



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS INGLÊS**

DANIELLA HENRIQUES DA SILVA

**O PAPEL DA PROFESSORA ASSISTENTE EM AULAS DE INGLÊS
EM UMA ESCOLA BILÍNGUE**

**CAMPINA GRANDE – PB
MARÇO DE 2024**

DANIELLA HENRIQUES DA SILVA

**O PAPEL DA PROFESSORA ASSISTENTE EM AULAS DE INGLÊS
EM UMA ESCOLA BILÍNGUE**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Inglês.

Área de concentração: Linguística Aplicada – Formação Docente em Língua Inglesa.

Orientadora: Prof^a Dr^a Karyne Soares Duarte Silveira

**CAMPINA GRANDE – PB
MARÇO DE 2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586p Silva, Daniella Henriques da.
O papel da professora assistente em aulas de inglês em uma escola bilíngue [manuscrito] / Daniella Henriques da Silva. - 2024.
29 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Karyne Soares Duarte Silveira ,
Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC. "

1. Educação bilíngue. 2. Professora assistente. 3.
Identidade docente. I. Título

21. ed. CDD 372.6551

DANIELLA HENRIQUES DA SILVA

O PAPEL DA PROFESSORA ASSISTENTE EM AULAS DE INGLÊS
EM UMA ESCOLA BILÍNGUE

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado à Coordenação do Curso de
Letras Inglês da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção
do título de graduada em Letras Inglês.

Área de concentração: Linguística Aplicada
– Formação Docente em Língua Inglesa.

Aprovada em: 07/03/2024.

BANCA EXAMINADORA

Karyne Soares Duarte Silveira

Profª Drª Karyne Soares Duarte Silveira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Thiago Rodrigo de Almeida Cunha

Prof. Me. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Rivaldo Ferreira da Silva

Prof. Esp. Rivaldo Ferreira da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 REVISÃO DA LITERATURA	7
2. 1 O ensino bilíngue no Brasil	7
2.2 O que diz a legislação brasileira sobre a educação bilíngue na Educação Infantil	9
2. 3 O papel do professor assistente à luz da teoria e da legislação	13
3 PERCURSO METODOLÓGICO	15
4 ANÁLISE DE DADOS	17
4.1 A atuação da professora assistente	17
4. 2 Identidade docente	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	24
APÊNDICE	28

O PAPEL DA PROFESSORA ASSISTENTE EM AULAS DE INGLÊS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE

Daniela Henriques da Silva¹

RESUMO

Atualmente, no contexto de escolas bilíngues, é comum encontrar duas categorias de professores (*Headteacher/Teacher Assistant*) que parecem exercer papéis distintos em sala de aula. Com a falta de produções teóricas acerca desse profissional, tornou-se significativo investigar o seu papel. Assim, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar o papel de uma professora assistente em aulas de inglês em uma escola bilíngue. Diretamente ligados ao objetivo geral, os objetivos específicos são: i) compreender as atribuições do professor assistente de escolas bilíngues à luz da teoria; ii) comparar as reais atribuições desse professor com o que consta na legislação brasileira relacionada à Educação Bilíngue; e iii) refletir sobre a identidade docente de uma Professora Assistente. Inicialmente, revisitamos a história da Língua Inglesa no Brasil e, ao analisarmos o que diz a legislação brasileira (LDB), utilizamos as ideias de Jucá (2010), Siqueira (2005), Baker (2011) e Megale (2019). Em seguida, discorremos sobre o papel do professor assistente e suas atribuições, tendo como base os argumentos de Tardif (2014) e Sayão (2005) e, por fim, refletimos sobre sua identidade docente, tendo como suporte teórico os pensamentos de Tristão (2004), Maranhão (2002), Pinheiro (2017), Anghinoni e Pozzobon (2017), Ferreira e Guedes (2020). Além disso, contemplamos importantes documentos de âmbito nacional, como a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Brasil, 1996) e a resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Bilíngue (Parecer CNE/CEB nº 2/2020). Este trabalho consiste em uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, por meio do qual realizamos uma Entrevista Semiestruturada com uma Professora Assistente de uma Escola Bilíngue da rede privada no município de Campina Grande/PB com o propósito de alcançar os objetivos descritos neste estudo. Após a análise do *corpus*, constatamos que a Professora Assistente atua como uma colaboradora valiosa para professores e alunos, podendo desempenhar funções importantes dentro de sala de aula e que o educar e o cuidar estão intimamente atrelados. Com esta pesquisa, buscamos contribuir de forma positiva para o debate acerca do papel do professor assistente em aulas de língua inglesa.

Palavras-chave: Educação Bilíngue. Professora Assistente. Identidade Docente.

ABSTRACT

Currently, in the context of bilingual schools, it is common to find two categories of teachers (*Headteacher/Teacher Assistant*) who seem to play different roles in the classroom. With the lack of theoretical productions about this professional, it has

¹ Graduação em Letras Inglês pela Universidade Estadual da Paraíba e professora de língua inglesa. E-mail: daniella.silva@aluno.uepb.edu.br

become very significant to investigate his/her role. Thus, the present research aims to analyze the role of the teacher assistant in English classes in bilingual schools. Directly linked to the general objective, the specific objectives are: i) to understand the responsibilities of the teacher assistant in bilingual schools in light of theory; ii) to compare this teacher's duties with what is stated in Brazilian legislation related to bilingual education; and iii) to reflect on the teaching identity of a Teacher Assistant. Initially, we revisited the history of bilingual education in Brazil and while analyzing what Brazilian legislation (LDB) says, we used the ideas of Jucá (2010), Siqueira (2005), Baker (2011) and Megale (2019). Next, we discussed the role of the teacher assistant, his/her duties, based on the arguments of Tardif (2014) and Sayão (2005) and, finally, we reflected on teacher identity, using as theoretical support the thoughts of Tristão (2004), Maranhão (2002), Pinheiro (2017), Anghinoni and Pozzobon (2017), Ferreira and Guedes (2020). Furthermore, important national documents were considered, such as the Guidelines and Bases of National Education (Brasil, 1996) and the resolution on the National Curricular Guidelines for Bilingual Education (CNE Report /CEB N°. 2/2020). This work is characterized as a case study qualitative research, through which we carried out a semi structured interview with a Teacher Assistant from a private Bilingual School in the city of Campina Grande/PB with the purpose of achieving the objectives described in this study. After analyzing the *corpus*, we found out that the Teacher Assistant acts as a valuable collaborator for teachers and students, being able to perform several important functions within the classroom and that educating and caring are closely linked. With this research, we seek to contribute positively to the debate about the role of the teacher assistant in English classes.

Keywords: Bilingual Education. Teacher Assistant. Teacher Identity.

1 INTRODUÇÃO

A globalização mudou a forma como nos comunicamos e pensamos sobre o mundo e, assim, o inglês tornou-se a língua franca da população, a língua da comunicação empresarial, da Internet, do intercâmbio cultural e da experiência acadêmica. Segundo Crystal (2003), o inglês é a segunda língua falada pela maioria das pessoas no planeta Terra.

As gerações anteriores estavam menos conscientes da importância de aprender idiomas adicionais, uma vez que não havia muitas oportunidades de ver essas línguas em ação. Todavia, nos dias atuais, especialmente em razão da globalização, é possível entender a importância de aprender uma língua adicional (sobretudo o inglês), por meio da qual teremos cada vez mais oportunidades de interagir com pessoas de diferentes práticas culturais e ampliar nossa visão de mundo. Além disso, estudos e pesquisas (Baker, 2011; Megale, 2019; Dassi, 2018 e Nobre, 2010) apontam para os benefícios cognitivos, econômicos e sociais da formação bilíngue.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE), a “educação bilíngue implica menos o ensino de língua e mais o aprendizado da língua adicional pelo uso estruturado em conteúdos e contextos culturais relevantes” (Brasil, 2020, p.16). Nesse sentido, é possível entender que as escolas bilíngues visam à formação completa do

aluno, combinando vivências e elementos interdisciplinares e interculturais no processo de aprendizagem, como aponta o CNE.

Partindo do princípio de que a Educação Bilíngue, no Brasil, vem sendo implementada nos anos iniciais da Educação Básica (Educação Infantil), contexto no qual geralmente atuam em cada sala de aula o Professor Titular (*Headteacher*) e o Professor Assistente (*Teacher Assistant*) como forma de melhor atender as demandas das crianças, surgiu o nosso questionamento de pesquisa: qual o papel do professor assistente em aulas de inglês de escolas bilíngues?

Desta forma, neste artigo abordamos a Educação Bilíngue e as bases teóricas que permeiam a nomenclatura do Professor Assistente, como forma de ampliar a compreensão sobre o seu ofício, contribuindo, assim, para uma melhor definição sobre sua identidade e visibilidade sobre seu agir. Apesar da escassez de estudos nessa área, o que verificamos na prática das salas de aula é que esses profissionais fazem parte do cotidiano das instituições de ensino, cuidando da higiene e alimentação das crianças, das atividades pedagógicas, auxiliando os professores em seu trabalho. Contudo, em muitos casos, não são reconhecidos como professores, não recebem remuneração como professores e não parecem possuir uma identidade como docentes. Poucos estudos relatam essa função/profissão, delimitando requisitos profissionais, domínio e metas educacionais. Por mais que essa categoria seja apresentada como profissão de bastidores, acreditamos que, na prática, as professoras assistentes² desempenham um papel ativo na educação e formação dos alunos.

Frente a tal cenário, ressalto que um dos motivos para realização deste estudo se dá pelo meu envolvimento direto com o contexto abordado nesta pesquisa, pois atuo há algum tempo como Professora Assistente em uma escola privada que, apesar de não ser bilíngue, me permitiu conhecer melhor os desafios desse profissional, cujo papel é pouco valorizado no contexto escolar, bem como em termos de pesquisas científicas.

Focando no papel de uma Professora Assistente de uma sala de aula bilíngue da rede privada no município de Campina Grande/PB, esta pesquisa, situada na Linguística Aplicada, mais especificamente, na área de formação docente em Língua Inglesa, busca responder às seguintes questões: i) quais são as atribuições dessa professora? ii) o que consta na legislação brasileira relacionada à educação bilíngue? iii) como essa professora se vê ou, em outras palavras, qual a sua identidade docente?

Assim, essas questões serão discutidas ao longo desta pesquisa, bem como o conceito de bilinguismo e suas implicações no ensino. Tendo como objetivo geral analisar o papel de uma professora assistente em aulas de inglês em uma escola bilíngue, estabelecemos como objetivos específicos: i) compreender as atribuições do professor assistente de escolas bilíngues à luz da teoria; ii) comparar as atribuições desse professor com o que consta na legislação brasileira relacionada à educação bilíngue; e iii) refletir sobre a identidade docente do professor assistente.

Para isso, este artigo está dividido nas seguintes seções: primeiro, apresentamos a introdução, logo após a revisão da literatura, na qual discutimos sobre o ensino bilíngue no Brasil, o que diz a legislação brasileira e sobre o papel do professor assistente; segundo, descrevemos o percurso metodológico percorrido, apontando a nossa tipologia de pesquisa, o seu contexto de realização, a colaboradora deste estudo, bem como o *corpus* utilizado; em seguida, discorreremos

² Embora a profissão possa ser exercida por homens e mulheres, na grande maioria das escolas, esse ofício ainda é frequentemente atribuído às mulheres.

sobre a análise de dados, na qual refletimos sobre os dados gerados; e, por fim, apresentamos as considerações finais, na qual apresentamos as nossas conclusões sobre esta pesquisa.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção, contextualizamos o ensino bilíngue no Brasil, entendendo como funciona a legislação brasileira (LDB) e o que ela diz sobre o ensino bilíngue na Educação Infantil (EI). Além disso, discorremos sobre as atribuições do Professor Assistente.

2. 1 O Ensino Bilíngue no Brasil

O bilinguismo no Brasil seguiu um fenômeno mundial que ocorreu desde os primórdios da linguagem na história da humanidade, na qual, está ligado a vários fatores, entre eles a imigração por motivos políticos, sociais, econômicos, culturais e educacionais. De acordo com Jucá (2010), o movimento trouxe mudanças no processo educacional do Brasil. Em 1809 com a abertura dos portos ao comércio exterior e a conclusão dos tratados que regulamentavam as relações do Brasil com outros países, o governante regente brasileiro D. João V, institucionalizou o ensino público de línguas. Assim, ele criou as duas primeiras disciplinas (francês e inglês) e nomeou o padre irlandês John Joyce como o primeiro professor formal de inglês da corte. Em 1838, foi inaugurado o Imperial College de Pedro II e introduzido o inglês como disciplina, tornando-o parte do currículo brasileiro. Para tanto, foi necessário uma reforma no ensino do Imperial College, as mudanças estabelecidas pelo regulamento/reforma, podemos observar abaixo,

Segundo o plano de estudos estabelecido pelo Regulamento de 17 de fevereiro de 1855, o ensino de Inglês figurava do segundo ao quarto ano. Pode-se constatar também que o ensino de Francês figurava do primeiro ao terceiro ano. É interessante observar que o ensino destas duas línguas 'vivas' fazia parte apenas dos Estudos de Primeira Classe, ao lado do ensino das Matemáticas, das Ciências Físicas e Naturais e da História e Geografia do Brasil. Portanto, o ensino de Francês e de Inglês era visto como um conjunto de disciplinas básicas necessárias para aqueles que pretendessem seguir uma das carreiras técnicas ou pretendessem prosseguir os estudos de segunda classe. (Jucá, 2010, p. 61)

Como observamos, o Inglês era visto como uma disciplina necessária para quem desejasse seguir uma carreira técnica ou que desejasse prosseguir com os estudos. A introdução do idioma na década de 1920 nas escolas públicas tornou o inglês mais aceito em nossa cultura. Em 1942, o ensino de línguas estrangeiras não se baseava mais na leitura, audição, fala e escrita, mas na assimilação de valores culturais por meio da observação e da reflexão. Assim, logo após a Segunda Guerra Mundial, aprender inglês tornou-se mais popular, este fato deveu-se à nossa dependência econômica dos Estados Unidos e à força e percepção do mercado e da política norte-americana. Desta forma, por haver uma grande procura por aprender uma língua nova, em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - a LDB (Brasil, 1996), que ainda hoje regulamenta o Ensino de Línguas Estrangeiras (LE). Esta lei estabelece, entre outras questões, a necessidade de introduzir as línguas estrangeiras desde a escola primária. Assim, devido à reconhecida relevância

e primazia deste idioma em todo o mundo, o inglês passou a fazer parte do currículo tanto das escolas públicas quanto das escolas privadas.

O papel educacional da língua inglesa é muito importante atualmente, pois proporciona ao aluno novas experiências de vida, significando uma abertura para uma nova cultura, que hoje se aproxima cada vez mais das sociedades, mediante o processo de globalização. De acordo com Siqueira (2005, p. 14), é perceptível que o inglês é o idioma principal da sociedade contemporânea; nas palavras do autor “[...] o latim dos tempos modernos”. Dessa forma, não é um fenômeno que vem passando despercebido; é possível ver que esta língua atingiu um nível que serve de pauta para diversos fins sociais. Segundo Baker (2011, p. 84),

O tema educação bilíngue se relaciona aos debates sobre os propósitos e objetivos fundamentais da educação como um todo para indivíduos, comunidades, regiões e nações. Educação bilíngue (...) é um componente dentro de uma estrutura social, econômica, educacional, cultural e política mais ampla.

Ideologias monolíngues que prevaleceram em contextos sociais como escolas, mídia e comércio foram gradualmente transformadas pela globalização. As gerações mais novas no Brasil normalmente ouvem música, assistem TV e navegam na Internet em outros idiomas além do português. Desta forma, crianças e jovens têm acesso a videogames/jogos, e outras formas contemporâneas de entretenimento em língua inglesa.

Segundo Megale (2019, p. 21),

A definição do conceito de Educação Bilíngue é complexa e pode variar em diferentes contextos, pois depende de uma série de aspectos, entre eles a comunidade em que se insere, os interesses dos agentes nela envolvidos, o status econômico e social dos sujeitos que a compõem, a presença (ou não) de regulamentação para seu funcionamento, o prestígio das línguas utilizadas e como os meios de comunicação compreendem e propagam o fenômeno.

Com base em pesquisas (Amorim, 2016; Michetti, 2022, entre outros)³, o termo “escola bilíngue” é um conceito amplo usado no Brasil para vários modelos de ensino e aprendizagem de segunda língua. A maioria dos programas que se enquadram no termo “Educação Bilíngue” está comprometida em educar os alunos em seus dois idiomas com seus três objetivos: bilinguismo⁴, biletamento⁵ e competência cultural⁶. Isso prepara os alunos para viver e trabalhar em um mercado cada vez mais global. Apesar de serem classificadas sob o mesmo rótulo geral, as Escolas/Programas Bilíngues seguem modelos diferentes, muitos dos quais com diferentes limitações e

³ Utilizamos sites, revistas e blogs de educação que continham informações sobre o ensino bilíngue.

⁴ O bilinguismo refere-se à presença de duas línguas para o mesmo falante, por isso deve-se lembrar que os níveis de competência das duas línguas podem ou não ser iguais. O mais importante é usar o idioma. Desta forma, pode-se considerar bilinguismo a habilidade de ler, escrever, falar e entender em línguas diferentes.

⁵ Biletamento é a capacidade de ler e escrever em dois idiomas de acordo com a necessidade e o contexto inserido. Nas escolas que adotam o biletamento, as crianças são expostas desde a infância, sendo estimuladas a compreender o funcionamento de ambas.

⁶ Competência cultural pode ser compreendida como a capacidade de interagir, valorizar e utilizar os conhecimentos sociais de maneira compatível com as crenças e valores culturais no idioma alvo.

objetivos. Como, por exemplo, nas Escolas Bilíngues, as aulas são ministradas nas duas línguas (inglês e português) de maneira equilibrada. Ou seja, matérias como história, português, ciências e geografia são lecionadas nas duas línguas-alvos. Já as escolas com Programas Bilíngues, por outro lado, usam a segunda língua como uma oportunidade de ampliar os conhecimentos adquiridos na primeira língua. A maioria das escolas de imersão no Brasil são escolas privadas que oferecem conteúdo ensinado em um segundo idioma. As crianças normalmente começam por volta dos 2 ou 3 anos de idade com pelo menos 75% do dia em inglês, depois tentam ter um modelo 50/50 (meio a meio)⁷, metade do dia em cada idioma a partir da 1ª série, ensinando conteúdo acadêmico e idioma ao mesmo tempo.

Para tanto, na próxima subseção discorreremos sobre os fundamentos teóricos que permeiam a Educação Bilíngue no contexto da EI. Afinal, o que diz a legislação brasileira? É o que vamos entender melhor na próxima subseção.

2.2 O que diz a legislação brasileira sobre a Educação Bilíngue na Educação Infantil

O Ensino Bilíngue caracteriza-se por “promover um currículo único, integrado e ministrado em dois idiomas de ensino, com ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas e acadêmicas”. De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), Escolas Bilíngues brasileiras, escolas com carga horária adicional em idiomas adicionais e escolas com currículos internacionais são instituições educacionais brasileiras. Portanto, essas instituições devem cumprir as leis e normas nacionais, tais como: a LDB (Brasil, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017). As instituições educacionais internacionais (afiliadas em outros países) devem cumprir as leis e os padrões de ambos os países com relação aos diplomas duplos. Como dispõe o projeto de resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Bilíngue⁸:

Art. 2º As Escolas Bilíngues se caracterizam por promover currículo único, integrado e ministrado em duas línguas de instrução, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas e acadêmicas dos estudantes nessas línguas. § 1º Somente podem utilizar a denominação de escola bilíngue aquelas que se enquadrarem nos termos deste artigo. § 2º As Instituições educacionais que ofertem todas as etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) devem ter projeto pedagógico bilíngue que contemple todas as etapas, para que possam ser denominadas como escolas bilíngues, cuja implantação pode se dar gradativamente. § 3º As Escolas que não ofertem currículo bilíngue em todas as etapas de ensino devem comunicar essa escolha à comunidade escolar e, em decorrência, não podem utilizar a denominação de escola bilíngue. Art. 3º As Escolas com Carga Horária Estendida em Língua Adicional não se enquadram na denominação de escola bilíngue, mas se caracterizam por promover o currículo escolar em língua portuguesa em articulação com o aprendizado de competências e habilidades linguísticas em línguas adicionais, sem que o desenvolvimento linguístico ocorra integrada e simultaneamente ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Art. 4º As

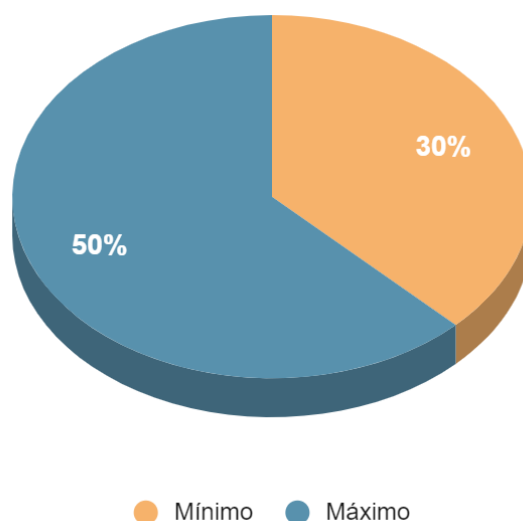
⁷ De acordo com a LDB, o currículo das escolas bilíngues deve ter 50% de atividades curriculares na língua adicional.

⁸ Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Bilíngue (Parecer CNE/CEB nº 2/2020, 9 de julho de 2020). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file> Acesso em 05 de junho de 2023.

Escolas Brasileiras com Currículo Internacional se caracterizam pelo estabelecimento de parcerias, adoção de materiais e propostas curriculares de outro país, ofertando, portanto, currículos em língua portuguesa e línguas adicionais, e para que sejam denominadas escolas bilíngues, necessitam cumprir os termos do Art. 2º desta Resolução. Art. 5º As Escolas Bilíngues, as Escolas com Carga Horária Estendida em Língua Adicional e as Escolas Brasileiras com Currículo Internacional são instituições educacionais brasileiras, e devem cumprir a legislação e normas do país, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Art. 6º As Escolas Internacionais estão vinculadas a outros países, de onde emanam as suas diretrizes curriculares, as parcerias com instituições educacionais nacionais devem observar legislação e normas brasileiras, a exemplo da BNCC, para a expedição de dupla diplomação (Brasil, 2020, p. 24-25)

Diante do exposto, é possível compreender que só podem utilizar a denominação de Instituição Internacional aquelas que se enquadram nos critérios do projeto de resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Bilíngue. As escolas bilíngues, por sua vez, também precisam seguir alguns critérios relacionados à carga horária para serem enquadradas na categoria de Ensino Bilíngue. A seguir, apresentamos um gráfico com o tempo de instrução na língua adicional em que as escolas devem abranger.

Tempo de instrução na Língua Inglesa para o Ensino Infantil e Fundamental



Fonte: Autoria própria com base em Brasil (2020, p. 25)

Como podemos observar no gráfico, na EI e no Ensino Fundamental, o tempo de instrução da Língua Inglesa deve abranger, no mínimo, 30% (trinta por cento) e, no máximo, 50% (cinquenta por cento) das atividades curriculares. O projeto de resolução ainda discorre sobre outros fatores em que as Escolas Bilíngues devem seguir, tais como:

no Ensino Médio, o tempo de instrução na língua adicional deve abranger, no mínimo, 20% (vinte por cento) da carga horária na grade curricular oficial, podendo a escola incluir itinerários formativos na língua adicional. § 1º Nas situações previstas nos incisos I, II e III, o currículo bilíngue deve ser necessariamente oferecido a todos os estudantes. § 2º Quando o currículo bilíngue for oferecido de modo optativo, na forma de atividades extracurriculares ou complementares aos estudantes, a escola deve explicitar essa escolha ao seu público e informar que a instituição não se enquadra como escola bilíngue, nos termos do Art. 2º desta Resolução. Art. 8º A carga horária do tempo de instrução na língua adicional nas Escolas com Carga Horária Estendida em Língua Adicional deve ser de no mínimo 3 (três) horas semanais, haja vista que 50% (cinquenta por cento) da carga horária já é obrigatória por lei, as atividades na língua adicional devem ser necessariamente oferecidas a todos os alunos. Art. 9º A carga horária das Escolas Brasileiras com Currículo Internacional deve seguir legislação e normas brasileiras sobre a carga horária mínima para as disciplinas obrigatoriamente ministradas em língua portuguesa, o tempo relativo à língua adicional é de escolha da instituição, observando-se o disposto nesta Resolução. Parágrafo único. Caso a escola não ofereça o currículo internacional em todas as etapas oferecidas da Educação Básica o que deve constar do seu projeto pedagógico e informado à comunidade escolar. (Brasil, 2020, p, 25)

A EI é uma das mais importantes etapas da formação da criança, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da mesma. Neste contexto, faz-se necessário que os profissionais que atuam nesse nível recebam formação inicial sólida, consistente e atualização profissional adequada e contínua. Portanto, investir no desenvolvimento profissional, na carreira e formação profissional, é de extrema importância, tendo em vista, o bom desenvolvimento da profissionalização do docente na EI. Nesta perspectiva, outro fator de extrema importância para educação bilíngue é a formação de professores para o ensino. Os professores devem atender a vários requisitos se quiserem lecionar em uma Escola Bilíngue no Brasil.

Para lecionar em uma instituição bilíngue que contemple a língua inglesa, é exigida a formação em Pedagogia e/ou Letras, para atuar como professor de língua complementar na EI e no Ensino Fundamental - Anos iniciais. Além disso, é preciso ter comprovação de conhecimento, no mínimo, de nível B2⁹ no *Common European Framework for Languages* (CEFR) e comprovação de formação complementar em Educação Bilíngue, Pós-Graduação nos níveis de especialização, Mestrado ou Doutorado reconhecido pelo MEC. Ainda, para as demais disciplinas do currículo é exigida a titulação em área curricular voltada à Educação Básica, como podemos visualizar no artigo abaixo:

Art. 10 Nos cursos de formação de professores que irão atuar em Escolas Bilíngues serão exigidos os seguintes requisitos para os professores formados ou em formação iniciada até o ano de 2021: I - para atuar como professor em língua adicional na Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos iniciais: a) ter graduação em Pedagogia ou em Letras; b) ter comprovação de proficiência de nível mínimo B2 no Common European

⁹ De acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para línguas (CEFR), o nível B2 de inglês é classificado como falante independente, em que consiste uma boa compreensão da fala e escrita. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>

Framework for Languages (CEFR); e c) ter formação complementar em Educação Bilíngue (curso de extensão com no mínimo 120 (cento e vinte) horas; pós-graduação lato sensu; mestrado ou doutorado reconhecidos pelo MEC). II - para atuar como professor em língua adicional no Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio: a) ter graduação em Letras ou, no caso de outras disciplinas do currículo, licenciatura corresponde à área curricular de atuação na Educação Básica; b) ter comprovação de proficiência de nível mínimo B2 no Common European Framework for Languages (CEFR); e c) ter formação complementar em Educação Bilíngue (curso de extensão com no mínimo 120 (cento e vinte) horas; pós-graduação lato sensu; mestrado ou doutorado reconhecidos pelo MEC). (Brasil, 2020, p. 25-26)

Nos últimos anos, o debate sobre a educação bilíngue no Brasil aumentou e o Conselho Nacional de Educação (CNE) passou a ser consultado por diversos órgãos sobre a falta de normas nacionais. Desta forma, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 2/2020, 9 de julho de 2020, esses pedidos partiram principalmente do Ministério Público, afirmando que a LDB, inclusive para bilíngues, não havia sido elaborada para atender a pedidos de escolas desse segmento que tratam de línguas estrangeiras. Isso levou o CNE a criar e publicar novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Bilíngue, que foram aprovadas pelo CNE, em 9 de Julho de 2020 (Parecer CNE/CEB nº 2/2020, 9 de julho de 2020). Após esta fase, o regulamento entrou em vigor a partir de janeiro de 2021. A resolução também decorre do crescimento das escolas bilíngues no Brasil. Segundo a Associação Brasileira de Educação Bilíngue (ABEBI), o número de instituições Bilíngues cresceu 10% entre os anos de 2014 e 2019.

Segundo a ABEBI (2015, p. 1),

No Brasil, ao analisarmos as escolas bilíngues, percebemos que elas buscam atender pais que se preocupam com a educação de seus filhos, levando em consideração principalmente aspectos profissionais, os pais enxergam que os filhos serão formados para uma “economia mundial”, e não apenas para uma “economia local”. E nessa economia mundial a língua predominantemente falada é o inglês, por esse motivo, a maioria das escolas bilíngues ensinam a língua inglesa como segundo idioma.

Assim, as famílias também podem ver a diferença entre Escolas Bilíngues, Escolas Internacionais e Escolas que oferecem Programas Adicionais de idiomas em horários estendidos ao lado de outros modelos educacionais. Portanto, observamos nesta subseção os fundamentos teóricos que permeiam a Educação Bilíngue. Tendo em vista que a EI é a primeira etapa da Educação Básica, na qual as crianças matriculadas precisam receber o cuidado e a educação, de modo integrado em uma perspectiva pedagógica. Neste sentido, destaca-se a importância de um profissional de apoio para atender melhor às necessidades/demandas da Educação Inicial e, assim, contribuir para o melhor desenvolvimento das capacidades de ensino.

Como vimos no decorrer desta subseção, a legislação brasileira sobre a Educação Bilíngue na EI é clara e específica sobre os requisitos que devem ter o professor que vai atuar na Educação Bilíngue, desde os anos iniciais, mas parece haver, na própria legislação, um apagamento da figura do Professor Assistente em sala de aula. Neste sentido, como forma de criar inteligibilidades quanto à atuação do

Professor Assistente, na próxima subseção, abordaremos o seu papel à luz da teoria e da legislação.

2. 3 O papel do Professor Assistente à luz da teoria e da legislação

Com base em pesquisas desenvolvidas por alguns autores na área da educação bilíngue (Anghinoni; Pozzobon, 2017, Siqueira, 2005, Tristão, 2004, Maranhão, 2001, Sayão, 2005, entre outros), o Professor Assistente é apresentado como um profissional cujas atribuições estão limitadas ao bem-estar e higiene das crianças. Tanto os auxiliares de classe como os professores titulares têm papéis pedagógicos que decorrem da indissociabilidade entre educar e cuidar, sobretudo, na sua interação com crianças, uma vez que isso é característica essencial à docência nos anos iniciais da Educação Básica. Cerisara (1996, p. 4) argumenta que a docência na EI é “uma profissão que mantém práticas domésticas femininas muito similares às práticas das mulheres em suas casas, sem que esteja claro que o que as diferencia é o caráter de intencionalidade pedagógica das primeiras”. Portanto, esse fato destacado por Cerisara (1996) provavelmente se deve aos resíduos que surgiram ao longo da história da EI no Brasil.

De acordo com Galdarela (2013), essa profissional teve/tem várias nomenclaturas, incluindo assistente de classe, assistente de desenvolvimento infantil, auxiliar de classe, pajem, cuidador(a), entre outros. Um dos primeiros registros desta categoria de professor foi em 1982, quando uma professora foi encarregada de limpar a sala de aula. Refletindo sobre, as funções de um Professor Assistente, mesmo que pareçam de menor importância, representam, na verdade, atividades imprescindíveis na educação de crianças de até 5 ou 6 anos de idade. Os assistentes trabalham em conjunto com professores, não apenas para realizar as atividades didáticas planejadas, mas também para criar as condições necessárias para a realização das atividades, assim, atuando na formação integral da criança.

Segundo Barbosa (2009, p. 36), a EI adota uma abordagem diferente do Ensino Fundamental, pois ela requer uma parceria colaborativa, entre Professor Titular e Professor Assistente. Isso implica em uma formação que não seja baseada no trabalho individual, mas sim no trabalho colaborativo.

Neste sentido, observamos que a atuação do Professor Assistente ainda é socialmente reconhecida na perspectiva assistencialista, limitando-se ao "cuidado", em sua maioria, não gozam de notoriedade no corpo docente e são caracterizados por desigualdade salarial e desafios do cotidiano dentro do sistema educacional. Como resultado, as qualificações exigidas, as funções desempenhadas, a questão salarial e a identidade docente são inconsistentes e variadas, deixando à mercê de cada instituição a definição sobre como regulamentar esse trabalho.

Nesta linha, a LDB (Brasil, 1996) reconhece a EI como a primeira etapa da Educação Básica e determina que o professor para atuar nesse nível precisa ter Formação Superior, isto é, Curso de Licenciatura plena, para a docência na Educação Inicial (Básica) e, no mínimo, o Nível Médio, na modalidade de magistério Fundamental e Médio, incluindo todos os cursos de graduação, destinada à EI e anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora os auxiliares de ensino não sejam admitidos como docentes, a instrução é que possuam a formação necessária para tal.

Todavia, é necessário evidenciarmos a luta empregada por professores no sentido de integrar as diversas carreiras do magistério e as respectivas mudanças na

legislação, como o que ocorreu no município de Jaú, no interior de São Paulo¹⁰. Sabemos que, nas escolas públicas, é comum a presença das recreadoras de creche, que, por sua vez, possuem habilitação para o magistério. Contudo, mesmo tendo essa formação e exercendo funções docentes, elas não foram incluídas na carreira do magistério. A partir da solicitação feita por professores ao protocolarem no CNE o reconhecimento do trabalho realizado por tais profissionais, o Comitê manifestou seu apoio à inclusão dos docentes atuantes em programas de EI na referida categoria, conforme consta em trecho do Parecer CNE/CEB nº. 24/2007 que pode ser consultado abaixo:

assim, nos termos deste parecer, podem ser docentes integrantes do magistério da Educação Básica em efetivo exercício na rede pública, contemplados no inciso II, do parágrafo único do artigo 22 da Lei nº 11.494/2007, os seguintes profissionais que tiverem seu ingresso mediante concurso público específico ou, excepcionalmente, contratação ou designação de acordo com legislação e normas que regem o respectivo sistema de ensino: – Na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, podem ser docentes os habilitados em Curso Normal de Nível Médio, em curso Normal Superior e em curso de Pedagogia, assim como em Programa Especial a isso destinado, criado e devidamente autorizado pelo respectivo sistema de ensino. (Brasil, 2011, p. 12)

Outro exemplo de vitória dessa luta é a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) ao reconhecer como Professora a Auxiliar da EI, conforme notícia publicada no site da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo¹¹. O STF julgou constitucional a Lei 1.202/2013, voltada às creches da Universidade de São Paulo, transformando o cargo de Técnico de Apoio Educativo em Professor de EI. Essa decisão criou jurisprudência contra o posicionamento de diversas prefeituras que negam direitos a essas educadoras ao mantê-las em cargos de menor remuneração.

Apesar desses avanços em termos de legislação, ainda é comum nos depararmos com a desvalorização desse profissional, por considerá-lo apenas parcialmente responsável pelo trabalho docente, isso porque, geralmente envolve atividades de cuidado e educação relacionadas às dependências e vulnerabilidades das crianças. Como ainda persiste a noção de que cuidar envolve ações voltadas apenas para o corpo e não requer conhecimentos e habilidades específicas para sua execução, é corriqueiro a afirmativa de que "a auxiliar cuida e a professora educa".

Como podemos observar na citação apontada por Pinheiro (2017, p. 92):

[...] O que faz a auxiliar faz docência. Todavia, esta profissional parece ser responsável por apenas uma parcela das atividades docentes, isso porque, de modo geral, realiza as atividades de cuidado e educação que estão mais relacionadas à dependência e vulnerabilidade das crianças. Como ainda aparece persistente a percepção de que o ato de cuidar está relacionado às práticas dirigidas somente ao corpo, as quais, supostamente, não seriam

¹⁰ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8295-pceb007-11-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em 01 de março de 2024.

¹¹ Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?06/07/2020/decisao-do-stf-reconhece-que-auxiliar-de-educacao-infantil-e-professora> . Acesso em 20 de fevereiro de 2024.

necessários conhecimentos, habilidades e competências específicas para realiza-las, é comum a afirmativa de que “a Auxiliar cuida e a professora educa”.

Ainda sobre essa linha de pensamento, Tristão (2004, p. 156 *apud* Maranhão, 2002) aponta que:

[...] uma das grandes dificuldades na compreensão do cuidado na Educação Infantil é a sua vinculação restrita ao corpo, não levando em consideração as intenções, os sentimentos e os significados que estão amplamente correlacionados com o cuidar. Essa visão reducionista de cuidado não pode mais ser concebida [...]

Assim, o papel do Professor Assistente não é apenas as atividades que lhes são formalmente atribuídas, mas também os traços do olhar do outro que se imprimem nas atividades da profissão e na forma como o profissional compreende e desempenha as funções. Ainda sobre essa linha de pensamento, Tardif (2014, p. 142) argumenta que, o docente, incluindo sua personalidade, qualidades, defeitos e outros aspectos, é o verdadeiro “elemento técnico” de sua profissão. Isso significa que as atribuições do Professor Assistente vão além do mero cuidado entendido sob uma perspectiva simplista atribuída a esse profissional. Ele deve ser capaz de entender não somente a dinâmica da sala de aula ou da gestão escolar, mas, antes de tudo, deve aprender como se dá o ensino-aprendizagem, que é complexo e único em cada contexto.

Portanto, observamos uma relação direta desse profissional tanto com o professor quanto com a criança. Por isso, é importante definir a sua identidade profissional e o seu papel em cada situação, ampliando o entendimento, inclusive por meio da legislação, de modo que os professores, a comunidade escolar e os pais não interpretem mal as suas funções, invisibilizando o seu ofício e ignorando a sua importância. Pois, o trabalho docente relacionado ao Professor Assistente, seja na EI ou em qualquer outro nível de ensino, é o ofício de quem não só realiza tarefas específicas de cuidado mas, também de ensino. Esses significados são construídos nas interações com outras pessoas e em diversas situações, como na sala de aula com as crianças, com os colegas de trabalho e nos relacionamentos com as famílias.

Segundo Freire (1996, p. 43-44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Freire (1996), em suas ideias, apresenta um paradigma contra-hegemônico, instruído a reagir criticamente aos modelos dominantes de formação. O pensar criticamente possibilita construir coletivamente novas formas de agir na formação docente, em uma perspectiva transformadora.

A seguir, discorreremos sobre o percurso metodológico adotado nesta pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, iniciamos descrevendo a tipologia de pesquisa adotada, em seguida, descrevemos a colaboradora deste estudo, o contexto no qual trabalha e, por fim, apontamos o instrumento e procedimentos adotados para a análise dos dados.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa aplicada de caráter qualitativo, com características de um Estudo de Caso. Segundo Minayo (2014, p. 195), a pesquisa qualitativa requer, “como atitudes fundamentais, a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos”. No caso deste estudo, o ator social envolvido é uma professora assistente em salas de aulas bilíngues de uma escola privada no município de Campina Grande, Paraíba. Tendo em vista que a pesquisa, também trata-se de um Estudo de Caso, Fonseca (2002, p. 33), aponta que o estudo de caso “visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.” Desta forma, o presente trabalho propõe analisar o papel de uma Professora Assistente em aulas de inglês em uma escola bilíngue. Por meio dessa análise, buscamos responder às seguintes perguntas: Quais são as atribuições do Professor Assistente? O que consta na legislação brasileira relacionada à Educação Bilíngue e ao papel dessa categoria de professor? Qual é a identidade docente do Professor Assistente?

A Professora Assistente contemplada nesta pesquisa tem 27 anos, mas, na época que foi assistente, tinha 22 anos. Atualmente, ela atua como mediadora pedagógica. É formada em Letras Inglês há três anos, possui 5 anos de experiência de ensino (dos quais 3 anos atuou como Professora Assistente na EI) e possui treinamento e capacitação específico para a Educação Bilíngue emitido pela própria escola na qual trabalha a participante.

A escola na qual a professora trabalha conta com educadores fundamentados no currículo exigido pelo MEC, aplicando as práticas da metodologia canadense. Como Escola Bilíngue, oferece aos alunos o ensino do português e do inglês, utilizando o modelo de educação por imersão, tendo como meta uma boa competência em ambas as línguas. O ensino é iniciado na EI com 100% de imersão no inglês, passando para 75% aos 5 anos e 50% a partir dos 6 anos.

Para atingir o objetivo da pesquisa, foi realizada uma Entrevista Semiestruturada de forma remota (via *Google Meet*), no dia 28 de setembro de 2023, acerca da atuação de uma Professora Assistente em sala de aula bilíngue. Para tanto, utilizamos um roteiro com as seguintes questões:

Questionário - Roteiro de perguntas	
01	Como você se tornou Professora Assistente?
02	Por que ser Professora Assistente, mesmo possuindo formação distinta à área de atuação?
03	Quais são as atribuições como Professora Assistente (Auxiliar de Classe)?
04	O que você pensa e sente sobre as atribuições que executa diariamente?
05	Na sua rotina de trabalho, que atividades educativas apenas você enquanto assistente realiza com os educandos?
06	Você acredita que estão claras as atribuições do Professor e do Auxiliar na escola em que você trabalha?

07	Quais os desafios/dificuldades como Professora Assistente?
08	Na sua perspectiva, qual é a identidade docente do Professor Assistente ante o princípio de educar e cuidar?
09	Como você se vê, enquanto docente?

Como instrumento de geração de dados, após a aprovação¹² do projeto de pesquisa por parte do Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, realizamos uma entrevista remota (via *Google Meet*), com duração de 1 hora, com a professora colaboradora. Em seguida, transcrevemos suas respostas como forma de possibilitar a nossa reflexão sobre os objetivos geral e específicos estabelecidos para esta pesquisa.

A seguir, apresentamos a análise dos dados gerados para este estudo.

4 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise de dados com base na entrevista¹³ realizada com a Professora Assistente de uma escola bilíngue da rede privada no município de Campina Grande, tendo como objetivo geral analisar o seu papel como Professora Assistente em sala de aula bilíngue. Diretamente ligados ao objetivo geral, os objetivos específicos são: i) compreender as atribuições do Professor Assistente de Escolas Bilíngues à luz da teoria; ii) comparar as atribuições desse professor com o que consta na legislação brasileira relacionada à Educação Bilíngue; e iii) refletir sobre a identidade docente do Professor Assistente.

Alinhadas aos objetivos específicos desta pesquisa, organizamos esta seção em duas subseções, a saber: a atuação da Professora Assistente e a identidade docente. Na subseção 4.1, buscamos analisar as respostas da colaboradora associadas aos objetivos um e dois, com base nos dados gerados; enquanto na subseção 4.2, analisamos questões relacionadas à identidade docente da professora, as quais nos permitiram responder o objetivo específico três.

4.1 A atuação da Professora Assistente

A Professora Assistente trabalha em colaboração com o Professor Titular, executando tarefas que contribuem para a concretização das tarefas que são definidas para a sala de aula, não só na forma de gestão das atividades organizativas, mas também para proporcionar condições para a concretização das atividades de maneira eficaz pelos estudantes, visando cumprir o que consta na legislação para Escolas Bilíngues.

Desta forma, as discussões acerca da atuação desta profissional constituem um dos objetivos de análise na qual interpretamos as respostas das questões feitas à colaboradora na entrevista realizada. Dando início à análise, começamos pela terceira questão (Quais são as suas atribuições como Professora Assistente na escola?), na

¹² Aprovação comprovada pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n° 74465023.00000.5187 e Parecer n° 6.560.109. Disponível no site: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>.

¹³ Esclarecemos que a primeira e a segunda questões presentes no roteiro de perguntas elaborado para a entrevista não serão analisadas na pesquisa, pois foram incluídas apenas para interação inicial com a colaboradora acerca do assunto.

qual a colaboradora descreveu algumas atribuições como Professora Assistente, como podemos observar abaixo:

Bem, como professora assistente eu colocava em prática o plano de aula do professor. O professor fazia o plano de aula, compartilhava comigo e aí eu tinha que ler, se eu tivesse alguma dúvida entrava em contato. Enfim, ajudava ele a organizar as atividades, aplicava as atividades e fazia anotações sobre a rotina do dia, comportamento, desempenho das crianças e relatava ao professor regente. No caso a gente aplica o plano de aula de outra pessoa, também corrigia atividades. [...] Como as crianças eram maiorzinhas, não necessitavam auxiliar na higiene, só era necessário o acompanhamento/supervisão de um adulto. [...] a escola fornece o lanche das crianças. Então, eu tinha que servir as frutas e o suco para elas na hora do lanche. Se acontecer algum acidente com a criança e for necessário tomar banho e não tiver cuidadora disponível na hora, fico responsável pela tarefa. **(Fragmento 1 - Resposta à terceira pergunta da entrevista).**

Como é possível verificar, a colaboradora descreveu suas atribuições como Professora Assistente, deixando claro que colocava em prática o plano de aula de outra pessoa, assim, dando o suporte necessário nas atividades do cotidiano e, quando necessário, auxiliava no cuidado e higiene das crianças, pois, no caso dessa escola havia uma outra pessoa (cuidadora) responsável pela higiene das crianças.

Com relação ao trabalho da colaboradora, vimos que, embora exista outra pessoa para realizar a higiene das crianças, era função dela fornecer o lanche e, caso acontecesse algum acidente e não tivesse cuidador por perto, era ela que assumia a função.

Quando pensamos em cuidados, pensamos apenas na gestão da higiene, na prevenção de acidentes e no fornecimento de alimentos às crianças. Porém, segundo Maranhão (2002, p. 117), “o cuidado com a saúde seria um complemento da ação educativa”. Logo, partindo da perspectiva de que a professora assistente, por atuar na Ei, é compreendida como uma profissional responsável por cuidar e educar, entendemos que uma ação pressupõe a outra, sendo, portanto, equiparadas em termos de atribuições.

A seguir, podemos observar outro fragmento da entrevista no qual foi questionado à colaboradora o que ela pensava e sentia sobre as atribuições que executava diariamente.

Fisicamente algumas coisas eu achava muito difícil. Por exemplo, a gente tem que dar suporte ao professor e ele em algum momento não pode sair de sala de aula. E aí somos nós como professores assistentes que temos que resolver. A criança não quer entrar em sala de aula, o professor regente não vai parar a aula para conversar com ela. Então, sou eu que vou conversar com a criança para entrar na sala de aula. Às vezes, esse processo demorava muito, porque a criança não quer entrar de jeito nenhum e você tentava conversar, conversar, conversar e não dá jeito e desce e sobe, passeia, etc... Nesse processo a hora vai passando e já aconteceu várias vezes de ter dia, ter manhãs que eu não fiquei dez minutos em sala de aula, por causas dessas demandas. **(Fragmento 2 - Resposta à quarta pergunta da entrevista).**

Percebe-se que a resposta da colaboradora para esta pergunta expressa uma certa frustração e impotência na execução de uma atribuição específica (*A criança não quer entrar em sala de aula [...] sou eu que vou conversar com a criança para entrar na sala de aula. [...] já aconteceu várias vezes de ter dia, ter manhãs que eu*

não fiquei dez minutos em sala de aula). Por ser a pessoa que dá suporte ao professor, ela executa atividades que, na distribuição de tarefas daquela instituição de ensino, o professor regente não executa. Assim, torna-se cansativo para o corpo e para a mente as manobras que ela, como assistente, tem que realizar para as crianças estarem na sala de aula. Entendemos que, embora pareça inerente ao Professor Assistente o papel de cuidador da criança, parece ser também, para a colaboradora deste estudo, uma experiência frustrante, pelo fato de ela não poder estar presente em sala de aula executando as atividades de ensino, mas atuando como acompanhante/babá da criança que não quer entrar em sala.

Complementando essa ideia, verificamos que outra atribuição que foi pontuada pela colaboradora é a de assumir a turma na ausência do professor e sugerir ao professor atividades a serem aplicadas às crianças. Assim, podemos destacar uma atribuição mais significativa para a Professora Assistente, pois ela não atuaria nos bastidores e sim, seria a regente principal da turma nesses momentos.

Conforme abordamos anteriormente na seção teórica deste trabalho, ao falar sobre as diferenciações das tarefas do Professor Assistente e do Professor Regente, a colaboradora evidencia que o Professor Assistente é aquele que resolve as demandas que o Professor Regente não resolve. Os fragmentos acima deixam claro que o Professor Regente tem tarefas que devem ser cumpridas obrigatoriamente como: executar o plano de aula/curso e não poder se ausentar para convencer a criança a entrar na sala de aula. Isso, muitas vezes, leva a conflitos sobre o papel da Professora Assistente e do Professor Titular, produzindo dicotomias entre os conceitos de cuidado x educação, reforçando as ideias de trabalho manual x intelectual, havendo uma separação entre as atividades voltadas para o corpo e aquelas voltadas para o desenvolvimento intelectual.

Neste sentido, destacamos que o trabalho coletivo e em equipe é de suma importância e indispensável na educação, principalmente na EI, contexto no qual podemos perceber que o trabalho é intenso e cansativo, que Professores Assistentes não são babás e que Professores Titulares não podem/conseguem dar conta das demandas do cotidiano escolar sozinhos. A contratação do Professor Assistente, neste sentido, parece reforçar a ideia de que existem atividades para auxiliares e outras tarefas que cabem ao Professor Titular.

Portanto, neste sentido, as considerações apresentadas por Sayão (2005) parecem muito apropriadas. O autor argumenta que continuar a negar que existe uma dimensão de cuidados físicos na educação das crianças, significa negar a totalidade do humano e insistir na velha vertente do corpo e mente, em que a professora educa e a assistente cuida. Isto certamente representa uma visão reducionista e dualista do papel da Professora Assistente, isto porque, enquanto houver certificação dos profissionais a quem são delegadas tarefas relacionadas com o corpo da criança, essas tarefas não serão efetivamente assumidas por Professores Regentes e encaradas como uma atividade específica da profissional assistente.

Na quinta pergunta feita à colaboradora sobre que atividades educativas apenas ela enquanto assistente realiza com os educandos, ela respondeu:

O professor regente da minha turma, sempre dizia que a gente podia editar o plano de aula se achasse necessário ou dar sugestões de atividades. E aí já aconteceu várias vezes de ser de um jeito e a gente conversar sobre as atividades, trocar ideias e mudar. No meu caso, ele sempre me deu total liberdade e autonomia pelo menos para mim. Por exemplo, crianças que se distraem facilmente, eu tinha liberdade de tirar ela da sala se eu

achasse necessário e fazer a atividade com ela em outro local. **(Fragmento 3 - Resposta à quinta pergunta da entrevista).**

Analisando a resposta da colaboradora, podemos observar que o lugar dela como Professora Assistente é de alguém que tem “voz, liberdade e autonomia” para realizar o que acha melhor para cada situação e momento.

Freire (2021, p. 51) explica que,

[...] uma das grandes, se não a maior tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir.

Logo, essa capacidade de decisão/voz é o cerne de um processo construtivo de libertação das práticas estabelecidas aos Professores Assistentes ao longo dos anos e que se encaixa muito bem com as ações da colaboradora.

O sexto questionamento foi se estavam sendo claras as atribuições do professor e do auxiliar da escola na qual trabalha. Podemos observar abaixo a sua resposta:

Algumas coisas sim, algumas coisas não. Por exemplo, ter que levar a criança ao banheiro. Não está claro quando você entra, tem que procurar saber. Então, a professora assistente faz isso, fica na sala, arruma atividade, destaca atividade, recortar aqui, ajuda ali. Não sabia que tinha que fazer fila para levar ao banheiro, olhar a criança do lado de fora, deixar a criança na psicóloga. Essas coisas eu não sabia. Eu acho que isso deveria ser passado no momento em que é ofertado o trabalho. **(Fragmento 4 - Resposta à sexta pergunta da entrevista).**

Assim, a colaboradora menciona que não estava ciente de algumas funções que eram para ser executadas (*ter que levar a criança ao banheiro [...] fazer fila para levar ao banheiro, olhar a criança do lado de fora, deixar a criança na psicóloga*). Ela expressa que, em certo momento, não é relatada a execução de suas atribuições, que procurou saber para poder realizar “corretamente” a sua função. Com a sua resposta, inferimos que não estão claras algumas atribuições do professor assistente e que falta diálogo entre as partes envolvidas.

Sobre essa questão, Cerisara (1996, p. 4) argumenta que a docência na EI é “uma profissão que mantém práticas domésticas femininas muito similares às práticas das mulheres em suas casas, sem que esteja claro que o que as diferencia é o caráter de intencionalidade pedagógica das primeiras”. Portanto, essa falta de clareza destacada por Cerisara (1996) provavelmente se deve a resíduos que surgiram ao longo da história da EI no Brasil. Apesar dos avanços no campo da EI, essa percepção parece persistir, porque as tarefas atribuídas aos auxiliares são entendidas incorretamente como tarefas de cuidado e não como tarefas de educação.

No sétimo questionamento, a colaboradora relatou quais desafios/dificuldades enfrentava como Professora Assistente:

As dificuldades são essas que eu falei anteriormente e também dar conta da turma por inteiro. Os alunos são divididos em grupos e aí tem um grupo que fica acompanhado do seu regente. Normalmente tem um grupo que fica com a professora assistente e dependendo da quantidade de alunos tem três grupos que ficam independentes. Só

quando o professor regente está muito ocupado fazendo as anotações normalmente nessas atividades que as que vão definir a nota das crianças, quem avalia é ele. Eu tinha que me desdobrar em um milhão para conseguir dar conta da sala inteira. Porque enquanto eu estava em um lugar, também tinha que estar olhando se em outro lugar o colega não estava cortando o cabelo do outro ou se não estava dando chute na perna do outro. Isso aí são os principais desafios. Você acha que em alguns momentos não vai dar conta. A turma tinha 20 crianças, tinha dias que eu pensava: “meu Deus, não vou conseguir!” E também quando o professor precisa faltar o assistente assume a turma e tem que se virar, tem que fazer dar certo. [...] tenho a impressão que o cansaço físico da gente é maior. A criança fugiu, vai atrás. A criança tá brigando, separa. Tudo resolvemos. **(Fragmento 5 - Resposta à sétima pergunta da entrevista).**

Por meio dessa resposta da professora, observamos que o maior desafio/dificuldade no seu cotidiano de trabalho é a sobrecarga de funções, como ela mesmo cita, ela precisava se *desdobrar em várias para poder dar conta da turma inteira*.

Observa-se que é responsabilidade do professor registrar as atividades no diário da turma, documentando o progresso e as responsabilidades do aluno. Contudo, é responsabilidade do auxiliar apoiá-lo nas necessidades citadas. Ou seja, como assistente, ela também tem a responsabilidade final de supervisionar o passo a passo dos alunos, o acompanhamento gradativo do educando e exerce o papel de docente em caso de falta do professor ou mesmo na presença deste, já que, algumas vezes, trabalham certos aspectos comportamentais de forma mais intensiva que os próprios professores.

Com base no pensamento de Barbosa (2009), a EI adota uma abordagem diferente do Ensino Fundamental, pois ela requer uma parceria colaborativa, ao invés de um professor sozinho em sua sala de aula com a turma. Isso implica em uma formação que não seja baseada no trabalho individual, mas sim no trabalho coletivo. Na dinâmica da sala de aula, o adulto, que é o professor, deixa de ser o foco central para passar a dividir a responsabilidade de gerenciar diferentes aspectos do ambiente com outro adulto, também professor, além das próprias crianças. É necessário investir em relações humanas e em trabalho cooperativo para que isso seja possível.

Na subseção a seguir, discutimos sobre a identidade docente.

4. 2 Identidade docente

Diante do que foi exposto nesta pesquisa, como forma de atender ao nosso terceiro objetivo específico, é indispensável contemplarmos a identidade docente da Professora Assistente, pois, em alguns casos, a sua própria identidade docente fica comprometida, por ser vista apenas como uma cuidadora do bem-estar dos alunos. Desta forma, nesta subseção, analisamos questionamentos feitos à colaboradora durante a entrevista acerca desta temática.

No fragmento a seguir, a colaboradora relata sobre qual é a identidade docente do Professor Assistente ante o princípio de educar e cuidar:

Na minha cabeça o assistente é o braço direito do professor regente. A única diferença mesmo é a elaboração do plano de aula, porque de resto mesmo a gente faz tudo. Tem que moldar a educação, o cuidado, comportamento, aplicar atividade, aplicar conteúdo.[...] Aplicava a atividade do mesmo jeito, ensinava do mesmo jeito. A única diferença é que o assistente se cansa mais. [...] O professor assistente deveria ser mais valorizado. Ficam invisíveis no dia a dia na rotina da escola, como se só o professor regente fizesse tudo, quando na verdade quem faz “tudo” é o assistente. **(Fragmento 6 - Resposta à oitava pergunta da entrevista)**

É perceptível que só aqui, nesse momento, a colaboradora faz um desabafo sobre como se vê diante de suas atribuições. Nas suas palavras, o Professor Assistente é o *braço direito do professor regente*. O Professor Assistente acaba acumulando atribuições na tentativa de pôr em prática o plano de aula de outra pessoa, com isso acabam se esforçando mais e, assim, acabam cansados e exaustos no fim de sua rotina. Neste fragmento, percebemos que o Professor Auxiliar é necessário, ajuda e contribui, como destacamos no recorte acima.

Baseado no pensamento de Pinheiro (2017, p. 92), “O que faz a Auxiliar? A Auxiliar faz docência.” Todavia, essa profissional parece ser responsável somente por uma parte das tarefas de ensino. Isso ocorre porque, de maneira geral, ela desempenha as atividades de cuidado e educação que estão mais ligadas à dependência e vulnerabilidade das crianças. Ainda se percebe a persistente ideia de que o ato de cuidar está ligado apenas às práticas focadas no corpo, as quais supostamente não requerem conhecimentos, habilidades e competências específicas para serem realizadas. Por isso, é comum ouvir a afirmação de que “a auxiliar cuida e a professora educa”, embora, na prática, conforme evidenciado pela professora colaboradora, essa distinção não ocorra para o professor assistente.

No nono questionamento, a colaboradora relatou como se vê enquanto docente:

Os parceiros que eu tive na escola me deram total autonomia. Falavam sempre que eu também era a professora da turma. Você não está estudando para ser professora? Então, você é professora da turma. Eu me sentia muito à vontade. Se eu achasse que era melhor seguir por um lado, usar uma estratégia, aplicava. A diferença é que não planejava a aula, mas quando sentia que não dava certo daquela forma, fazia diferente. [...] Eu tinha total autonomia. Talvez tenha sido mais fácil para mim, pois os professores regentes eram meus amigos. **(Fragmento 7 - Resposta à nona pergunta da entrevista)**

Com a resposta da colaboradora, mais uma vez, percebe-se um ponto favorável à condição de assistente que ela exercia no contexto em que atuava. Ela tinha plena autonomia e se sentia à vontade para decidir o que fosse melhor para a turma. Acreditamos que o fato de ter formação em Letras Inglês (ainda que em andamento, na época em que atuou como Professora Assistente) pode ter favorecido a sua autonomia, além do fato de ser amiga dos Professores Titulares.

Diante deste segmento, segundo Tardif (2014, p. 142), o docente, incluindo sua personalidade, qualidades, defeitos e outros aspectos, é o verdadeiro “elemento técnico” de sua profissão. Nessa perspectiva, com apoio de Penna (2012, p. 200), entende-se que “o professor (auxiliar) age de acordo com a história que nele está incorporada na forma de disposições e também de acordo com a história que está inscrita no posto que deve ocupar”. Isso significa que o trabalho da Professora Assistente na instituição estudada não está separado das histórias aprendidas com suas mães¹⁴, na sociedade, nas instituições e outras diversas experiências sociais e culturais. Ou seja, a forma como realiza suas funções junto ao professor titular sofre influência dos saberes que foi construído em outrora.

¹⁴ Essa temática da mulher cuidadora é tão recorrente e atual que virou pauta na redação do ENEM 2023, em que milhões de pessoas passaram algum tempo a pensar e a escrever sobre a questão da invisibilidade do trabalho de cuidado que as mulheres realizam, sejam elas mães ou não.

Este fato reforça a necessidade de ampliarmos o olhar sobre essa figura da professora assistente, muitas vezes invisibilizada, apesar da responsabilidade do seu ofício. Entendemos que, dessa forma, podemos ampliar também a nossa compreensão sobre as diversas nuances da docência, que se reflete no trabalho realizado na primeira fase do Ensino Básico pelas Professoras Assistentes. Suas atividades/atribuições precisam ser devidamente regulamentadas, como forma de garantir direitos e sua valorização.

De acordo com Tardif (2014, p. 69), “o desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção”. Assim, um dos aspectos mais importantes da docência é a reflexão crítica da prática docente. Como foi citado anteriormente, o docente, incluindo sua personalidade, qualidades, defeitos e outros aspectos, é o verdadeiro “elemento técnico” de sua profissão. À medida que o Professor Assistente consegue refletir sobre suas práticas, sua compreensão se amplia, permitindo-lhe fundamentar o sentido e a escolha das ações subseqüentes, principalmente na reflexão sobre a sua própria identidade docente.

A seguir, apresentamos as nossas considerações finais sobre esta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Bilíngue tem se tornado cada vez mais comum em escolas em todo o mundo. O ensino em dois idiomas pode trazer muitos benefícios para os alunos, incluindo maior habilidade na comunicação em ambos os idiomas, desenvolvimento de habilidades cognitivas e maior conscientização cultural. Os Professores Assistentes, por sua vez, tendo em vista seus inúmeros papéis podem contribuir para a construção de um ambiente de aprendizado positivo e inclusivo, especialmente em salas de aula com muitos alunos.

Neste estudo buscamos analisar o papel de uma Professora Assistente em aulas de inglês em uma Escola Bilíngue em contexto de EI. Além da base teórica, usamos para nosso *corpus* de análise uma entrevista com uma professora assistente de uma escola bilíngue da rede privada no município de Campina Grande com o propósito de alcançar os objetivos descritos nesta pesquisa. De forma, específica, objetivamos: i) compreender as atribuições do Professor Assistente de escolas bilíngues à luz da teoria; ii) comparar as atribuições desse professor com o que consta na legislação brasileira relacionada à Educação Bilíngue; e iii) refletir sobre a identidade docente de uma Professora Assistente.

Em relação ao primeiro objetivo específico, foi possível identificar a atuação da Professora Assistente à luz da teoria, contemplando atribuições que vão além de apenas cuidar e prestar assistência ao Professor Titular. Quanto ao segundo objetivo específico, refletimos sobre as atribuições e práticas do Professor Assistente. Vimos que as mudanças introduzidas pelo projeto de resolução (Parecer CNE/CEB nº 2/2020) tiveram um impacto direto nas instituições e em seus profissionais, os quais tiveram que se adequar às necessidades do mercado. Contudo, para os Professores Assistentes, ainda há ausência de regulamentação de alcance nacional, dificultando a visibilidade desses profissionais.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, verificamos a identidade docente da Professora Assistente ante o princípio de educar e cuidar e como se vê enquanto docente. Diante do que foi exposto, a professora assistente é o braço direito do professor titular, tem que moldar a educação, o cuidado, comportamento e

conteúdo. Suas atividades/atribuições com base no que foi relatado é de uma profissional que, de certa forma, tem voz, percebe-se pontos favoráveis à condição de assistente que ela exercia no contexto em que atuava. Ela tinha plena autonomia e se sentia à vontade para decidir o que fosse melhor para a turma.

Os resultados desta pesquisa nos permitem concluir que os Professores Assistentes podem desempenhar várias funções importantes (organizar, aplicar e corrigir atividades; fazer anotações sobre a rotina do dia, comportamento e desempenho das crianças, entre outras) em sala de aula bilíngue, tendo em vista que, frequentemente, atuam como âncora pedagógica, facilitando a comunicação entre os alunos e o professor. Contudo, um dos aspectos mais importantes do papel do Professor Assistente demonstrados neste estudo é a colaboração que pode e deve haver com o Professor Titular, contribuindo com ideias e recursos para o sucesso do Ensino Bilíngue. Acreditamos que eles atuam como colaboradores valiosos para professores e alunos, oferecendo atenção e apoio personalizados.

Diante do exposto, podemos afirmar que cuidar e educar, principalmente em se tratando da EI, são duas faces da mesma moeda, que não se separam, pois a visão de cuidados com a higiene e alimentação é apenas uma parte limitada atribuída ao ato de cuidar dos Professores Assistentes. Neste contexto, observamos a importância de uma colaboração mútua entre o Professor Titular e o Professor Assistente, visando superar a dicotomia entre o cuidar e o educar, de modo que ambos tenham seus papéis devidamente valorizados. Ao considerarmos isso, é imprescindível refletir sobre a importância da formação dos docentes e dos assistentes, das políticas públicas e das leis que regem e regulamentam essa profissão.

Como limitação deste estudo, além da dificuldade em encontrarmos pesquisas voltadas ao papel do Professor Assistente em aulas de inglês, apontamos o fato de termos contemplado a voz de apenas uma professora colaboradora e seu contexto específico de atuação. Reconhecemos que poderíamos ter ampliado o nosso entendimento sobre o papel exercido por esses profissionais, se tivéssemos entrevistado um número maior de colaboradores. Neste sentido, consideramos relevante que futuras pesquisas sejam desenvolvidas com o intuito de investigar mais profundamente o ofício do professor assistente em salas de aulas bilíngues como forma de mobilizar uma melhor compreensão sobre a profissão, que possam inclusive, favorecer a elaboração de leis que regulamentem com clareza a sua existência e respectivos direitos.

REFERÊNCIAS

ABEBI. **Associação Brasileira do Ensino Bilíngue**. São Paulo. 2015. Disponível em: <http://abebi.com.br/> Acesso em 05 de Junho de 2023.

AMORIM, Ibsy. **Bilingual School vs. International School: Conceitos, diferenças e semelhanças**. 2016. 50 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) - Programa de Pós-Graduação em Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2016. Disponível em: https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/18978/1/CT_CELEM_XII_2016_3.pdf. Acesso em 26 de fevereiro de 2024.

ANGHINONI, Márcia Hende Pereira; POZZOBON, Marta Cristina Cezar. **As atribuições do auxiliar de educação infantil na perspectiva dos professores de**

uma **EMEI de Arroio Grande**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2017.

BAKER, Colin. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism** (Quinta edição). Capítulos 9 - 12. Multilingual Matters: New York, 2011.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil - Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasília, 2009.

BEAR, Maple. Escola Bilíngue ou Programa Bilíngue? Entenda a diferença! **Blog**, Campo Belo, 2021. Disponível em: <https://www.maplebearvilamascote.com.br/post/grow-your-blog-community> Acesso em 05 de Junho de 2023.

BEAR, Maple. Bilinguismo. **Blog**, Campo Belo, 2021. Disponível em: <https://www.maplebearvilamascote.com.br/bilinguismo> Acesso em 05 de Junho de 2023.

BOLA, Isabela. Novas diretrizes da Educação Bilíngue no Brasil: o que muda com a nova regulamentação? **You Bilíngue**, 2019. Disponível em: <https://www.youbilingue.com.br/blog/novas-diretrizes-da-educacao-bilingue-no-brasil-o-que-muda-com-a-nova-regulamentacao/> Acesso em 03 de maio de 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, **LDB**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**, Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em 20 de Junho de 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino da Língua Estrangeira**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Profissionais da Educação Infantil: possibilidades de sua inclusão na carreira do magistério da Educação Básica e consequente remuneração com recursos do FUNDEB. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb021_08.pdf. Acesso em 26 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue (CNE). Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file> Acesso em 05 de Junho de 2023.

CERISARA, Ana Beatriz. **A construção da identidade dos profissionais da educação infantil: entre o feminino e o profissional**. 1996. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

CRYSTAL, David. **English as a global language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DASSI, Camila Camila de Oliveira. **The benefits and challenge of childhood bilingualism and cognitive brain development**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Letras Português - Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2018.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Revista Educação**, Porto Alegre, n. 1, p. 1-12, jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, Apostila. 2002.

GALDARELA, Luciana Chamarelli. **O que fazer com o Auxiliar de Educação Infantil?** Um estudo sobre as políticas municipais no Estado do Rio de Janeiro. Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

HIGHFIVE. Bilingual Education. Educação bilíngue na primeira infância: quais os benefícios? **Blog**, 2023. Disponível em: <https://www.highfivebilingual.com.br/#rec454277288> acesso em 05 de Junho de 2023.

JUCÁ, Ricardo Westphalen. **A língua inglesa no ensino secundário brasileiro: 1838 - 1930**. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

MARANHÃO, Damaris Gomes. O cuidado com o elo entre saúde e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.111, p.115-133, dez. 2002.

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

MICHETTI, Miqueli. “Bilíngues”, “bilíngues de verdade” e *global citizens*: distinção e disposições de classe no mercado educacional. **Tempo Social**, 34(2), 47-68, mai-ago. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral; HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas. A relação bilinguismo–cognição no processo de alfabetização e letramento. **Ciências & Cognição**, Pernambuco, v. 15, n. 3, p.180-191, 20 dez. 2010.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Origem social de professores e aspectos da prática docente**. Educação, Porto Alegre, 2012.

PINHEIRO, Maria Nerice dos Santos. **“Não! A auxiliar não é a professora”**: o papel das auxiliares da Educação Infantil no contexto de creche no município de Fortaleza. – 2017. 340 f. : il. color. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo de professores em creche. 2005. 274 f. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SIMPLE, Education. Escola Bilíngue vs Escola Internacional: Quais as principais diferenças? **Blog**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.simpleeducation.com.br/escola-bilingue-x-escolas-internacional/> Acesso em 05 de Junho de 2023.

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. **Revista Inventário**, n.4, p. 14, Jul. 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês**: um estudo de caso de uma creche conveniada. 2004. 206 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

APÊNDICE - Roteiro de perguntas utilizado na entrevista com a participante da pesquisa

Questionário - Roteiro de perguntas

1. Como você se tornou professora assistente?
2. Por que ser professora assistente, mesmo possuindo formação distinta à área de atuação?
3. Quais são as suas atribuições como professora assistente (auxiliar de classe)?
4. O que você pensa e sente sobre as atribuições que executa diariamente?
5. Na sua rotina de trabalho, que atividades educativas apenas você enquanto assistente realiza com os educandos?
6. Você acredita que estão claras as atribuições do professor e do auxiliar na escola em que você trabalha?
7. Quais os desafios/dificuldades como professora assistente?
8. Na sua perspectiva, qual é a identidade docente do professor assistente ante o princípio da indissociabilidade entre educar e cuidar?
9. Como você se vê, enquanto docente?

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por sua infinita bondade e amor, por suas misericórdias derramadas sobre minha vida, bem como por me dar a força e a coragem necessária para seguir em frente nos momentos difíceis.

Aos meus pais, Cleonice e José, por terem me educado da melhor forma possível. Por todos os seus esforços e renúncias em meu favor.

Aos meus irmãos, Aline e Alex, por terem me dado todo apoio, ajuda e incentivo necessário para que eu chegasse até aqui.

Aos meus colegas e amigos de curso, pela companhia, parceria e apoio de todos os dias. Em especial, a minha amiga Letícia, que esteve presente sempre que necessitei. Obrigada por ter sido minha companheira de estudo, risadas, conversas, sofrimento e perrengues. Obrigada por tanto.

A minha orientadora Karyne Soares, por ter me aceitado como orientanda, por toda dedicação e clareza nos momentos de escrita. Por sempre acreditar e incentivar os seus alunos a alcançar seu potencial. Por ser um ser humano e profissional incrível, a qual admiro muito. Meu muito obrigado por ter sido a pessoa que me ajudou a concluir este trabalho.

Aos professores que passaram pela minha vida e contribuíram para que eu chegasse até aqui.

A Universidade Estadual da Paraíba, corpo docente, direção, coordenação e administração, por suas contribuições para a conclusão deste trabalho.

À colaboradora desta pesquisa, pela boa vontade, disponibilidade e atenção.

A todos minha sincera gratidão!