

Impactos na educação e formação através do bilinguismo na pré-escola

POHL, Ana Paula (Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil)^{1*}
SANTORUM, Karen Andresa Teixeira (Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil)^{1}**
BRANDENBURG, Cristine (Fortaleza, Ceará, Brasil)^{2*}**

¹Universidade de Santa Cruz do Sul

²Universidade Federal do Ceará

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4554-7363>*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6001-519X>**

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9296-6034>***

Resumo

A pesquisa consiste, em um primeiro momento, na apresentação das divergências em torno do termo “bilinguismo” para então, em um segundo momento, a partir de uma revisão da literatura, fazer um levantamento acerca dos impactos do ensino bilíngue (português - inglês) na pré-escola e, por fim, refletir sobre um dos métodos possíveis para a implementação desse bilinguismo na pré-escola através da Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos. Tudo isso para um melhor entendimento de um tema tão complexo. Objetivou-se trazer uma visão panorâmica acerca dos conceitos em torno do termo para melhor entendê-lo, sobretudo dentre professores de inglês em formação. Iniciou-se por uma definição léxica, cronológica e finalmente a partir da visão de alunos de Letras-Inglês. Para isso, realizou-se uma enquete com discentes do curso de graduação em Letras e também de outros cursos que possuem contato com a língua inglesa em uma universidade comunitária no interior do estado do Rio Grande do Sul. Posteriormente, a partir da revisão de literatura, fez-se um levantamento dos impactos tanto positivos quanto negativos que podem ocorrer no bilinguismo precoce. Por último, olhou-se para fatores que podem viabilizar ou inviabilizar o bilinguismo no período correspondente à pré-escola e, a partir disso, apontou-se para o método de ensino-aprendizagem conhecido em português como Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos, que se considera ser o mais adequado no ensino de uma língua estrangeira na infância, devido às inúmeras vantagens que ele apresenta.

Palavras-chave

Bilinguismo. Bilinguismo precoce. Impactos. Metodologias. Ensino-aprendizagem.

Impacts on education and training through bilingualism in preschool

Abstract

The research consists, at first, in the presentation of the divergences around the term “bilingualism”. Then, in a second moment, from a review of the literature, it brings the impacts of bilingual teaching (Portuguese - English) in preschool and finally the study reflects about one of the possible methods for the implementation of this bilingualism on preschool, which is the Content and Language Integrated Learning. It was done aiming a better understanding of such a complex topic. The objective was to bring a panoramic view about the concepts around the term to better understand it, especially among English teachers in training. It began by a lexical, chronological definition and finally from the vision of students of a preparatory course of English teachers. For this, a survey was conducted with students of the undergraduate course in Modern Languages and

also of other courses, which have contact with the English language from a community university in the interior of the State of Rio Grande do Sul. Subsequently, from the literature review, it was done a mapping of both positive and negative impacts that might occur in early bilingualism. Finally, we looked at factors that can enable or hinder bilingualism in the period corresponding to preschool and from this point we indicated the Content and Language Integrated Learning (Clil) approach for considering appropriate in the teaching of a foreign language in childhood, due to the numerous advantages it presents.

Keywords

Bilingualism. Early bilingualism. Impacts. Methodologies. Teaching-learning process.

Impactos en la educación y la formación a través del bilingüismo en preescolar

Resumen

La investigación consiste, en un primer momento, en la presentación de las divergencias en torno al término “bilingüismo”, luego, en un segundo momento, a partir de una revisión de la literatura, para hacer una encuesta sobre los impactos de la educación bilingüe (portugués - inglés) en preescolar y finalmente reflejar sobre uno de los posibles métodos para implementar este bilingüismo en preescolar a través del Aprendizaje Integrado de Idiomas y Contenidos. Todo esto para una mejor comprensión de un tema tan complejo. El objetivo era brindar una visión panorámica de los conceptos en torno al término para comprenderlo mejor, especialmente entre los profesores de inglés en formación. Comenzó con una definición léxica, cronológica y finalmente desde el punto de vista de los estudiantes de inglés. Con este fin, se realizó una encuesta con estudiantes del curso de pregrado en Letras y también de otros cursos que tienen contacto con el idioma inglés en una universidad comunitaria en el interior del estado de Rio Grande do Sul. En la literatura, se realizó una encuesta sobre los impactos positivos y negativos que pueden ocurrir en el bilingüismo temprano. Finalmente se observaron los factores que pueden hacer que el bilingüismo sea factible o imposible en el período correspondiente al preescolar y, a partir de ese momento, el método de enseñanza-aprendizaje conocido en portugués como Aprendizaje Integrado de Idiomas y Contenidos, considerado el más apropiado en la enseñanza de una lengua extranjera en la infancia, debido a las innumerables ventajas que presenta.

Palabras clave

Bilingüismo. Bilingüismo temprano. Impactos. Metodologías. Enseñanza-aprendizaje.

1 Introdução

Atualmente as pessoas têm procurado cada dia mais alternativas para aprender uma língua estrangeira, pois muitos já compreenderam a importância de saber pelo menos duas línguas no mundo atual em que vivemos. Dessa forma, muitos pais matriculam seus filhos em escolas bilíngues ou até mesmo em cursos de idiomas desde

muito cedo para tentar alcançar esse objetivo. Atingir o bilinguismo virou meta a ser alcançada por muitos. No entanto, inúmeras dúvidas e questionamentos em torno do termo são motivos de debate entre estudiosos do assunto até hoje. A terminologia “bilinguismo”, por si só, provoca confusão pelo seu conceito, pois muitos estudiosos acreditam que, para o sujeito ser considerado bilíngue, é necessário saber falar duas línguas ou até mesmo ter curso de formação em ambas (MARCELINO, 2009).

Porém, há inúmeras outras definições para o assunto e muitos pontos de vista, cada autor ou especialista no tema tem uma visão a partir de suas próprias pesquisas. Conceitos de autores como Bloomfield (1933), Fortes (2015), García (2008), MacNamara (1969), Titone (1972) e Vaid (2002), bem como de alunos de uma universidade que estão aprendendo a língua inglesa, serão apresentados para mostrarmos a complexidade do assunto. É preciso estar ciente das opiniões de todos, tanto especialistas quanto estudantes, para chegarmos a uma conclusão.

A partir da definição do termo, analisamos impactos que o bilinguismo na pré-escola pode causar nas crianças, sejam eles positivos ou negativos. Além disso, apresentamos o método denominado *Content and Language Integrated Learning*, também conhecido como CLIL, que é um modelo de ensino que vem sendo cada vez mais utilizado nas escolas e cursos de idioma para ensino de uma segunda língua. Acreditamos que o método pode facilitar o processo de ensino de uma língua estrangeira na infância.

O diferencial da pesquisa está na análise do termo em si, para, em seguida, verificar os prós e contras que aprender uma língua estrangeira já na pré-escola pode causar. Coletamos inúmeras opiniões a partir de uma pesquisa, que, de acordo com Gil (2017), é classificada como estudo de caso.

Além disso, elaboramos uma enquete com alguns questionamentos a serem respondidos por alunos de uma universidade comunitária no interior do Rio Grande do Sul. A partir dela e de observações de uma visão léxica e cronológica, chegamos a uma definição que consideramos ser a mais adequada para classificar o bilinguismo.

2 Bilinguismo a partir de lentes variadas

Por ser algo complexo, o bilinguismo é visto sob diferentes lentes e por isso não há um consenso fortemente firmado a respeito de sua conceituação. Para evitar um

olhar tendencioso sobre o tema, é importante não utilizar definições fechadas, e sim entender que o assunto está em constante modificação, afinal tal compreensão permite qualificar o investimento em uma educação multicultural (ABU-EL-HAJ; FIALHO, 2019).

Durante muito tempo, um dos principais critérios para caracterizar o sujeito bilíngue estava relacionado à fluência que ele tinha na segunda língua. Digamos que esse consenso dos teóricos mais antigos se modificou com o avanço das pesquisas e após entenderem que cada indivíduo apresenta um nível de proficiência diferente na língua estrangeira.

Autores comentam sobre o caso de “bilinguismo aditivo”, que ocorre quando alguém é capaz de se expressar em duas línguas, tanto a materna quanto a estrangeira, de maneira igualitária, ou seja, ambas as línguas devem ser usadas com a mesma fluência, abrangendo um contexto social, histórico e político (PENNYCOOK, 2001, 2010). Para entendermos e chegarmos a uma definição coerente para o termo, fizemos uma pesquisa para averiguar o que encontramos de informações sobre o bilinguismo em diferentes *sites*, dicionários de língua portuguesa e artigos. Destacamos que a maioria das definições léxicas encontradas citou como fator preponderante para o bilinguismo a habilidade linguística da fala, contudo também foram incluídas em outras definições, em menor número, habilidades como a da escrita, leitura e domínio da gramática.

Os pesquisadores também, ao longo dos anos, apresentaram diferentes conclusões para o termo. Um dos primeiros teóricos a abordar o assunto foi Bloomfield, que, em 1933, definiu o bilíngue como “[...] o controle nativo de duas línguas” (MEGALE, 2005, p. 2). Desse modo, percebemos que “[...] inicialmente, o indivíduo bilíngue era estudado de acordo com as habilidades em cada uma das línguas, como se ele fosse uma pessoa com duas línguas completamente separadas” (LIMBERGER; BUCHWEITZ, 2012, p. 3). A partir dessas afirmações, concluímos que era levado em consideração o conhecimento idêntico que o sujeito possuía nos dois idiomas, o que nos faz pensar que, mesmo conhecendo relativamente bem uma determinada língua estrangeira, o sujeito não era considerado bilíngue. Com base em ideias de teóricos adversos a essa hipótese, alguns afirmaram que “[...] é praticamente impossível atingir-se uma proficiência total em duas ou mais línguas, considerando-se as quatro habilidades linguísticas (fala, escrita, compreensão auditiva e leitora)” (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008, p. 4).

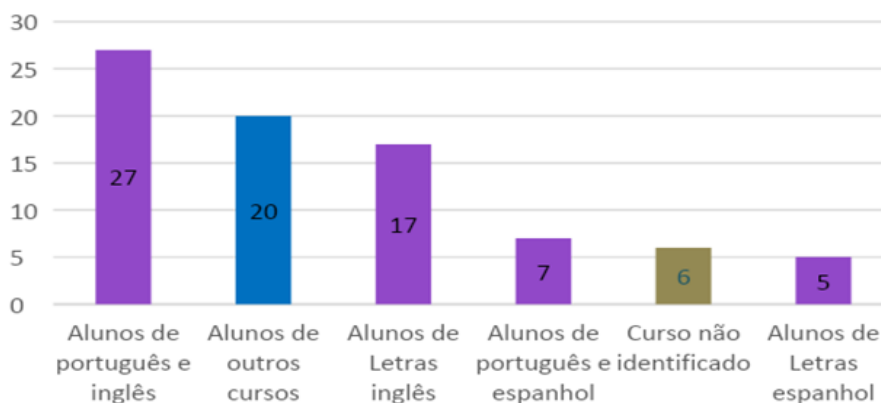
MacNamara, em 1969, “[...] sugeriu que um sujeito era bilíngue se apresentasse domínio em qualquer uma das habilidades linguísticas (ler, escrever, compreender e falar) em uma segunda língua” (NOBRE; HODGES, 2010, p. 3). Para tentarmos esclarecer melhor esse conceito, citamos o exemplo de uma pessoa que apenas domina a fala em uma língua estrangeira. Ela facilmente conseguirá se comunicar com um nativo da língua, porém poderá ter dificuldades na hora da escrita ou em alguma outra habilidade e, mesmo assim, de acordo com esse teórico, poderá ser considerada bilíngue.

Titone, em 1972, afirmou que o bilinguismo é “[...] a capacidade individual de falar uma segunda língua obedecendo às estruturas desta língua e não parafraseando a primeira língua” (MEGALE, 2005, p. 2). Podemos notar que tal definição possui semelhança com as demais, pois, para esse pesquisador, falar uma língua estrangeira precisava ser algo automático, o sujeito não poderia, por exemplo, pensar em qual língua estava falando nem transferir vocabulário da língua-mãe para a língua estrangeira, o que de fato nos faz concluir que ainda era preciso dominar a outra língua da mesma forma que a primeira.

A definição mais antiga, usada tanto por teóricos quanto por populares, de que o sujeito deveria dominar ambas as línguas de maneira idêntica, sendo extremamente importante o nível de proficiência nos dois idiomas, entrou em desuso há alguns anos e definições mais amplas surgiram. Portanto, para fim de embasamento e aporte teórico, fizemos a escolha pela lente utilizada por Vaid (2002), segundo as autoras Zimmer, Finger e Scherer (2008, p. 5), que, ao olharem para o bilinguismo, definem os bilíngues como “[...] sendo indivíduos que conhecem e usam duas línguas, as quais não seriam necessariamente utilizadas no mesmo contexto, nem dominadas com os mesmos níveis de proficiência”.

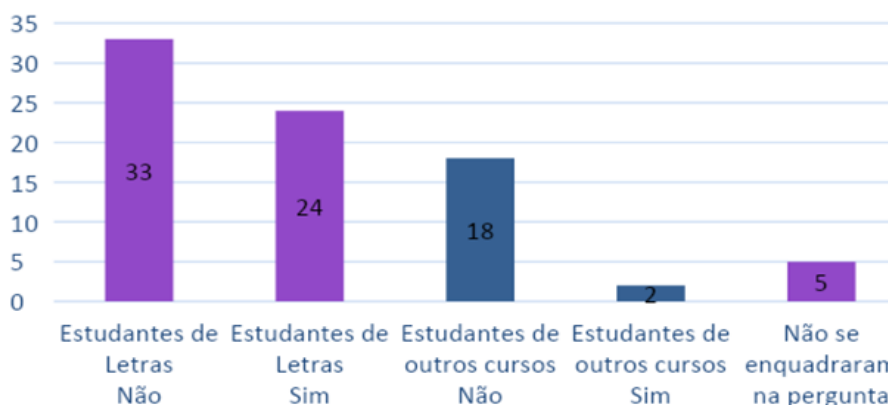
Após essa pesquisa, a título de curiosidade, fizemos uma enquete com 82 alunos de Letras e também alunos de outros cursos que possuíam contato com a língua inglesa, ocasião em que lhes perguntamos se se consideravam bilíngues ou não, devendo a resposta ser justificada. Chegamos aos seguintes resultados, conforme consta nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 – Total de alunos que responderam à enquete



Fonte: Elaboração própria (2019).

Gráfico 2 – Você se considera bilíngue?



Fonte: Elaboração própria (2019).

A partir dos gráficos, podemos verificar que os estudantes, em sua maioria, independentemente do curso, não se consideraram bilíngues. As justificativas foram variadas, no entanto a grande maioria citou a fluência como fator principal para o bilinguismo e muitos que não se consideraram bilíngues poderiam, sim, ser classificados dessa forma. Percebemos que alguns alunos não apresentavam uma definição clara sobre o termo e muitos não se consideravam fluentes na língua. Até mesmo os graduandos que responderam de forma positiva à enquete usaram a fluência e prática da fala como fatores preponderantes ao bilinguismo.

Após a pesquisa, concluímos que muitos estudantes apresentam uma conceituação do termo de maneira precipitada ou embasada em conceitos que são facilmente encontrados na internet ou em qualquer dicionário de língua portuguesa, conceitos esses que, muitas vezes, acabam influenciando o sujeito a pensar que a fluência, principalmente na comunicação, é fator principal para alcançar o bilinguismo.

3 Bilinguismo precoce e seus impactos na aprendizagem

A instituição escolar é o principal local para a aquisição do saber (GENÚ, 2018), sendo que é responsável social e culturalmente pela formação do ser humano (BEGO, 2016). Neste contexto, a escola como formação inicial está entrecruzada com diversos questionamentos em relação a qual seria o melhor período para o aprendizado de uma segunda língua e quais os efeitos que essa exposição causaria no desenvolvimento da criança em contato com essa língua desde cedo.

Na literatura não encontramos quase informações sobre os impactos negativos que podem ser desenvolvidos em crianças que estão em contato com duas línguas desde cedo. Os resultados negativos de algumas pesquisas sobre o bilinguismo precoce ocorreram na década de 1960, e não demonstraram comprovações correlacionadas ao bilinguismo (FRIZZO, 2013; NOBRE; HODGES, 2010; POHL, 2016).

Dessa forma, após novos estudos desenvolvidos com crianças bilíngues, grande maioria aponta que é benéfica e positiva a relação pertinente ao aprendizado de ambas as línguas na infância e alguns teóricos acreditam que, quanto mais cedo são expostas as crianças a duas línguas, adquirem experiência favorável cognitiva, bem como quanto à linguagem, em relação ao monolinguismo adotado na aprendizagem convencional (DAVID, 2017; NOBRE; HODGES, 2010). Hoje sabemos que o ingresso de crianças em um contexto bilíngue desde cedo lhes possibilita uma série de vantagens, sendo, portanto, positivos os impactos sobre seu aprendizado.

4 Bilinguismo precoce proposto a partir de uma lente possível: método de Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos (CLIL)

Destacamos um método de ensino que recentemente vem sendo assunto de destaque entre os professores de língua estrangeira no Brasil. O método denominado *Content and Language Integrated Learning*, também conhecido pela abreviação CLIL, entrou em evidência nos últimos anos, pois sua abordagem de ensino é interessante e inovadora. Se traduzirmos ao pé da letra, o método consiste em uma Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos, em que ocorre a “[...] utilização da língua como um mediador para a aprendizagem de conteúdo e o conteúdo é usado como um recurso

para aprendizagem de línguas” (WIELANDER, 2014, p. 7). Isto é, não existe um foco principal no aprendizado de uma língua estrangeira ou em um determinado conteúdo, mas ambos estão entrelaçados e seguem juntos no processo de ensino-aprendizagem.

Após pesquisas em torno dessa técnica, o teórico Verdugo (2011, p. 14) citou que consiste “[...] em um método pedagógico que envolve a utilização de uma ou mais línguas estrangeiras como veículo para ensinar determinados assuntos dentro do currículo”. Ou seja, o CLIL é usado em aulas de Ciências, História, Geografia, Artes, entre outras disciplinas. Ainda segundo Verdugo (2011), no processo de ensino, tanto o professor quanto os alunos vão utilizar a língua estrangeira para a comunicação, escrita, entre outras habilidades linguísticas, dessa forma, além de aprender o conteúdo específico de cada aula, os estudantes vão desenvolver a língua-alvo, pois diariamente ela será utilizada em sala de aula, sendo esse uso de modo interdisciplinar.

Podemos pensar nesse método como se o aluno, em algumas disciplinas específicas, aprendesse os conteúdos referentes a cada uma delas na língua inglesa, que é a língua em questão em nosso caso, sem a utilização da língua materna. É como se a sala de aula fosse transportada para algum país específico da língua-alvo e o estudante aprendesse tudo a partir da língua que se fala nesse país.

Uma característica importante do CLIL é que consiste em uma abordagem que possibilita o desenvolvimento de competências, além de linguísticas, sociais, culturais, cognitivas, entre outras, facilitando a realização de exercícios de cada disciplina e obviamente facilitando ainda mais o processo de aprendizado da língua estrangeira.

Consideramos que essa abordagem de ensino talvez fosse o método que mudaria completamente o currículo das escolas no Brasil e contribuísse para melhorar o ensino, tornando-o mais significativo e autêntico.

4.1 Como utilizar o CLIL na pré-escola

O método CLIL, como evidenciado anteriormente, deve ser utilizado em algumas disciplinas específicas em sala de aula, utilizando sempre uma língua estrangeira. Contudo, sabemos que na pré-escola, assim como nos anos iniciais, as turmas não apresentam um professor específico para cada conteúdo, sendo que o professor titular, formado em Pedagogia, irá desenvolver todos os assuntos que são estipulados para

cada nível. O que pode ocorrer em muitas escolas é a presença de mais de um professor, sendo que tais profissionais podem desenvolver aulas específicas e diferenciadas, como, por exemplo, um período para a leitura de histórias, aulas de informática, teatro, língua inglesa, entre outras, auxiliando o professor regente.

Conforme menciona Verdugo (2011), há diferentes tipos de variações referentes ao CLIL que podem ser evidenciadas em sala de aula, as quais variações vão depender das condições da escola, das necessidades educacionais e do foco que a referida escola quer seguir em relação ao ensino de determinado idioma.

As aulas, com a utilização do método no período pré-escolar, poderiam ter duração de no máximo 30 minutos, algumas vezes por semana, sendo que nesses encontros deveriam ser implantadas no currículo oficinas com a discussão de assuntos específicos que poderiam estar relacionados a diversas temáticas importantes, como assuntos relacionados ao meio ambiente, tecnologia, *design*, cidadania, entre outros. Imaginamos o quão importante esses estudos seriam para o desenvolvimento social e total da criança, assim como para o desenvolvimento linguístico, se tais conteúdos fossem implantados pelas escolas com a utilização do CLIL. O mais interessante de tudo é que “[...] o programa de imersão do CLIL pode ser realizado totalmente com o uso total da LE [língua estrangeira] ou parcialmente, na qual, parte do conteúdo é explicado na língua-alvo e outra parte na língua materna” (VERDUGO, 2011, p. 16).

Tais adaptações, conforme conclui a autora, foram desenvolvidas justamente para o período pré-escolar e para os anos iniciais, sendo que é importante iniciarmos a imersão dos alunos nesse método naturalmente, sem muitas cobranças e exigências, afinal a educação deve ocorrer respeitando o tempo e as condições de cada aluno, preservando sua qualidade de vida (FIALHO; SANTANA; BRANDENBURG, 2015).

Além disso, ela ainda menciona as formas alternativas que o método proporciona na aprendizagem, fato que pode reduzir a exclusão do aluno, sendo que as aulas resultam da comunicação, do interesse no conteúdo e da interação que ocorre dentro da sala de aula.

A exposição das crianças a vários pontos de vista vai auxiliar no desenvolvimento intelectual delas, bem como no desenvolvimento da sensibilidade e compreensão. Nessa perspectiva, esta pesquisa vem ao encontro das autoras Alves e

Filho (2019), que constataram em seu estudo que existe uma necessidade de ampliar a discussão sobre o currículo na escola na educação infantil.

No Brasil, existe a possibilidade de trabalhar com vários idiomas, devido à sua etnia colonizadora. Tanto em âmbito nacional como internacional, de acordo com autora Lara (2016), debates vêm ao encontro de diminuir as desigualdades socioculturais para promover a educação. Smyth e Hamel (2016) citam o exemplo do Canadá, em que professores lutam com línguas predominantes, no caso, a inglesa, na província de Ontário, e a francesa, em Québec, pois nestes as políticas não seguem um fluxo entregue do modelo educacional nacional, visto que procuram preservar as etnias e línguas locais.

4.2 Inserção de alunos no método

O CLIL, como já dito anteriormente, é um método inovador que vai inserir o aluno que nunca aprendeu por essa metodologia em um ambiente completamente novo e que pode causar estranheza por parte do estudante, principalmente nos anos iniciais da escolarização. Para Georgiou (2011, p. 43):

[...] os alunos precisam entender por que de repente eles estão aprendendo um novo idioma. Isso é imprescindível se o CLIL é apresentado a alunos mais velhos que já tiverem experiência de quatro ou cinco anos de escolaridade formal na sua língua mãe. É evidente que é mais fácil de aprender na sua língua materna em vez de ter o desafio adicional de aprendizagem utilizando um meio que também é novo.

O professor deve mostrar a importância da utilização desse método de acordo com a faixa etária de cada turma. No caso de estudantes mais velhos, pode haver uma conversa que evidencie os benefícios e deve ter um espaço para que os alunos demonstrem suas opiniões e questionamentos perante o método. Cabe ao professor tentar mostrar a importância de aprender uma língua estrangeira nos dias atuais, elevando os benefícios que o CLIL traz na vida desses alunos.

Afirma Georgiou (2011) que os alunos devem ter apoio do professor e as primeiras impressões do método devem ser de preferência boas, então cabe ao docente desenvolver um ambiente confortável que faça com que os alunos se sintam seguros para que sejam evitadas frustrações. Sabemos que as primeiras aulas, principalmente dos alunos novos a essa prática, serão difíceis até que os discentes se habituem e

possam melhorar a cada dia. Nas primeiras aulas, devem ser apresentadas expressões simples: “[...] a confiança da criança pode ser construída por meio de uma introdução gradual e aumento da língua estrangeira” (GEORGIU, 2011, p. 46). Dessa forma, nas primeiras aulas a língua mãe pode ser bastante utilizada e, no decorrer do processo, cada vez mais a criança vai adquirindo vocabulário na língua em estudo. Quanto melhor ela fica na língua estrangeira, mais segura ela estará para desenvolver outras habilidades referentes ao aprendizado dessa língua.

Durante as aulas, deve haver um espaço para que os alunos tenham a oportunidade de se expressar, mostrar o que compreendem e fazer questionamentos. O professor pode fazer um mural, no qual os educandos podem fazer registros sobre as coisas de que gostam ou não durante as aulas. Esse processo estimula os alunos a opinar e, mesmo sem perceber, a praticar a língua-alvo, o que possibilita ao professor reconhecer, através das respostas dos estudantes, quais as dificuldades que o alunado está enfrentando, sendo que provavelmente as suas dificuldades vão ser relacionadas a um conteúdo que os educandos não apresentam domínio ou possuem dúvidas que não foram esclarecidas por diversas razões.

Quando o aluno estiver habituado à língua estrangeira, ela deve ser utilizada com maior frequência. Nessa perspectiva, Georgiou (2011) sugere que regras devem ser estipuladas pelo professor quanto ao uso da língua, as quais devem ser seguidas, além de apresentar estratégias para facilitar esse processo de aprendizado na língua estrangeira. O trabalho com o bilinguismo permite trabalhar de maneira interdisciplinar os conhecimentos, inclusive desenvolvendo valores sociais e morais para o respeito às diferenças e a solidariedade com o próximo (LIMA; SANTOS, 2018).

Ao longo dos dias, o professor deve começar a introduzir exigências que antes não eram observadas, uma delas se refere à pronúncia das palavras, que é de extrema importância serem ditas da forma correta na língua estrangeira. Segundo Kiely (2011, p. 63), o foco na pronúncia correta das palavras proporciona uma série de fatores positivos, sendo que:

[...] em primeiro lugar, estabelecem confiança de modo que cada vez mais os alunos participem de atividades e lições. Segundo, aumenta a probabilidade de as crianças compreenderem umas às outras e se habituarem à escuta da fala de outros alunos. Terceiro, explicita a atenção à precisão na pronúncia estabelecendo uma compreensão dos padrões de pronúncia em LE.

Quando os estudantes atingirem esse nível, sabendo que esse processo pode levar muito tempo, as aulas poderão ser quase que totalmente realizadas na língua estrangeira, sendo que a língua materna deve sempre ser utilizada para deixar claro certos conteúdos ou mesmo para esclarecimento de dúvidas.

Concluimos que o professor precisa realizar um trabalho que exige uma série de fatores que levem os alunos a alcançarem o sucesso. No início da imersão, não será fácil convencer os discentes sobre a importância da utilização do método, principalmente para as crianças, mas, com o passar do tempo, o professor conseguirá desenvolver estratégias de ensino que ajudem os estudantes a superar as dificuldades no aprendizado da segunda língua.

4.3 Estratégias de ensino no método CLIL

Certamente os docentes que desenvolverem atividades desafiadoras que despertem o interesse do aluno e o motivem a realizá-las serão os que vão ter mais sucesso no ensino de uma língua estrangeira pelo método CLIL, sendo que a compreensão e o compromisso com os conteúdos são muito importantes nessa metodologia. Os professores “[...] precisam encontrar métodos os quais possibilitem que seus alunos participem ativamente das atividades e de forma significativa, apesar dos mesmos [sic] terem eventuais limitações na competência linguística naquele período” (MASSLER *et al.*, 2011, p. 67).

Os professores, consoante os mesmos autores, devem utilizar gestos, expressões faciais seguidas pelas explicações dos conteúdos, pois as crianças, para melhor assimilarem a língua, precisam de exemplos concretos, necessitam, além da fala, ver o que está sendo ensinado.

No início do aprendizado de uma língua estrangeira, é comum que ocorram erros, tanto na pronúncia das palavras quanto na forma correta da estrutura gramatical. De acordo com Massler *et al.* (2011), essa correção deve ser feita de maneira amigável, através de técnicas específicas para a correção desses erros. Segundo os autores, uma das técnicas que devem ser utilizadas nesses casos seria o professor, após ouvir determinado erro do aluno, corrigir repetindo da forma correta o que foi dito

anteriormente ou fazer questionamentos para que, sem querer, o educando se corrija e evite cometer o mesmo erro novamente.

Podem também ocorrer casos em que os estudantes entenderam o conteúdo, porém apresentam dificuldades para se expressar. Dessa forma, uma tática que pode ser utilizada pelo professor é a utilização de materiais que auxiliam os aprendizes na hora de se expressarem, por exemplo, recorrendo a utilizações simbólicas, como mapas e desenhos, que vão sendo mostrados para que o aluno relembra alguma expressão e consiga desenvolver o seu raciocínio.

Uma técnica que pode ser utilizada para facilitar a introdução de um determinado conteúdo novo seria que, no início de uma dada atividade, “[...] o professor fizesse conexões com o conhecimento que o aluno já possui do conteúdo, dessa forma, o professor que utiliza o CLIL faz um *link* do conhecido com o desconhecido” (MASSLER *et al.*, 2011, p. 80). Isto é, antes de introduzir um tópico novo, o docente questiona o que os alunos já sabem e os instiga a falar sobre isso, para que depois ele aprofunde o assunto em estudo e mostre muito mais sobre ele para todos da classe.

Um processo importante para avançar nos conteúdos é constantemente fazer a revisão do que foi ensinado anteriormente. Dessa forma, os autores citam que o professor pode confeccionar notas adesivas com dúvidas ou impressões de determinado assunto pelos discentes, e tais notas podem ser visualizadas durante as aulas para revisão ou para serem acrescentados dados novos que vão sendo aprendidos no decorrer das aulas.

Antes de planejar uma aula específica, é importante conhecer a turma – os discentes – e pensar em quais materiais pode utilizar para a prática: “[...] os alunos podem ser muito diferentes no que diz respeito aos seus conteúdos de língua estrangeira e níveis de aprendizagem. Além disso, os estudantes têm diferentes maneiras de alcançarem a aprendizagem e os seus interesses divergem consideravelmente” (STEIERT; MASSLER, 2011, p. 109).

Estas estratégias devem ser utilizadas durante as aulas, pois é importante que o professor faça com que o aprendiz tenha curiosidade, entenda o motivo pelo qual ele está sendo exposto a esse método de ensino e que, dessa forma, cada vez mais ele desperte o interesse pela língua, de modo a evoluir no aprendizado desse idioma. Para isso, importa investir na formação continuada do docente (MORORÓ, 2017), pois muitos

professores que atuam com crianças pequenas não conhecem e dominam estratégias pedagógicas para desenvolver o bilinguismo adequadamente.

5 Conclusão

Após mostrarmos o método CLIL com fatores culturais, sociais, entre outros que o integram, não temos como negar que esse método se torna essencial, além de ser um processo rico de aprendizagem em diversos outros sentidos. O intuito não foi o de apresentar uma receita, mas o de trazer uma forma de olhar como o ensino bilíngue ocorre a partir de uma metodologia que o torna viável e autêntico.

Atualmente não podemos nos considerar satisfeitos com o ensino de uma língua estrangeira na forma que é feito na maioria das escolas brasileiras, em que muitos jovens concluem o ensino médio sem dominar nem mesmo sentenças simples empregadas em uma língua estrangeira. Para mudarmos esse cenário, enxergamos como possibilidade que as escolas possam contar com professores capacitados para ensinar uma língua estrangeira desde a pré-escola, pois esse é um período que pode trazer facilidades no aprendizado dessa língua e muitas outras vantagens.

Evidenciamos também que estimular a criança no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no período que corresponde à pré-escola, é extremamente importante para desenvolver a motivação necessária para que a criança foque no aprendizado de uma língua estrangeira. Todos esses fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem apresentam um único e importante objetivo, que nada mais é do que alcançar o bilinguismo.

Primeiramente, para chegarmos à conclusão do que de fato é preciso para considerar alguém como bilíngue, elaboramos um questionário para estudantes de uma língua estrangeira exporem suas impressões em torno do assunto. A partir disso, pudemos concluir que o termo, assim como é dito na literatura, não apresenta um conceito exato, uma vez que há inúmeras conceituações que hoje em dia já podem ser consideradas ultrapassadas. Através das observações, buscamos um conceito que, em nosso ponto de vista, pode ser considerado o mais coerente em relação ao termo, conceito esse que indica que o sujeito deve conhecer e utilizar a língua estrangeira, não sendo necessário apresentar fluência em ambas as línguas.

Concluimos que o bilinguismo pode ser alcançado se trabalhado de maneira adequada em sala de aula desde a infância e que isso proporciona impactos tão positivos em diversos sentidos no desenvolvimento da criança que os pais deveriam proporcionar a imersão de seus filhos em escolas que apresentam uma língua estrangeira no currículo, visto que, sim, o aprendizado de uma língua estrangeira é muito importante na formação social, cultural e intelectual da criança e cada dia é mais valorizado.

6 Referências

ABU-EL-HAJ, M. F.; FIALHO, L. M. F. Formação docente e práticas pedagógicas multiculturais críticas. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, p. 1-27, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/17109>. Acesso em: 10 jun. 2019.

ALVES, F. C.; FIALHO, L. M. F. Currículo na educação infantil: o que pensam os professores?. *Revista Praxis Educacional*, Bahia, v. 15 n. 31, p. 251-272, 2019. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4672>. Acesso em: 1º mar. 2019.

BEGO, A. M. Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 3-24, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/98>. Acesso em: 7 abr. 2019.

BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: Henry Holt, 1933.

DAVID, R. S. Professor quanto mais cedo é melhor? O papel diferencial da educação bilíngue. *Revistax*, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 178-193, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/51970>. Acesso em: 13 ago. 2017.

FIALHO, L. M. F.; SANTANA, J. R.; BRANDENBURG, C. La calidad de vida infantil y sus dimensiones: percepción de escolares. *Barbarói*: Revista do Departamento de Ciências Humanas, Santa Cruz do Sul, n. 45, p. 227-241, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/5065>. Acesso em: 18 dez. 2018.

FORTES, L. The emergence of bilingual education discourse in Brazil: bilingualism, language policies, and globalizing circumstances. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, United Kingdom, v. 20, n. 5, p. 1-10, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050.2015.1103207?journalcode=rbeb> 20. Acesso em: 20 maio 2016.

FRIZZO, C. E. *O processo de aquisição e aprendizagem de línguas e o bilinguismo*. 2013. 55 f. TCC (Graduação em Letras) – Programa de Graduação em Letras, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2013. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2170/tcc%20final%20celina%20eliane%20frizzo.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 abr. 2016.

GARCÍA, O. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Hong Kong: Wiley-Blackwell, 2008.

GENÚ, M. S. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 55-70, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>. Acesso em: 10 abr. 2016.

GEORGIU, S. L. Transition into CLIL: guidelines for the beginning stages of CLIL. In: GEORGIU, S. I.; PAVLOU, P. (Org.). *Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education*. [S.l.]: Comissão União Europeia, Socrates Comenius, 2011. p. 34-54.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisas*. 6. ed. São Paulo: Gen/Atlas, 2017.

KIELY, R. The role of L1 in the CLIL classroom. In: GEORGIU, S. I.; PAVLOU, P. (Org.). *Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education*. [S.l.]: Comissão União Europeia, Socrates Comenius, 2011. p. 55-65.

LARA, A. M. B. Políticas de redução da desigualdade sociocultural. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 140-153, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/118>. Acesso em: 10 abr. 2016.

LIMA, J. S.; SANTOS, G. L. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 153-170, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/275>. Acesso em: 12 jan. 2019.

LIMBERGER, B. K.; BUCHWEITZ, A. Estudos sobre a relação entre bilinguismo e cognição: o controle inibitório e a memória de trabalho. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 67-87, 2012. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/viewfile/12253/8833>. Acesso em: 10 mar. 2016.

MACNAMARA, J. How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency?. In: KELLY, L. G. (Ed.). *Description and measurement of bilingualism: an international seminar*. Toronto: University of Toronto, 1969. p. 80-119.

MARCELINO, M. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, v. 19, p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/intercambio/article/download/3487/2295>. Acesso em: 1º abr. 2018.

MASSLER, U. *et al.* Effective CLIL teaching techniques. In: GEORGIU, S. I.; PAVLOU, P. (Org.). *Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education*. [S.l.]: Comissão União Europeia, Socrates Comenius, 2011. p. 66-97.

MEGALE, A. H. Bilinguismo e educação bilíngue-discutindo conceitos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 1-13, 2005. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf. Acesso em: 14 abr. 2016.

MORORÓ, L. P. A influência da formação continuada na prática docente. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 36-51, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/122>. Acesso em: 7 abr. 2018.

NOBRE, A. P. M. C.; HODGES, L. V. S. D. A relação bilinguismo-cognição no processo de alfabetização e letramento. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 180-191, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n3/v15n3a15.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001.

PENNYCOOK, A. *Language as local practice*. London: Routledge, 2010.

POHL, A. P. *Impactos do bilinguismo na pré-escola*. 2016. TCC (Graduação em Letras) – Programa de Graduação em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2016. 78 f. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/1241>. Acesso em: 12 mar. 2017.

SMYTH, E.; HAMEL, T. The history of initial teacher education in Canada: Québec and Ontario. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 88-109, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/93>. Acesso: 13 ago. 2017.

STEIERT, C.; MASSLER, U. Effective CLIL teaching techniques. In: GEORGIU, S. I.; PAVLOU, P. (Org.). *Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education*. [S.l.]: Comissão União Europeia, Socrates Comenius, 2011. p. 98-113.

TITONE, R. *On the bilingual person*. Roma: Biblioteca di Quaderni d'italianistica, 1972.

VAID, J. Bilingualism. In: RAMACHANDRAN, V. S. (Ed.). *Encyclopedia of the Human Brain*. San Diego: Academic, 2002. p. 417-434.

VERDUGO, M. D. R. CLIL varieties across Europe. In: GEORGIU, S. I.; PAVLOU, P. (Org.). *Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education*. [S.l.]: Comissão União Europeia, Socrates Comenius, 2011. p. 13-20.

WIELANDER, E. *Something to talk about: integrating content and language study in higher education*. 2014. Tese (Doutorado em Línguas e Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Línguas e Ciências Sociais, Universidade de Aston, Aston, 2014. Disponível em: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/22-01-2014/wielander_what_is_clil-clil_at_aston_university.pdf. Acesso em: 10 jun. 2017.

ZIMMER, M. C.; FINGER, I.; SCHERER, L. Do bilinguismo ao multilinguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neolinguística. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 1-28, 2008. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_11_do_bilinguismo_ao_multilinguismo.pdf. Acesso em: 20 abr. 2016.

Ana Paula Pohl (Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil)
Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc)

Especialista em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade do Grupo Uniasselvi, Famesul, Brasil (2019). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) por um ano. Atualmente é professora no Colégio Gaspar Silveira Martins-RS e Escola Estadual de Ensino Médio Adelina Isabela Konzen-RS.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1505152932277672>.
E-mail: anapohl04@gmail.com.

Karen Andresa Teixeira Santorum (Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil)
Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc)

Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e mestra em Letras pela Unisc. Atualmente é professora do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e membro dos seguintes grupos de pesquisa registrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq): Sistêmica, Ambientes, Linguagens (SAL), filiado à Linha de Pesquisa da UFSM “Linguagem no Contexto Social”, e Grupo de Pesquisa Sistêmico-Funcional (GPESF), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS “Estudos da linguagem”. Membro da Associação de Linguística Sistêmico-Funcional da América Latina (Alsfa). Colaboradora do projeto de pesquisa “Laboratório Virtual de Ensino e Aprendizagem de Línguas Online (LabEon): Pesquisa, Ensino e Extensão” e dos projetos “LabEon: Ensino de Línguas a Distância via Extensão Universitária”.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9395664800260217>.
E-mail: karensantorum13@gmail.com.

Cristine Brandenburg (Fortaleza, Ceará, Brasil)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Doutora e mestra em Educação Brasileira pela UFC, sendo bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), respectivamente, em 2019 e 2015. Organizou e lançou o primeiro livro brasileiro sobre úlceras por pressão, intitulado *Úlceras por pressão: uma abordagem multidisciplinar*.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2190827089014447>.
E-mail: crisfisio13@gmail.com.

Recebido em 1º de maio de 2019.

Aceito em 28 de julho de 2019.