

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E TEOLOGIA
PEDAGOGIA

GUILLAUME FRANCK EYMERY

BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
APLICAÇÃO DA BNCC NA ABORDAGEM CLIL DO PROGRAMA
BILÍNGUE

SÃO PAULO

2023

GUILLAUME FRANCK EYMERY

BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
APLICAÇÃO DA BNCC NA ABORDAGEM CLIL DO PROGRAMA BILÍNGUE

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado ao curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Presbiteriana
Mackenzie.

Orientadora: Dra. ÉLIDA JACOMINI NUNES

SÃO PAULO

2023

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora a Dra. ÉLIDA JACOMINI NUNES, assim como a todos os professores da Universidade Mackenzie

Aos professores e a coordenação da escola que me acolheu para realizar a minha pesquisa. Especialmente ao Professor Elias que eu acompanhei na sala de aula

À minha esposa para o seu apoio ao longo dessa jornada.

*What is man? For Hegel, he is a logical subject.
For Pavlov, it is a soma, an organism. For us,
man is a social person: an aggregate of social
relations, embodied in an individual.
(Vygotsky)*

O que é o homem? Para Hegel, ele é um sujeito lógico.
Para Pavlov, é uma soma, um organismo. Para nós,
o homem é uma pessoa social: um agregado de
relações incorporadas em um indivíduo." (Tradução nossa)

RESUMO

O ensino com programa bilíngue português-inglês está se desenvolvendo nas escolas da educação básica no país, especialmente nas escolas particulares dos grandes centros urbanos. Esse ensino acontece principalmente usando a abordagem CLIL que foca ao mesmo tempo na língua e no conteúdo. Nesse tipo de abordagem, o currículo escolar é ensinado nas duas línguas. Desde 2018, a BNCC norteia a construção curricular de cada escola. Assim, mesmo se ela não menciona o ensino bilíngue português-inglês, os professores têm a obrigação legal de aplicar os elementos da BNCC no programa bilíngue com abordagem CLIL. O objetivo desse trabalho é investigar essa aplicação usando a pesquisa bibliográfica colocada em perspectiva com a pesquisa de campo, essa sendo a observação qualitativa na sala de aula do programa bilíngue no ensino fundamental – anos finais num colégio particular bilíngue da grande São Paulo. Os resultados encontrados confirmaram as proximidades teóricas entre a BNCC e a abordagem CLIL e a pertinência da sua aplicação no programa bilíngue. Porém, apareceu algumas persistências das práticas do ensino tradicional na escola que podem prejudicar o sucesso da abordagem e as suas articulações com o conteúdo curricular.

Palavras-chaves: Abordagem CLIL. BNCC. Bilinguismo. Programa bilíngue. Língua Inglesa.

ABSTRACT

The learning through bilingual Portuguese-English program is developing in elementary schools in the country, especially in private schools in large urban centers. This learning happens mainly using the CLIL approach that focuses at the same time on language and content. In this type of approach, the school curriculum is taught in both languages. Since 2018, BNCC has guided the curricular construction of each school. Thus, even if it does not mention bilingual Portuguese-English program at any time, teachers should apply the elements of BNCC in the bilingual program with CLIL approach. The objective of this work is then to investigate this application using the bibliographical research placed in perspective with the field research, which is the observation of the bilingual program in elementary school - final years in a private bilingual school in the greater São Paulo. The results confirmed the theoretical proximity between the BNCC and the CLIL approach and the relevance of its application in the bilingual program. However, there were some remains of traditional teaching practices in school that can impair the success of the approach and interactions with the curriculum content.

Keywords: CLIL approach. BNCC. Bilingualism. Bilingual program. English language.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	7
1 . 1 OBJETIVOS	8
1 . 1 . 1 Objetivo geral	8
1 . 1 . 2 Objetivos específicos	9
1.2 JUSTIFICATIVA.....	9
2 BNCC, BILINGUISMO E ABORDAGEM CLIL, UMA ANÁLISE TEORICA	10
2 . 1 A BNCC.....	10
2 . 2 A LINGUA INGLESA E A BNCC.....	11
2 . 3 A BNCC E O BILINGUISMO.....	13
2 . 4 A ABORDAGEM CLIL	15
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
4 RESULTADOS E DISCUSSOES	22
4 . 1 A ENTREVISTA DO PROFESSOR.....	22
4 . 1 . 1 A organização das aulas CLIL	22
4 . 1 . 2 Formação e colaboração	24
4 . 1 . 3 Língua e conteúdo	25
4 . 1 . 4 A abordagem CLIL e o ensino tradicional	26
4 . 2 OBSERVACOES NA SALA DE AULA.....	28
4 . 2 . 1 Interação 1 – <i>Translanguaging e Warm up brainstorming activity</i>	30
4 . 2 . 2 Interação 2 – Os níveis de língua	31
4 . 2 . 3 Interação 3 – <i>Scaffolding</i>	32
4 . 2 . 4 Interação 4 – Aprendizagem socioconstrutivista	33
4 . 2 . 5 Interação 5 – <i>Language of Learning</i>	34
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE.....	41

1 INTRODUÇÃO

O ponto de partida da minha pesquisa foi a minha própria experiência de vida. Sou francês nativo com dez anos de vivência no Brasil. Trabalho como professor de idiomas e tenho aprendido o inglês e o português principalmente fora do contexto escolar. Assim, eu quis explorar a aplicação do multilinguismo no ensino básico do país.

A Associação Brasileira do Ensino Bilingue (ABEBI) informa que já são “mais de 1,2 mil escolas com um tipo de ensino bilíngue no território nacional, e a quantidade dessas escolas cresceu cerca de 10% entre 2014 e 2019” (EDIFY, 2023). Isso representa 3% do total das escolas. Existe escolas bilíngues e escolas com programa bilíngue. Uma característica comum das escolas bilíngues é que o ensino do conteúdo acadêmico está feito nas duas línguas em todo o ambiente escolar geralmente com a metade das matérias ensinada na língua materna e outra metade das matérias na língua adicional. Já o programa bilíngue consiste no uso da língua adicional para tratar do conhecimento já abordado na língua materna. Essa ampliação acontece sob a forma de revisão do conteúdo já estudado em outras matérias mas dessa vez numa carga horária estendida de três a cinco horas por semana na língua adicional. Nesse caso, o próprio professor de língua estrangeira da escola é geralmente responsável pela condução das aulas para promover um desenvolvimento mais natural e contextualizado do idioma. Essa ampliação ocorre geralmente por meio da abordagem CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) como definida por Coyle, Hood, e Marsh (2010, p.1):

A Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Linguagem (CLIL) é uma abordagem educacional com foco duplo na qual uma linguagem adicional é usada para o aprendizado e ensino de conteúdo e linguagem. Ou seja, no processo de ensino e aprendizagem, há um foco não só no conteúdo ou na linguagem, mas em ambos. Cada um está entrelaçado, mesmo que a ênfase seja maior em um ou outro em um determinado momento.¹(tradução nossa)

A maioria dos programas bilíngue tratam do bilinguismo português-inglês. Essa popularidade decorre principalmente da crença que no contexto de globalização atual, o domínio do inglês é uma vantagem decisiva na compreensão do mundo e nas oportunidades de

¹ Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time.

desenvolvimento profissional. Assim, existe uma procura clara das famílias por essa aprendizagem. Todas as escolas com um tipo de ensino bilíngue devem cumprir a legislação e as normas do país, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que garante uma educação integral em cada uma dessas instituições. A própria BNCC (BRASIL, 2018, p.245) inclui a aprendizagem do inglês no ensino fundamental – anos finais conforme os eixos de oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, ressaltando que:

É imprescindível dizer que esses eixos, embora tratados de forma separada na explicitação da BNCC, estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua inglesa e devem ser assim trabalhados nas situações de aprendizagem propostas no contexto escolar. Em outras palavras, é a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso.

Assim, a BNCC inclui o ensino da língua inglesa, mas não faz nenhuma menção do ensino bilíngue português-inglês. Daí a nossa indagação sobre como pode acontecer a aplicação da BNCC no programa bilíngue com abordagem CLIL.

Por intuição, a consequência esperada do programa bilíngue com aulas CLIL é que o aluno poderia desenvolver as habilidades de todas as áreas da BNCC e as habilidades da língua inglesa em conjunto. Tal programa teria então um impacto favorável na educação integral da criança. Porém, o fato de o programa bilíngue ser geralmente somente aplicado pelo professor de inglês com uma carga horária de no mínimo três horas por semana pode limitar a aprendizagem da língua e do conteúdo curricular e torná-la mais lenta do que numa escola bilíngue onde o uso da segunda língua acontece em todo o ambiente escolar. Assim, podemos supor que exista uma limitação das interações que podem prejudicar a aprendizagem dos alunos.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral é refletir sobre a aplicação do currículo escolar no programa bilíngue com abordagem CLIL e a sua pertinência com o objetivo do bilinguismo.

1.1.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos são:

-Analisar as características da BNCC e da abordagem CLIL para poder justificar o seu uso no programa bilingue.

-Coletar interações aluno/professor e entrevistar um professor para saber como a aplicação do currículo na abordagem CLIL está vivenciada na sala de aula.

-Organizar uma reflexão sobre a aplicação da abordagem CLIL no programa bilingue a partir dos resultados encontrados.

1.2 JUSTIFICATIVA

No Brasil, a lei Nº14191 de 2021 garante a educação bilíngue dos surdos e o artigo 78 das diretrizes e bases da educação nacional defende o desenvolvimento de “(...) programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue e intercultural aos povos indígenas(...)” (BRASIL, 1996, p.49). Por sua parte, o ensino da língua inglesa foi integrado no currículo do ensino fundamental a partir do sexto ano somente em 2017: “no currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.” (lei Nº13415/2018). Tal situação ilustra uma falta de consideração a respeito do ensino da língua inglesa na educação básica que resulta numa proficiência ainda baixa na população. De fato, segundo a *Education First (English Proficiency Index, 2023, p.6)*, empresa que produz uma classificação internacional sobre as habilidades das populações na língua inglesa, o Brasil ocupa a 70ª posição entre 113 nações analisadas quando o assunto é a habilidade na língua inglesa, o que coloca o país na segunda categoria inferior correspondendo com baixa proficiência do idioma.

Conhecendo esses dados, o ponto de partida dessa pesquisa é a exploração da educação bilíngue no contexto brasileiro e a sua aplicação no ensino básico, especialmente na abordagem CLIL. Esse tema é relevante para entender as problemáticas existentes desse tipo de aprendizagem no ambiente escolar. A luz da fundamentação teórica, do levantamento bibliográfico e com um estudo de campo, o objetivo é refletir sobre como aprimorar o ensino do inglês no programa bilingue e assim ter melhor resultados na aprendizagem dos alunos.

2 BNCC, BILINGUISMO E ABORDAGEM CLIL, UMA ANÁLISE TEORICA

2.1 A BNCC

A BNCC, cuja última versão foi publicada em 2018, é o documento norteador da educação brasileira no sentido que ela impacta na elaboração dos PPP e currículos de cada escola assim como orienta os professores nas suas práticas pedagógicas cotidianas. Como indicado na própria introdução do documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p.7)

A criação da BNCC tem base legal na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a primeira afirmando que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, art.26) e a segunda afirmando que:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996; Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

A BNCC defende uma educação integral que não compreende somente conteúdos a ser ensinados, mas desenvolve habilidades cognitivas e humanas dos alunos como afirmado no trecho seguinte:

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma

educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018, p.7)

A elaboração da BNCC e a sua aplicação nas escolas brasileiras se tornou um desafio pela sociedade no sentido que ofereceu uma nova filosofia curricular e em consequência uma nova prática pedagógica em sala de aula como resumido por Carneiro (2020, n.p):

A visão aprofundada dos constituintes epistemológicos e axiológicos da BNCC indica que a questão não é simplesmente mexer nos currículos nem remexer os currículos, mas, sim, desenvolver uma nova inteligência funcional sobre os constituintes curriculares em ação na sala de aula, sobre o dinamismo dos conhecimentos infusos em cada disciplina e sobre suas articulações e funções socioculturais no contexto complexo da aprendizagem sistematizada.

Assim, podemos afirmar como na introdução da BNCC que “as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos” (BRASIL, 2018, p.7) e acrescentar que em decorrência as práticas também são diversas. Outro ponto importante é a forma da BNCC, organizada em competências, objetos e conhecimento e habilidades. Assim, ela não é prescritiva e não existe um conteúdo pronto formal imposto aos professores ou as escolas, mas pelo contrário um respeito da autonomia deles.

2 . 2 A LINGUA INGLESA E A BNCC

Quevedo-Camargo e Silva (2017, p.259) relembram o trajeto do ensino da língua inglesa desde a LDB de 1996:

Até o início de 2017, estava em vigor o Art. 26 – § 5º da LDB de 1996, que estabelecia que, na parte diversificada do currículo era obrigatório, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna. A escolha da língua ficava a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades que a instituição possuía. No entanto, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 alterou esse parágrafo e instituiu a obrigatoriedade do inglês no currículo do ensino fundamental a partir do sexto ano.

Esse trajeto revela que a valorização desse ensino é um fato recente e que provavelmente existiu uma certa resistência para admitir uma língua estrangeira na parte comum do currículo. A prioridade dos poderes públicos era provavelmente outra, como a luta contra a analfabetização. A última edição da BNCC de 2018 incluiu então a língua inglesa no currículo como língua franca apenas nos anos finais do ensino fundamental. Esse conceito de

língua franca norteia toda a base curricular da língua inglesa e está definido na própria BNCC como o seguinte:

[...] o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses e britânicos. (BRASIL, 2018, p.241)

Desse modo, a BNCC defende uma abordagem multicultural e de uso social da língua, seja “uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e política estão intrinsecamente ligadas.” (BRASIL, 2018, p.241). Assim, a aprendizagem da língua deve incentivar o uso do mundo digital e as várias formas de linguagem: verbal, visual, corporal e audiovisual. Além disso, a concepção de língua franca da BNCC tenta fugir da imposição de uma língua padrão, especialmente aquela usada nos Estados Unidos ou na Inglaterra, ou seja “o status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística.” (BRASIL, 2018, p.242).

A BNCC não explicita conteúdos prontos, mas divide a aprendizagem em “eixos organizadores” (BRASIL, 2018, p.242) com unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. O eixo “Oralidade” valoriza a prática da língua falada em todas as suas dimensões comunicacionais e contextuais, marcando a cultura e a identidade dos grupos de falantes. O eixo “Leitura” aborda a língua numa perspectiva investigativa de todos os gêneros textuais e meios de comunicação, até digital, focando na construção de significados. O eixo “Escrita” enfatizando a produção coletiva e os objetivos comunicacionais e sociais dos diferentes gêneros textuais. O eixo “Conhecimentos linguísticos” foca no estudo do léxico e da gramática, sempre de um modo contextualizado, propiciando uma prática de metalinguística. O eixo “Dimensão intercultural” inclui as interações e a construção das identidades, nas suas pluralidades.

Por fim, a BNCC destaca que a aprendizagem na área de da Língua Inglesa deve se basear nas práticas sociais e que “em outras palavras, é a língua em uso, sempre híbrida,

polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso.” (BRASIL, 2018, p.245). Essa valorização da prática social da língua ressalta o fato que a aprendizagem dos conhecimentos linguísticos, seja os aspectos gramaticais e lexicais, não devem ser tratados separadamente, mas abordados em conjunto com os outros eixos na sala de aula. Assim, por exemplo uma atividade com um texto pode envolver ao mesmo tempo a leitura e a abordagem dos conhecimentos linguísticos. Por fim, a BNCC menciona que, “portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.” (BRASIL,2018, p.246). Tal afirmação relembra a autonomia das escolas e dos professores na construção curricular.

2.3 A BNCC E O BILINGUISMO

A BNCC não menciona nenhuma vez o termo “bilinguismo” e somente a palavra “bilingue” em relação com as línguas indígenas e programas interculturais em região fronteira com outros países (BRASIL, 2018, p.18-19). Assim existe um vazio na base curricular a respeito do bilinguismo português-inglês e da sua implementação. Não há menção de uma necessidade local e nacional para esse tipo de ensino ao contrário das línguas indígenas e das línguas dos pais fronteiras. Além disso, não existe nenhuma regulamentação nacional do ensino bilíngue em inglês.

Em frente desse vazio jurídico, o CNE (Conselho nacional da Educação) e a Câmara de Educação Básica editaram um parecer sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue.” (BRASIL, 2020). Ele foi aprovado pelo próprio órgão, porém ainda não foi homologado pelo MEC. O fato de usar o termo de “Educação plurilíngue” no parecer e não o termo “bilingue” demonstra uma concepção abrangente incluindo todas as línguas faladas no território nacional, incluindo as línguas indígenas e as línguas de surdos. No documento, é mencionado que, “entretanto, existem inúmeras práticas de educação plurilíngue nas redes públicas de ensino brasileiras. Essas Diretrizes objetivam orientar para a redução das desigualdades educacionais no aprendizado de línguas e culturas” (BRASIL, 2020, p.14). Desse modo, essas diretrizes buscam melhorar uma situação atual de desigualdade educacional no território nacional a respeito do plurilinguismo. Além disso, o parecer é crítico a respeito do ensino da língua inglesa como apresentado na BNCC:

Entretanto, a BNCC não estipulou objetivos de aprendizagem para a língua inglesa em termos de proficiência a ser atingida na educação básica. E ainda não temos referências específicas sobre a proficiência dos professores. Na América Latina e em outros lugares, adotou-se um padrão internacional ou se construiu um nacional. (BRASIL, 2020, p.20)

Isso revela que pelo menos no próprio CNE e na Câmara de Educação Básica, a BNCC aparece como incompleta a respeito do ensino do inglês e em consequência a respeito do ensino bilíngue português-inglês. Assim, o parecer formulou várias proposições sobre as escolas bilíngues, tratando da carga horária de ensino, da formação dos professores, da organização curricular e dos modos de avaliação. Sobre a parte curricular, podemos destacar os 3 artigos seguintes:

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 oferecem 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. (BRASIL, 2020, p.24)

Art. 12 A organização curricular das Escolas Bilíngues e das Escolas com Carga Horária Estendida em Língua Adicional, deverá incluir: I - disciplinas da Base Comum, exclusivamente ministradas na segunda língua de instrução, sendo responsabilidade da escola cumprir o disposto na BNCC para o componente curricular de língua portuguesa em todas as etapas da Educação Básica; e II - disciplinas da Base Diversificada do Currículo a serem ministradas na segunda língua de instrução, podendo essas disciplinas ser desdobramentos da Base Comum ou projetos transdisciplinares que busquem o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas da língua adicional e competências acadêmicas. (BRASIL, 2020, p.26)

Art. 15 As metodologias adotadas em contexto de educação bilíngue devem assegurar os princípios previstos no inciso III do Art. 3º da LDB. § 1º As escolhas metodológicas devem ser compatíveis com os pressupostos teóricos que fundamentam essa modalidade de educação, de modo que as abordagens permitam o ensino-aprendizagem de conteúdos por meio de uma segunda língua de instrução. § 2º Os conteúdos devem respeitar o disposto na legislação e normas brasileiras, garantindo-se o direito de escolha metodológica pelas instituições, tendo em vista o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC. (BRASIL, 2020, p.27)

Esses artigos oferecem diretrizes bem delimitadas que definem o campo de ação das escolas e dos professores na construção e na aplicação curricular. O artigo 2 insiste na aplicação em todas as etapas do ensino básico e no uso de denominação da escola bilíngue. O artigo 12 foca na organização curricular e insiste no respeito da BNCC. O uso do enunciado “Escolas com Carga Horária Estendida em Língua Adicional” inclui as escolas com “programa bilíngue”. Tal enunciado deu uma clarificação entre os conceitos de “escolas bilíngue” e de escolas “com programa bilíngue”, o que falta na legislação atual. Além disso, a referência a “Base Diversificada do currículo” ecoa com o Artigo 26 da LDB que menciona tal base diversificada como sendo “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” (BRASIL, 2020, p.20). Por sua vez, o parecer vai além dessas características locais, focando no “desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas da língua adicional e competências acadêmicas.” (BRASIL, 2020, p.26). Esse aspecto dá então mais latitudes curriculares para o professor e as escolas, que poderiam assim abrir a base diversificada do currículo para culturas estrangeiras não tendo, portanto, nenhuma ligação com a realidade local dos alunos. O artigo 15 é particularmente relevante na parte §2 que menciona que apesar da livre escolha das metodologias, essas devem sempre seguir obrigatoriamente a legislação educacional e o conteúdo da BNCC. Isso reforça a importância da BNCC na construção do currículo escolar mesmo se o próprio bilinguismo não está presente nela.

Vale ressaltar que essas diretrizes não mencionam como adaptar as áreas da BNCC no ensino bilíngue, seja com um professor de inglês ou com professores especializados de cada área. Isso demonstra que é preciso ainda de muita reflexão para definir e regular o ensino bilíngue em inglês no país, mesmo se esse parecer se apresenta como um passo à frente com esse objetivo. O fato de ele não ter sido ainda homologado pelo MEC é infelizmente um outro aspecto que revela a falta de prioridade dos poderes públicos para tratar do ensino da língua inglesa e do bilinguismo português-inglês no país.

2.4 A ABORDAGEM CLIL

A abordagem CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), como definida por Coyle, Hood, e Marsh (2010, p.1), é:

A Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Linguagem (CLIL) é uma abordagem educacional com foco duplo na qual uma linguagem adicional é usada para o aprendizado e ensino de conteúdo e linguagem. Ou seja, no processo de ensino e aprendizagem, há um foco não só no conteúdo ou na linguagem, mas em ambos. Cada um está entrelaçado, mesmo que a ênfase seja maior em um ou outro em um determinado momento.²(tradução nossa)

Podemos perceber que essa definição deixa muita latitude sobre como aplicar essa abordagem. Não há menção de carga horária, de lugar específico de aplicação ou de obrigação curricular. Assim, ela pode ser usada não somente no meio escolar, mas em qualquer situação de ensino/aprendizagem de idiomas. Para entender melhor o conceito, é preciso conhecer o processo histórico que norteou a sua elaboração:

[...] Então, em 1978, a Comissão Europeia fez uma proposta para os membros da União para incentivar o ensino nas escolas usando o médium de mais de uma idioma. Isso foi um ponto de referência que atuou como um catalisador para o desenvolvimento do CLIL no continente. Em 1984, o Parlamento Europeu questionou as deficiências no ensino das línguas, e este foi seguido no mesmo ano pelo Conselho de Educação, que aceitou que havia a necessidade de dar maior impulso ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.³ (COYLD, HOOD, MARSH, 2010, p.8, tradução nossa).

A criação da abordagem CLIL prove então do contexto da construção da União Europeia e da necessidade de comunicação entre os vários países e as várias idiomas que a compõe. O seu desenvolvimento foi atalhado com uma vontade política clara ligada com o fato de não existir uma língua oficial da união europeia. Sobre o uso do termo CLIL, Marsh (2002, p.58) esclarece que:

Na sequência de iniciativas nos Países Baixos, apoiadas pela Comissão Europeia, a Rede Europeia de Administradores, Pesquisadores e Praticantes, EuroCLIC, optou por adotar o termo Aprendizagem Integrada de Conteúdos

² Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time.

³ Then, in 1978, the European Commission made a proposal to the member states (EC,1978) that encouraged teaching in schools through the medium of more than one language. This was a landmark point which acted as a catalyst for the development of CLIL across the continent. In 1984, the European Parliament questioned weaknesses in languages education, and this was followed in the same year by the Education Council, which accepted that there was a need to give greater impetus to the teaching and learning of foreign languages (EP, 1984).

e Línguas (CLIL) como um termo genérico que englobaria qualquer atividade em que uma língua estrangeira é usada como uma ferramenta na aprendizagem de um assunto não linguístico e em que tanto a língua quanto o assunto têm um papel curricular conjunto.⁴ (tradução nossa)

Assim, o próprio termo prove também de uma aceitação feita por um organismo europeu. A menção de “termo genérico” deixa uma grande variedade de possibilidade enquanto a sua implementação, bem como a menção de “papel curricular conjunto”.

Segundo Coyle, Hood e March (2010, p.2) a abordagem CLIL não é somente ligada com a construção europeia, mas também com a evolução das sociedades e do mundo:

O interesse crescente recente em CLIL pode ser compreendido examinando as melhores práticas em educação que se adapte às demandas dos dias atuais. A globalização e as forças da economia e da convergência social tiveram um impacto significativo em quem aprende qual idioma, em que fase do seu desenvolvimento, e de que forma. As forças motrizes para a aprendizagem de línguas diferem de acordo com o país e região, mas compartilham o objetivo de alcançar os melhores resultados possíveis no menor tempo possível.⁵(tradução nossa)

Assim, podemos entender que tal abordagem se insere numa lógica capitalista e pragmática decorrente da globalização, que vê a aprendizagem conforme com as necessidades do campo de trabalho. Outra característica destacada do CLIL é a sua flexibilidade de aplicação, como mencionada por Gabillon (2020, p.16):

[...] podemos inferir que o CLIL pode ser implementado em diferentes situações e programas, para diferentes fins, com diferentes expectativas, com diferentes grupos etários ou com alunos com diferentes necessidades. No entanto, estas são diferenças contextuais que levam a variações curriculares na implementação da CLIL, o que não influenciaria os princípios teóricos subjacentes à abordagem.⁶(tradução nossa)

⁴ Following initiatives in the Netherlands, supported by the European Commission, the European Network of Administrators, Researchers, and Practitioners, EuroCLIC, opted to adopt the term Content and Language Integrated Learning (CLIL) as a generic umbrella term which would encompass any activity in which a foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and the subject have a joint curricular role

⁵ The recent growing interest in CLIL can be understood by examining best practice in education which suits the demands of the present day. Globalization and the forces of economic and social convergence have had a significant impact on who learns which language, at what stage in their development, and in which way. The driving forces for language learning differ according to country and region, but they share the objective of wanting to achieve the best possible results in the shortest time.

⁶ [...] we can infer that CLIL can be implemented in different situations and programmes, for different purposes, with different expectations, with different age groups, or with learners with different needs. However, these are

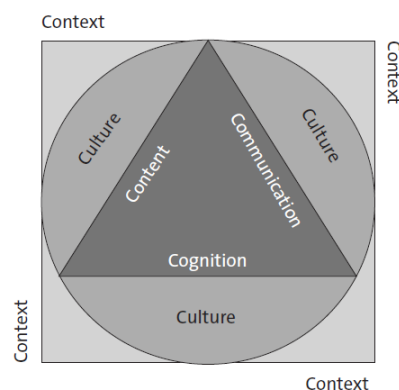
Do ponto de vista do ensino, isso envolve que um professor de qualquer área de conhecimento pode ensinar com a abordagem CLIL, não necessariamente o professor de idiomas. Assim, Gabillon (2020, p.12) aponta que:

O CLIL às vezes é ensinado por um professor de idiomas que se concentra no conteúdo, mas também por um professor de conteúdo que usa a língua adicional. O objetivo deste tipo de ensino em conjunto é estabelecer um equilíbrio entre conteúdo e linguagem através da colaboração.⁷ (tradução nossa)

Tal organização impõe então uma necessidade de colaboração entre os professores.

Do ponto de vista do processo de ensino/aprendizagem, um aspecto conceitual central da abordagem é o chamado *4Cs* que Coyle, Hood e Marsh (2010, p.41) definem como a integração entre os quatro blocos de conteúdo, comunicação, cognição e cultura (FIGURA 1)

Figura 1 – O quadro dos 4Cs



Fonte: COYLE, HOOD e MARSH (2010, p.41)

Nesse quadro, o conteúdo, a comunicação e a cognição são tratados dentro do contexto cultural. Tal fato define o que é a abordagem CLIL.

contextual differences that lead to curriculum variations in the implementation of CLIL, which would not influence the theoretical principles underlying the approach. Such contextual variations are common to all educational subjects and are usually defined as different practices or implementations rather than models or variations. (2020, p.16)

⁷ CLIL is sometimes taught by a language teacher who focuses on content, but also by a content teacher who uses AL. The aim of this type of tandem teaching is to establish a balance between content and language through collaboration.

Além disso, a teoria de aprendizagem mais presente nos escritos sobre o CLIL é o socio-interacionismo. O fato de investigar e interagir com um conteúdo permite de incentivar o processo de aprendizagem como apresentado na teoria de Piaget:

Segundo Piaget, o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento (inatismo), nem como resultado do simples registro de percepções e informações (empirismo): o conhecimento resulta das ações e interações do sujeito no ambiente em que vive. Todo conhecimento é uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, por meio de interações do sujeito com os objetos que procura conhecer, sejam eles do mundo físico ou do mundo cultural. O conhecimento resulta de uma inter-relação do sujeito que conhece com objeto a ser conhecido. (MOREIRA, 1999, p.75)

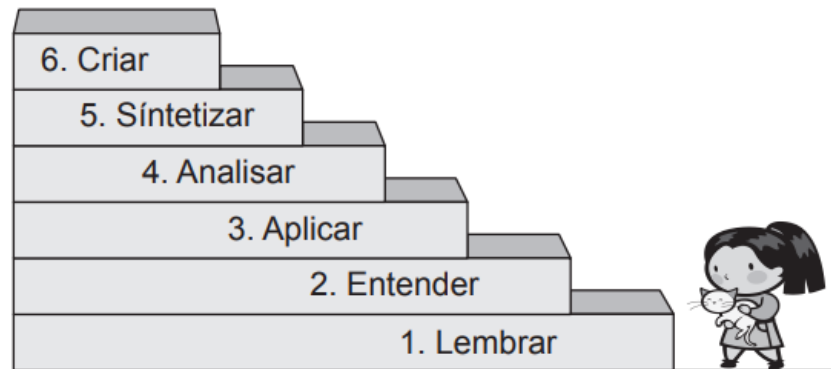
Assim, com a abordagem CLIL, o aluno constrói a sua própria aprendizagem interagindo com o conteúdo, a sua própria língua materna e a língua adicional. A abordagem permite então a formação de um meio favorável para a aprendizagem e o professor funciona como mediador, como resumido pelo Coyle (2020, p.29):

Vygotsky (1978) introduziu o termo 'zona de desenvolvimento proximal' (ZPD) para descrever o tipo de aprendizagem que é sempre desafiador, mas potencialmente ao alcance do indivíduo desde que sejam fornecidos apoios, *scaffolding* e orientações adequados. Nas abordagens socioconstrutivistas, o papel do professor consiste em elaborar desafios cognitivos dentro da ZPD de um indivíduo. ⁸ (tradução nossa)

A noção de *scaffolding*, que pode ser traduzida como andaimes, é um conceito-chave que permeia todos os aspectos teóricos da abordagem CLIL. Essa noção aparece também na taxonomia de Bloom. Essa taxonomia citada muitas vezes nos trabalhos sobre a abordagem CLIL, é uma organização hierarquia dos objetivos educacionais, incluindo os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores (FIGURA 2).

Figura 2 – Taxonomia de Bloom

⁸ Vygotsky (1978) introduced the term 'zone of proximal development' (ZPD) to describe the kind of learning which is always challenging yet potentially within reach of individual learners on condition that appropriate support, scaffolding and guidance are provided. In settings shaped by social-constructivist approaches, the teacher's role involves facilitating cognitive challenge within an individual's ZPD.



Fonte: FERRAZ; BELHOT, 2010, p.427

Essa taxonomia usa verbos de ação para cada objetivo. Na sua definição do CLIL, Coyle, Hood and Marsh (2020, p.30) enfatizam a relação entre a taxonomia e a abordagem como o seguinte:

Essa conexão transparente de processos de pensamento para a construção do conhecimento [taxonomia de BLOOM] ressoa com a conceitualização da aprendizagem na configuração do CLIL. A dimensão do processo cognitivo consiste no pensamento de ordem inferior (lembrar, entender e aplicar) e no pensamento de ordem superior (analisar, sintetizar e criar), ambos sendo parte integrante de uma aprendizagem eficiente. ⁹(tradução nossa)

Por fim, a respeito do uso atual dessa abordagem no Brasil, Silva (2022, p.3) lembra o seguinte

O contato com a aula CLIL em língua estrangeira no Brasil é encontrado, majoritariamente, em dois contextos: em colégios bilíngues privados, concentrados em uma área reduzida do país e acessíveis apenas à pequena parcela da população que pode custear o elevado valor das mensalidades, e em universidades públicas que oferecem cursos de Bacharelado ou Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Estrangeira.

Desse modo, estamos diante de uma situação na qual essa abordagem está ainda bastante rara no país e reservada principalmente para uma população de classe alta.

⁹ This transparent connecting of thinking processes to knowledge construction resonates with conceptualizing content learning in the CLIL setting. The cognitive process dimension consists of lower-order thinking (remembering, understanding and applying) and higher-order thinking (analysing, evaluating and creating), both of which are integral to effective learning.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia escolhida é a pesquisa bibliográfica a respeito da BNCC, do CLIL e do bilinguismo colocada em perspectiva com a pesquisa de campo, essa sendo a observação qualitativa na sala de aula do programa bilíngue no ensino fundamental – anos finais num colégio particular bilíngue da grande São Paulo. O objetivo era observar e analisar a aplicação da BNCC nas aulas de abordagem CLIL do programa bilíngue. A coleta de dados foi realizada por meio de um diário de bordo no qual o pesquisador registrou as interações na sala de aula. Essa observação foi completada com uma entrevista do professor encarregado do programa bilíngue.

A observação na sala de aula aconteceu durante 40 horas com turmas do 6ºano, 7ºano, 8ºano e 9ºano entre o dia 13 de março de 2023 e o dia 06 de junho de 2023. As aulas usaram a abordagem CLIL, tratando das áreas de conhecimento de Ciências, de Geografia e de História. A entrevista do professor aconteceu no dia 04 de abril de 2023.

4 RESULTADOS E DISCUSSOES

4 . 1 A ENTREVISTA DO PROFESSOR

A integralidade da entrevista com o professor é disponível no apêndice A.

Essa parte se propõe de selecionar e analisar as declarações e reflexões relevantes expressas por ele nessa entrevista

O professor demonstrou uma satisfação global a respeito da abordagem CLIL. Ele elogiou a sistema de ensino implantado na escola pela empresa terceirizada e percebeu mais foco e atenção dos alunos com essa abordagem.

Porém, a entrevista revelou vários detalhes dignos de ser analisados e discutidos do ponto de vista da abordagem CLIL e da BNCC. Os dados extraídos dessa entrevista foram organizados conforme os temas seguintes: a organização das aulas CLIL, a formação e colaboração entre os professores, a relação entre conteúdo e língua, a abordagem CLIL e o ensino tradicional.

4 . 1 . 1 A organização das aulas CLIL

Primeiramente, o professor mencionou que uma empresa particular de educação fornece o sistema de ensino com o material didático pronto. Existe hoje muitas empresas desse tipo. Há assim um mercado concorrencial e um marketing com propaganda feita para cada empresa, apresentando conjuntos de soluções prontas para o ensino. As escolas se tornam clientes e podem contratar ou revocar parcerias com essas empresas. No caso dessa pesquisa, a escola contratou umas das empresas líderes do ramo do programam bilingue, o que pressuposta um material e uma acompanhamento de qualidade. Vale ressaltar que como o ensino bilingue português-inglês não faz parte da BNCC, o material didático não é imposto pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) como é o caso pelas outras áreas de conhecimento. Assim, a escola e o professor têm a autonomia para escolher o material didático com abordagem CLIL, conforme com as suas próprias avaliações e os recursos financeiros a disposição. Em consequência, pode existir muitas diferenças de uma escola para a outra a respeito do material escolar.

O professor declara que ele é muito satisfeito do material e o principal motivo dessa satisfação aparece ser os temas que se aproximam da realidade dos alunos.

A simplicidade da organização dos livros está também elogiada pelo professor. Ele compara esses livros com o método antigo que ele usava e que eram centrados demais na cultura inglesa na sua opinião. Assim, um imperativo da abordagem CLIL é de criar um diálogo entre a cultura do educando e a multiculturalidade presente na língua adicional. A relação entre língua e cultura é assim definida por Brown (1980, p.138):

Padrões culturais, costumes e modos de vida são expressos na língua: a visão do mundo de uma cultura específica se reflete na sua língua. . . Língua e cultura interagem e as visões do mundo diferem entre as culturas, e essa língua usada para expressar essa visão de mundo pode ser relativa e específica a essa visão.¹⁰

Esse encontro entre língua, cultura e visão do mundo está também presente nos itens 3 e 6 das competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental da BNCC (BRASIL, 2018, p.246) com essas formulações “Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade” e “Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.”. Assim, nas aulas com abordagem CLIL, a escolha do material didático deve permitir essa exploração multicultural, o que não significa somente conhecer as culturas dos pais de língua inglesa, mas criar uma prática de articulação e comparação, inclusive com a cultura brasileira.

Além do material didático, o professor mencionou que existe vários eventos organizados com a coordenação escolar envolvendo a comunidade: dia das mães, festa da Pasqua, celebração do *Saint-Patrick's day*, entre outros. Essas celebrações permitem também de abordar a multiculturalidade e o uso social da língua inglesa tendo como base a realidade do aluno. Isso significa que o professor não precisa então ficar preso do livro didático para providenciar esse encontro. Tal fato comprova que a abordagem CLIL não existe somente no material escolar,

¹⁰ Cultural patterns, customs, and ways of life are expressed in language: culture specific world views are reflected in language . . . [L]anguage and culture interact so that world views among cultures differ, and that language used to express that world view may be relative and specific to that view.

mas pode ser aplicada em qualquer situação de ensino/aprendizagem. Além disso, a organização de eventos revela uma prática interdisciplinar da parte da organização escolar que corresponde com habilidades e concepções defendidas pela BNCC (BRASIL, 2018, p.203):

No Ensino Fundamental – Anos Finais, é preciso assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos. Essas práticas podem ocupar os mais diversos espaços da escola, espalhando-se para o seu entorno e favorecendo as relações com a comunidade.

4 . 1 . 2 Formação e colaboração

O professor revelou ser encarregado sozinho do programa bilíngue, com a ajuda do sistema de ensino fornecido pela empresa parceira. Isso não é sempre o caso, um professor especializado podendo ensinar na língua adicional. A problemática que o professor de Língua Inglesa enfrenta aqui está então de se formar e ensinar o conteúdo curricular das outras áreas de conhecimento em inglês. De fato, o professor tem uma formação básica em Letras Português-Inglês que não incluiu as outras áreas de conhecimento. Ele tem então a necessidade de uma formação continuada a respeito do CLIL e uma colaboração estreita com os professores especializados das outras áreas de conhecimentos. Do ponto de vista na formação continuada, o professor elogiou o acompanhamento da empresa parceira e o apoio da coordenação escolar. Porém, ele mencionou que existe poucas colaborações entre ele e os outros professores da escola. A relação entre os professores é uma problemática central do CLIL, tanto que ela aparece muito na literatura sobre o assunto. Conforme Langé et al. (2000, p. 87): “O desenvolvimento de tal relação de trabalho levará tempo para que seja frutífera e pode exigir o respeito mútuo para se desenvolver. Quando essa relação não se desenvolve, o valor do ensino em CLIL, se não diminui, certamente ficará manchado.”¹¹ (tradução nossa). Por outro lado, uma parceria de trabalho iria enriquecer grandemente a aprendizagem do aluno. Porém, essa parceria, mesmo sendo valiosa, não é obrigatória no CLIL e o professor de língua pode ensinar sozinho. A preocupação nesse caso é o domínio que ele tem dos temas estudados e o tempo de preparação das aulas. O professor falou que se baseia muito no conteúdo do material didático.

¹¹ The development of such a working relationship will take time for it to be fruitful and may require tact for mutual respect to develop. When such a relationship fails to develop, the value of CLIL teaching, if not diminished, is certainly tarnished.

Se por insegurança, ele usaria o livro didático como uma “boia salva-vida”, tal situação inverteria o seu princípio de autonomia. Como Barreto e Monteiro (2008, p.5) apontaram: “Um professor atuante, pensante e reflexivo é capaz de desenvolver um bom trabalho, independente dos recursos que tem à disposição, já que sua capacidade de análise crítica leva-o a suprir deficiências que porventura o livro possa apresentar.”

Sobre essa problemática, podemos perceber que a abordagem CLIL necessita uma nova prática colaborativa entre os professores, e assim uma nova organização escolar. Ela necessita também uma formação adequada, que idealmente deveria acontecer na universidade ou na formação continuada de todos os professores. A BNCC (BRASIL, 2018, p.16) vai também na mesma direção, incentivando a colaboração e a organização interdisciplinar nas decisões tomadas para cada organização escolar a respeito do próprio currículo: “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; “ Desse modo, os professores de todas as áreas de conhecimento deveriam usar o tempo da semana pedagógica e as reuniões ao longo do semestre para focar na aplicação da abordagem CLIL

4 . 1 . 3 Língua e conteúdo

O professor relatou que não vê diferença no processo de ensino-aprendizagem entre as aulas na abordagem CLIL e as aulas de base linguística, seja nas aulas clássica de língua inglesa. De fato, as estratégias do socio-interacionismo podem ser usadas em ambos as aulas e funcionar do mesmo modo. Porém, ele percebeu que o conteúdo da aula vai ter uma importância na motivação do aluno. Assim se um aluno estuda um tema que ele gosta, ele vai participar mais da aula e aumentar oportunidades de aprendizagem. O CLIL, com uma variação de temas mais ampla, pode assim aumentar a motivação do aluno na sala de aula. Como mencionado por Coyle, Hood e Marsh (2010, p.11):

A motivação também é um problema. Se um aluno participa voluntariamente da aprendizagem através uma língua adicional, isso pode aumentar a sua motivação geral em relação ao assunto em si. Há muitas razões pelas quais isso pode ocorrer em um contexto específico, mas é claro que existem benefícios, tanto cognitivos quanto motivacionais, que podem melhorar a

aprendizagem de conteúdo, e o posicionamento do professor a respeito do conteúdo.¹²

Em decorrência desse fato, vem a interrogação de saber se a língua importa mais do que o conteúdo na abordagem CLIL ou se for o contrário. Assim, Rowe e Coonan (2012, p.2-3) mencionam um perigo latente para o professor:

O professor CLIL na escola primária é, em geral, um especialista em língua estrangeira. O perigo para o professor é perder de vista o fato de que o ensino em CLIL não é o ensino de línguas, mas o ensino de conteúdo. O desafio para o especialista em língua estrangeira é manter isso em mente o tempo todo – ele/ela não deve recorrer ao ensino do idioma, mas criar as condições para que esse seja adquirido.¹³

Desse modo, o professor deve sempre diferenciar as aulas com abordagem CLIL, mais focadas no conteúdo, das aulas tradicionais de língua inglesa, mais focadas na língua. Tal prática pode se tornar difícil enquanto ele foi formado pelo ensino de idiomas e assim já tem uma práxis desenvolvida nesse âmbito. Surge então a necessidade de pensar a abordagem CLIL como algo diferenciado que necessita uma *práxis* específica.

4.1.4 A abordagem CLIL e o ensino tradicional

O professor revelou que ele segue um processo de ensino/aprendizagem sistematizado baseado nas delimitações de livro didático que parece mais como um ensino tradicional padronizado. Além disso, ele relatou a pressão das famílias que querem avaliações de língua inglesa, o que resulta num processo avaliativo na escola mais focado na língua do que no conteúdo. A própria denominação “programa bilíngue” dá um foco na aprendizagem da língua e oculta o conteúdo. Isso vai em confronto com a concepção do CLIL que defende a aprendizagem concomitante da língua e do conteúdo e assim pressuposta uma avaliação comum

¹² Motivation is also an issue. If a learner participates voluntarily in learning through the medium of an additional language, it can enhance overall motivation towards the subject itself. There are many reasons why this might occur in a specific context, but it is clear that there are benefits, both cognitive and motivational, which can enhance content learning, and the position of the content teacher.

¹³ The CLIL teacher in the Primary school is, generally, a foreign language specialist. The danger for this teacher is to lose sight of the fact that CLIL teaching is not language teaching but subject matter teaching. The challenge for the foreign language specialist is to keep this in mind at all times - s/he must not resort to teaching the language but create the conditions for it to be learnt.

dos dois aspectos da aprendizagem. Coyle, Hood e Marsh (2010, p48) apontam a autonomia da organização escolar e dos professores a respeito das avaliações:

Como o CLIL é uma construção flexível, é ainda mais importante que aqueles envolvidos com o planejamento e entrega do currículo possam definir e apoiar uma interpretação contextualizada, e explicitar os princípios fundamentais em que se baseia para pôr em prática um controlo da aprendizagem e alguns processos de avaliação rigorosos. Em outras palavras, há a necessidade e a oportunidade para os professores desenvolver a sua própria confiança profissional e 'se apropriar' da sua prática.¹⁴ (tradução nossa)

Do mesmo modo, a BNCC (BRASIL, 2019, p.17), na parte sobre o “currículo em ação” defende processos avaliativos diversificados que correspondem com a realidade local, seja “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos”

Cabe então aos professores de elaborar processos avaliativos que correspondem com a realidade do contexto escolar e não ficar preso de uma avaliação padrão da língua.

Numa outra crítica da organização tradicional, o professor lamenta a percepção dos alunos que estudam “pela prova” e a organização escolar com avaliações formais que deixam pouco espaço para a avaliação da compreensão e da produção oral. Essas habilidades são expressas como sendo as mais difíceis para abordar pelo professor, especialmente a compreensão oral por motivo material e de organização da sala de aula. O professor menciona uma perda de foco quando os alunos escutam um áudio ou assistem um vídeo e assim ele prefere usar a sua própria voz na sala de aula. Essa situação limita a dimensão de comunicação e de ampliação cultural do CLIL porque limita o contato com a diversidade da língua falada. Do ponto de vista da BNCC (BRASIL, 2018, p.243), ela prejudica o eixo de oralidade que menciona que:

Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de

¹⁴ As CLIL is a flexible construct, it is all the more important that those involved with planning and delivering the CLIL curriculum should have the means to define and support a contextualized interpretation of CLIL, to make explicit the fundamental principles upon which it is based and to put in place rigorous monitoring and evaluation processes. In other words, there is both the need and the opportunity for teachers to develop professional confidence and to 'own' their practice.

uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas.

Além disso, o professor menciona que ele pouco usa os ferramentais digitais a disposição porque ele tem dificuldade para monitorar as atividades online. Esse fato vem de novo em contradição com uma das competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018, p.9):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Assim, podemos constatar que por motivos materiais, hábitos do professor e da organização escolar com o ensino tradicional e dificuldades com o uso das novas tecnologias, existe limitações na aplicação da BNCC ou da abordagem CLIL no ambiente escolar.

4 . 2 OBSERVACOES NA SALA DE AULA

Coyle, Hood e Marsh (2018, p.70) apresentaram um novo processo de avaliação das aulas CLIL chamado LOCIT (*Lesson Observation and Critical Incident Technique*) que podemos traduzir como “observação de aula e técnica de incidente crítico”. Esse processo é definido por eles como o seguinte:

O processo LOCIT normalmente envolve filmar uma lição inteira ou uma série de lições, editar os 'momentos de aprendizagem' e comparar cliques editados com alunos e colegas. A lição selecionada para análise é aquela escolhida pelos professores ou os alunos. Quando a aprendizagem em sala de aula é capturada e discutida por professores e alunos juntos, isso leva a entendimentos compartilhados de aprendizagem que impactam na prática.¹⁵ (tradução nossa)

¹⁵ The LOCIT process typically involves filming a whole lesson or series of lessons, editing the key 'learning moments' and comparing edited clips with learners and colleagues. The lesson selected for analysis is one chosen by the teachers or learners. When classroom learning is captured and discussed by teachers and learners together, it leads to shared understandings of learning which impact on practice.

Assim, conforme com esse processo de avaliação, foram selecionadas interações observadas na sala de aula para colocar em perspectiva com os componentes da abordagem CLIL e a BNCC.

Quadro 1- Registros observacionais – interações na sala de aula

Interações
<p>INTERAÇÃO 1 – CLIL - Aula de Ciência - 7ºano 13/03/2023</p> <p>Professor. Let's start! Today we will talk about physics and the movement of the celestial bodies. What do you remember about this topic? Aluno 1: ...a rotação do planeta terra P. In english? A 1:...(fica pensando) A 2: the rotation of the earth! P. yes! The earth rotation! (o professor escreve a resposta no mapa mental na lousa)</p>
<p>INTERAÇÃO 2 – CLIL - Aula de História- 7ºano 14/03/2023</p> <p>Professor:..Have a look at the map, how could you explain the migrations from Europe to America? Aluno 1:. Os portugueses invadiram o Brasil (risos) Aluna 2. Sem os portugueses você nem estaria aqui bobão (risos) Aluno 3. Minha família é portuguesa P. Calm down kids. Please, could you say that in english? (falando com o aluno 1) A 1 The portugueses.... invadired Brasil P. Yes, the portugueses INVADED Brasil (o professor escreve na lousa), could you repeat please? A 1:The portugueses invaded Brasil P. Good! Another one can explain to me how the Europeans has migrated to America?</p>
<p>INTERAÇÃO 3 – CLIL - Aula de História- 8ºano 04/04/2023</p> <p>Professor. Look at the text, which country the writer is talking about ? Aluno 1. The USA! P: Good! And which words means that he likes his country? Aluna 2. O que? P. Olha o texto, qual palavras significa que ele gosta do seu país? A 2. eu sei, eu sei: I'm proud of my country. P: Very good! And are you proud of your country? A 2: Me...I don't know teacher. A3: I am proud...for the football game. P: Perfect, you're proud of the Brazilian national team</p>

INTERAÇÃO 4 – CLIL - Aula de Ciência - 8ºano
09/05/2023

Aluno 1: Prô, Prô, é verdade que a palavra “negro” não pode ser usada em inglês?

Professor. Sim, essa palavra é ofensiva nos Estados-Unidos, tem uma conotação racista

A 1. mas porque podemos usar ela no Brasil?

P. Isso vem da história, é cultural, tem coisas que podemos falar aqui e não em outros países

Aluno 2. Prô, como fala negro em inglês?

Aluno 3. Sim, prô, como fala?

P. Vocês só podem usar “black” em inglês, black man, black woman, black people...

A.3 Mas como fala a palavra “negro”?

P: Não vou falar aqui, tem que respeitar as outras culturas.

INTERAÇÃO 5 – CLIL - Aula de Ciência - 9ºano
09/05/2023

Professor: How can I do a scientific experiment? What are the different stages of it?

Aluna 1: First, the observations

P. perfect, and what is the next stage?

A 1: Experiments?

P.No, there is another stage before

Aluna 2. Hypotesis

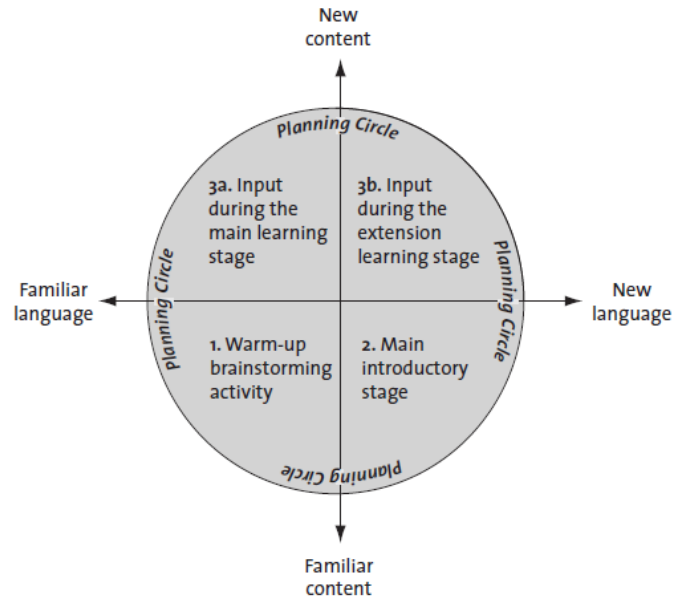
P. Yes, that’s it, and can you tell me more about it?

4 . 2 . 1 Interação 1 – *Translanguaging e Warm up brainstorming activity*

A primeira situação ocorreu na sala de aula da 7º ano, numa aula sobre o conteúdo de ciência. A aula correspondeu com o início do capítulo sobre o tema. Na parte de ativação do conhecimento prévio o professor decidiu usar um mapa mental. Ele usou a língua inglesa e incentivou os alunos para usar essa mesma língua. No exemplo selecionado, o aluno responde em português. Isso é um caso bastante comum, o tema geralmente já tendo sido estudado na língua materna no mesmo semestre ou no semestre anterior. Nesse caso, a língua materna é realmente usada como uma mediação para a língua adicional. Aqui o professor não faz uma tradução palavras por palavras da fala do aluno, mas usa o mesmo conceito dessa vez de forma correta na língua adicional. Esse conceito em inglês será usado de novo mais para frente na sequência de aulas sobre o tema. Essa troca entre as duas línguas foi conceitualizada na abordagem CLIL como *Translanguaging* e se refere como uma mudança sistemática de uma

língua para outro por razões específicas.¹⁶ (COYLE;HOOD, MARSH, 2010, p.16, tradução nossa).

Figura 3– Continuum entre língua e conteúdo



Fonte: COYLE; HOOD; MARSH (2010, p.95)

Conforme o esquema sobre o continuum entre língua e conteúdo (FIGURA 3), o professor está na fase de “*Warm-up brainstorming activity*” seja na fase de resgate do conteúdo familiar e da língua familiar, elementos já conhecidos pelos alunos. É somente na fase seguinte que ele vai poder introduzir novos conhecimentos linguísticos. Assim, o professor organizou idealmente essa primeira parte da aula com abordagem CLIL sobre o tema.

A respeito do BNCC (BRASIL, 2018, p.342), a aula trata do objeto de conhecimento de ciência do 6ºano “Forma, estrutura e movimentos da Terra” e assim o conteúdo normalmente já foi estudado pelos alunos na língua materna. Vale ressaltar que as escolhas dos objetos de conhecimento devem idealmente ser feitas em colaboração com o professor especializado da área de conhecimento, aqui o professor de ciência, para ter certeza de que o conteúdo já foi abordado na língua materna.

4 . 2 . 2 Interação 2 – Os níveis de língua

A segunda situação ocorreu também na sala de aula do 7ºano.

¹⁶**Translanguaging** refers to a systematic shift from one language to another for specific reasons.

Dessa vez, a atividade consistiu na interpretação de um mapa. De novo, o professor usou a língua inglesa para incentivar a comunicação na sala de aula. Um primeiro aluno respondeu em português uma resposta aleatória. Seguiu uma conversa descontraída com piadas entre os alunos, que o professor encerrou incentivando o primeiro aluno para repetir a frase dele em inglês. Nessa fase de interpretação de mapa e de prática da língua, o foco é na expressão em inglês mais do que no conteúdo. O professor corrige o aluno e retoma depois a mesma pergunta para tentar receber uma resposta mais completa e clara sobre o conteúdo.

Nesse caso, o professor incentivou o bom uso da língua porque os aspectos tanto gramaticais quanto lexicais (verbo “*to invade*” no passado, uso da nacionalidade “*portuguese*”) correspondem com a habilidade do eixo de conhecimentos linguísticos do 7º ano da BNCC (BRASIL, 2018, p.255) seguinte: “(EF07LI15) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores (*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros).”

Assim, a resposta esperada pelo professor sobre o conteúdo deve corresponder com o nível de língua esperado nessa etapa escolar. De fato, Snow, Met e Genesee (1989, p.205) sugeriram a identificação de *content obligatory language* (nível de língua obrigatório para o conteúdo) e *content-compatible language* (nível de língua compatível para o conteúdo) para ajudar o professor na preparação das aulas e nas estratégias desenvolvidas. Assim, ele deve sempre pensar sobre o nível de língua necessário para a aprendizagem de cada conteúdo e providenciar desafios cognitivos de aprendizagem que estejam de acordo com a zona de desenvolvimento proximal dos alunos, definida por VYGOTSKY (1984, p.97) como “aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário”.

A respeito da BNCC (BRASIL, 2018, p.420), o conteúdo trata do objeto de conhecimento de História do 7º ano: “A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação”.

4 . 2 . 3 Interação 3 – *Scaffolding*

A Terceira situação ocorreu no 8º ano numa aula CLIL de História:

Nessa situação, o professor aplicou a estratégia do *scaffolding* que consiste nas interações com perguntas para extrair o sentido de um texto e poder reusar o conteúdo e o

conhecimento linguístico encontrado. Ele usa o diálogo como ferramenta e não se opõe em usar a língua portuguesa se necessário para extrair informações do texto e trabalhar a expressão oral dos alunos. Essa estratégia é particularmente adequada na abordagem CLIL como definido pelo Coyle, Hood e March (2010, p.50):

Neste modelo, a linguagem veicular é usada quase exclusivamente para introduzir, resumir e revisar tópicos, com mudanças muito limitadas para a primeira língua para explicar aspectos linguísticos do assunto ou itens de vocabulário. Há um claro foco tripla no conteúdo, na língua e na cognição. O conteúdo é ensinado usando métodos que apoiam a aprendizagem de línguas e a compreensão com vários graus de dificuldade nas aulas. Este apoio - ou *scaffolded* - funciona como um andaime, a abordagem é usada para introduzir o vocabulário novo, os conceitos, o uso gramatical e assim por diante em conjunto com o conteúdo.¹⁷ (tradução nossa)

Do ponto de vista do conteúdo, o professor se baseia no objeto de conhecimento de “Independência dos Estados Unidos da América” da 8º ano da BNCC (BRASIL, 2018, p.422) Mais uma vez se trata de um objeto de conhecimento estudado previamente na mesma etapa em língua portuguesa.

4 . 2 . 4 Interação 4 – Aprendizagem socioconstrutivista

A quarta situação aconteceu na aula de Ciências do 8º ano:

Essa situação é muito interessante porque um aluno levou o seu conhecimento prévio pessoal para conversar sobre o uso da língua. Se trata aqui de uma situação de aprendizagem numa perspectiva socioconstrutivista na qual a interação com o professor vai permitir a ampliação da aprendizagem numa dimensão cultural. Vai também acontecer uma reflexão sobre as duas línguas usadas e as duas culturas abordadas na sala de aula. Como Coyle, Hood e March (2010, p.29) apontaram:

A aprendizagem socioconstrutivista centra-se, em essência, na aprendizagem conduzida pelos alunos. Este tipo de situação requer interação social entre alunos e professores e uma aprendizagem construída com alguém ou algo mais

¹⁷ In this model, the vehicular language is used almost exclusively to introduce, summarize and revise topics, with very limited switches into the first language to explain specific language aspects of the subject or vocabulary items. There is a clear triple focus on content, language and cognition. Content is taught using methods which support language learning and understanding to a greater or lesser extent in lessons. This supported – or scaffolded – approach is used to introduce new vocabulary and concepts, grammatical usage and so on, in conjunction with the content.

'experto' - que pode ser o professor, outros alunos ou outros recursos. Quando os alunos são capazes de se acomodar como o desafio cognitivo - isto é, saber lidar com novos conhecimentos - eles têm facilidade para se tornar envolvidos na interação com outros 'especialistas' e colegas a fim de desenvolver o seu pensamento individual¹⁸. (tradução nossa)

Essa situação ocorreu durante uma aula de ciência sobre o objeto de conhecimento “Programas e indicadores de saúde pública “do 7ºano da BNCC (BRASIL, 2018, p.344). Assim, a dúvida levada pelo aluno não tinha relação direta com o tema da aula. Porém, o professor passou uma parte da aula desenvolvendo o assunto trago pelo aluno e envolveu a turma inteira no diálogo. Mesmo se não foi o tema da aula, o assunto dos afrodescendentes e o lugar deles na sociedade reveste uma dimensão cultural tão no Brasil quanto nas sociedades de língua inglesa. Assim, o professor escolheu desenvolver esse tema nas duas vertentes da língua e do conteúdo. De fato, a BNCC (BRASIL, 2018, p.10), nas suas competências gerais, aponta a necessidade seguinte:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Assim, essa situação exemplificou bem o que pode ser uma educação integral na sala de aula incluindo considerações humanas e conteúdos conceituais ao mesmo tempo.

4 . 2 . 5 Interação 5 – *Language of Learning*

A situação aconteceu na aula CLIL de ciências do 9º ano

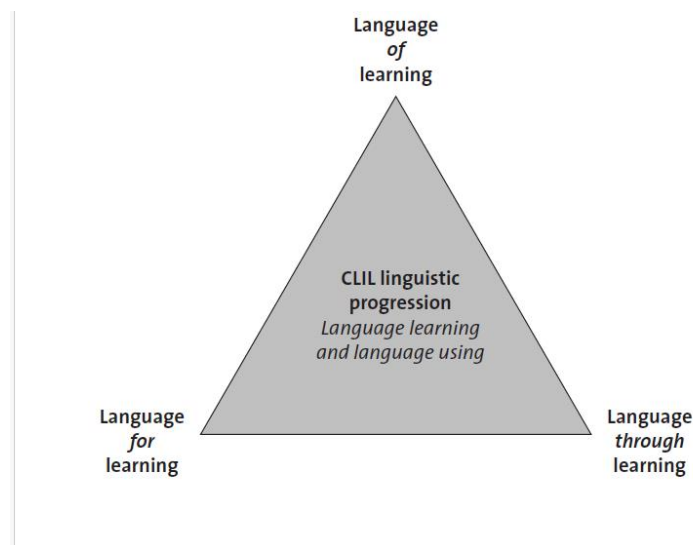
A aula se desenvolveu integralmente na língua inglesa. Nesse caso, o inglês se tornou a língua de aprendizagem e o recurso a língua materna só pode acontecer em situação específica para ajudar na compreensão. Assim, existe uma progressão ao longo do programam bilingue e uma adaptação dos objetivos e das estratégias do professor com o nível de proficiência dos alunos. Boyle, Hood e Marsh (2010, p.37) definiram essa progressão da maneira seguinte:

¹⁸ social-constructivist learning in essence focuses on interactive, mediated and student-led learning. This kind of scenario requires social interaction between learners and teachers and scaffolded (that is, supported) learning by someone or something more ‘expert’ – that might be the teacher, other learners or resources. When learners are able to accommodate cognitive challenge – that is, to deal with new knowledge – they are likely to be engaged in interacting with ‘expert’ others and peers to develop their individual thinking.

Para o professor de línguas isso significa que a progressão linguística não depende mais dos níveis de dificuldades gramaticais, mas agora depende dos níveis de dificuldades funcionais e nocionais exigidos pelo conteúdo.¹⁹

Nesse nível de proficiência, é o conteúdo que vai levar aos desafios cognitivos mais do que a língua em si. Desse modo, a escolha desse conteúdo vai revestir uma grande importância para que a aprendizagem possa ainda se ampliar.

Figura 4 – O triptico da lingua



Fonte: COYLE; HOOD; MARSH (2010, p.36)

O triptico da lingua (FIGURA 4) ilustra bem os componentes dessa progressão linguística. O topo da pirâmide corresponde o nível mais alto de uso da língua: a língua adicional se torna língua de aprendizagem igual como a língua nativa. A parte esquerda da base, *language for learning*, corresponde com o uso da língua para aprender, seja o trânsito entre as duas línguas para aprimorar os conhecimentos linguísticos ou *translanguaging*. A parte direita da base, *language through learning*, corresponde com a aprendizagem da língua pelo contato com o conteúdo. Podemos concluir que o topo da pirâmide corresponde com a soma das partes da base: uso da língua adicional e contato com o conteúdo em língua adicional se tornam comum e natural pelos alunos. Vale ressaltar que isso não significa que todos estejam bilingue porque vão ainda usar os três

¹⁹ For the language teacher this means shifting linguistic progression from a dependency on grammatical levels of difficulty towards functional and notional levels of difficulty demanded by the content.

cantos da pirâmide para aprender, mas eles já vão ter uma base sólida para desenvolver ainda mais as suas habilidades linguísticas.

A respeito da BNCC (BRASIL, 2018, p.348), o professor trata da investigação científica e do objeto de conhecimento do 9º ano “Aspectos quantitativos das transformações químicas.”

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A BNCC e a abordagem CLIL são dois novos elementos que chegaram recentemente no mundo educativo brasileiro e que se propuseram mudar as práticas pedagógicas tradicionalistas. Ambas tratam da educação integral, da interdisciplinaridade e da inclusão das dimensões interculturais na aprendizagem. A BNCC não é prescritiva e deixa uma liberdade de aplicação e de construção curricular correspondente com cada contexto de ensino. Por sua vez, a abordagem CLIL tem também uma grande flexibilidade no seu modo de aplicação.

Do ponto de vista do ensino da Língua Inglesa, a BNCC defende o contato com a língua franca, seja a língua viva no seu uso social. Por se basear em conteúdo e contexto de comunicação contextualizado, a abordagem CLIL corresponde perfeitamente com essa concepção da língua.

Os resultados das observações em sala de aula e do diálogo com o professor confirmaram que a BNCC pode ser aplicada com sucesso com a abordagem CLIL no programa bilíngue. Um currículo com objetos de conhecimento bem definidos pode servir como base pelas interações com o conteúdo e a língua na sala de aula.

Porém, a ausência da menção do ensino bilíngue português-inglês na BNCC, bem como a falta de regulamentação desse tipo de ensino no país, resultam numa aplicação que pode ser muito diferente de uma escola para a outra. A coordenação e os professores devem escolher o material ou contratar empresas particulares parceiras conforme com os seus recursos financeiros, o que resulta numa nova organização escolar que depende mais de parceiros exteriores que antigamente. Uma nova colaboração deve também existir entre o professor de Língua Inglesa e os outros professores de cada área de conhecimento para adaptar o ensino em Língua Inglesa. Isso resulta na necessidade de desenvolver uma formação para esse tipo de abordagem idealmente para todos os professores e não somente para o professor de línguas.

Os resultados da pesquisa revelaram também que existe ainda muitas persistências de formas de ensino tradicional mesmo no programam bilíngue com abordagem CLIL. As avaliações na escola estão ainda separadas por áreas de conhecimento, o que prejudica a interdisciplinaridade inerente a abordagem CLIL. Os alunos ainda estudam “pela prova” num sistema escolar ainda focado nos exames formais. Do mesmo modo, mesmo se a BNCC valorizou a oralidade como eixo de conhecimento da língua inglesa, o estudo de campo

revelou que o professor tem ainda dificuldade para incentivar ela na sala de aula, principalmente tratando compreensão oral.

Por fim, a BNCC e a abordagem CLIL são duas ferramentas da educação brasileira que sem dúvida vão continuar sendo aplicadas, pesquisadas e discutidas no futuro no país. Elas fazem parte de uma necessidade de modernização metodologia e podem levar numa democratização do ensino do inglês e uma melhora geral na proficiência nesse idioma.

REFERÊNCIAS

BILINGUISMO. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português, 2023 Disponível em: <https://www.dicio.com.br/bilinguismo/>. Acesso em: 29/04/2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. *Do parecer no tocantes às Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue*. Parecer CNE/CEB nº 2/2020, aprovado em 9 de julho de 2020 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Senado Federal. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, Brasília, 4. ed. Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BROWN, Henry Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*, Pearson Longman, 2007.

CARNEIRO, Moaci Alves. *BNCC fácil: decifra-me ou te devoro*. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 07 nov. 2023.

COYLE, Do; HOOD, Philip; MARSH, David. *CLIL: content and language integrated learning*. Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2010

EDUCATION FIRST. *English Proficiency Index*, 2023. Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/> Acesso em: 20/11/2023.

EDIFY. *Conheça o panorama da vertente educacional bilíngue no Brasil*. 06/04/2022. Disponível em: <https://edifyeducation.com.br/blog/conheca-o-panorama-da-vertente-educacional-bilingue-no-brasil/> Acesso em: 18/09/2023.

FERRAZ, Daniela Augusta. *A abordagem CLIL e a Pedagogia do Pós-método: uma revisão sistemática sobre trabalho, conhecimentos e formação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2023.tde-26042023-130504>. Acesso em: 10/11/2023

FERRAZ, Daniela Augusta; BELHOT, Renato Vairo. *Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais*. Gest Prod [Internet]. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>. Acesso em: 10/11/2023

FILIZOLA, Paula. *Dados registram aumento na procura por ensino bilíngue no Brasil*. Metrôpoles, 17/10/2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/conteudo-especial/educacao-do-amanha-2019/dados-registram-aumento-na-procura-por-ensino-bilingue-no-brasil>. Acesso em: 29/04/2023.

GABILLON, Zehra. *Revisiting CLIL: Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings* », *Contextes et didactiques*, 15, 2020. Disponível em: <http://journals.openedition.org/ced/1836>. Acesso em: 22/11/2023.

LANGÉ, Gisella. *Teaching through a foreign language: A guide for teachers and schools to using foreign languages in content teaching*. The-CLIL. Roma, 2001, p. 71-102. Disponível em: <http://www.ub.edu/filoan/CLIL/teachers.pdf>. Acesso em: 12/11/2015.

MARSH, David. *CLIL/EMILE: The European Dimension : Actions, Trends and Foresight Potential*, University of Jyväskylä, Finland, UNICOM, Continuing Education Centre, 2002.

MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias da aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

OLIVEIRA, Maria Victoria. *Bilinguismo no Brasil: como a BNCC e as escolas veem o assunto?*, Porvir, 2022. Disponível em: <https://porvir.org/bilinguismo-no-brasil-como-a-bncc-e-as-escolas-veem-o-assunto/>. Acesso em: 29/04/2023.

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SILVA, Gutemberg. *O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã?* *Ens. Tecnol. R.*, Londrina, v. 1, n. 2, p. 258-271, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/7500/4700> . Acesso em: 30/10/2023.

ROWE, Jan; COONAN, Carmel Mary. *Some foreign language issues in Primary CLIL: the teacher's voice*. International Conference: The future of education, 2012. Acesso em: https://conference.pixelonline.net/conferences/edu_future/common/download/Paper_pdf/ITL08-Coonan.pdf. Acesso em: 30/10/2023.

SILVA, Jonas Henrique Almeida. *A abordagem AICLE/CLIL e as TICs na formação docente: aplicações didáticas* *Ensino em Perspectivas, [S. l.]*, v. 3, n. 1, p. 1–11, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/9000>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SNOW, Marguerite Ann.; MET, Myriam.; GENESEE, Fred. *A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction*’, *TESOL Quarterly*, 1989.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE

APÊNDICE A-ENTREVISTA COM O PROFESSOR (ELIAS)

Entrevista realizada no dia 24 de abril de 2023.

Identificação: 37 anos. Professor de inglês e de musicalização infantil.

Formado na Licenciatura Letras (Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola na UNIP em 2017. Especialização em Psicopedagógico na UNIP em 2020. Ensinando no colégio como professor de Inglês e do programa bilíngue desde fevereiro de 2021.

Pesquisador. Olá professor, você pode se apresentar?

Elias. Sim, eu me chamo Elias, sou professor do Inglês e do Ensino Bilíngue no colégio desde 2021.

P. Você pode me falar do ensino bilíngue na escola e da abordagem CLIL?

E. Ok perfeito, o programa bilíngue consiste numa carga horária de 5 horas por semana. Essa carga está dividida entre 2 horas de base linguística e 3 horas de CLIL.

P. Como você organiza e prepara essas aulas?

E. Bem, a escola contratou uma empresa brasileira terceirizada que passou pra nós os livros didáticos e toda a metodologia. Há também uma plataforma online com várias atividades. Eu elaboro as minhas aulas a partir das indicações do livro e a realidade da sala de aula. Tenho assim muita autonomia, mesmo se eu devo me conformar com o conteúdo do livro que corresponde como o conteúdo da BNCC.

P. Justamente, o que você acha desse programa? Você está satisfeito com o material?

E. Usamos esse material desde 2022 e estou muito satisfeito dele. Os livros didáticos correspondem mais com a realidade dos alunos e são muitos lúdicos. Antigamente, usamos um programa terceirizado baseado no inglês britânico, com vários temas que correspondiam mais com a realidade europeia e era muito difícil captar a atenção dos alunos. O conteúdo estava muito rico, mas supercarregado e perdíamos muito tempo explicando assuntos fora da realidade

dos alunos. Esse novo método tem temas mais próximos dos alunos e mais em adequação com a base curricular brasileira.

P. Porque existe uma separação entre as 3 horas de CLIL e as 2 horas de base linguística? Não podem fazer ambos juntos?

E. Acho essa organização boa porque vários alunos tem ainda dificuldades simplesmente no uso gramatical do inglês. Assim, posso focar nessas dificuldades, e usar o CLIL para focar no conteúdo mais do que na língua.

P. Justamente, qual língua você usa mais nas aulas de CLIL?

E. Gostaria de responder o inglês, mas na verdade uso mais o português. No CLIL, tratamos do currículo das áreas de conhecimento como a história, a geografia, a ciência, que os alunos estudaram em português no ano passado. Assim, preciso resgatar o conhecimento dos alunos a cada início de aula, antes de poder abordar o conteúdo em inglês. Na sala de aula, tento sempre de fazer uma ponte entre as duas línguas.

P. Você falou que tem que ensinar outras áreas de conhecimento em inglês, como você se sente com isso? Você trabalha em colaboração com outros professores?

E. Na verdade, eu me baseio muito no conteúdo do livro didático. Ele é muito completo, e pesquiso sozinho sobre o tema que eu preciso ensinar para poder responder o melhor possível para os alunos. Estou sempre conectado na internet no meu tablet na sala de aula, e assim posso fazer busca se precisar. Já aconteceu de eu fazer pergunta para outros professores sobre tal ou tal assunto, mas não a gente não sistematizou de se encontrar. Eles já têm muito trabalho ensinando as matérias deles.

P. Existe uma formação continuada na escola?

E. A coordenação organiza algumas palestras e intervenções de especialistas e professores sobre vários temas. Pelo ensino bilingue, existe um treinamento dos professores e um acompanhamento remoto feito pela própria empresa terceirizada. Eu gosto muito de ter opiniões e updates deles sobre o meu trabalho. Eles são fáceis para entrar em contato e rápido para responder, tenho o número deles e contato com a própria plataforma do sistema. O

problema é que as vezes a internet da escola não funciona bem e assim atrapalha as reuniões online.

P. Há uma metodologia específica que você gosta de usar nas aulas CLIL?

E. O método é feito para um ensino interacionista. A formação que recebi da empresa terceirizada insiste sobre a Taxonomia de Bloom. Acho essa taxonomia muito boa. Cada capítulo inicia com uma parte “*Activate*” que serve como um start, um início para o tema, geralmente é um texto ou uma ilustração. Depois, tem uma parte chamada “*real world*” que dá exemplos da vida real, geralmente com vídeos ou áudios, e por fim a parte “*practice*” com as atividades correspondentes com o tema. O livro indica também os pontos essenciais ou desejáveis que devem ser abordados a cada capítulo. Acho essa organização muito boa porque assim sei o que eu devo ensinar. Eu calculei que para fazer o programa inteiro do semestre, devo fazer 2,5 capítulos por semana (3 horas). É muita pressão, mas está indo. Os alunos gostam do método.

P. A coordenação está envolvida no programa bilingue? Vocês fazem reuniões e colaboram juntos?

E. Temos reunião regular e a coordenadora está muito envolvida no programa bilingue porque é o diferencial da nossa escola na região. Organizamos eventos juntos como o *Saint Patricks Day*, a Pasqua ou o dia das mães. Para o Dia das Mães, eu ensinei uma canção, “*You’re beautiful to me*”, que as crianças cantaram no sábado com os pais.

P. A respeito do currículo, você consulta e segue a BNCC?

E. Eu a consulto principalmente no início do semestre, mas não tenho muito tempo para sempre olhar para ela. Eu confio nos livros didáticos e na empresa que implementou o sistema. A coordenação organizou avaliações mensais e no meio e fim do semestre que elaboramos juntos, assim vejo com a coordenadora o conteúdo para ser avaliado. No CLIL, focamos na avaliação do uso da língua mais do que no conteúdo, porque os alunos já estudaram esse conteúdo em português no ano retrasado. Os pais querem sempre saber se o filho deles está progredido em inglês, então tento sempre avaliar a língua.

P. Você acha que os alunos aprendem melhor na aula CLIL ou nas aulas de base linguística?

E. Os dois tipos de aulas são totalmente diferentes. Tem alunos que gostam do CLIL porque tratamos de assunto que eles têm interesse como a geografia ou a ciência, mas é muito variável de um aluno por um outro. Acho que se um aluno gosta da ciência em português, ele vai gostar da aula CLIL de ciência em inglês, e se for o contrário também, se não gosta em português, não vai gostar em inglês. É claro que um aluno que tem um bom nível de inglês geral vai também se sair melhor na aula CLIL, mas sinceramente não vejo muita diferença na aprendizagem, acho que eles aprendem do mesmo jeito numa aula CLIL ou de base linguística, só que a aprendizagem fica mais ampla, com mais léxico e mais debate e reflexão na sala de aula também.

P. Há algumas dificuldades que você encontrou nas aulas CLIL?

E. Como já falei, o interesse dos alunos sobre os temas tratados é muito variável de um pro outro, assim fica difícil manter o foco deles na aula. O nível de inglês é também diferente, então passo um tempo retomando conceitos gramaticais que eles normalmente já estudaram, mas isso faz parte do processo de aprendizagem. Gosto dos aspectos culturais e contextualizados do método. Faço uma avaliação continuada dos alunos, mas a escola impõe avaliações mensais e intermediárias, então muitos alunos dá a impressão que estudam “pela prova”, eles ficam sempre me perguntando. Acho isso um pouco triste porque o CLIL seria realmente para sair dessa logica normalmente. A avaliação é feita sobre a parte escrita, compreensão e produção principalmente. Tenho muita dificuldade com a compreensão oral, quando uso um áudio ou um vídeo na sala de aula, a maioria dos alunos perdem o foco, então as vezes eu faço a parte oral eu mesmo, lendo um texto. No sistema fornecido pela empresa terceirizada, sei que tem atividades online pelos alunos, mas uso pouco elas, porque por ser para fazer em casa, muitos alunos acabam não fazendo e não tenho tempo para checar tudo o que eles fazem online, assim fico focado nas interações na sala de aula.

P. Por fim, o que você pensa da sua atuação com professor com abordagem CLIL?

E. Gosto muito dessa abordagem. Para mim, é a abordagem do futuro. É o único jeito de manter o foco dos alunos. Acho que devo continuar me formando porque preciso ainda me aperfeiçoar, mas gosto muito do método que eu uso e do apoio da empresa terceirizada.