se engaje em situações de comunicação que vão permitir sua identificação com o grupo ao qual pertence e suas diferenças em relação a outros grupos culturais.

O trabalho na perspectiva infantil considera também a afetividade, que se destaca como uma das necessidades das crianças nessa faixa etária. O estabelecimento dos vínculos afetivos está entre os objetivos do trabalho com a infância, pois fortalece a autoestima e favorece a interação (Brasil, 1998). Para que os propósitos mencionados sejam alcançados, espera-se que um projeto educativo em torno da proposta de multiletramentos seja adotado, sendo a língua adicional constitutiva dessa pluralidade cultural. Assim, essas especificidades podem atender às demandas desses estudantes que vão vivenciar, em sala de aula, atividades de uso da linguagem em diferentes situações sociodiscursivas que permitam que eles (re)signifiquem informações, experiências, valores e sentidos (Tonelli; Cristóvão, 2010).

A proposta da língua adicional nos anos iniciais do EF da instituição investigada foi construída com base numa proposição lúdica e com vistas a um trabalho multidisciplinar, que se insere em projetos institucionais e linguísticos. Nesse caminho, a abordagem inicial com as crianças procurou evidenciar o uso da língua adicional nas rotinas escolares, contemplando o desenvolvimento de competências linguística e sociocomunicativa.

No que corresponde à utilização de atividades lúdicas, as brincadeiras, os jogos e a contação de histórias, por exemplo, fazem referência a um ensino significativo e permitem que as crianças sejam participantes ativas e críticas da aprendizagem, corroborando com o que dizem Rocha, Tonelli e Silva (2010) e Tonelli, Pádua e Oliveira (2017). Para Leventhal (2006, p.12), nessas atividades os estudantes desenvolvem "a linguagem, o pensamento, a criatividade e a iniciativa". A brincadeira auxilia o estudante a expressar as suas emoções e a utilizar diferentes linguagens, como a corporal, a musical, a oral e a escrita nas diferentes situações de comunicação (Brasil, 1998).

Reconhecemos, portanto, que os jogos contribuem para a promoção do desenvolvimento social e individual, atuando na imaginação e na transformação do sujeito no ensino de idiomas, dado que além da diversão, podem incitar o cognitivo (Chaguri; Tonelli, 2014). Para Chaguri e Tonelli (2014) os jogos precisam ter objetivos claros e estarem atrelados à finalidade da atividade e às habilidades a serem desenvolvidas, no sentido de não serem tratados como mera recreação. Isto é, nos servimos de um recurso que favorece as habilidades de ouvir, compreender e falar em inglês de uma maneira divertida. Pesquisas demonstram que crianças têm facilidade na aquisição de um idioma, mas que não aprendem uma língua da forma tradicional (Ara, 2009); daí a importância do lúdico no processo de aprendizagem.

Além dos recursos mencionados, podemos enfatizar a motivação como um dos fatores principais não só para o sucesso da aprendizagem, mas como também para a aquisição de uma língua adicional. Os jogos e brincadeiras são excelentes oportunidades de mediação entre o prazer e o

conhecimento historicamente constituído, já que o lúdico é eminentemente cultural (Chaguri; Tonelli, 2014, p. 182) e fator significativo no trabalho com essa faixa etária.

## 2.1 Narrativas de Aprendizagem

Por meio da narrativa, obtivemos relatos de acontecimentos acompanhados, ou não, de reflexões. Riessman (1993) afirma que não há uma definição precisa sobre o que é uma narrativa, dada a amplitude do termo e de seus sentidos. Assim sendo, o produto desta pesquisa torna-se igualmente amplo, em seus sentidos e subjetividades, inclusive ao se considerar, neste estudo, crianças em fase de alfabetização aprendendo a dialogar com o mundo a sua volta no processo de escolarização.

Ao examinar as percepções das crianças sobre suas próprias vidas e experimentações, proporcionamos a esse grupo de estudantes a oportunidade de serem sujeitos ativos em seu próprio entendimento do mundo ao arriscarem-se nas escritas de seus sentimentos ao experienciarem algumas atividades.

A experiência como instrumento de análise de aprendizagem tem sido uma fonte enriquecedora para a reflexão e compreensão de eventos e acontecimentos de uma sala de aula (Miccoli, 2014). Ao darmos voz aos estudantes e, ao ouvirmos cada aluno, podemos compreender melhor o processo de aprendizagem sob o ponto de vista de cada um deles, o que eles vivenciam e, ao mesmo tempo, podemos fazer uma autoavaliação de nossas práticas didático-pedagógicas. Ao descrever a experiência como construto e unidade de análise, Miccoli (2014, p. 30) afirma que:

Qualquer experiência se remete ao que acontece a alguém. Como construto, a experiência é inerentemente dual, por ter um lado coletivo – de natureza social, pois acontecimentos ocorrem em contextos sociais e, ao mesmo tempo, possui outro aspecto de natureza individual e subjetiva (algo acontece especificamente a alguém).

Para Miccoli (2014), com o avanço dos estudos acerca de narrativas sobre experiências estudantis como meio de entender o processo de aprendizagem, permitiu-se compreendê-las como processos complexos e orgânicos, num sistema adaptativo complexo – remetendo-nos à teoria do caos e da complexidade, na qual a aprendizagem acontece não de forma previsível ou linear, mas de uma interação de múltiplos fatores. Assim, ela emerge da relação do meio e àqueles que a vivenciam (Larsen-Freeman, 1997). Além disso, Barcelos (2006) afirma que por meio das narrativas os estudantes tornam-se mais críticos e assumem-se como agentes da própria aprendizagem. Seguindo essa mesma linha de pensamento, Aragão (2014) considera que: “Na reflexão sobre sua narrativa, o estudante passa por um processo no qual se dá conta de múltiplos aspectos que influenciam sua experiência na sala de aula e o que ele deve fazer para que este processo se torne mais efetivo para si mesmo” (Aragão, 2014, p. 80).

Assim, a escrita coopera para a formação de estudantes mais conscientes do percurso de aprendizagem da possibilidade de interferir nesse processo. Ainda em Barcelos (2006), que menciona Clandinin e Connelly (2000, p. 20) em sua pesquisa, há a definição de narrativas como “uma forma de compreender as experiências”, apontando que:

A experiência não é um estado mental, mas a interação e adaptação dos indivíduos a seus ambientes, valendo-se dos princípios da continuidade e da interação. O primeiro diz respeito à conexão entre experiências passadas e futuras, já que a aprendizagem é um reflexo das continuidades que estabelecemos dentro de nossa experiência. O segundo refere-se à transação entre o indivíduo e o ambiente (Barcelos, 2006, p. 149).

Ou seja, o relacionamento de sujeitos, espaços de aprendizagem e outros indivíduos gera experiências que foram e são influenciadas por vivências anteriores de cada um dos envolvidos.

Ao tomarmos a narrativa de um acontecimento, vale ponderar ainda que os interesses do narrador fazem com que os mesmos eventos sejam descritos de forma muito diferente, a partir de escolhas que beneficiam a construção de sua identidade, e que, inclusive, pode não compreender a verdade (Riessman, 1993).

Como se pode perceber, estudos apontam, em sua maioria, para a investigação da experiência de adultos, sendo baixa a incidência da pesquisa com narrativas de aprendizagem de línguas por

crianças. Andrade e Conceição (2017) mencionam dois estudos que envolvem crenças de estudantes e destacam um dos estudos pioneiros que levam em conta a conceituação de uma criança sobre a língua estudada, o qual foi feito por Leffa (1991). As autoras também citam o trabalho de Scheiffer (2009), que procurou dar voz às crianças com idade entre 7 e 8 anos com o propósito de sondar suas opiniões e teorias implícitas acerca da experiência de aprender inglês.

O estudo das narrativas e das experiências das crianças na presente investigação elege o conceito de experiência de Miccoli (2010), considerando que experiências expõem aspectos de natureza cognitiva, social e afetiva, e se apoia ainda nos estudos de Larsen-Freeman (1997), que nos leva a compreender a aquisição de uma segunda língua como um sistema complexo, não linear e dinâmico. Nesse viés, também foram consideradas as contribuições das pesquisas de Paiva (2005a; 2005b; 2006).

### 3 METODOLOGIA

O delineamento metodológico, ancorado em uma perspectiva qualitativa, fundamenta-se na abordagem da pesquisa narrativa com o propósito de examinar experiências de aprendizagem das crianças participantes. A pesquisa foi realizada em um Colégio de Aplicação que atende alunos típicos e alunos com necessidades educacionais especiais do 1º ao 9º ano, uma escola de tempo integral, cujas aulas acontecem das 7h30 às 14h30. O público-alvo da pesquisa foram os estudantes do 1º ciclo de Formação Humana, de duas turmas do 3º ano do EF, com faixa etária de 8/9 anos de idade, vindos de diferentes contextos e classes sociais e caracterizadas pela diversidade racial. A maior parte das crianças tem, portanto, nesse contexto, o primeiro contato com a língua adicional, salvo alguns poucos casos de crianças que já frequentaram algum curso de idiomas ou que tiveram algum acesso doméstico à língua. Sendo assim, ouvir alguém falando em inglês na escola era uma novidade para a maioria delas.

O início dos trabalhos se deu a partir do contato inicial e conhecimento do grupo, o qual era composto por características distintas. A partir daí, foi feita a identificação de atividades didáticas que correspondiam a crianças dos anos iniciais do EF, como inserção de jogos, músicas e atividades interativas que pudessem integrar as quatro habilidades de comunicação (leitura, escrita, escuta e fala), com ênfase na oralidade e garantia da ludicidade, para auxiliar no desenvolvimento linguístico das crianças.

Com o compromisso de facilitar a aproximação das crianças à professora, que tinha apenas um encontro semanal com as turmas e gerar familiaridade com o idioma, as aulas seguiram uma rotina preestabelecida. Ademais, para estudantes dessa faixa etária de 8 a 9 anos, a rotina em sala faz-se importante e necessária para que as atividades sejam realizadas adequadamente, com tempo e sem prejudicar a aprendizagem. As aulas começavam pela interação oral na língua-alvo, escrita da data e da rotina da turma em inglês, coletivamente, no quadro, com o estímulo de que as crianças pudessem se expressar utilizando a língua-alvo. Para a chamada, as crianças deveriam responder em inglês que estavam presentes, ou, como escolha livre, remeterem-se a alguma frase da aula anterior, utilizando expressões na LI. Em outros momentos, todos responderiam à pergunta: "How are you?". Com a previsibilidade da rotina, as crianças passaram a se sentir mais à vontade nas aulas e o que poderia parecer simples, tornou-se significativo quando foi possível perceber que as crianças eram capazes de responder, oralmente, às perguntas solicitadas pela professora.

Para trabalhar a oralidade a aula seguia a sua sequência com música "Let's sing" e com jogos, "Let's play!". A música, a história e a brincadeira tomam, assim, um tempo importante da aula, sendo a oralidade trabalhada no melhor tempo, aquele em que as crianças ainda se encontram mais concentradas. Depois disso, dávamos início a uma atividade de concentração individual escrita do livro ou de projetos da turma. Ao final da rotina, as crianças já sabiam que precisariam se organizar para o próximo módulo, "washing hands", "having breakfast", "having lunch" ou "going back home", a depender do horário da aula.

Diferentes recursos imagéticos, como flashcards, imagens de revistas e cartazes foram utilizados, procurando utilizar a língua adicional o maior tempo possível para a interação com as crianças. Verifica-se que o uso da rotina é significativo para as crianças, as quais, aos poucos, mencionam os passos da aula em inglês, compreendem as sequências e acompanham melhor as atividades.

No que diz respeito aos passos da pesquisa, foram solicitadas, aos estudantes, breves narrativas escritas, ao final de cada aula de inglês. As narrativas foram dirigidas por meio de questionários, sendo o primeiro deles, mais completo, com mais perguntas e mais tempo para resposta. Os questionários seguintes, similares em todas as aulas, eram respondidos nos minutos finais das aulas e repetidos durante algumas semanas, de modo a se ter o relato da experiência daquele dia e o compilado do semestre.

Miccoli (2010) defende que com as pesquisas sobre as narrativas de aprendizagem, é possível, além de dar voz aos alunos, abrir os ouvidos do professor, estabelecendo um canal de feedback recíproco. Assim, uma experiência é vivenciada diferentemente, de pessoa para pessoa, posto que cada uma tem uma experiência singular. Mesmo sendo processos individuais, porém, as experiências se sobrepõem, porque muito é compartilhado (Miccoli, 2010, p. 23). Para a autora, a experiência gera conhecimento. A partir dela o sujeito é capaz de evoluir da percepção à ação, o que favorece a transformação do indivíduo. A experiência é tida, por sua vez, como a base do conhecimento e o resultado de interações.

Considerar as narrativas de aprendizagem (Miccoli, 2010) com um grupo de 48 crianças de, em média, 8 anos de idade, do 3º ano do EF, distribuídas em duas turmas diferentes, foi uma atividade ousada, visto que estudos com narrativas de aprendizagem de língua adicional foram realizados com adultos em sua quase totalidade. As experiências dos estudantes foram investigadas tendo como base a categorização proposta por Miccoli (2010), na qual a pesquisadora caracteriza as experiências em: i) experiências diretas, aquelas internas à sala de aula sendo de natureza cognitiva, social e emocional; ii) experiências indiretas, aquelas externas à sala de aula de natureza contextual, pessoal, conceptual ou futura. A síntese da gama de experiências documentada por Miccoli (2010), pode ser verificada no Quadro 1, a seguir.

**Quadro 1.** Experiências em Sala de Aula de Estudantes de Inglês.

<b>Experiências Diretas</b>	<b>Experiências Indiretas</b>
<p><b>Experiências Cognitivas</b></p> <p>Cog. 1. Experiências nas Atividades em Sala de Aula            Cog. 2. Identificação de Objetivos, Dificuldades e Dúvidas            Cog. 3. Experiências de Participação e de Desempenho            Cog. 4. Experiências de Aprendizagem            Cog. 5. Percepção do Ensino            Cog. 6. Experiências Paralelas às Atividades de Sala de Aula            Cog. 7. Estratégias de Aprendizagem</p>	<p><b>Experiências Pessoais</b></p> <p>Pes. 1. Experiências por Nível Socioeconômico            Pes. 2. Experiências Anteriores            Pes. 3. Experiências na Vida Pessoal            Pes. 4. Experiências no Trabalho e no Estudo</p>
<p><b>Experiências Sociais</b></p> <p>Soc. 1. Interação e Relações Interpessoais            Soc. 2. Tensão nas Relações Interpessoais            Soc. 3. Experiências como Estudante            Soc. 4. Experiências do Professor            Soc. 5. Experiências em Grupos ou Dinâmicas de Grupo            Soc. 6. Experiências em Turma            Soc. 7. Estratégias Sociais.</p>	<p><b>Experiências Conceptuais</b></p> <p>Cpt. 1. Ensino de Inglês            Cpt. 2. Aprendizagem de Inglês            Cpt. 3. Aprendizagem Pessoal            Cpt. 4. Responsabilidade</p>
<p><b>Experiências Afetivas</b></p> <p>Afe. 1. Experiências de Sentimentos            Afe. 2. Experiências de Motivação, Interesse e Esforço            Afe. 3. Experiências de Autoestima e Atitudes Pessoais            Afe. 4. Atitudes do Professor</p>	<p><b>Experiências Futuras</b></p> <p>Fut. 1. Intenções            Fut. 2. Vontades            Met. 3. Necessidades            Fut. 4. Desejo</p>

Fonte: Miccoli (2010, p. 101).

Como metodologia de pesquisa, o estudo pretendeu descrever, de forma qualitativa, as experiências do grupo a partir das narrativas feitas em sala de aula sobre experiências de aprendizagem. De forma a auxiliar os alunos na redação de suas ideias, foram formuladas as questões da Figura 1. Além da avaliação das estratégias didáticas utilizadas em cada aula, perguntas elaboradas pela professora em atuação eram distribuídas ao final dos encontros, como demonstra a Figura 2. As questões procuraram valorizar as crianças como seres críticos na construção de suas identidades.

Com os dados gerados em mãos, a presente pesquisa buscou averiguar fatores relacionados ao processo de aprendizagem de crianças dos anos iniciais do EF, como motivações, emoções e dificuldades nas experiências iniciais, buscando verificar como esses estudantes dão sentido às experiências vividas na escola. Isto posto, perguntas como “Como está o processo de aquisição da língua inglesa no 1º ciclo?” e “Como as crianças do 3º ano se sentem nas aulas?” nortearam o estudo.

<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS</b> Escola de Educação Básica e Profissional Centro Pedagógico</p> <p>Pesquisa sobre Narrativas de Aprendizagens</p> <p><b>NARRATIVA 1</b></p> <p><b>Estudante:</b> <b>Idade:</b>            <b>Turma:</b>            <b>Data:</b></p> <p>Caro(a) estudante, para nós, é muito importante saber sobre as suas experiências aprendendo a Língua Inglesa (nessa escola e / ou em outros lugares). A partir dos seus relatos, tem alguns estudos serão feitos. Pedimos que você tire um tempinho e responda as perguntas com cuidado e atenção. Não há respostas certas ou erradas, apenas gostaríamos de saber a opinião e experiência se vocês. Desde já agradecemos sua atenção. Um abraço! Um abraço!</p>		<p>5. Como você se sente nas aulas de inglês que você tem atualmente? Explique.</p> <p>6. O que você <b>mais gosta</b> nas aulas de inglês? Por quê?</p> <p>7. O que você <b>menos gosta</b> nas aulas de inglês? Por quê?</p> <p>8. Você geralmente participa das aulas de inglês? Como? (Responda se você faz perguntas, se responde às perguntas da professora, o que você costuma fazer em inglês, se você faz as tarefas propostas).</p> <p>9. Você geralmente pede ajuda à professora e/ou aos colegas? Se sim, conte como é essa experiência. O que você normalmente aprende com eles? Se não, por que você não pede? Tem vergonha? Consegue fazer as atividades sozinho (a)?</p> <p>10. Você prefere realizar a atividade sozinho ou em duplas/grupos? Por quê?</p> <p>11. Você prefere realizar a atividade sozinho ou em duplas/grupos? Por quê?</p> <p>11. Você tem alguma (s) sugestão (s) para as aulas ficarem mais interessantes? Qual?</p>
<p>1. Há quanto tempo você estuda inglês?</p> <p>2. Você se lembra como foi a sua primeira aula de inglês? Como você se sentiu? O que você aprendeu?</p> <p>3. Houve alguma aula de inglês até hoje, que foi mais marcante para você? Se sim, qual e por quê?</p> <p>4. O que você acha de estudar inglês? Por quê?</p> <p>5. Você prefere realizar a atividade sozinho ou que estão mais interessantes? Qual?</p>		

Figura 1. Narrativa de aprendizagem em Língua Inglesa  
Fonte: Elaboração das autoras

**RELATOS SOBRE A AULA**

**Estudante:** \_\_\_\_\_

**Turma:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

1) Sobre o que foi a aula de hoje? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) Você entendeu a (s) atividade (s)?    a) Sim      b) Um pouco      c) Não

Como foi a sua participação?            a) Ótima    b) Boa            c) Ruim

Você se saiu bem?                            a) Sim      b) Mais ou menos    c) Não

3) Qual parte da aula você mais gostou? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4) Houve algo que você não gostou na aula ou na atividade? Se houver, descreva e responda por que não gostou. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5) Você mudaria alguma coisa na aula ou na atividade? Se sim, explique o que e como. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Figura 2. Relatos sobre a Aula  
Fonte: Elaboração das autoras

Como passos metodológicos no desenvolvimento, destacamos: a articulação do trabalho com as habilidades de comunicação, associada ao uso de atividades lúdicas, evidenciando, sobretudo, o trabalho com a escuta e a fala nas diferentes situações sociodiscursivas abordadas com crianças do 1º ciclo de formação humana, público-alvo da pesquisa. As atividades realizadas buscaram favorecer a interação entre os pares e a busca por uma aprendizagem prazerosa em ambiente recreativo, no qual é possível brincar e aprender a língua.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados por meio das narrativas, que relatavam as experiências vivenciadas pelos estudantes. A seguir, apresentamos uma análise dessas experiências com excertos extraídos das narrativas dos participantes, que exemplificam cada categoria, as discussões e os resultados das análises.

Os dados obtidos com a pesquisa demonstram que a aprendizagem de LI está diretamente ligada às experiências afetivas das crianças no contexto escolar. Os exemplos abaixo demonstram alguns dos sentimentos dos estudantes em relação às aulas de inglês.

Em relação à pergunta 05 do questionário, Figura 1, Como você se sente nas aulas de inglês que você tem atualmente? Explique, destacamos as seguintes respostas:

“Eu me sinto gud.”

“Empolgado, feliz, com vontade de aprender mais.”

“Eu sinto invernizada mais as vezes eu levanto a mão.”

“Eu não entendo nada que a professora fala.”

“Eu mi sinto cansado, com sono, com vontade de desenhar.”

“As aulas são ruins porque eu não entendo o que a professora fala.”

“Meio solto, leve e tranquilo.”

“ Eu não sei explicar.”

“ Eu não sei Explicar direito.”

Mesmo tendo umas das professoras pesquisadoras como regente das aulas, às crianças foi dada a liberdade de se expressarem com sinceridade, visto que respostas demonstrando descontentamento com as aulas também apareceram nos questionários. Algumas delas estão ligadas ao fato de a professora falar em inglês boa parte da aula e não ser totalmente compreendida, fato correspondente ao ensino de línguas nas turmas introdutórias. Importante enfatizar que nas respostas também houve a tentativa de se comunicar na língua inglesa por parte de alguns estudantes.

Como se trata de crianças ainda pequenas, foram apresentadas várias dúvidas antes de responder às perguntas, as quais procuraram ser esclarecidas sem influenciar as respostas, no intuito de se ter dados autênticos. Ainda assim, alguns estudantes não conseguiram se posicionar sobre como se sentiam nas aulas, evidenciado em "eu não sei explicar", uma resposta igualmente importante para as análises de como está sendo o processo de aprendizagem da língua no 1º ciclo. O cansaço, por sua vez, se explica pelo fato de as aulas de inglês terem acontecido sempre nos últimos horários da sexta-feira. Tal fator é importante também para analisar os resultados da aprendizagem de uma língua adicional e as práticas realizadas na sala. As turmas que têm aula nos primeiros horários estão notoriamente mais dispostas para as aulas, que começam no início da manhã, às 7h30.

Embora o foco do trabalho tenha se dado nas experiências diretas, ou seja, aquelas internas à sala de aula, apesar da pouca idade, os estudantes mostraram estar cientes da importância da língua para algumas experiências futuras, pois há respostas como viagens ou sobre a importância de saber outras línguas.

A partir da pergunta 04 do questionário, Figura 1, O que você acha de estudar inglês? Por quê?, verificamos as respostas a seguir:

"Bom. Porque é importante saber outras línguas".

"Muito legal. Porque tem música e mister box."

"Por que é legal, divertido e ingrariado."

"Legal. Pois eu posso viajar para outros lugares."

"Porque se eu for no etados unidou e eles me pergunta auguma coiza eu ne sei responde."

"O chato e que eu não entendo nada o legal as atividades."

Ao responder o que acha de aprender inglês, verifica-se o destaque dado pelas crianças a atividades lúdicas e o sentimento relacionado a tais práticas, demonstrando contentamento. A título de exemplo, destacamos a música e o uso de recursos como a "mystery box", uma caixa com abertura para que a criança coloque a mão e pelo tato possa descobrir qual objeto está dentro. A atividade foi utilizada em diferentes tarefas na sala de aula relacionadas aos temas das aulas.

Ao registrar alguma resposta, o estudante precisa refletir sobre a sua experiência, a qual é compreendida como um processo de natureza complexa e orgânica (Miccoli, 2010). Embora o imaginário da criança possa ser influenciado por aspectos secundários da sala de aula, da convivência com colegas ou da professora, a naturalidade e ingenuidade nas respostas foram respeitadas nas análises.

A sistematização das respostas à pergunta 06, Figura 1, O que você mais gosta nas aulas de inglês? Por quê?, revela as seguintes preferências:

"Adoro livro, colar adesivos."

"Gostei do game porque a gente aprendeu."

"A gente faz muitas coisas legais e interessantes."

"Muito legal temos músicas, jogos."

"Porque acho divertido."

A amostra acima traz os jogos, as músicas e a "diversão" como o que as crianças mais gostam na aula, sendo a ludicidade o destaque na maior parte das respostas obtidas. O Gráfico 1, a seguir,

apresenta a ocorrência dos tipos de experiências mais registrados pelos estudantes, tendo as cognitivas e as sociais a maior recorrência.

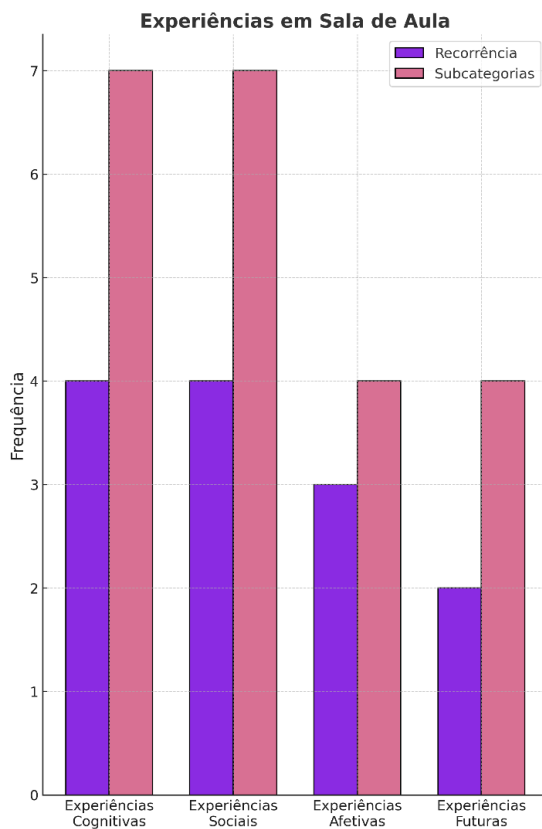


Gráfico 1. Resultados das Respostas dos Estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental. Experiências em Sala de Aula  
Fonte: Elaboração das autoras

Faz-se importante ressaltar que o público em questão participou da pesquisa ao iniciar os estudos com a língua inglesa, tendo apenas um encontro semanal com a professora, em uma escola regular, pública e de tempo integral.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Amparadas pela investigação realizada, testemunhamos, a partir de uma vivência docente, as experiências iniciais de estudantes aprendendo a língua inglesa. Nesse sentido, (re)conhecer o estudante a partir dos seus registros de experiência, indica-nos um caminho para conhecermos sua identidade e influências, em favor de atribuirmos outros sentidos às práticas pedagógicas.

Em resposta às perguntas de pesquisa, verifica-se que, em termos gerais, o grupo investigado mostra-se receptivo às aulas de LI, sente-se seguro e satisfeito nas aulas. Tal contentamento foi verificado sobretudo por meio da aplicabilidade das atividades lúdicas, as quais geraram também maior engajamento.

Destacamos que a satisfação seria, dentro dos estudos das narrativas, condição para a possibilidade de aprendizagem (Miccoli, 2010). Quando o estudante, seja ele criança ou adulto, sente-se envolvido no processo e confere contentamento ao que está sendo experienciado, os resultados são positivos e motivadores para a continuidade dos estudos.

Reconhecemos que a análise das respostas obtidas e sua apresentação aos estudantes das duas turmas envolvidas poderia se tornar outro passo da pesquisa, resultando em outras análises e indagações. Além disso, compreendemos que há espaço para um comparativo das respostas, a

partir de novas investigações, seja ao final da etapa ou em outros espaços com novos grupos, de modo que os resultados sejam contrastados.

Embora os relatos tratem dos posicionamentos de crianças com pouco mais de 8 anos de idade, é notável a relevância dos textos recolhidos e de como são registradas as experiências. Os resultados do estudo permitem, entre outras análises, uma reflexão sobre a prática docente e sobre a percepção dos estudantes nas aulas de inglês. Além disso, aponta para desafios encontrados na sala de aula e oferece uma melhor compreensão sobre o processo de aprendizagem, conforme o ponto de vista dos próprios estudantes. Logo, as experiências dos estudantes permitem-nos sabermos mais sobre o processo de estudar e aprender (Miccoli, 2010), contribuindo, desse modo, para a educação linguística na infância, especialmente no que concerne a língua adicional.

Por fim, este trabalho atesta, ainda que apoiadas na literatura e nas experiências docentes anteriores, a importância da leitura de contextos particulares e o conhecimento dos alunos, com suas características e necessidades, que são sempre distintas e particulares. No caso do trabalho com crianças, há de se considerar ainda a questão da afetividade, intrínseca a essa fase da vida e essencial na relação professora-estudante.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. E. S. F.; CONCEIÇÃO, M. P. Letramento em Língua Estrangeira no Ensino Fundamental: Ampliando o exercício de cidadania das crianças brasileiras. In: TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L. S.; OLIVEIRA, T. R. R. (org.). Ensino e Formação de Professores de Línguas Estrangeiras para crianças no Brasil. Curitiba: Appris Editora, 2017. p. 121-149.
- ARA, S. Use of Songs, Rhymes and Games in Teaching English to Young Learners in Bangladesh. The Dhaka University Journal of Linguistics, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 161-172, 2009.
- ARAGÃO, R. C. Observar, narrar e significar a experiência da aprendizagem. In: MICCOLI, L. S. (org.). Pesquisa experiencial em contextos de aprendizagem: uma abordagem em evolução. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 79-99.
- BARCELOS, A. M. F. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. Linguagem & Ensino, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 145-175, 2006. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/169/136>. Acesso em: 3 abr. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- CHAGURI, J. P.; TONELLI, J. R. A. O jogo nas aulas de língua estrangeira para crianças. Folio - Revista de Letras, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 167-187, 2014.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Narrative inquiry: experience and story in qualitative research. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000.
- FREDRICKS, J. A. et al. School Engagement. In: MOORE, K. A.; LIPPMAN, L. H. (ed.). What do children need to flourish? Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Development. New York: Springer, 2005. p. 305-321.
- KAWACHI-FURLAN, C. J.; TONELLI, J. R. A. "Na teoria a prática é outra?" Reflexões de professoras de inglês sobre as necessidades de crianças pequenas em contexto de ensino remoto. Olhares & Trilhas, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 609-630, 2021. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/article/view/60145/32080>. Acesso em: 17 set. 2021.
- KOBAYASHI, E. O diário como instrumento metodológico no ensino e na pesquisa em inglês. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, [S. l.], v. 20, n. 1, p. AG3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/34303>. Acesso em: 31 jul. 2025.
- LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition. Applied Linguistics, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 141-165, 1997.
- LEFFA, V. J. A. Look at Students' concepts of language learning. Trabalhos em Linguística Aplicada, [S. l.], v. 17, p. 57-65, 1991.
- LEVENTHAL, L. I. Inglês é 10!: educação infantil. São Paulo: Disal, 2006.
- MARTINS, G. M. C.; DE SOUZA LIMA, T. C. Inglês na primeira infância: educação bilíngue no Brasil. Revista Linguística, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 367-380, 2021.

- MICCOLI, L. A experiência na Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 207-248, 2006.
- MICCOLI, L. Ensino e aprendizagem de inglês: experiências, desafios e possibilidades. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- MICCOLI, L. (org.). Pesquisa experiencial em contextos de aprendizagem: uma abordagem em evolução. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (org.). *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas, SP: Pontes Editores, 2005a. p. 135-153.
- PAIVA, V. L. M. O. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F. C. (org.). *Reflexão e prática ensino/aprendizagem de língua estrangeira*. São Paulo: Clara Luz, 2005b. p. 23-36.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. *Revista Linguagem e Ensino*, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 77-127, 2006.
- RIESSMAN, C. K. *Narrative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1993.
- ROCHA, C. R.; TONELLI, J. R. A.; SILVA, K. A. da (org.). *Língua estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- SCHEIFER, C. L. Ensino de língua estrangeira para crianças: entre o todo e a parte – uma análise da dinâmica das crenças de uma professora e de seus alunos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, [S. l.], v. 48, n. 2, p. 197-216, 2009.
- SEIDEL BORTOLOTTI, F.; MESOMO LIRA, A. C.; KRAUSE-LEMKE, C. Ensinando inglês na educação infantil: uma questão de educação, cultura e mercado. *Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas*, [S. l.], v. 7, n. 01, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/11098>. Acesso em: 14 mar. 2025.
- SILVA, E. S. C.; FERREIRA, A. A. O projeto "Boca de Lobo": uma experiência decolonial de ensino de língua inglesa no estado do Pará. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, [S. l.], v. 24, n. 1, p. AG4, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/56512>. Acesso em: 14 jan. 2025.
- TONELLI, J. R. A. Do ensino de inglês para crianças à educação linguística em língua inglesa com elas: reflexões teóricas e redirecionamentos epistemológicos sob vozes múltiplas. *SciELO Preprints*, São Paulo, [S. l.], v. 62, n. 1, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138670567v6212023>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- TONELLI, J. R. A.; CRISTOVÃO, V. L. L. O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças. *Calidoscópio*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 65-76, 2010.
- TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L.; OLIVEIRA, T. (org.). *Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil*. Curitiba: Appris Editora, 2017.
- TONELLI, J. R. A.; SELBACH, H. V. Educação linguística em língua inglesa com crianças, praxiologias docentes e possibilidades para a promoção da justiça social. *Ilha do Desterro, Florianópolis*, v. 78, p. 1-22, 2025.

### **Contribuição das autoras.**

Eliene de Souza Paulino foi responsável pela concepção e delineamento do estudo, registro da pesquisa no Coep (Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UFMG), geração dos dados (criação dos questionários e aplicação em sala de aula), análise dos dados, elaboração das versões preliminares, validação dos resultados e revisão crítica do artigo. Jaqueline da Silva Miranda foi responsável pela tabulação e análise dos dados, elaboração das versões preliminares, validação dos resultados e revisão crítica do artigo. Raika Luana Aleme foi responsável pela tabulação e análise dos dados, elaboração das versões preliminares, validação dos resultados e revisão crítica do artigo.