



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE LETRAS

KATHLEN APARECIDA OLIVEIRA DE SOUSA

DRE: 119025539

LENDÔ EM INGLÊS: BENEFÍCIOS DA LEITURA NA PRÉ-ESCOLA BILÍNGUE

RIO DE JANEIRO

2025

LENDÔ EM INGLÊS: BENEFÍCIOS DA LEITURA NA PRÉ-ESCOLA BILÍNGUE

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientador(a): Danielle de Almeida Menezes

**RIO DE JANEIRO-RJ
2025**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Kathlen Aparecida Oliveira de Sousa

LENDÔ EM INGLÊS: benefícios da leitura na pré-escola bilíngue

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português/ Inglês.

Aprovada em: 28/06/2025.

Documento assinado digitalmente
 DANIELLE DE ALMEIDA MENEZES
Data: 29/06/2025 09:22:54-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Nota: 9,5

(Profa. Dra. Danielle de Almeida Menezes, UFRJ)

Documento assinado digitalmente
 RENATA LOPES DE ALMEIDA RODRIGUES
Data: 28/06/2025 21:30:08-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Nota: 9,5

(Profa. Dra. Renata Lopes de Almeida Rodrigues, Cap-UFRJ)

Média: 9,5

RESUMO

Este estudo tem por objetivo discutir o papel da leitura na educação bilíngue pré-escolar. A metodologia empregada consiste em uma revisão da bibliografia existente na área, incluindo livros, dissertações, artigos científicos e revisões teóricas relevantes sobre o tema. Os resultados demonstram que a leitura desempenha um papel fundamental na promoção da aquisição de vocabulário e estruturas linguísticas em diferentes idiomas desde tenra idade. Além disso, a prática da leitura nos contextos bilíngues não só fortalece a competência linguística dos estudantes, mas também estimula habilidades cognitivas, como o pensamento crítico, a criatividade e a imaginação. Essa interação enriquece o repertório linguístico das crianças e as prepara para uma compreensão mais profunda de diversas culturas e perspectivas. Conclui-se, portanto, que integrar a leitura de forma significativa desde os primeiros anos de vida contribui positivamente para o desenvolvimento integral das crianças em um contexto de ensino bilíngue. Essa prática facilita a aprendizagem de idiomas e promove a construção de identidades culturais sólidas e habilidades de comunicação intercultural. Assim, ao estimular o hábito da leitura na fase pré-escolar, os educadores podem contribuir significativamente para a formação de indivíduos culturalmente competentes e preparados para enfrentar os desafios de um mundo globalizado.

Palavras-chave: Educação bilíngue. Língua estrangeira. Leitura. Benefícios. Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

The aim of this study is to discuss the benefits of reading in preschool bilingual education. The methodology consisted of a literature review, including books, dissertations, scientific articles and relevant theoretical reviews on the topic. The results demonstrate that reading plays a fundamental role in promoting the acquisition of vocabulary and linguistic structures in different languages from a young age. Furthermore, practicing reading in bilingual contexts not only strengthens one's language skills, but also stimulates his/her cognitive skills such as critical thinking, creativity and imagination. This interaction enriches children's linguistic repertoire and prepares them for a deeper understanding of multiple cultures and perspectives. The conclusion shows that integrating reading in a meaningful way from the earliest years of life contributes to children's all-round development in a bilingual context. This practice facilitates language learning and promotes the construction of solid cultural identities and intercultural communication skills. Thus, by encouraging the habit of reading during preschool, educators can meaningfully contribute to the education of culturally competent individuals who are prepared to face the challenges of a globalized world.

Keywords: Bilingual education. Foreign language. Reading. Benefits. Child development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE	11
2.1 A EDUCAÇÃO BILÍNGUE	11
2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS	13
3 A LEITURA NA FASE PRÉ-ESCOLAR	17
3.1 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PIAGET E VYGOTSKY	17
3.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FASE PRÉ-ESCOLAR	19
4 BENEFÍCIOS DA LEITURA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA CRIANÇAS EM FASE PRÉ-ESCOLAR	24
4.1 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA POR CRIANÇAS	24
4.2 OS BENEFÍCIOS DA LEITURA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE CRIANÇAS EM FASE PRÉ-ESCOLAR	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

A fase pré-escolar é um período crítico em que, segundo Vygotsky (1998), as interações sociais são essenciais para a construção cognitiva, e, para Piaget (1979), é quando as crianças começam a desenvolver habilidades que sustentam o aprendizado futuro. Nesse sentido, práticas como a leitura para crianças, tanto em língua materna quanto em língua adicional, estimulam o desenvolvimento infantil. Especificamente em ambientes bilíngues, a leitura desempenha um papel crucial, pois, nesses contextos, a leitura não só fortalece a proficiência em ambas as línguas, enriquecendo o vocabulário, mas também facilita a compreensão de diferentes culturas. Segundo Limberger (2023), autor do livro “*Bilinguismo e Leitura: contribuições da psicolinguística*”, ler em diferentes idiomas potencializa a interação entre os sistemas linguísticos, pois “os conhecimentos que uma criança bilíngue tem de ambas as línguas são compartilhados e transferidos de forma bidirecional” (p. 51), favorecendo o desenvolvimento cognitivo e a valorização cultural.

Nesse contexto, o ensino bilíngue em instituições de educação infantil ganha destaque como estratégia pedagógica relevante. Em específico, o ensino do inglês na pré-escolar tem se tornado cada vez mais comum em diversos países, impulsionado pela globalização e pela crescente valorização da diversidade cultural e linguística. Tal movimento está alinhado com as diretrizes da UNESCO, que reconhece a educação bilíngue e/ou multilíngue em todos os níveis como uma ferramenta fundamental para a promoção da igualdade social e de gênero, além de ser um elemento essencial em sociedades linguisticamente diversas (UNESCO, 2003, p. 30).

Relatórios do British Council, como o 'Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira' (PLANO CDE, 2015), destacam o impacto positivo de políticas públicas que ampliam o ensino de inglês nas escolas, mostrando que, além de enriquecer o vocabulário, essas iniciativas fortalecem habilidades cognitivas, sociais e acadêmicas, promovendo a inclusão social. Resultados semelhantes foram encontrados no programa 'Ceibal en Inglés' no Uruguai (BRITISH COUNCIL, 2021).

Os resultados do programa evidenciaram o sucesso de aulas de inglês em escolas públicas, contribuindo para reduzir desigualdades educacionais.

Dentre os estudos que relacionam a leitura bilíngue a uma série de benefícios cognitivos, linguísticos e socioemocionais para o desenvolvimento infantil, é possível citar Scholl, Billig e Finger (2020). Segundo os autores, a exposição a dois idiomas desde cedo pode trazer benefícios cognitivos relevantes, entre eles o fortalecimento da atenção, do controle inibitório e da memória de trabalho. Outro estudo que se destaca é o de Grosjean e Li (2013), que ressalta que o bilinguismo não impacta apenas as habilidades verbais, mas também fortalece a consciência metalinguística.

Além dos benefícios cognitivos e linguísticos, a leitura bilíngue na pré-escola também promove vantagens socioemocionais. Altarriba e Heredia (2018) destacam que crianças bilíngues tendem a desenvolver uma maior sensibilidade social e cultural, pois a exposição a diferentes línguas frequentemente envolve o contato com distintas culturas. Isso facilita a interação em contextos multiculturais, incentivando a empatia, a tolerância e a compreensão das diferenças culturais desde a primeira infância.

Todavia, a eficácia das práticas de leitura em contextos de ensino bilíngues ainda é um tema que necessita de maior investigação. Paradis, Genesee e Crago (2011) ressaltam que mais pesquisas são necessárias para identificar as melhores estratégias pedagógicas na educação bilíngue, especialmente na primeira infância.

Além disso, as especificidades dos benefícios e as melhores práticas para alcançá-los ainda carecem de aprofundamento. Bialystok (2017) aponta que, apesar dos avanços na compreensão sobre os benefícios do bilinguismo, ainda existem lacunas sobre como a leitura bilíngue impacta diferentes aspectos do desenvolvimento infantil. Também é importante enfatizar que os efeitos do bilinguismo podem variar de acordo com fatores como idade de exposição, intensidade e frequência de exposição aos idiomas, contexto de aprendizagem e nível de proficiência, resultando em consequências e impactos diferentes a depender de cada situação, o que exige investigações mais aprofundadas. (WEI, 2007; BIALYSTOK; CRAIK, 2010)

Embora estudos sobre bilinguismo e educação infantil tenham avançado, ainda não há um corpo robusto de pesquisas focado especificamente na leitura bilíngue na pré-escola. Este trabalho, portanto, busca oferecer uma contribuição para ampliar o conhecimento na área.

Diante dessas reflexões, formula-se a seguinte questão norteadora: **quais são os benefícios específicos da prática da leitura em ambientes educacionais bilíngues durante a fase pré-escolar e como esses benefícios se manifestam no desenvolvimento das habilidades linguísticas, cognitivas e sociais das crianças?**

Ao investigar os impactos da leitura na fase pré-escolar em contextos bilíngues no desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioemocional das crianças, espera-se estimular novas investigações sobre o tema e contribuir para que educadores escolham estratégias eficazes de ensino de leitura a fim de preparar as crianças para um futuro multicultural.

Nesse contexto, a proposta geral deste estudo consiste em analisar os benefícios da prática da leitura na fase pré-escolar em ambientes de ensino regular bilíngue. Para alcançá-lo, foram propostos os seguintes objetivos específicos: **destacar a importância da leitura no contexto da fase pré-escolar, como foco no desenvolvimento da criança; identificar os principais benefícios cognitivos, linguísticos e socioemocionais associados à exposição à leitura em dois idiomas durante a educação pré-escolar; descrever as estratégias e metodologias de ensino de leitura em contextos bilíngues pré-escolares, destacando aquelas que demonstraram eficácia na promoção do desenvolvimento infantil e na maximização dos benefícios da leitura em duas línguas.**

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada, portanto, na revisão da literatura existente para a reflexão e aprofundamento dos conceitos e teorias pertinentes ao tema. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é essencial para compreender o estado da arte de um determinado tema e embasar estudos acadêmicos. Severino (2017) também reforça essa ideia ao destacar que a revisão da literatura permite analisar criticamente o conhecimento acumulado, possibilitando novas reflexões e aprofundamentos teóricos.

Por fim, a pesquisa utiliza o método dedutivo: um raciocínio que parte de premissas gerais para chegar a conclusões específicas. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), esse método utiliza princípios amplos e já estabelecidos para analisar casos particulares, sendo amplamente empregado em pesquisas teóricas. Severino (2017) complementa que o método dedutivo é essencial para estudos que se baseiam na revisão de literatura, pois permite estruturar o conhecimento existente

de forma lógica e coerente. Os procedimentos técnicos adotados envolvem a análise de materiais já publicados, como livros, artigos científicos, teses e dissertações, além de documentos oficiais norteadores do ensino de língua inglesa.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, além desta introdução . O capítulo 2 apresenta os aspectos introdutórios sobre a educação bilíngue, incluindo sua definição, funcionamento e um breve panorama histórico. O capítulo 3 aborda a leitura na fase pré-escolar, com base nas contribuições teóricas de Piaget e Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil, além de refletir sobre a importância da leitura nessa fase. No capítulo 4, são discutidos os benefícios da leitura em ambientes bilíngues na educação infantil, abordando o processo de aquisição de língua estrangeira e de que forma a leitura contribui para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social. Por fim, a conclusão destaca a relevância do tema e retoma os principais pontos discutidos ao longo do trabalho.

2 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

A educação bilíngue é um campo complexo, que envolve não apenas o ensino de duas línguas, mas também a interação entre diferentes culturas e contextos sociais. Neste capítulo, serão apresentados alguns conceitos fundamentais sobre a educação bilíngue, incluindo suas definições, abordagens e desafios. Além disso, serão explorados aspectos históricos que influenciaram a implementação do ensino bilíngue no Brasil, desde as primeiras políticas linguísticas até as mudanças mais recentes na legislação.

2.1 A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

O conceito de educação bilíngue é amplo e assume múltiplos significados a depender do contexto sociocultural, dos objetivos do ensino e das línguas envolvidas, o que torna necessário compreender suas diferentes definições e abordagens.

Para Megale (2019), definir educação bilíngue é uma tarefa complexa, pois seu conceito varia conforme o contexto. Fatores como a comunidade em que se aplica, os interesses dos envolvidos, o status econômico e social dos participantes, a regulamentação existente, o prestígio das línguas envolvidas e a forma como os meios de comunicação tratam o assunto influenciam sua definição e aplicação.

Por sua vez, Hamers e Blanc (apud MEGALE, 2019) definem a educação bilíngue como qualquer sistema educacional no qual, em determinado momento e por um certo período, o ensino é planejado e realizado em pelo menos duas línguas. Além disso, tradicionalmente, programas que apenas oferecem o ensino de um segundo idioma como uma disciplina não se enquadram nessa definição de educação bilíngue. Por fim, é importante pontuar que, assim como Grosjean (apud Megale, 2019) afirma, o bilíngue não é a soma de dois monolíngues, mas aquele que usa duas ou mais línguas no seu cotidiano.

Além destas concepções, Megale (2019) adverte que o multiculturalismo é um dos valores que podem e devem ser trabalhados em uma educação bilíngue, considerando que tal fenômeno possibilita que o indivíduo analise e compreenda as várias culturas, costumes e tradições existentes no mundo em que se encontra. O multiculturalismo integrado à educação bilíngue tem potencial de enriquecer não

apenas o aprendizado acadêmico da criança, mas também sua formação como indivíduo e como membro ativo de uma sociedade civil, onde a convivência social é essencial.

Assim, Megale (2019) explica que a educação bilíngue busca estabelecer um diálogo entre culturas, promovendo a negociação e desestabilização do poder, possibilitando relações mais igualitárias. A educação bilíngue visa sensibilizar os participantes para a interculturalidade, desafiando visões culturais essencialistas.

No contexto nacional, há uma percepção comum de que a educação bilíngue se resume a escolas que oferecem aulas em português e inglês. No entanto, o conceito vai além do inglês; no Brasil, que possui uma vasta diversidade linguística com cerca de 220 línguas além do português circulando, diferentes propostas de educação bilíngue surgem, como a Educação Bilíngue Indígena, a Educação Bilíngue para Surdos, entre outras regulamentadas por legislações específicas. (Megale, 2019)

Importante destacar que a autora alerta para o fato de que, apesar dessa diversidade, o termo "bilíngue" muitas vezes é usado de forma mercadológica, sem respaldo teórico ou legislativo claro, resultando em metodologias e propostas educacionais diversas entre as escolas que se auto-intitulam bilíngues. No caso do inglês especificamente, algumas adotam um currículo integrado, onde componentes curriculares são escolhidos para serem ministrados em português ou inglês.

A globalização transformou tanto os padrões de comunicação quanto os paradigmas de pensamento em escala global. Surgiram amplas oportunidades de emprego para falantes de idiomas estrangeiros, não apenas para os nativos de seus idiomas, mas também para estudo internacional, residência e simplesmente para viajar ao exterior. (Megale, 2019)

Além disso, considerando os impactos da globalização, Silva (2022) conduziu uma pesquisa que destacou o mandarim como a língua mais falada no mundo em termos de falantes nativos. No entanto, o inglês se destaca como a língua franca dominada pela maioria global, tornando-se indispensável para comunicações, negócios e amplamente utilizada nos meios virtuais.

Portanto, o inglês consolidou-se como a língua da globalização e como uma opção mais acessível para aprendizado, em comparação com outras línguas, apesar de o mandarim ser mais falado globalmente. Muitas pessoas optam por aprender inglês devido à sua disponibilidade ampliada. A disseminação da língua inglesa

também foi impulsionada pela mídia, que promove ativamente o bilinguismo nas escolas e destaca os inúmeros benefícios não apenas comunicativos, mas também profissionais que ser bilíngue pode proporcionar. (SILVA, 2019)

Constata-se, portanto, que a educação bilíngue envolve lidar com uma diversidade de países e contextos sociais, os quais diferem em questões legais, educacionais, étnicas e sociais. Isso significa que não são apenas os aspectos linguísticos que importam, mas também os socioculturais. Portanto, é fundamental que, para o sucesso do bilinguismo, ambas as línguas e culturas sejam valorizadas no ambiente de ensino-aprendizagem.

2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS

Revisitar o percurso histórico da política linguística no Brasil é essencial para contextualizar os desafios enfrentados atualmente pela educação bilíngue, especialmente na fase da educação infantil.

De acordo com Monturil, Santos e Azevedo (2022), a trajetória da política linguística educacional brasileira, ignorando o período jesuítico, revela um marco importante com o Diretório de Marquês de Pombal em 1758. Esse documento determinou a eliminação do ensino das línguas indígenas e das línguas gerais, promovendo o português de idioma estrangeiro a língua oficial do Brasil.

A chegada da corte real destacou a necessidade de proporcionar uma educação refinada, alinhada aos padrões europeus, para os descendentes da nobreza. Durante o Império, tornou-se essencial o estudo de outras línguas além do latim e do grego clássico. As crianças passaram a aprender, no mínimo, quatro línguas diferentes desde cedo. No século XIX, a importância das línguas estrangeiras era tamanha que, das 24 horas semanais de aula, cerca de 15 eram dedicadas a esses idiomas. Nos sete anos iniciais de ensino, a gramática era ensinada nos primeiros anos, enquanto latim, francês e inglês eram estudados ao longo de todos os sete anos. Além dessas três, alemão e grego foram adicionados ao currículo, com uma duração de cinco anos cada.

Leffa (1999) afirma que, com a transição do Império para a República, houve uma drástica mudança nesse modelo educacional, reduzindo significativamente o ensino de línguas estrangeiras e não o estabelecendo claramente na constituição. No período entre 1890 até 1931, o grego deixa de ser ministrado, e o inglês e

alemão se tornam exclusivos, não sendo feitos ao mesmo tempo.

Com a reforma de 1931, houve diversas mudanças relacionadas ao ensino secundário brasileiro. No que diz respeito ao ensino de línguas, foi aplicada uma redução na carga horária de latim em prol das línguas modernas e foram introduzidas instruções metodológicas para o método direto, que consiste no ensino da língua utilizando a própria língua. (Leffa, 1999)

Em 1942, a Reforma de Capanema trouxe novas alterações ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil, mantendo a ênfase nessas disciplinas. No ginásio, o francês foi ligeiramente privilegiado em relação ao inglês, sendo ensinado por quatro anos, enquanto o inglês era ministrado por três anos. No nível colegial, ambas as línguas eram ensinadas por dois anos. Embora o francês e o inglês já estivessem presentes no sistema educacional desde o período imperial, o francês possuía uma influência cultural mais forte, devido ao prestígio da França na cultura e na ciência brasileiras. (PAIVA, 2003).

No entanto, com as transformações políticas e educacionais das décadas seguintes, essa ênfase foi gradualmente reduzida. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 tornou o ensino de línguas estrangeiras opcional, transferindo sua regulamentação para os Conselhos Estaduais de Educação. Como resultado, disciplinas como latim e francês tiveram sua carga horária reduzida e o inglês ganhou destaque, alinhando-se às demandas do mercado de trabalho da época. Posteriormente, a LDB de 1971 tornou obrigatória a inclusão de pelo menos uma língua estrangeira no currículo escolar, priorizando o inglês. Essa mudança consolidou a predominância do inglês, destacando sua importância para a formação profissional.

Em novembro de 1996, a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) organizou o primeiro Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas (I ENPLE), resultando na Carta de Florianópolis. Este documento propôs um plano emergencial para o ensino de línguas, enfatizando a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras para a cidadania plena e a formação integral dos estudantes.

Em dezembro de 1996, foi promulgada a LDB de 1996, que tornou obrigatório o ensino de uma língua estrangeira moderna a partir da quinta série do ensino fundamental. A decisão sobre qual língua ensinar ficou a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. A LDB também permitiu a inclusão de uma segunda língua estrangeira no ensino médio, de forma opcional. No entanto,

segundo Monturil, Santos e Azevedo (2022) a implementação dessas diretrizes enfrentou desafios, como a falta de profissionais qualificados.

Em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram introduzidos para orientar o ensino de línguas estrangeiras, com base em conceitos de transversalidade, valorizando os valores históricos, as comunidades locais e a tradicionalidade.

Um dos indícios da negligência histórica no ensino de idiomas no Brasil aparece nos PCNs para o Ensino Fundamental, publicados pelo MEC em 1998. O documento minimiza a importância das habilidades orais em línguas estrangeiras, alegando que "somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral". (BRASIL, 1998, p. 20)

Esse mesmo documento justifica o foco na leitura, em detrimento da oralidade, com base na função social limitada das línguas estrangeiras no país e também nas "condições nas salas de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.)" (BRASIL, 1998, p. 21). Paiva (2003) critica esse texto, afirmando que ele reproduz preconceitos contra as classes populares.

A obrigatoriedade do ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil foi estabelecida pela Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB ao instituir o idioma como disciplina obrigatória no Ensino Médio. Posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018, reforçou essa diretriz, definindo o inglês como a única língua estrangeira obrigatória para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio (BRASIL, 2018). Essa decisão, embora vise a padronização curricular, levanta debates sobre a limitação do plurilinguismo e os desafios de implementação em contextos multilíngues e bilíngues no Brasil.

A partir da discussão estabelecida neste tópico, é possível afirmar que as decisões políticas que apagaram o uso de línguas indígenas e estrangeiras em diferentes períodos históricos contribuíram para consolidar uma visão monolíngue da educação. Essa herança ainda influencia as políticas curriculares e as práticas pedagógicas, limitando o espaço para o plurilinguismo e impactando diretamente as oportunidades de leitura e interação em mais de um idioma na infância. Dessa forma, repensar as políticas linguísticas e curriculares à luz de uma educação

plurilíngue exige considerar práticas de leitura que valorizem a diversidade linguística desde a infância, reconhecendo o papel da infância no desenvolvimento de sujeitos críticos, sensíveis à linguagem e à diversidade.

3 A LEITURA NA FASE PRÉ-ESCOLAR

Piaget e Vygotsky são dois dos maiores estudiosos da área do desenvolvimento infantil. O estudo de suas teorias nos ajuda a refletir sobre como a leitura impacta o período pré-escolar. Por isso, a fim de compreender esse impacto, este capítulo abordará o desenvolvimento infantil com base nas teorias desses autores, bem como a importância da leitura na educação infantil, evidenciando seu papel no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Será também destacado como a literatura infantil, aliada à mediação do professor, pode estimular a imaginação, promover valores e formar leitores críticos e reflexivos desde os primeiros anos de vida.

3.1 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PIAGET E VYGOTSKY

O desenvolvimento infantil, especialmente na faixa etária de 0 a 6 anos, é um processo dinâmico e influenciado por diversos fatores, incluindo interações sociais, culturais e pedagógicas. Assim, compreender como as crianças constroem conhecimento é essencial para entender práticas eficientes de leitura em contextos bilíngues. Diversos pesquisadores se dedicaram a esse tema, entre os que se destacam Jean Piaget e Lev Vygotsky, que embora possuam abordagens distintas, ambos ofereceram contribuições fundamentais para o entendimento da aprendizagem infantil e do desenvolvimento cognitivo. Enquanto Piaget (1979) enfatiza a construção do conhecimento pelo próprio sujeito através da interação ativa com o meio, Vygotsky (1998) destaca a importância das interações sociais e culturais no processo de aprendizagem. Portanto, neste tópico, serão discutidas as contribuições de cada um desses teóricos para a compreensão do desenvolvimento infantil, de modo a refletir sobre como essas duas perspectivas podem contribuir para a mediação da leitura em contextos bilíngues, considerando o estágio de desenvolvimento da criança e a influência do meio nesse processo.

Piaget propõe que o desenvolvimento cognitivo ocorra em estágios, nos quais a criança adquire novas habilidades de acordo com sua maturação biológica e experiências vividas. O aprendizado, então, acontece à medida que a criança manipula e experimenta o ambiente. Essa experiência ativa é essencial para o desenvolvimento da inteligência:

A preocupação central de Piaget era descobrir como se estruturava o conhecimento. A teoria piagetiana afirma que conhecer significa inserir o objeto do conhecimento em um determinado sistema de relações, partindo de uma ação executada sobre o referido objeto. Tal processo envolve, portanto, a capacidade de organizar, estruturar, entender e posteriormente, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações. Desta forma, a inteligência vai-se aprimorando na medida em que a criança estabelece contato com o mundo, experimentando-o ativamente. Por exemplo: ao pegar um objeto, o bebê tem oportunidade de explorar e observar de forma atenta, percebendo suas propriedades (tamanho, cor, textura, cheiro, etc.) e, aos poucos, vai estabelecendo relações com outros objetos. Tal experiência é fundamental para seu processo de desenvolvimento. (KAERCHER; CRAIDY, 2003, p. 30)

No entanto, Piaget ressalta que o desenvolvimento da linguagem acontece após um período inicial de interações concretas. Assim, a aprendizagem ocorre de forma mais individualizada e depende do estágio de desenvolvimento da criança.

Diferente de Piaget, Lev Vygotsky enfatiza o papel da cultura, do meio social e das interações sociais no desenvolvimento infantil. Para ele, o aprendizado não ocorre de forma isolada, mas sim através da mediação de adultos e do contato com outras crianças.

Um exemplo clássico destacado por Vygotsky é o do "faz-de-conta", em que esse tipo de brincadeira permite que a criança se distancie do pensamento concreto e desenvolva formas mais avançadas de raciocínio.

Vygotsky enfatiza a importância do brinquedo e da brincadeira do faz-de-conta para o desenvolvimento infantil. Por exemplo, quando a criança coloca várias cadeiras uma atrás da outra dizendo tratar-se de um trem, percebe-se que ela já é capaz de simbolizar, pois as cadeiras enfileiradas representam uma realidade ausente, ajudando a criança a separar objeto de significado. Tal capacidade representa um passo importante para o desenvolvimento do pensamento, pois faz com que a criança se desvincule das situações concretas e imediatas sendo capaz de abstrair. (VYGOTSKY; KAERCHER; CRAIDY, 2003, p. 30)

Além disso, Vygotsky destaca a importância da imitação no aprendizado, argumentando que as crianças aprendem não apenas com adultos, mas também entre si, observando e recriando individualmente as ações que testemunham em seu

ambiente, como aprender a andar de bicicleta observando um colega mais experiente:

Para Vygotsky a imitação é uma situação muito utilizada pelas crianças, porém não deve ser entendida como mera cópia de um modelo, mas uma reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Desta forma, é importante salientar que crianças também aprendem com crianças, em situações informais de aprendizado, por exemplo. É comum vermos o quanto as crianças aprendem a montar e desmontar brinquedos, ou mesmo a andar de bicicleta ou de patins, a partir da observação de outros/as colegas. (KAERCHER; CRAIDY, 2003, p. 31)

Embora as teorias de Piaget e Vygotsky apresentem diferenças fundamentais, elas não são excludentes. Piaget enfatiza o desenvolvimento individual da criança através da exploração do ambiente, assim como Vygotsky destaca a importância do meio social e da cultura no processo de aprendizagem.

Portanto, ao considerar o desenvolvimento infantil como um processo influenciado tanto por interações sociais quanto pela exploração ativa do meio, torna-se evidente o papel da leitura nesse contexto. A leitura, mais do que um simples decifrar de palavras, é uma atividade que estimula a cognição, a imaginação e a construção do conhecimento.

Além disso, quando introduzida na fase pré-escolar, a leitura torna-se um instrumento ainda mais valioso para o desenvolvimento da linguagem e da compreensão de diferentes realidades culturais. Principalmente, quando levado em consideração um contexto bilíngue, ela possibilita o contato com diferentes estruturas linguísticas e visões de mundo. Assim, no próximo tópico, será discutida sua importância na pré-escola e seus impactos no desenvolvimento infantil.

3.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FASE PRÉ-ESCOLAR

A leitura teve suas origens na necessidade inicial do ser humano de decifrar e entender os símbolos deixados por povos antigos em cavernas e artefatos significativos da história. Naquele tempo, a comunicação era exclusivamente simbólica, registrada nas paredes das cavernas e rochas, transmitindo mensagens cruciais para aqueles que as encontravam. Com o passar dos anos, a comunicação verbal tornou-se essencial para a sobrevivência humana. Assim, desde as pinturas

rupestres até os ambientes escolares contemporâneos, a leitura evoluiu de um instrumento de sobrevivência para uma habilidade fundamental para o desenvolvimento humano e integração do homem na sociedade, capacitando-o a explorar novos horizontes através da interpretação da escrita. (Cagliari, 2016; Martins *et al*, 2018)

À medida que o ensino modernizava-se, os ambientes educacionais deixaram de ser apenas locais de assistência para se transformarem em centros educacionais focados no desenvolvimento das crianças e jovens por meio da escrita e da leitura, integrando-as plenamente ao processo de aprendizagem. (Cagliari, 2016)

Assim, a incorporação da leitura como parte essencial do currículo da educação infantil visa estimular o hábito desde a mais tenra idade, promovendo o desenvolvimento de crianças como seres criativos, dotados de maior capacidade interpretativa e imaginação aguçada (Rezer *et al*, 2024).

A habilidade de leitura, especialmente no contexto da educação infantil, vai além de uma competência cognitiva, sendo profundamente influenciada por contextos socioculturais, como afirmam Soares (2004) e Street (2003). Desde as primeiras formas de escrita, diferentes culturas desenvolveram sistemas próprios de leitura, que refletem as especificidades de cada sociedade. No entanto, o acesso à leitura, e consequentemente ao desenvolvimento dessa habilidade, não é uniforme e é marcado por desigualdades sociais e históricas. Este fenômeno é particularmente relevante na educação bilíngue, onde as crianças, ao aprenderem a ler em dois idiomas, enfrentam desafios adicionais de adaptação aos diferentes contextos linguísticos e culturais. Nesse cenário, a leitura se torna um meio essencial para que os indivíduos compreendam e interpretem o mundo ao seu redor, como discute Freire (2017), ao enfatizar a importância da leitura para o desenvolvimento crítico e reflexivo das crianças.

Percebe-se que ler vai além da simples decodificação de sinais; é um ato de atribuir significado e construir sentido, envolvendo uma interação dinâmica entre o leitor e o autor. É a capacidade de compreender a mensagem de um texto e interpretar o contexto que o cerca.

Estimular a leitura na fase pré-escolar, ou seja, na etapa da educação infantil não apenas visa formar futuros leitores, mas também cultivar o prazer pela leitura. A prática da leitura proporciona novos conhecimentos, impulsiona o desenvolvimento cognitivo, e fortalece habilidades e potencialidades. Portanto, é fundamental

fomentar o hábito de leitura durante a infância, pois há o risco de que, após esse período, seja difícil ou até irreversível desenvolver o hábito de leitura entre adolescentes e adultos.

Para Barone (2020), a literatura se apresenta como um dos caminhos viáveis para incentivar a leitura na primeira infância, pois os textos literários possuem o poder de humanizar a criança, ou seja, de contribuir para o desenvolvimento de características essenciais ao ser humano, como a reflexão, a sensibilidade, a empatia e a compreensão da complexidade do mundo. Além disso, a literatura auxilia a criança a lidar com desafios inevitáveis da vida, como o medo e a insegurança, permitindo que ela explore essas emoções por meio da imaginação e da experiência simbólica proporcionada pelos livros. É através da leitura que:

Coloca em jogo três movimentos constitutivos da atividade de ler. Trata-se de ler as informações que vêm do mundo da intersubjetividade, mundo em que, [...], se desenvolve todo tipo de sentimento e emoção. Também se trata de ler as informações do mundo físico, do mundo exterior. E finalmente de ler aquilo que se passa no íntimo de nós mesmos. A leitura entrelaça essas possibilidades de relações: com o outro, com a realidade e conosco mesmo, de modo que, sem o saber, estamos sempre lendo três livros: o da intersubjetividade, o do mundo e o livro interno (BARONE, 2020, p. 229).

De acordo com tal perspectiva de Barone (2020) sobre as três dimensões envolvidas no ato de ler, a prática da leitura na infância não apenas proporciona descobertas e construção de significados, mas também desperta emoções profundas. É nesse período em que se pode ler por prazer, com o intuito de despertar interesse pelas narrativas. Nesse sentido, Mendes (2013, p. 36) comprehende a literatura infantil como “um lugar de afetos, onde as palavras, usadas de forma poética e plurissignificativa, são frequentemente emolduradas de silêncios eloquentes, estimulando a capacidade inferencial da criança”.

O ambiente literário, portanto, estimula a imaginação e contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, psicológico, socioafetivo e emocional dos jovens leitores. (Mendes; Velosa, 2016)

Portanto, entendemos que a literatura infantil é indispensável na formação de novos significados, auxiliando as crianças a compreender o mundo ao seu redor. Segundo Ferreira (2013), através dos livros, as crianças avançam no processo de autoconhecimento, conexão com o mundo e inserção na sociedade, além de explorar seu universo emocional e cognitivo.

Ferreira (2013) argumenta ainda que a lúdicodeza na educação infantil, no contexto da leitura, é fundamental por permitir o acesso ao mundo das leituras e histórias, que podem refletir situações da realidade da criança ou revelar realidades diferentes das suas. Esse aspecto lúdico contribui para a construção de valores como respeito, amor, empatia e solidariedade em relação aos outros.

Segundo Mendes e Velosa (2016) as narrativas literárias também são um espaço de descoberta emocional, permitindo que as crianças experimentem e organizem diversas emoções, promovendo seu desenvolvimento, maturidade e habilidades interpessoais.

Nesse processo, é fundamental refletir sobre o papel do professor como mediador da leitura. Como a maior parte dos alunos da Educação Infantil ainda não lê de forma autônoma, cabe ao professor realizar a leitura e instigar os alunos a se expressarem e refletirem sobre sua própria realidade, formando assim novos leitores. Como afirma Silva *et al* (2016):

Quanto à iniciação da leitura da criança na educação infantil é importante o papel mediador do professor, pois será de sua responsabilidade proporcionar aos alunos espaços adequados de leitura, transformando estes espaços em situações prazerosas de aprendizagem. (SILVA *et al*, 2016, p. 5)

A criação de um “ambiente favorável ao letramento” pelo professor permite que a criança se interesse pelas narrativas e construa conhecimento com base nas experiências de leitura. Tal ideia tem ganhado destaque nas últimas décadas, dado que o contexto educacional cada vez mais se distancia de um modelo baseado na simples transmissão de informações e caminha para um modelo de ensino mais interativo e dialógico.

Os teóricos Vygotsky, Piaget e Paulo Freire ressaltam a importância da mediação docente no processo de aprendizagem. Para Vygotsky, existe uma distância entre o nível de desenvolvimento real de uma criança e o nível de desenvolvimento potencial que ela pode alcançar. Assim, o professor não deve apenas repassar o conteúdo, mas facilitar a construção coletiva do conhecimento por meio da interação social (Vygotsky, 1998).

As abordagens construtivistas de Piaget também reforçam que o aluno deve ser um sujeito ativo no processo de aprendizagem, interagindo constantemente com o ambiente, organizado pelo professor, que estimula a exploração, a curiosidade e a

investigação do aluno, orientando suas descobertas de forma gradual e cuidadosa (Piaget, 1979).

Este conceito também se alinha ao pensamento de Paulo Freire (2017), que enfatiza o processo dialógico na educação: o professor deve criar um espaço de troca de saberes onde ambos são protagonistas e interagir com seus alunos, que já possuem conhecimentos prévios adquiridos em sua vivência, em busca de promover a reflexão e a crítica.

Lacerda; Bisol (2024) e Silva (2016) seguem a mesma vertente: o educador não deve apenas fornecer respostas prontas nem informações desconexas, mas sim organizar atividades feitas para estimular o raciocínio e promover a reflexão crítica, criando um ambiente que permita que o aluno seja protagonista do seu processo de aprendizagem, desenvolvendo-se de forma integral, não apenas linguística, mas também cognitivamente e socioemocionalmente.

Assim, percebe-se que a leitura é fundamental na etapa que precede o ingresso da criança no mundo escolar, pois é por meio desta prática, principalmente quando bem estimulada desde tenra infância, que favorece o desenvolvimento integral do indivíduo. Dessa forma, reforça-se a importância de um ambiente alfabetizador rico e intencionalmente estruturado pelo professor, para que as crianças se envolvam ativamente nas narrativas, construam sentido e desenvolvam o gosto pela leitura.

4 BENEFÍCIOS DA LEITURA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA CRIANÇAS EM FASE PRÉ-ESCOLAR

A educação bilíngue na infância é cada vez mais valorizada no cenário educacional contemporâneo. Com o objetivo de analisar o papel da leitura nesse contexto, este capítulo propõe investigar de que maneira essa prática pode contribuir de forma significativa para os processos de ensino e aprendizagem na educação bilíngue durante a fase pré-escolar, com base nas teorias da aquisição da linguagem e dos efeitos comprovados da leitura sobre as competências linguísticas, cognitivas e socioemocionais das crianças.

4.1 O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA POR CRIANÇAS

Embora existam muitas pesquisas relacionadas à aquisição de língua estrangeira, ainda falta uma teoria abrangente que consiga explicar aspectos importantes desse processo, como a dificuldade e a duração da aprendizagem. Nesse contexto, as tentativas mais promissoras de criar uma teoria de aquisição de línguas estão inseridas no modelo inatista. Esse modelo se baseia em dois princípios fundamentais: a existência de uma predisposição genética específica para a linguagem, conhecida como Gramática Universal (GU); e a ideia de que essa capacidade inata permite que as crianças adquiram qualquer língua a que sejam expostas. A teoria gerativa define a GU como o estágio inicial da aquisição de linguagem, uma propriedade biológica do cérebro humano e a faculdade da linguagem. (KENEDY, 2024)

Dessa forma, em contextos bilíngues, este modelo defende que os seres humanos são capazes de adquirir duas línguas simultaneamente, desde que haja exposição significativa a ambas, pois nosso cérebro está preparado biologicamente para organizar e reconhecer estruturas de diferentes sistemas linguísticos.

Nos contextos de aquisição de língua estrangeira na infância, Pires (2001) destaca tanto os benefícios quanto os desafios desse processo. A autora explica que a exposição precoce a uma segunda língua pode ser vantajosa quando ocorre em um ambiente preparado e com profissionais qualificados. No entanto, também aponta que a falta de domínio adequado da língua por parte do professor pode levar à internalização de erros e até mesmo à aversão ao idioma.

Juliana Sanches Pinto (2008), em sua pesquisa sobre aquisição de segunda língua na primeira infância, ressalta que a exposição a um idioma em uma idade precoce favorece o desenvolvimento da proficiência linguística. Segundo a autora, crianças pequenas possuem maior flexibilidade cognitiva e aprendem a língua estrangeira de forma semelhante à língua materna, formulando hipóteses sobre a estrutura do novo idioma e ajustando-as com base na exposição contínua.

A influência do input no processo de aquisição da L2 é outro fator determinante, conforme destacam Klein e Martohardjono (1999). Os autores argumentam que o input linguístico, para ser eficaz, precisa ser adequadamente processado pelos aprendizes, sendo fundamental que este input seja não apenas suficiente em quantidade, mas também estruturado de maneira que favoreça a compreensão e a internalização das estruturas linguísticas.

Além disso, a exposição ao input deve ocorrer em contextos significativos e comunicativos, permitindo que o aprendiz interaja de forma produtiva com a língua alvo. Esse conceito está alinhado à teoria de Krashen (1985), que introduziu a noção de "input compreensível", argumentando que os aprendizes adquirem uma segunda língua de forma mais eficiente quando expostos a enunciados ligeiramente acima de seu nível atual de competência linguística.

Outro fator que influencia positivamente o processo de aquisição de língua estrangeira na infância é a curiosidade natural das crianças pelo desconhecido e sua sintonia com o ambiente ao redor facilitam a interação e identificação com outras culturas, aspecto fundamental nesse processo (Motter, 2007). Além disso, as crianças não têm medo de errar e se arriscam sem hesitação, diferentemente dos adultos que muitas vezes são prejudicados pelo medo de falhar. Conforme discutido anteriormente, os processos de aquisição de língua materna e língua estrangeira são distintos. A língua materna é adquirida de forma inconsciente e intuitiva, enquanto a aquisição de uma LE é um processo sistemático, criativo e guiado por princípios e regras específicas. (Baralo, 1996)

Krashen (1985) e Navarro Romero (2010) argumentam que, ao comparar os processos de aprendizagem da língua materna e da língua estrangeira, identifica-se características semelhantes, embora os ambientes de aprendizagem sejam distintos: a língua materna se desenvolve em um contexto natural, enquanto a língua estrangeira é geralmente adquirida em um ambiente formal, como a sala de aula. Portanto, aplicar estratégias de aprendizagem de língua estrangeira como se fossem

de língua materna não produz os mesmos resultados, devido às diferenças no ambiente e nas condições de aprendizagem. Ao elaborar estratégias para o ensino de uma língua estrangeira, seja para adultos ou crianças, é essencial considerar não apenas as semelhanças, mas também as diferenças significativas entre os processos de aquisição de língua materna e língua estrangeira, tais como o ambiente e as condições de aprendizagem.

Dessa forma, a aquisição de uma língua estrangeira na infância se diferencia do aprendizado na vida adulta devido a fatores como plasticidade cerebral, flexibilidade cognitiva e ausência de bloqueios emocionais, como o medo de errar (Motter, 2007). Enquanto adultos podem se beneficiar de um aprendizado mais estruturado e consciente, as crianças possuem maior facilidade para internalizar a nova língua de forma intuitiva, semelhante à aquisição da língua materna (Pires, 2001). No entanto, a efetividade desse processo depende de um ambiente rico em input linguístico de qualidade, conforme apontado por Klein e Martohardjono (1999), e de um ensino bem planejado para evitar a fossilização de erros (Pires, 2001). Assim, compreender as particularidades da aquisição da segunda língua na infância é essencial para elaborar estratégias pedagógicas eficazes, que respeitem as diferenças entre a aprendizagem da língua materna e da língua estrangeira. (Krashen 1985)

4.2 OS BENEFÍCIOS DA LEITURA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE CRIANÇAS EM FASE PRÉ-ESCOLAR

A prática da leitura, como discutido, é uma atividade que está diretamente relacionada à natureza humana, devendo ser estimulada ainda na primeira infância, ou seja, ainda que a criança não tenha iniciado seu processo de escolarização formal, pois tal atividade é essencial para o desenvolvimento integral da criança,

No contexto do ensino e aprendizagem da linguagem, a habilidade de leitura desempenha um papel fundamental tanto na língua materna quanto na estrangeira. Contudo, conforme observado por Coracini (1999) em seu estudo sobre leitura e aprendizagem da língua inglesa, constatou que os materiais didáticos e métodos empregados frequentemente não são adequados para integrar eficazmente a leitura na sala de aula. Os livros didáticos disponíveis muitas vezes carecem de uma

análise crítica prévia do conteúdo. Além disso, Coracini (1999) argumenta que os materiais disponíveis no mercado ainda estão predominantemente focados nas tradições gramaticais, com ênfase nas regras como principal ponto de aprendizagem.

Dada essa problemática, é relevante a busca por alternativas metodológicas que superem a abordagem tradicional focada na gramática. Nesse sentido, chama atenção o estudo promovido por Tonelli e Cordeiro (2005) sobre a utilização do gênero textual “histórias infantis” no ensino de língua inglesa para crianças com idade entre 4 e 5 anos. As autoras destacam os benefícios significativos da leitura no contexto da educação bilíngue, particularmente através do gênero textual História Infantil. As autoras propuseram uma abordagem que utiliza tal gênero como instrumento para o ensino de Interação Comunicativa, baseando-se nos princípios do Interacionismo Sociodiscursivo. Este enfoque não apenas introduz os alunos aos modos de funcionamento das línguas, mas também facilita a comparação entre a Língua Materna e a Língua Alvo dentro do contexto específico do gênero História Infantil.

A Interação Comunicativa, no contexto do ensino de línguas, pode ser definida como as práticas pedagógicas que enfatizam a utilização da linguagem em contextos reais de uso, ou seja, o ensino não deve se limitar apenas à apresentação de estruturas gramaticais isoladas, mas sim promover o desenvolvimento da competência comunicativa. Essa abordagem busca estimular os alunos a utilizarem a língua para criar sentido partindo de interações significativas com o outro e o meio, expressando ideias, sentimentos e opiniões. No caso de crianças na idade pré-escolar, tal interação ocorre de forma lúdica e, principalmente, contextualizada, especialmente através de histórias infantis, que funcionam como mediadoras no processo de construção desses sentidos (Tonelli e Cordeiro, 2005). Já o Interacionismo Sociodiscursivo é a base teórica dessa proposta que entende que o uso da linguagem está sempre inserido em práticas sociais e culturais específicas, ou seja, para aprender uma língua, é necessário compreender os diferentes gêneros textuais e suas funções sociais. Dessa forma, ambos os conceitos consideram que o ensino deve envolver linguagem, função social e contextualização, a fim de que os alunos sejam sujeitos ativos no uso da língua.

Os resultados da pesquisa de Tonelli e Cordeiro (2005) destacam que o gênero História Infantil atende às necessidades das crianças por meio da fantasia e

imaginação, promovendo sua apropriação do gênero para a construção de conceitos e conhecimentos. Através das atividades centradas na narrativa da História Infantil em língua estrangeira, os estudantes são incentivados a superar as barreiras linguísticas e a engajar-se ativamente na compreensão do conteúdo apresentado.

Além disso, o referido estudo enfatiza a importância de um ensino de Interação Comunicativa significativo, permitindo que os aprendizes transponham suas experiências e conceitos para o ambiente de sala de aula. Ao explorar e comparar as características léxico-gramaticais das línguas envolvidas, os alunos desenvolvem competências linguísticas fundamentais enquanto expandem seu entendimento cultural e comunicativo.

Scaffaro (2006) também destaca diversas vantagens das Histórias Infantis como ferramenta no ensino de línguas estrangeiras para crianças. Elas não apenas motivam e desafiam os jovens estudantes, mas também são divertidas e promovem o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à leitura. O ato de ouvir histórias em sala de aula é uma experiência social enriquecedora, permitindo compartilhar risos, tristezas, alegrias e a antecipação de eventos, todos contribuindo para o desenvolvimento social e emocional das crianças.

Ouvir histórias também oferece ao professor oportunidades para ensinar ou revisar vocabulário e estruturas linguísticas, enriquecendo assim a linguagem das crianças. Além disso, este exercício ajuda a manter a atenção dos alunos, permitindo-lhes captar nuances como ritmo, entonação e pronúncia na língua-alvo. Os livros de histórias não apenas incentivam a leitura, mas também desenvolvem habilidades de aprendizagem, como prever eventos, inferir significados e formular hipóteses. (Scaffaro, 2006)

Para garantir o sucesso da contação de histórias em sala de aula, Scaffaro (2006) sugere várias estratégias práticas: é essencial respeitar o tempo de concentração das crianças, começando com histórias mais curtas e aumentando gradualmente a complexidade conforme elas desenvolvem habilidades. O ambiente também desempenha um papel fundamental; posicionar as crianças ao redor do professor, sentadas no chão, facilita a visualização das ilustrações e permite que todos acompanhem gestos, mímicas e expressões faciais do contador de histórias.

Adicionalmente, encorajar a participação ativa das crianças, incentivando-as a repetir palavras, responder a perguntas relacionadas à história e engajar-se emocionalmente com o enredo, enriquece ainda mais a experiência educacional

proporcionada pela contação de histórias em contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras. (Scaffaro, 2006)

Outro método investigado no âmbito dos benefícios da leitura na educação bilíngue foi a leitura compartilhada a partir dos estudos de Townsend e Pereira (2023). A leitura compartilhada de livros é uma abordagem interativa que envolve um adulto e uma criança (ou um grupo de crianças) na leitura de um texto escrito, sendo considerada uma das práticas mais eficazes para aprimorar habilidades linguísticas e sociocognitivas, tanto em crianças monolíngues quanto bilíngues. Nessa prática, o adulto (seja um familiar, responsável ou professor) interage fazendo perguntas e incentiva a participação ativa da criança por meio de discussões e reflexões, que vão além do texto. Dessa forma, “trata-se de ler com a criança e não para a criança, isto é, tanto o adulto quanto a criança são sujeitos ativos na elaboração de um diálogo.” (Townsend; Pereira, 2023, p. 38)

Townsend e Pereira (2023) constataram em suas investigações que a leitura compartilhada amplia o vocabulário receptivo e expressivo, habilidades de compreensão auditiva e conhecimento de mundo em crianças monolíngues e bilíngues. A prática favorece a compreensão da estrutura das histórias e o conhecimento das formas e funções da escrita, essenciais para o reconhecimento de palavras e ortografia. Crianças bilíngues mostram crescimento significativo no vocabulário da L2 (segunda língua) quando envolvidas em leitura compartilhada, especialmente quando a leitura compartilhada é realizada em ambas as línguas, L1 e L2. A utilização da L1 na leitura compartilhada favorece a aprendizagem de novas palavras na L2 mais do que o ensino exclusivamente na L2.

Os autores constataram também que intervenções de leitura compartilhada em escolas e famílias resultaram em melhorias significativas nas habilidades linguísticas na L2, bem como na capacidade das crianças de entender perspectivas e estados emocionais dos personagens. Crianças que participam ativamente da leitura compartilhada com interação do adulto, por meio de perguntas e rotulagem de palavras, apresentam maiores ganhos em vocabulário do que aquelas que ouvem passivamente. A interação e as perguntas feitas pelo adulto durante a leitura contribuem para a articulação do pensamento, unindo ideias de diferentes partes do texto e promovendo uma melhor compreensão da história. (Townsend; Pereira, 2023)

O uso de conversas extratextuais durante a leitura, como perguntas e comentários, é fundamental para o desenvolvimento da linguagem e habilidades de leitura posteriores. Essas estratégias apoiam a aprendizagem de vocabulário e habilidades de linguagem receptiva e expressiva. A formulação de questões complexas durante a leitura compartilhada incita respostas mais longas e detalhadas, estimulando processos cognitivos de inferência, previsão e raciocínio, fundamentais para a compreensão textual. (Townsend; Pereira, 2023)

O conhecimento de vocabulário de uma criança nos primeiros seis anos de vida é preditivo de habilidades posteriores de compreensão de leitura, tornando a leitura compartilhada uma prática essencial para maximizar as conquistas linguísticas das crianças. A leitura compartilhada oferece um contato com a linguagem escrita, que auxilia na preparação para a aprendizagem da leitura, promovendo habilidades como vocabulário, conhecimento prévio, conhecimento das letras, inferências e previsões. (Townsend; Pereira, 2023)

Em síntese, destaca-se que a leitura no contexto da fase pré-escolar, é fundamental para o desenvolvimento linguístico-cognitivo de crianças em contextos bilíngues. A prática da leitura amplia o vocabulário, melhora a compreensão auditiva e desenvolve habilidades metalingüísticas e cognitivas, preparando as crianças para o sucesso na aprendizagem da leitura e no desenvolvimento educacional de forma ampla. Estes benefícios ressaltam a importância de integrar práticas de leitura diversificadas e eficazes no currículo de educação bilíngue desde a primeira infância.

Dessa forma, fica evidente que a leitura desempenha um papel central no desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioemocional de crianças em contextos bilíngues na fase pré-escolar. Práticas como a leitura de histórias e a leitura compartilhada demonstram ser estratégias eficazes para enriquecer o vocabulário, melhorar a compreensão e fortalecer o interesse pela linguagem.

O capítulo a seguir apresenta as considerações finais deste estudo, retomando os principais argumentos discutidos ao longo da pesquisa e destacando como incorporar a leitura de forma eficaz, no contexto da educação bilíngue pré-escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar quais são os benefícios da leitura no contexto da educação bilíngue, reconhecendo-a como uma prática essencial para o desenvolvimento integral das crianças desde a fase pré-escolar até o ensino fundamental.

Foi possível perceber que a educação bilíngue assume um papel de destaque na formação dos indivíduos em um mundo cada vez mais globalizado, proporcionando não apenas competência linguística em múltiplos idiomas, mas também uma compreensão mais profunda e respeitosa das diversas culturas ao redor do globo.

Na educação bilíngue, especialmente durante a infância, a exposição a múltiplos idiomas revela-se benéfica. Este período sensível facilita a aprendizagem posterior de línguas e estimula o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. A leitura desempenha um papel essencial nesse processo, promovendo a aquisição de vocabulário e estruturas linguísticas, ao mesmo tempo em que cultiva habilidades de pensamento crítico e imaginação desde tenra idade.

Ao explorar histórias em diferentes idiomas, as crianças têm a oportunidade de expandir seu repertório linguístico, bem como, mergulhar em diversas perspectivas culturais. Esse processo, além de enriquecer o desenvolvimento pessoal, também fortalece sua identidade bilíngue e promove uma compreensão mais inclusiva do mundo ao seu redor. A leitura compartilhada entre adultos e crianças desempenha um papel de destaque nesse processo, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e acolhedor, onde o amor pela leitura é cultivado desde cedo.

Sendo assim, pode-se concluir que a leitura é uma ferramenta poderosa para promover a educação bilíngue e o desenvolvimento integral das crianças. Ao ser introduzida de maneira significativa no currículo bilíngue desde a infância, a leitura não só prepara as crianças para o sucesso acadêmico futuro, mas também proporciona-lhes a aquisição de habilidades essenciais para a comunicação eficaz e a compreensão intercultural em um mundo globalizado.

Portanto, investir na promoção da leitura na educação bilíngue desde os primeiros anos enriquece a experiência educacional das crianças e contribui para a

formação de cidadãos globais, culturalmente competentes e capacitados para enfrentar os desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALTARRIBA, Jeanette; HEREDIA, Roberto R. **An introduction to bilingualism.** New York: Routledge, 2018.

BARALO, Marta. **La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras.** REALE, Madrid, Nº 5, 1996.

BARONE, Leda Maria Codeço. **A literatura na primeira infância.** Revista Psicopedagogia, v. 37, n. 113, 2020.

BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Disponível em: <https://archive.org/details/bilingualisminde0000bial>. Acesso em: 24 mar. 2025.

BIALYSTOK, Ellen; CRAIK, Fergus IM. **Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind.** Current directions in psychological science, v. 19, n. 1, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Artigo 205 - Educação como direito de todos. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005.** Torna obrigatório o ensino de língua estrangeira moderna no ensino médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 ago. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2005/l11161.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2017/l13415.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://www.bncces.bndes.gov.br/pt_br/assuntos/educacao/bncc/. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 853/71. **Parecer sobre a Reforma do Ensino Primário.** Brasília, 1971. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/parecer853.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRITISH COUNCIL. **Lições aprendidas em +10 anos de Ceibal en Inglés.** Montevidéu: British Council, 2021. Disponível em: https://americas.britishcouncil.org/sites/default/files/licoes_aprendidas_de_10_anos_de_ceibal_em_ingles_-_relatorio_completo.pdf. Acesso em: 24 mar. 2025.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **História e Sistemas de Escrita.** 2016. Araraquara, São Paulo. DOI: 10.13140/RG.2.1.4480.8562.

CORACINI, Maria José. (Orgs.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.** Campinas: Editora Pontes, 1999.

DA SILVA, Ana Maria Santos; DE ARAÚJO, Fernanda Ribeiro; DE OLIVEIRA-MONTEIRO, Nancy Ramacciotti. **Desafios e benefícios do Bilinguismo: Uma análise à luz de Piaget, Vygotsky, Bialystok e Bronfenbrenner.** REVISTA ELETRÔNICA LEOPOLDIANUM, v. 50, n. 142, 2024.

LACERDA, Maria Lúcia de Souza; BISOL, Laísa Veroneze. **Escola e família em colaboração para a formação de leitores no ensino fundamental.** Revista Diálogos Interdisciplinares, v. 3, n. 15, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55028/gepfip.v3i15.20249>.

LACERDA, Maria Lúcia de Souza. **Formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios, perspectivas e proposta metodológica.** 109f. 2023. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2023.

FERREIRA, Ana Filipa Mendes. **Identidade e alteridade:** a literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar. 130f. 2013. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Portalegre da Escola Superior de Educação de Portalegre, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GROSJEAN, François. **Bilingual: Life and reality.** Harvard university press, 2010.

GROSJEAN, François; LI, Ping. **The psycholinguistics of bilingualism.** Chichester: Wiley-Blackwell, 2013.

GROSJEAN, François. Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. **Brain and language,** v. 36, n. 1, 1989.

HAMERS, Josiane; BLANC, Michel. **Bilingualism and bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

KAERCHER, Gládis E.; CRAIDY, Carmen M. **Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. Editora Contexto, 2024.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. 1985.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna; DANGIÓ, Meire Cristina Santos. **O processo de alfabetização: da pré-história da escrita à escrita simbólica**. 2018. Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/0f6f5df1-5d51-4881-aab8-4200a6ae13ed>

LIMBERGER, Bernardo Kolling; TOASSI, Pâmela Freitas Pereira; KLEIN, Angela Ines (org.). **Bilinguismo e leitura: contribuições da Psicolinguística**. 1. ed. São Paulo: Pontes, 2023.

LEFFA, V. J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. 1999.

LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2016.

KLEIN, Elaine C.; MARTOHARDJONO, Gita (Ed.). **The development of second language grammars: A generative approach**. John Benjamins Publishing, 1999.

MEGALE, Antonieta. **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MENDES, Teresa; VELOSA, Marta. Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. **Pro-Posições**, v. 27, 2016.

MENDES, Teresa. **Amor como em casa**: o lugar da família (e) dos afetos na Literatura Infantil contemporânea. Aprender, 2013.

MONTURIL, Hélio Tasso Sampaio; DOS SANTOS, Layane Lopes; DE AZEVEDO, Gilson Xavier. **O Ensino De Língua Estrangeira Moderna Na Educação Infantil**. REEDUC-Revista de Estudos em Educação (2675-4681), v. 8, n. 1, 2022.

MOTTER, Rose Maria Belim. **Reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras na infância**. Revista de, v. 2, n. 3, 2007.

NAVARRO ROMERO, Betsabé et al. **Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta.** Universidade de Almería. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ual.es/handle/10835/959>. Acesso em: 21 jun. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa.** In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti (Org.). Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003.

PARADIS, Johanne; GENEESE, Fred; CRAGO, Martha B. **Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning.** 2. ed. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2011.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1979.

PINTO, Juliana Sanches. **Aquisição de segunda língua na primeira infância.** 2008. Monografia (Graduação em Pedagogia) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32595>. Acesso em: 29 mar. 2025.

PIRES, Sônia S. **Vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil: um estudo de caso.** 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3272>. Acesso em: 29 mar. 2025.

PLANO CDE. **O ensino de inglês na educação pública brasileira.** São Paulo: British Council, 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 24 mar. 2025.

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SILVA, Gutemberg. **O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã?.** Ensino e Tecnologia em Revista, v. 1, n. 2, 2017.

REZER, Aurélia Priscila; SIMÕES, Josiane Aparecida; ROSA, Marinez Rigo. **A importância da literatura infantil e contação de histórias para o incentivo de leitores.** 2024. Revista Acadêmica da Lusofonia, DOI: <https://doi.org/10.69807/2966-0785.2024.62>

SCAFFARO, Vera Lúcia Storchi. **A contação de histórias como estratégia no ensino de inglês para crianças em idade pré-escolar.** 2006. 112 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2006.

SCHOLL, Ana Paula; BILLIG, Johanna Dagort; FINGER, Ingrid. **Bilinguismo e memória de trabalho em crianças em idade escolar:** uma revisão integrativa da literatura. Prolíngua. João Pessoa, PB. Vol. 15, n. 2 (ago./dez. 2020), 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Ana Elizabete Emídio Santos; GUIMARÃES, Antônia das Graças de Jesus; CONCEIÇÃO, Liziane Batista da; FARIAS, Tanielly Dayana Pereira. **Leitura na educação infantil: Práticas necessárias à formação de bons leitores**. Faculdade São Luís de França, 2016. Disponível em: <<https://portal.fslf.edu.br/wpcontent/uploads/2016/12/tcc14.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2024.

SILVA, Bárbara Aparecida da. **Bilinguismo e educação bilíngue em um Município de médio porte do interior do estado de São Paulo**. 2022. 30f. Monografia (Iniciação Científica em Letras – Português e Inglês) – Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru, 2022.

SILVA, Flavia Matias da. **O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios**. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 58, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, v. 9, 2004.

STREET, Brian V. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 2003.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças**. Londrina: UEL, 2005.

TOWNSEND, Sabrine Amaral Martins; PEREIRA, Aline. **A leitura compartilhada de livros como estratégia para o desenvolvimento bilíngue na educação infantil e anos iniciais**. Revista de Letras e Linguística, v. 8, n. 23, 2023.

UNESCO. **Education in a multilingual world**. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>. Acesso em: 8 jun. 2025.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEI, L. **The Bilingualism Reader**. 2. ed. London: Routledge, 2007.