

A abordagem AICLE/CLIL e as TICs na formação docente: aplicações didáticas

Jonas Henrique Almeida da Silvaⁱ 

Universidade Internacional Iberoamericana, Mesquita, RJ, Brasil

1

Resumo

O trabalho consiste em redatar um programa para a implementação de um conteúdo no contexto universitário, usando o enfoque AICLE e considerando as especificidades de sua aplicação na universidade. Consideramos as reflexões realizadas sobre o enfoque AICLE no tópico 3.2.1 da disciplina FP091 - Aprendizagem integrada de conteúdo e língua do Mestrado em Educação. Levamos em conta estes pontos e outros de toda a disciplina, que consideramos no momento de selecionar o conteúdo a ser ministrado e a forma como isso será feito. Os conteúdos foram selecionados a partir da própria experiência docente e/ou como aluno na formação inicial. Com isso, apresentamos uma proposta de intervenção através desta abordagem e também das Tecnologias da Informação e Comunicação na formação docente vetorizando um ensino voltado para a prática social e desenvolvimento pleno da cidadania, promovendo conhecimento, empatia e cooperação, autoconhecimento e autocuidado, responsabilidade e cidadania e enriquecimento do repertório cultural.

Palavras-chave: Aprendizagem integrada de conteúdos e línguas. Tecnologias da Comunicação e Informação. Formação Docente.

The AICLE/CLIL approach and ICTs in teacher training: didactic applications

Abstract

The work consists of writing a program for the implementation of content in the university context, using the AICLE approach and considering the specifics of its application at the university. We consider the reflections made on the AICLE approach in topic 3.2.1 of the discipline FP091 - Content and language integrated learning of the Master in Education. We take into account these points and others throughout the discipline, which we consider when selecting the content to be taught and the way in which it will be done. The contents were selected from their own teaching experience and/or as a student in initial training. With this, we present a proposal for intervention through this approach and also through Information and Communication Technologies in teacher training, vectoring a teaching focused on social practice and full development of citizenship, promoting knowledge, empathy and cooperation, self-knowledge and self-care, responsibility and citizenship. and enrichment of the cultural repertoire.

Keywords: Integrated content and language learning. Communication and Information Technologies. Teacher Training.

1 Introdução

A aprendizagem integrada de conteúdos e línguas é uma somatória no processo do ensino aprendizagem que agrega valores, porém, não tem o seu modelo para o futuro e sim para o presente, pois, já vivenciamos a necessidade e aplicabilidade em nosso cotidiano, pois com o advento da internet e as TICs, percebemos a importância da AICLE, e as simultaneidades de vivências, trocas, comunicação com outros povos, portanto, a aplicabilidade em outras línguas.

Observamos, que apesar de estarmos vivenciando todo esse processo, ainda uma grande parte da população não tem acesso a essas possibilidades de aprendizagem ou envolvimento com outra língua e seus conteúdos ou mesmo tendo possibilidades de aprender outras línguas de forma profissional, pois nem todas as escolas colocam em sua grade curricular a AICLE por não perceber a importância dessa prática desde as séries iniciais.

Esse comportamento compromete os saberes de conhecimento de mundo mesmo tendo em conta que todo indivíduo tem direito ao aprendizado de outras línguas além da sua língua materna. Segundo, GARDNER e LAMBERT (1959) afirmam que as primeiras experiências do indivíduo com uma segunda língua são de suma importância na formação de uma personalidade integrada em seus aspectos emocionais e intelectuais.

Neste sentido, SIEBINGER (2010) nos traz uma visão da repercussão em outros continentes da reforma da educação superior europeia, que no Brasil, entre outras, refletiu-se na criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam) e da criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). Lançada em 2007, a proposta foi aprovada na Câmara dos Deputados em 2009 pelo Projeto de Lei n. 2.878/2008 e em 12 de janeiro de 2010, o Governo Federal, por meio da Lei n. 12.189, criou oficialmente a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), situada fisicamente na cidade do Foz do Iguaçu (PR), tendo como premissa, conforme texto da lei, a “atuação nas regiões de fronteira, com vocação para o intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina”.

Depois de percorrida estas considerações iniciais sobre a necessidade de aplicar nas práticas AICLE desde já nas escolas, por onde apresentamos os motivos que nos fez julgar a favor da adoção das práticas AICLE, voltemos nossa atenção às questões sobre sua aplicabilidade no contexto universitário.

O objetivo maior das atividades é fundamentalmente promover a socialização dos alunos frequentadores das aulas. As atividades têm a proposta de desenvolver o espírito de solidariedade, autoestima, liderança, respeito e participação, de forma diversificada e com a abordagem CLIL, porém, sem desconsiderar o seu valor cultural, social e histórico.

3

2 Metodologia

Este trabalho pretende discutir o papel em potencial do Ensino Integrado de Língua e Conteúdo (CLIL) na graduação. No Brasil, muitos estudantes iniciam a graduação sem conhecimento prévio da língua estrangeira, e é sempre um desafio melhorar suas habilidades de leitura em nos semestres de ensino de idiomas. Este trabalho parte da hipótese de que frequentar uma disciplina CLIL pode auxiliar os alunos a melhorar sua competência de leitura em língua estrangeira. Para tanto, propomos examinar a competência de leitura de estudantes em uma universidade brasileira. Após a categorização de seus erros, definiremos os fatores que podem levar à melhoria da alfabetização.

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.

Dados os benefícios da abordagem CLIL, tanto sobre a aprendizagem do conteúdo quanto sobre o desenvolvimento de competências na língua, conforme procuramos demonstrar aqui, pode ser interessante pensar na possibilidade de aumentar a oferta de disciplinas CLIL nos cursos de graduação. Diante dos

conhecidos obstáculos enfrentados nas universidades públicas brasileiras, como a heterogeneidade dos currículos de norte a sul do país, uma alternativa mais plausível seria oferecer disciplinas CLIL como obrigatórias, ou, ainda, adaptar algumas disciplinas obrigatórias ministradas em língua estrangeira para o modelo CLIL, fazendo uso de ferramentas como a adaptação da linguagem utilizada pelo professor durante a aula. Outra alternativa seria implementar algumas aulas nos moldes do CLIL desde as disciplinas iniciais, inclusive levando em consideração a atual obrigatoriedade de se trabalhar com temas transversais.

Segundo GRADDOL (2006), LASAGABASTER e SIERRA (2010) e ALENCAR (2016), entre outros, a abordagem de ensino de conteúdos diversos por meio da língua (Content and Language Integrated Learning ou CLIL na abreviação em inglês e doravante aqui), é uma abordagem na qual se ensinam conteúdos por meio de uma língua veicular (que pode ser uma língua estrangeira) que pode ainda estar sendo aprendida. Podemos pensar no inverso também, ou seja, na CLIL como uma abordagem de ensino de língua estrangeira por meio de outro componente curricular ou conteúdo que não a língua em si.

Segundo relata ALENCAR (2016) em sua dissertação de mestrado, apesar da ampla utilização da CLIL no hemisfério norte, seja no contexto da educação básica como forma de promover o multilinguismo, principalmente no contexto da Comunidade Europeia, ou na educação superior como estratégia de internacionalização, no Brasil, o uso dessa abordagem ainda é incipiente e dá seus primeiros passos. Uma busca bibliográfica no portal da Capes e no Google acadêmico não identificou práticas e pesquisas com ou sobre essa abordagem no Brasil, com uma única exceção (FINARDI; SILVEIRA; ALENCAR, 2015). Nesse estudo, FINARDI, SILVEIRA e ALENCAR (2015) implementaram um plano de ensino de conteúdos diversos (ondas e primeiros socorros) por meio do inglês. Resultados desse estudo sugerem que há muitos desafios e possibilidades de uso dessa abordagem no Brasil.

Dessa forma, faz-se necessário que ações pedagógicas estimulem os estudantes a se manterem envolvidos por meio de práticas colaborativas e motivadoras. Nesse viés, a abordagem CLIL pode ser implementada como

ferramenta promotora de desafios e desenvolvimento de habilidades de forma democrática já que inclui diversos grupos.

Com o intuito de proporcionar aos alunos do primeiro período do curso de Formação de Professores experiências de formação humana, propomos conteúdos que contribuem para a superação da visão cindida da língua estrangeira como uma área que trabalha exclusivamente com alunos proficientes, separado de suas dimensões históricas e sociais.

5

3 Resultados e Discussões

Este trabalho pretende contribuir para a discussão sobre o desenvolvimento da competência de leitura, escrita e fala de uma língua estrangeira no contexto universitário. A proposta inicial é a de que frequentar uma disciplina CLIL ajuda no desenvolvimento da competência de leitura dos graduandos. Após uma análise preliminar, que inclui observações de aula e sondagens dos hábitos de leitura, escrita e fala dos alunos da disciplina CLIL intitulada Aquisição/Aprendizagem de Língua Estrangeira, ficará claro que a razão para uma suposta evolução da competência de leitura, escrita e fala não é a carga de leitura que a disciplina exige, e sim a grande carga de input linguístico geral que ela oferece. Portanto, propomos que os alunos do primeiro período do curso de Formação de Professores cursem uma disciplina CLIL no intuito de auxiliar no desenvolvimento da leitura, escrita e fala dos alunos. Contudo, um possível caminho para garantir uma melhor competência de leitura, escrita e fala dos futuros docentes é introduzir a obrigatoriedade de ao menos uma disciplina CLIL no currículo, além de estabelecer o domínio das habilidades básicas de leitura, escrita e fala como foco das aulas de língua na graduação.

Na procura de uma maior internacionalização do ensino superior no contexto da Formação de Professores, propomos a lecionação de aulas em inglês, enquanto língua de comunicação internacional. Dos vários desafios identificados a esta prática poderemos destacar o de, ao invés do que muitos docentes do ensino superior pensam, ensinar em inglês não requerer apenas a tradução do que se ensina em

português; implica também a aquisição de culturas específicas de aprendizagem, de terminologia específica, de uma gama diversa de práticas de organização e de representação do conhecimento, de proceder à investigação e de comunicar os resultados dessa investigação, em suma, de ensinar a partir do seio de comunidades de prática (internacionais) culturalmente muito marcadas. A primeira medida é formar grupos de professores que consigam executar projetos de pequena escala, em português, inglês ou em ambos os idiomas. A melhor abordagem para formação de professores, na verdade, não vem de dizer a eles o que fazer, mas de criar equipes e orientá-los.

Em relação à formação docente para a incorporação de novas tecnologias, BORGES e SANTOS (2013) defendem que o professor precisa usar a tecnologia como ferramenta de seu trabalho, e PAIVA (2013) defende que esse exemplo deve ser dado pelos professores formadores. Contudo, como nos mostram alguns estudos (por exemplo, TEIXEIRA; FINARDI, 2013; FINARDI et al, 2014; FADINI, 2016), essa nem sempre é a realidade encontrada nos cursos de formação de professores. Ainda sobre a formação docente para o uso de tecnologias, BORGES e SANTOS (2013) argumentam que as instituições formadoras precisam assumir sua responsabilidade na elaboração de uma estrutura curricular que seja mais condizente com as demandas atuais de ensino. Para essas autoras, os currículos dos cursos de formação docente precisam ser revisados para refletir um processo de construção de práticas interativas e contextualizadas, nas linhas do que também defende ARRUDA (2013). Independente do currículo dos cursos de formação docente, a incorporação das novas tecnologias digitais no ensino de línguas tem se revelado um enorme desafio para todos os envolvidos, sobretudo para os docentes, que ainda subutilizam o potencial das novas tecnologias digitais por razões que vão desde a falta de formação para o uso dela (por exemplo TEIXEIRA; FINARDI, 2013) até a falta de infraestrutura física na maior parte dos cursos de formação docente (por exemplo, FADINI, 2016). No caso do uso de tecnologias no ensino de línguas adicionais, especificamente, e como nos lembram FINARDI e PORCINO (2014), todas as metodologias de ensino estiveram ligadas ou apoiadas por alguma tecnologia que vai desde o livro até as tecnologias digitais sub-exploradas

atualmente. Os computadores, os telefones celulares e a internet alteraram a forma de aprendermos e ensinarmos, bem como a forma de usarmos a língua, permitindo ao aluno escolher os conteúdos a serem aprendidos e seu próprio trajeto de expressão, interação e navegação, numa aprendizagem mais autônoma. Ainda segundo FINARDI e PORCINO (2014), a fim de propiciar um melhor aproveitamento escolar com o mínimo de tempo e espaço para o desenvolvimento de competências comunicativas, criando novos espaços “além dos muros escolares”, a tecnologia em geral e a internet em particular podem exercer uma função essencial. Através da internet, o ensino de línguas pode ser feito de forma mais autêntica, com oportunidades comunicativas mais vastas e com a promoção de um aprendizado mais autônomo e coerente com a realidade 68 e necessidade atuais, por meio de abordagens híbridas (por exemplo, GRAHAM, 2006; FADINI; FINARDI, 2015a; 2015b; FINARDI, PREBIANCA, SCHMITT, 2016; FINARDI, 2012; PREBIANCA; CARDOSO; FINARDI, 2014; PREBIANCA; VIEIRA; FINARDI, 2014; PREBIANCA; FINARDI; CARDOSO, 2015; SILVEIRA; FINARDI, 2015) que, segundo SHARMA (2010), combinam o ensino tradicional (face-a-face) com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem (síncronos ou assíncronos). Em vista da dificuldade de incorporar tecnologias em metodologias de ensino, por um lado, e sua relevância, por outro lado, este estudo propõe o uso da CLIL, que, de acordo com COYLE, HOOD e MARSCH (2010), permite o ensino de diversos conteúdos através de uma língua veicular (que pode ser uma língua adicional), ou vice-versa (por exemplo, FINARDI; SILVEIRA; ALENCAR, 2016; ORTIZ; FINARDI, 2015) e que pode ser usada em abordagens híbridas (por exemplo, GRAHAM, 2006; FINARDI, 2012; PREBIANCA; CARDOSO; FINARDI, 2014; PREBIANCA, VIEIRA; FINARDI, 2014; PREBIANCA; FINARDI; CARDOSO, 2015; SILVEIRA; FINARDI, 2015), com ou sem o auxílio de cursos online como os MOOC (por exemplo FINARDI; SILVEIRA; LIMA, no prelo) e num formato de sala de aula tradicional ou até mesmo invertida (por exemplo, FADINI; FINARDI, 2015a 2015b; FINARDI, PREBIANCA, SCHMITT, 2016) como é o caso da abordagem CLIL Invertida (FINARDI, 2015). Para tanto e no que segue, o nosso trabalho tece algumas considerações sobre a formação docente no e para o século XXI com base nessa proposta.

A disciplina CLIL Aquisição/Aprendizagem de Língua Estrangeira organizará uma gincana entre os alunos do curso de Formação de Professores usando abordagem CLIL e as TIC. O conteúdo a ser ministrado e a forma como isso será feito seguirá a seguinte organização: 1- Promover um debate usando a língua estrangeira como ferramenta (Ideias em Rede). 2- Escolha dos temas pelos professores e as turmas participantes previamente. 3- Cada professor envolvido no debate deverá preparar argumentos/reflexões relacionados ao tema e interligados ao seu componente curricular. 4- O professor dará orientações estruturais e gramaticais para produção do texto opinativo. (Tipo ou gênero de texto diferentes).

Portanto, a turma será dividida em cinco grupos de até sete alunos, em que cada grupo irá realizar uma ideia conforme descrito abaixo. No entanto, os professores farão um sorteio para saber com qual ideia cada grupo irá ficar (apenas sendo as de 01 a 05). As ideias 06 e 07 são comuns a todos os grupos e todos deverão realizá-las. As tarefas serão: 01 - Criação de Vídeo; 02 - Quiz educacional; 03 - Paródia Musical; 04 - Vídeo de dança; 05 – Desenho; 06 - Confrontos Virtuais e 07 - Live no Instagram: "Eu falo inglês? Reflexões sobre aprendizagem, multilinguismo, redes sociais e diversidade na Formação Docente. " (Todas as tarefas serão ser realizadas na língua nativa e em inglês).

4 Considerações finais

A prática AICLE prevê a convergência do aprendizado simultâneo de língua e conteúdo. Em considerando a premissa "every learning is language learning" (the key slogan of LAC - Languages Across the Curriculum, Council of Europe (European Centre for Modern Languages, Graz, 1997), que em uma tradução livre seria "Todos os professores de línguas são professores de conteúdo", já nos dá uma perspectiva da confluência dos aspectos de conteúdo, a língua e as competências.

Nos modelos clássicos da organização da Universidade (e todos os seus valores como instituição de ensino), línguas (seja a língua materna ou uma segunda língua) e demais cursos como matemática, química, história, entre outros, são áreas distintas e estanques. Mas de fato, esbarramos na condição de que não se aprende

um conteúdo sem aprender uma língua, visto haver necessidade, a cada degrau da evolução das disciplinas, seja em sua especialização de temas seja na abertura de novos temas, de se adequar o vocabulário utilizado bem como a devida construção mental das ideias afins relacionadas. Esta abordagem corrobora a afirmação de que “Todos os professores de línguas são professores de conteúdo” e mais, podemos também colocar que “todo professor de conteúdo é professor de língua”.

Mas ao se chegar nesta parte de nossa reflexão sobre AICLE, com base nos argumentos, premissas e fatos apresentados, não temos mais dúvidas sobre a necessidade ou não de implantar o AICLE, mas nos vem as perguntas: quais disciplinas implantar o AICLE, quem serão os professores e quais os contextos didático-pedagógico será feita esta implantação e quais materiais utilizar.

Ao tentar trabalhar em outras línguas o professor mantém uma estreita relação entre ensinar e estar habilitado com um novo conhecimento, uma nova língua, a formação do professor não o habilita para outras linguagens, e trabalhar conteúdos sem uma formação apropriada é uma corda bamba muito difícil de manusear na sala de aula, ensinar outras línguas é ir além do que pede a formação do professor, e como estar nesse ciclo de educação sem uma formação adequada? Como o professor é multicultural é preciso se desdobrar em muitos e em outras línguas, e os conteúdos precisam ser bem preparados para que a frustração não seja dupla.

Referências

ALENCAR, J. G. **Abordagem de Ensino de Língua Inglesa por Meio de Conteúdos e Formação de Professores:** Apropriações, Possibilidades e Limitações. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

ARRUDA, E. P. Ensino e aprendizagem na sociedade do entretenimento: desafios para a formação docente. **Educação**, v. 36, n. 2, p. 232-239, 2013.

BORGES, H. B.; SANTOS, S. M. M. A prática docente: o desafio contemporâneo do uso das tecnologias da informação e comunicação. **Revista Educação e Emancipação**, v. 6, n. 1, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases. Lei N° 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em 05 de janeiro de 2018 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

COYLE, D.; Hood, P.; MARSH, D. **CLIL – Content Language Integrated Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

FADINI, K. **Formação inicial de professores de inglês do e para o século XXI: os papéis da língua e da tecnologia**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

10

FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. Tecnologia e metodologia no ensino de inglês: impactos da globalização e da internacionalização. **Desterros**, v. 1, n. 66, 2014.

GARDNER, R. C; LAMBERT, W. E. **Motivational Variables in Second Language Acquisition**. **Canadian Journal of Psychology**, v. 13, p. 266-272, 1959.

GRADDOL, D. **English Next: why global English may mean the end of “English as a foreign language”**. The United Kingdom: The English Company Ltd. British Council, 2006. Disponível em: <http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf>. Acesso em 18 de maio de 2015 e

LASAGABASTER, D.; SIERRA, J. M. (2010). Immersion and CLIL in English: more differences than similarities. **ELT Journal**, v.64, n. 4, p. 367-375, 2010.

PAIVA, V. L. A formação do professor para uso da tecnologia. In: Silva, K. A.; Daniel, F. G.; Kaneko-Marques, S. M.; Salomão, A. C. B. (Orgs). **A formação de professores de línguas: novos olhares**. Pontes Editores, 2013.

SHARMA, P. **Blended learning**. **ELT journal**, v. 64, n. 4, p. 456-458, 2010.

SIEBIGER, R. O processo de Bolonha e os novos espaços transnacionais de educação superior latino-americanos: a universidade brasileira em movimento. **Cadernos PROLAM/USP**, 9(17), 119-135, 2010.

TEIXEIRA, D.; FINARDI, K. R. TICs no ensino presencial: evidências de um curso de formação continuada na Universidade Federal do Espírito Santo. **Contextos Linguísticos**, v. 7, n. 8.1, p. 79-96, 2013.

ⁱ **Jonas Henrique Almeida da Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0102-2071>

Mestrando em Educação pela Universidade Internacional Iberoamericana; Docente da rede pública estadual e do município do Rio de Janeiro

Licenciatura Plena em Educação Física pela UFRRJ (2004); Especialista em Educação Física Escolar pela UFF (2007); Mestrando em Educação pela Universidade Internacional

Iberoamericana; atualmente é professor docente I da rede pública estadual e do município do Rio de Janeiro.

Contribuição de autoria: todo o texto foi construído pelo próprio autor a partir da disciplina do Mestrado em Educação: FP091 - Aprendizagem integrada de conteúdo e língua.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0277284687435007>

E-mail: professorjonashenrique@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

11

Como citar este artigo (ABNT):

SILVA, Jonas Henrique Almeida da. A abordagem AICLE/CLIL e as TICs na formação docente: aplicações didáticas. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.