

**O PROJETO CLIL4U: IMPLEMENTAÇÃO, MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO
DE UM PROJETO DE ENSINO BILINGUE**

**THE CLIL4U PROJECT: IMPLEMENTATION, MONITORING AND EVALUATION OF A
BILINGUAL EDUCATION PROJECT**

**EL PROYECTO CLIL4U: IMPLEMENTACIÓN, MONITOREO Y EVALUACIÓN DE UN
PROYECTO DE ENSEÑANZA BILINGÜE**

Mário Cruz

Professor Adjunto, Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, Coordenador do projeto CLIL4U, mariocruz@ese.ipp.pt

José António Costa

Professor Adjunto, Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, joseacosta@ese.ipp.pt

Paula Flores

Professora Adjunta, Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, paulaquares@ese.ipp.pt

Suzette Duarte

Professora, CLIP - The Oporto International School, suzette_74@hotmail.com

Paulo Silva

Professor, Colégio do Sardão, teacherpaulosilva@gmail.com

RESUMO

O fenómeno da pós-globalização, que se tem feito sentir a uma larga escala na sociedade, traz consigo consequências sociais, políticas, económicas e culturais e exige um grande esforço de toda a comunidade para uma adaptação às novas exigências que acarreta. É neste contexto que surge o projeto CLIL4U, tendo como principal objetivo potenciar este diálogo de culturas desde uma idade precoce através de um processo de ensino-aprendizagem de língua e conteúdos integrados. Neste artigo, apresentaremos o projeto e seus pressupostos, consecução e avaliação. Utilizando uma metodologia de índole etnográfica e maioritariamente qualitativa, focaremos a nossa atenção nas representações que alunos, professores e encarregados de educação têm da implementação do projeto e sua monitorização. Os resultados mostram que os projetos CLIL (Content and Language Integrated Learning) podem ser uma mais-valia para instituições do 1º Ciclo do Ensino Básico, no que concerne a construção de um ensino centrado na aprendizagem pró-ativa de conteúdos.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem de língua e conteúdos integrados, didática de línguas, ensino de inglês, ensino básico

ABSTRACT

The phenomenon of post-globalization, which has been felt on a large scale in present-day society, brings with it social, political, economic and cultural consequences and requires a great effort of the whole community to adapt to the new demands which entails. It is in this context that the CLIL4U project arises, whose main objective is to foster a dialogue of cultures from an early age through content and language integrated process of learning. In this article, we will present the project and its assumptions, implementation and evaluation. Using an ethnographic and mostly qualitative research methodology, we will focus our attention on the representations that students, teachers and parents have of the implementation of the project and its monitoring. The results show that CLIL (Content and Language Integrated Learning) projects can be an asset to primary school institutions, in what concerns the construction of a teaching centred on the proactive learning of contents.

Keywords: content and language integrated learning, didactics of languages, teaching of English, primary education

RESUMEN

El fenómeno de la post-globalización, que se ha hecho sentir en la sociedad, ha traído consecuencias sociales, políticas, económicas y culturales y demanda un gran esfuerzo de toda la comunidad para una adaptación a las nuevas exigencias. En este contexto surge el proyecto CLIL4U, que tiene como principal objetivo potenciar este diálogo de culturas desde una edad precoz a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje integrado de lengua y contenidos. En este artículo, presentaremos el proyecto y sus presupuestos, consecución y evaluación. Utilizando una metodología de índole etnográfica y mayoritariamente cualitativa, enfocamos nuestra atención en las representaciones que alumnos, profesores y padres tienen de la implementación del proyecto y su monitorización. Los resultados muestran que los proyectos CLIL (Content and Language Integrated Learning) pueden ser una plusvalía para instituciones de enseñanza básica, con respecto a la construcción de una enseñanza centrada en el aprendizaje proactivo de contenidos.

Palabras-clave: enseñanza-aprendizaje integrada de idiomas y contenidos, didáctica de idiomas, enseñanza de inglés, enseñanza básica

INTRODUÇÃO: das Políticas europeias e nacionais no âmbito da metodologia CLIL ao projeto CLIL4U

Desde muito cedo que o Conselho da Europa tem dado um grande enfoque ao processo de ensino-aprendizagem de línguas, incentivando práticas plurilingues em vez de práticas multilingues (Council of Europe, 1997). Os pioneiros na introdução e promoção do ensino de línguas estrangeiras na Educação Básica foram os países escandinavos, como a Suécia, e a Noruega (Grin, 2002; Kubanek-German, 2004). No caso português, verificamos que a inclusão do inglês se verificou apenas a partir de 2005 e sem cariz obrigatório.

No que concerne projetos CLIL (Content and Language Integrated Learning) no contexto português, até 2015/2016, e durante quatro anos letivos, esteve em curso o chamado “Bilingual English Portuguese Project”, promovido pelo Ministério da Educação e pelo British Council, em seis agrupamentos de escolas. As áreas curriculares ensinadas através do CLIL e em inglês foram Estudo do Meio e Expressões Artísticas até um período de tempo entre 20% (5 horas) e 40% (10 horas) (Almeida, 2014, pp. 17-18).

Neste contexto parco quanto a projetos CLIL surge o projeto CLIL4U, uma parceria entre o Colégio do Sardão e a Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, que conta com professores especialistas em ensino de línguas na educação básica, recursos didáticos na educação básica e supervisão pedagógica no 1º CEB.

Neste artigo, apresentaremos o projeto e seus pressupostos, consecução e avaliação, mobilizando uma metodologia de índole etnográfica e maioritariamente qualitativa, procuraremos focar a nossa atenção nas representações que alunos, professores e encarregados de educação têm da implementação do projeto e sua monitorização.

Pressupostos da metodologia CLIL no projeto CLIL4U

De acordo com Siguán & Mackey (1986), a abordagem CLIL, promotora de bilinguismo, é um sistema no qual o ensino é efetuado através de duas línguas, em que ambas são vistas como línguas veiculares, sendo usadas na aprendizagem de conteúdos não linguísti-

cos, pelo os aprendentes desenvolvem competências na reflexão linguística e comunicativa que têm que levar a cabo no seu quotidiano escolar, regulando e facilitando a aprendizagem das duas línguas, estimulando a criatividade e desenvolvendo o pensamento crítico (Cummins, 1978; Duverger e Maillard, 1996).

Tendo em conta esta base teórica, a metodologia de ensino bilingue que propomos para o projeto CLIL4U envolve a ideia de que é fundamental que a prática da língua estrangeira se estenda ao estudo de diferentes áreas do conhecimento, nomeadamente: geografia, ciências, história, matemática, etc.

Na preparação de uma aula CLIL, os professores deverão ter em conta quatro grandes componentes: conteúdo, comunicação, cultura e cognição (Mehisto et al., 2008; Coyle et al., 2010). No que se refere à primeira componente, o conteúdo, há que ter em conta o currículo nacional (em Matemática, Estudo do Meio, etc.) e os conhecimentos prévios dos alunos. Quanto à componente comunicação, os alunos deverão desenvolver a capacidade de usar a língua de forma correta tanto escrita como oralmente. No que concerne ao conceito de “cultura”, o professor deverá incorporar aspetos da(s) cultura(s)-alvo. Por sua vez, quanto à última componente, a cognição, é recomendado que os professores usem a metodologia “KWL” (Coyle et al., 2010), ajudando os alunos a analisar situações-problema e a responder às questões: quando?, como?, onde?, quem?, quantos? (Mehisto et al., 2008, p. 27).

O método de ensino CLIL requer um ambiente de aprendizagem positivo e encorajador baseado num envolvimento de alunos em tarefas de índole linguística e sócio-cognitiva, pelo que deverá integrar as técnicas e métodos de ensino de línguas considerados já eficazes para a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira (abordagem comunicativa, resposta física total, abordagem multissensorial, aprendizagem baseada em tarefas), privilegiando a integração de realia e recursos de natureza multimédia.

No âmbito da formação docente em CLIL, estes projetos também se referem, por um lado, à necessidade de conhecimentos linguísticos dos professores em língua inglesa (nível B1 recomendado) e, por outro lado, ao conhecimento da metodologia CLIL.

O projeto CLIL4U: adaptações curriculares e sua organização e implementação

Neste capítulo analisaremos as adaptações curriculares que foram criadas, debruçando-nos ainda na sua e procedimentos da sua implementação, dando conta do desenvolvimento global do projeto.

Adaptações curriculares e metodologias de ensino-aprendizagem mais adequadas

No âmbito do projeto CLIL4U, o processo de ensino de ensino-aprendizagem bilíngue tem em conta, necessariamente, o currículo oficial do Ministério da Educação, no qual os alunos terão que conseguir desenvolver as seguintes competências: mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada; usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano.

Tendo em conta os anteriores objetivos e articulando-os com a abordagem CLIL, criámos as seguintes adaptações curriculares: a) a área curricular de Português é lecionada em língua materna, na sua totalidade; b) dois terços da carga horária das áreas curriculares de Expressões Artísticas e Físico-Motoras, Estudo do Meio e Matemática são lecionados em português e um terço da carga horária destas unidades curriculares é lecionado em inglês; c) o ensino de inglês como língua estrangeira mantém-se como área disciplinar independente.

Por sua vez, a filosofia de ensino que propomos apresenta 4 grandes esferas: 1) uma aprendizagem ativa e interdisciplinar; 2) um ensino individualizado, promotor da autorregulação; 3) uma avaliação integrada de saberes, com recurso ao portefólio europeu de línguas; 4) uma pedagogia de projeto, em que os alunos discutem temas e problemas atuais, procurando desenvolver uma consciência cultural crítica.

O grupo de professores tem em conta o curriculum específico das diferentes áreas curriculares e não curriculares, selecionando as unidades de ensino que são ensinadas na língua-alvo, tendo em conta o desenvolvimento cognitivo e cultural da criança. Por sua vez, os

professores especialistas de línguas asseguram a pronúncia e expressão correta dos alunos, trabalhando colaborativamente com os professores titulares de forma a introduzir a língua escrita desde uma fase inicial.

Ellis e Brewster (1992, p. 35) defendem uma metodologia de integração de línguas noutras áreas curriculares, facilitando o cumprimento dos objectivos da Educação Básica, indicando que “through the integration the transfer of competences between the different areas is possible, helping the pupils to develop strategies of learning to learn”. O modelo curricular proposto anteriormente cobre todas as áreas que são estudadas em todos os anos letivos do 1º Ciclo do Ensino Básico, prevendo outras línguas no currículo em que são “the subject of no discipline, is in reality, the discipline of all subjects, of all subject matter and of all learning procedures” (Baruk, 1985, p. 45).

É nos primeiros anos de escolarização que as crianças constroem as bases das suas futuras aprendizagens. A variedade e riqueza de experiências que a escola lhes oferece permitem-lhes uma preparação para a integração numa sociedade pluricultural e plurlingue em que vivemos (Starkey, 2002). A abordagem CLIL oferece aos alunos a oportunidade de utilizarem uma língua estrangeira em contexto natural, promovendo dinâmicas metodológicas centradas no aluno que vão ao encontro dos desafios e competências do século XXI: competências de análise crítica de informação, comunicação em línguas, literacia digital, liderança, pensamento crítico, colaboração, criatividade, empreendedorismo e, ainda, de resolução de problemas (Cruz e Orange, 2016).

Com o objetivo o desenvolvimento duma consciência cultural crítica (Byram 1997), os professores devem, a partir da cultura dos alunos, dar a conhecer aspetos sociais e culturais da língua-alvo, através do uso de documentários relacionados com o Estudo do Meio, programas de rádio ou televisão, músicas, formas de correspondência entre alunos de outros países, videoconferência, etc. Como já vimos atrás, este trabalho deve também ser documentado através do portfolio de línguas, em que as crianças são encorajadas a compilar, relacionar e trabalhar todo o tipo de documentos relativos a línguas e culturas.

Tendo em conta todos estes pressupostos, a transição do Colégio do Sardão para escola bilingue teve início no ano letivo 2017-2018, com as turmas do 1º ano de escolaridade.

No final do ciclo de três anos letivos, espera-se que o Colégio do Sardão seja uma escola verdadeiramente bilingue (ver Tabela 1).

Necessidades diagnosticadas e consecução do projeto

Antes da aplicação prática do projeto, procurámos realizar uma análise do estado da arte e diagnosticar necessidades para construir um modelo teórico-prático de implementação, monitorização e avaliação de projetos bilingues eficaz e adaptado ao contexto do Colégio do Sardão. Como pudemos constatar na Tabela 1, este modelo prevê a dinamização dum conjunto de sessões de formação linguística e pedagógico-didática a professores.

Tabela 1 - Ações, medidas e períodos de implementação do projeto

Ações	Medidas	Período
Pacote de ações 1	Implementação do projeto CLIL 4 U no Colégio do Sardão, em duas turmas-piloto; Construção de adaptações necessárias em termos de materiais e práticas escolares; Formação de professores através do curso de Inglês e seminários em metodologia CLIL; Inventariação de outras necessidades de formação do pessoal docente; Conceção de projectos bilingues nas turmas envolvidas; Avaliação diagnóstica das práticas e materiais bilingues.	1º ano letivo
Pacote de ações 2	Extensão do projeto aos restantes anos de escolaridade; Construção de adaptações necessárias em termos de materiais e práticas escolares; Formação de professores através do curso de inglês e seminários em metodologia CLIL (pontuais); Formação avançada de professores através de cursos de formação do espaço português ou europeu, permitindo a imersão linguística de professores; Inventariação de outras necessidades de formação do pessoal docente; Consecução de projetos nacionais ou europeus (se aplicável); Avaliação diagnóstica das práticas e materiais bilingues.	2º ano letivo

Pacote de ações 3	Extensão do projeto aos restantes anos de escolaridade; Construção de adaptações necessárias em termos de materiais e práticas escolares; Formação avançada de professores através de cursos de formação do espaço português ou europeu, permitindo a imersão linguística de professores; Consecução de projetos nacionais ou europeus (se aplicável); Avaliação final do projeto.	3º ano letivo
-------------------	--	---------------

Considerando as necessidades diagnosticadas no questionário aplicado a professores¹, no qual a grande parte dos professores indica que tem o nível B1 ou superior em língua inglesa (ver Gráfico 1), foram criados “Seminários linguísticos” de forma a dar resposta às necessidades dos 14,3% de docentes que se posicionavam na altura no nível A1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Estes seminários linguísticos referentes ao nível A2 (ver Tabela 2), ministrados no final do ano letivo prévio à implementação do projeto, debruçaram-se sobre os seguintes conteúdos: temáticos (introductions, daily routine, city and countryside, animals, environment, food, entre outros) e gramaticais (prepositions, adverbs, present simple, past simple, present perfect, future, entre outros).

Tabela 2 - Seminários linguísticos

Título do Seminário	Número de horas	Data
Inglês Nível A2	30 horas	05/2017 - 07/2017
Inglês Nível B1	30 horas	05/2018 - 07/2018

Por sua vez, no que diz respeito aos seminários pedagógico-didáticos, foram ministradas as sessões presentes na Tabela 3, que se pautaram por momentos teóricos e práticos de índole reflexiva, apostando na filosofia de aprendizagem de Freire (2007): ação-reflexão-nova ação refletida.

Tabela 3 - Seminários pedagógico-didáticos

Título do Seminário	Número de horas	Data de realização
---------------------	-----------------	--------------------

1 Este questionário pode ser acedido aqui: <https://goo.gl/forms/jdwTaTeUna6M4lh2>.

Introdução à abordagem CLIL	2 horas	26/10/2017
Estratégias de ensino-aprendizagem CLIL I	2 horas	02/11/2017
Estratégias de ensino-aprendizagem CLIL II	2 horas	08/02/2018
Ensinar a comparar: da Linguística ao ensino do inglês LNM I	2 horas	29/11/2017
Ensinar a comparar: da Linguística ao ensino do inglês LNM II	2 horas	10/01/2018
Ensinar a comparar: da Linguística ao ensino do inglês LNM III	2 horas	17/01/2018
Planificação de aulas CLIL I	2 horas	31/01/2018
Recursos digitais e competências do século XXI	2 horas	21/02/2018
Reflexão sobre práticas CLIL	4 horas	11/04/2018
Planificação de aulas CLIL II	2 horas	12/04/2018
Linguagem de sala de aula em CLIL	2 horas	26/04/2018
Avaliação em CLIL	2 horas	10/05/2018
Adaptação e criação de recursos CLIL	2 horas	23/05/2017
Outros seminários de necessidades diagnosticadas (ClassDojo, Edmodo, etc.)	2 horas	10/10/2017 (1hr) 16/11/2017 (1hr)

De facto, estas formações foram realizadas tendo em conta este ciclo de forma a que os professores experimentassem práticas mais sustentadas ao nível dos seus contextos e refletissem sobre as mesmas num momento posterior.

No que diz respeito às plataformas de trabalho e apoio à formação, escolhidas para o projeto, optámos pelo Classdojo e pelo Edmodo. A primeira é uma aplicação gamificada que é utilizada para gerir as aprendizagens e atitudes dos alunos na sala de aula. Por sua vez, a segunda é uma aplicação que permite a agregação de conteúdos, como planificações e materiais, assim como facilita a comunicação entre professores e investigadores do projeto.

Representações da comunidade escolar sobre o projeto

Tendo em conta o conceito “representação”, tida como “une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d’une réalité commune à un ensemble social” (Jodelet, 2003), neste capítulo

procuraremos inventariar as representações que a comunidade escolar tem sobre a implementação do projeto CLIL4U. Uma vez que as representações podem condicionar a aprendizagem (Araújo e Sá & Pinto 2006), pretende-se diagnosticar as representações que professores, alunos e encarregados de educação têm face à abordagem CLIL e, em particular, ao projeto CLIL4U.

Nesta avaliação diagnóstica do projeto, tivemos em conta: a monitorização e avaliação da implementação de práticas no âmbito do 1º ano de escolaridade, através da observação de aulas; a realização de entrevistas semiestruturadas a professores titulares do primeiro ano de escolaridade e, ainda, a alunos das turmas também do 1º ano de escolaridade (ano piloto); e, ainda, a implementação de inquéritos por questionário a educadores e professores do colégio e encarregados de educação.

Metodologias e instrumentos de avaliação utilizados

Utilizaram-se como instrumentos de recolha de dados²: a) notas de campo e inquérito por questionário sobre sessão de formação que incidiu sobre a temática “reflexão sobre a prática”; b) inquéritos por questionário a professores e pais/encarregados de educação, tendo-se procedido a uma análise de conteúdo das respostas através da utilização e adaptação de categorias de análise para tratamento das representações; c) grelhas de consecução de entrevistas, que foram gravadas.

No que concerne os primeiros instrumentos, foram criados os seguintes questionários: a) questionário a professores sobre o projeto CLIL4U³; b) questionário a pais/encarregados de educação sobre o projeto CLIL4U⁴. Por sua vez, as grelhas utilizadas nas entrevistas foram as seguintes: a) grelha utilizada na entrevista aos alunos (Tabela 4); b) grelha utilizada na entrevista aos professores (Tabela 5).

2 Na elaboração dos diferentes instrumentos tivemos em conta estudos de Almeida (2014) sobre projetos da mesma natureza.

3 Este questionário pode ser acedido aqui: <https://goo.gl/forms/iXYFfPDsSqh1jSov2>.

4 Este questionário pode ser encontrado aqui: <https://goo.gl/forms/F4YgfaVuQPjyech3>.

“Reflexão sobre práticas CLIL”: a relevância do vaivém entre a reflexão e a prática na abordagem CLIL

No âmbito das sessões “Planificação de aulas CLIL I” e “Planificação de aulas CLIL II”, os professores tiveram oportunidade de contactar com referentes teóricos a considerar na elaboração das suas aulas, nomeadamente: os 4 Cs, ou seja, Content, Communication, Culture or Cognition (Ellison 2014; Mehisto et al 2008); o conhecimento prévio; o uso de materiais autênticos e multissensoriais; a necessidade de um apoio sistemático baseado no uso da estratégia scaffolding; e, ainda, a planificação de tarefas progressivas, que culminem num projeto. Na continuidade destas, na sessão “Reflexão sobre práticas CLIL”, os professores do Colégio do Sardão tiveram oportunidade de analisar criticamente em plenário pequenos vídeos com trechos das suas práticas CLIL, defendendo o seu ponto de vista sobre as estratégias de ensino-aprendizagem pensadas e mobilizadas e, ainda, discutindo em grande grupo outros percursos alternativos potenciadores de aprendizagens baseadas na abordagem CLIL.

Depois da sessão, os professores preencheram um questionário⁵, em que tinham que dar conta da sua opinião relativamente à consecução da sessão e aprendizagens realizadas. De um universo de 8 professores respondentes, a maior parte considerou que: a) a sessão teve uma duração adequada (5); b) deu contributos significativos no que concerne as práticas observadas (8); c) as atividades observadas permitiram-lhes evoluir no que concerne a elaboração de planificações de acordo com a abordagem CLIL (8).

5 Este questionário pode ser acedido aqui: <https://goo.gl/forms/vJxkciNxWfYbZNhb2>.

Gráfico 1 - Respostas à questão “Depois da sessão "Reflexão sobre práticas CLIL", que ocorreu no passado dia 11 de abril de 2018, tem uma percepção diferente do conceito de CLIL?”

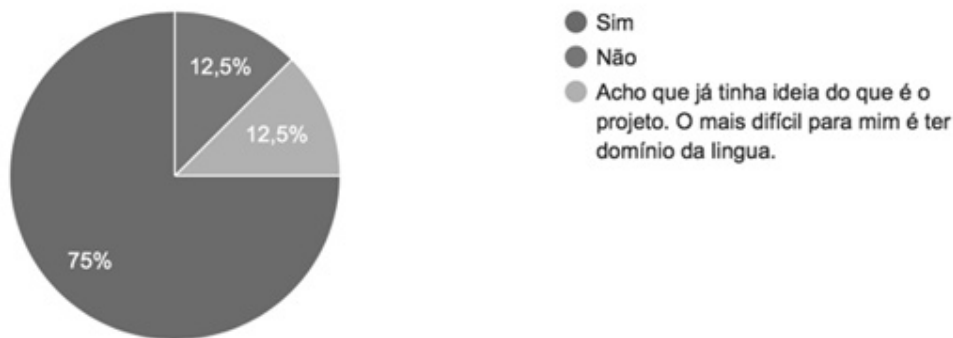


Gráfico 1 - Respostas à questão “Depois da sessão "Reflexão sobre práticas CLIL", que ocorreu no passado dia 11 de abril de 2018, tem uma percepção diferente do conceito de CLIL?”

Como podemos observar no Gráfico 1, 75% dos professores considera que tem uma percepção diferente do projeto, o que contrasta com os restantes docentes que indicam que não. Entre os docentes que responderam SIM, obtivemos as seguintes respostas: a) “Na medida em que, analisando práticas efetivas em contexto letivo, nos é mais fácil perceber em que pontos é mais necessário evoluirmos e de que forma o podemos fazer, para que a abordagem CLIL seja mais profícua e significativa para os nossos alunos”; b) “A metodologia de projeto ajuda na implementação do CLIL”; c) “Uma aula CLIL não é só uma aula dedicada ao estudo da língua, mas sim transversal a todas as áreas definidas no currículo.”; d) “A sessão de reflexão permitiu-me confirmar a importância que tem a metodologia do trabalho de projeto (...)” De facto, estas respostas confirmam uma visão da abordagem CLIL mais sólida, centrada no seu cariz multidisciplinar, assente numa alteração ecossistémica da sala de aula e num uso mais profícuo da metodologia de projeto.

No que concerne o contributo para a reconstrução da profissionalidade docente dos professores envolvidos no projeto, estes indicaram que, por um lado, esta sessão serviu para estimular o aumento da motivação ao nível escolar, bem como a preparação para o desenvolvimento dessas mesmas sessões”, pois foram-lhes dadas ferramentas nas quais se podem apoiar e desenvolver práticas CLIL mais eficazes. Entre estas ferramentas é de sa-

liantar as WebQuests, que permitem a criação e implementação de práticas colaborativas segundo uma abordagem assente em tarefas (“Permitiu principalmente aumentar o leque de recursos, tais como a webquest, que considere ser um recurso muito interessante a ser utilizado com a turma (...)”). Outros professores salientaram mesmo o domínio da reflexão: “a sessão contribuiu para a reconstrução da minha profissionalidade, no sentido em que me fez repensar que é necessário todos os alunos estarem envolvidos e que a melhor forma para isso acontecer é cada um fazer parte ativa na construção do conhecimento”.

As vozes de alunos, professores e encarregados de educação

Na Tabela 4 vemos os temas, objetivos e questões orientadoras da entrevista realizada com os alunos. Esta entrevista decorreu de uma forma descontraída de forma a deixar os alunos o mais à-vontade possível.

Os alunos entrevistados têm todos nacionalidade portuguesa. São alunos que já viajaram a outros países como o Brasil, Espanha, França, Itália, China e Reino Unido. Por este motivo, para além da língua inglesa, revelam gosto para com o contato com outras línguas, nomeadamente o alemão, o francês, o espanhol, o italiano e o português do Brasil. Vários alunos sinalizam que os pais viajam para diferentes países por motivos profissionais, dando conta de palavras que aprendem e itens culturais que os pais lhes trouxeram a incorporar no seu portefólio.

Estes alunos do 1º ano de escolaridade consideram que as línguas são todas importantes, revelando um gosto pela diversidade linguística. No seu uso quotidiano, os alunos contactam com o português, inglês e espanhol, pelo que se entende que estas serão no seu imaginário as mais relevantes. Uma das alunas acaba mesmo por trautear uma canção em espanhol, “Soy Luna”, de uma cantora infantil muito conhecida. Outros alunos indicam “Gracias” como uma palavra espanhola. Relativamente a projetos linguísticos futuros, os alunos dão conta do seguinte: gostavam de aprender alemão (5); outros acham que mandarim é difícil (2); gostavam de aprender espanhol (todos), que consideram ser “divertido e um bocadinho cansativo”, pois é “parecido com o português” e “tem muitas palavras

iguais”; alguns alunos gostavam de aprender francês (5), sinalizando símbolos culturais como o Ratatouille ou revelando alguma afetividade para com familiares que têm vínculos com esta língua; alguns alunos indicam o italiano como uma língua que também gostariam de aprender (5).

Tabela 4 - Grelha utilizada na entrevista a alunos

Tema	Objetivos	Questões orientadoras
Perfil pessoal	Traçar o perfil dos alunos (biográfico, sociolinguístico e académico)	Qual a vossa nacionalidade? Já viveram noutros países? Já visitaram outros países? Que línguas já sabem? Que línguas já aprenderam? Há línguas mais importantes que outras? Frequentaram o jardim de infância? Estão no primeiro ano de escolaridade? Andam numa escola de línguas?
Processo de implementação	Detetar os aspetos mais valorizados na abordagem CLIL pelos diferentes atores, assim como obstáculos e/ou constrangimentos	Os professores explicaram o projeto? O que vos disseram os professores quando vos apresentaram o projeto? E vocês? Sabem explicar aos vossos pais o que fazem nas aulas no âmbito do projeto CLIL4U? O que é que os pais ou encarregados de educação perguntam? Não aprendem só inglês com o “teacher”, não é? Percebem sempre o que os professores dizem? Conseguem já ler em inglês? Conseguem já falar nas aulas em inglês? Já sabem escrever alguma coisa em inglês? Conseguem aprender matemática em inglês? E estudo do meio? Quando não entendem alguma coisa dizem ao professor/à professora?
Balanço Global	Obter a opinião relativamente à consecução do projeto Obter sugestões/recomendações relativamente ao projeto	Gostam de aprender em inglês? Os vossos pais gostam que aprendam estudo do meio em inglês?

Quanto ao processo de implementação do projeto CLIL4U os alunos revelam que os

pais têm interesse pelas atividades que desenvolvem nas aulas e as aprendizagens realizadas em inglês, quer com o professor de inglês quer com o professor titular. Os alunos têm consciência da transversalidade das aprendizagens que têm desenvolvido, indicando que têm trabalhado conteúdos de Estudo do Meio e Educação Física em língua inglesa. Quanto a matemática, não revelam essa consciência, muito embora tenhamos testemunhado em várias salas de aula trabalhos desenvolvidos pelos mesmos em inglês nesta área do conhecimento. Também na sua globalidade os alunos revelam que conseguem compreender as instruções dadas pelos professores em Estudo do Meio (“Percebemos tudo!”).

Os dados que a seguir apresentamos são referentes ao questionário inicial sobre a abordagem CLIL⁶, ao questionário intermédio⁷ sobre a consecução do projeto CLIL4U e à entrevista realizada a professores do 1º ano de escolaridade (ver Tabela 5), ano piloto no que concerne a implementação de práticas letivas baseadas nos 4 Cs (Coyle et al, 2010). Segundo os dados que emanaram da aplicação do questionário inicial, os professores participantes neste projeto apresentam uma formação que oscila entre a licenciatura e o doutoramento⁸, conforme podemos verificar pelo Gráfico 2. São portugueses, falantes nativos de português e têm na sua maioria mais de 10 anos de serviço. Já aprenderam inglês (13), francês (8), alemão (2) e espanhol (1). 63,6% dos docentes nunca tiveram qualquer tipo de formação em CLIL. Aqueles que responderam que já detêm formação nesta área indicaram que frequentaram conferências ou cursos de formação. Apenas dois indicaram que tiveram, na sua formação inicial ou pós-graduada, unidades curriculares sobre a abordagem CLIL, pelo que a maioria indica que necessita de formação.

63,6% dos docentes indicam não ter experiência na abordagem CLIL (ver Gráfico 3). Aqueles que têm experiência indicam como áreas de experiência as ciências (2), a história (2), a geografia (2), a matemática (3), as artes (2) e o estudo do meio (4), muito embora indiquem na sua maioria que tiveram a coadjuvância de outro professor, da especialidade de língua estrangeira, e que recorreram a materiais autênticos e a abordagens como a ludificação e o storytelling.

6 Este questionário encontra-se disponível aqui: <https://goo.gl/forms/sJcz8APbhuQovrFm1>.

7 Este questionário pode ser consultado aqui: <https://goo.gl/forms/2PIBmo7DQ5O0Bzvs2>.

8 No que concerne a formação em língua inglesa, entre aqueles que a têm, 60% detêm formação em língua inglesa certificada ao nível do ensino superior e outros indicam que têm certificados de escolas de línguas.

Gráfico 2 - Formação dos docentes envolvidos no projeto

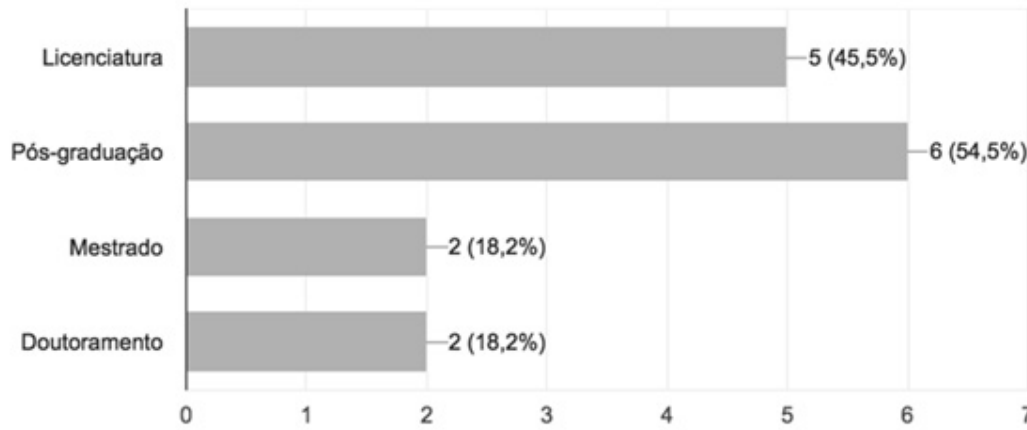


Gráfico 2 - Formação dos docentes envolvidos no projeto

Gráfico 3 - Experiência dos docentes com a abordagem CLIL

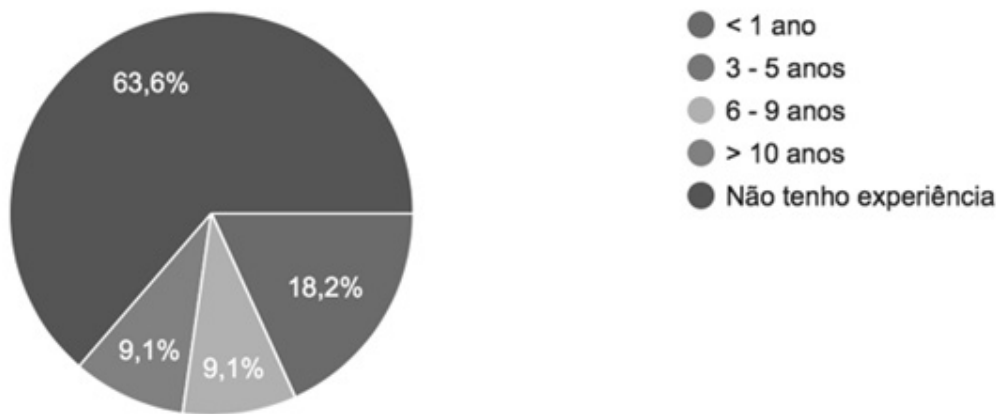


Gráfico 3 - Experiência dos docentes com a abordagem CLIL

Tendo agora em conta as respostas ao questionário intermédio sobre a consecução do projeto CLIL4U, na sua globalidade, os docentes indicam que as grandes vantagens da implementação do projeto são: o desenvolvimento da compreensão auditiva na língua inglesa, bem como a utilização desta como instrumento oral de comunicação no estabelecimento da relação ensino/aprendizagem; a promoção de mecanismos essenciais para os

alunos iniciarem aprendizagens globalizantes e significativas, que lhes permitam alcançar um nível elevado de proficiência em língua inglesa, que lhes é exigido num contexto cada vez mais universal; e, ainda, a promoção do pensamento crítico e da reflexão, numa perspectiva da construção de saberes culturais e sociais integrados. Sinalizam como boas práticas o storytelling e a pedagogia da gamificação (Fernández-Corbacho, 2014).

Na tabela 5, conforme já referimos anteriormente, vemos os temas, objetivos e questões orientadoras aplicadas na entrevista aos docentes do primeiro ano de escolaridade, envolvidos mais diretamente no projeto.

Quanto ao primeiro aspeto, as motivações, os professores indicaram que estavam fortemente motivados, até porque as próprias turmas, que têm alunos de diferentes nacionalidades, pediam um projeto desta natureza. A principal dificuldade sentida pelos professores foi a adaptação às planificações solicitadas, que são um pouco diferentes das que aprenderam a criar na formação inicial. O feedback dos pais tem sido muito positivo, “até porque lhes foi fornecido todo o tipo de informação”. Por sua vez, as reações dos alunos referentes ao projeto CLIL4U refletem reações muito próprias de aprendentes já acostumados à transversalidade de conteúdos e à permeabilidade no uso da língua portuguesa e língua inglesa durante as aulas.

Quanto selecionam conteúdos para lecionar e as pontes a criar para língua materna e língua estrangeira, os professores indicam que nunca houve uma compartimentação, pelo que pensam na planificação de atividades tendo em conta uma abordagem interdisciplinar, muito embora tenham também um particular cuidado com abordagem da gramática na língua portuguesa, pois os alunos estão ainda numa fase de aquisição e consolidação da sua língua materna. Para além do inglês, e tendo em conta alunos de outras nacionalidades, fazem-se pontes não estruturadas com outras línguas como o espanhol, por exemplo.

Tabela 5 - Grelha utilizada na entrevista a professores

Tema	Objetivos	Questões orientadoras
Motivações	Conhecer as motivações e expectativas relativamente ao envolvimento no projeto por parte dos professores. Identificar as estratégias de envolvimento dos diferentes atores no processo, incluindo pais e encarregados de educação.	O que motivou a vossa participação enquanto escola para acolher um projeto desta natureza? E a sua em particular? Quais foram as vossas expectativas iniciais? Relativamente aos alunos e pais ou encarregados de educação, como se processou o envolvimento dos mesmos no projeto?
Processo de implementação	Detetar os constrangimentos sentidos e os aspetos mais valorizados na abordagem CLIL pelos professores.	Quais as vantagens e desvantagens da aprendizagem bilingue através da abordagem CLIL? Quais os principais constrangimentos verificados ao nível da consecução do projecto CLIL4U? Como é feita a seleção de conteúdos e tarefas a ter em conta em sala de aula? Fazem pontes com outras línguas e culturas durante a abordagem CLIL? Acham que há lugar à comparação das línguas em situação de ensino-aprendizagem? Há conteúdos que devem ser trabalhados apenas na língua materna? Relativamente à atividade em sala de aula, quais consideraram ser as dificuldades na consecução do projeto CLIL4U?
Formação	Obter as perceções dos professores relativamente ao contributo da formação recebida ao nível da profissionalidade docente.	Que balanço fazem da formação recebida? Teve impacto na vossa prática pedagógica?
Inovação Pedagógica	Identificar boas práticas e estratégias pedagógicas inovadoras.	Selecione boas práticas e exponha-as.
Trabalho Colaborativo	Obter as representações dos professores participantes no projeto CLIL4U relativamente ao trabalho colaborativo desenvolvido.	Que balanço faz do trabalho desenvolvido em conjunto pelos professores envolvidos no projeto CLIL4U?
Balanço Global	Obter a opinião relativamente à consecução do projeto. Obter sugestões/recomendações relativamente ao projeto.	Gostaria que fizesse um balanço global do envolvimento do colégio no projeto. Assim sendo, que recomendações faria a outras escolas ou colégios que entrassem no projeto?

Não têm surgido constrangimentos ao nível da consecução de práticas letivas, muito embora surjam problemas ao nível de conteúdos específicos. Deram o exemplo da existência de uma figura geométrica que não se costuma ensinar no contexto português, como por exemplo o “diamond”. Relativamente a atividades que consideram boas práticas, os professores indicam as estratégias com recurso a materiais hipermédia e a postura reflexiva sobre os textos como bons exemplos.

No que concerne a formação ministrada até ao momento, há diferentes necessidades diagnosticadas, que têm sido geridas e correspondidas, pelo que o feedback é positivo. Duma forma geral, tem sido uma mais-valia e o verdadeiro motor na consecução do projeto. Também a colaboração tem facilitado as aprendizagens por modelagem, realizadas pelos diferentes docentes, que se traduz tanto na planificação de atividades como na criação de recursos de índole bilingue.

A título de recomendação para a implementação de um projeto desta natureza noutros contextos escolares, os professores sinalizam a motivação, a formação, a partilha e o trabalho como os ingredientes necessários para ao sucesso de algo desta envergadura. No que concerne as representações dos encarregados de educação, aplicámos o questionário enunciado anteriormente a que responderam 80 sujeitos. Os encarregados de educação são na sua globalidade pais dos alunos participantes no projeto e na sua maioria mulheres (68,8%). A faixa etária predominante é a dos 40 anos. Todos os encarregados de educação são portugueses, com a exceção de um que tem nacionalidade venezuelana, pelo que a língua portuguesa é a língua materna de todo (com a exceção do caso do encarregado de educação venezuelano que fala espanhol). A maior parte dos encarregados de educação não viveu noutro país (85%), mas aqueles que emigraram estiveram em países como: Angola, EUA, França, Noruega, Omã, Suécia, Venezuela e Panamá. Em termos de habilitações académicas, 60% é detentor de uma licenciatura, 12,5% de um mestrado, 3% de doutoramento e os restantes frequentaram com êxito o ensino secundário. As profissões são diversificadas mas as predominantes são: professor, administrativo, arquiteto, médico, psicólogo, contabilista e empresário.

Quanto à aprendizagem de línguas estrangeiras, a maior parte dos pais aprendeu inglês

(98%), francês (63%) e espanhol (27,5), o que contrasta com outras línguas menos representadas com o alemão, o italiano e o mandarim. Os contatos com estas línguas foram escolares, embora muitos dos encarregados de educação as usem em contextos profissionais e de recreação. No que concerne aos projetos linguísticos, o panorama muda um pouco, pois a maior parte dos encarregados de educação gostaria de aprender italiano (39%), mandarim (21%) ou alemão (20%), muito embora uma grande parte também considere não ser necessário aprender mais nenhuma (28%). Estes pais associam a aprendizagem de línguas a questões como utilidade, cultura, necessidade profissional, características da própria língua, entre outros aspetos. Entre todas as línguas salientam a língua inglesa como a língua mais importante (“o Inglês, por permitir que haja uma uniformização de discussão entre povos. Contudo, vários sinalizam também o espanhol e mandarim como outras línguas francas necessárias num mundo globalizado (“Inglês e Espanhol. Maior facilidade de inclusão no mercado de trabalho”).

No que diz respeito ao projeto CLIL4U, a maioria dos pais não revelaram preocupações relativamente à integração do seu educando no projeto, numa fase inicial, conforme vemos pelo gráfico que se segue:

Gráfico 4 - Respostas à questão “Inicialmente teve algumas preocupações relativamente à integração do seu educando no projeto?”

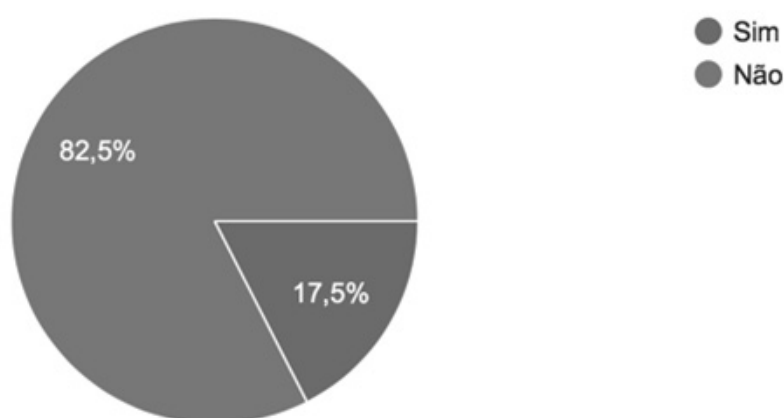


Gráfico 4 - Respostas à questão “Inicialmente teve algumas preocupações relativamente à integração do seu educando no projeto?”

Os 17,5% dos encarregados de educação, que responderam que SIM, consideram que tinham como receios: a possibilidade de não compreensão dos temas por parte dos alunos (“dificuldades na aprendizagem e compreensão do inglês poderia colocar em causa aquisição de conhecimentos básicos de português, matemática ou estudo do meio”), a menor relevância de outras matérias em detrimento do inglês e, ainda, a preparação e/ou competência dos professores.

A maioria (93%) considera não ter tido dificuldades em apoiar o estudo do seu educando nas áreas ensinadas em inglês e também a maioria considera que as grandes vantagens na implementação de um projeto desta natureza reside no facto de: a aprendizagem de uma língua ser mais facilitada em ambiente de imersão precoce e a exposição a outras culturas (“Permitir que o meu educando interaja mais facilmente com o mundo”); o desenvolvimento de competências de comunicação com efeitos no futuro (“Falar fluentemente o Inglês, de forma a ter uma forma de comunicação viável e garantida em quase todos os países do mundo”).

Quanto às grandes desvantagens na consecução de um projeto como o CLIL4U, os encarregados de educação sinalizam na sua maioria (mais de 30% dos respondentes) os seguintes aspetos: o domínio linguístico por parte dos professores e a falta de materiais de apoio à aprendizagem bilingue.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, tivemos oportunidade de conhecer o projeto CLIL4U e seus pressupostos, consecução e avaliação, dando voz aos verdadeiros atores envolvidos nos processos. Conseguimos compreender que num projeto como o CLIL4U: a) é necessário um claro envolvimento dos docentes em processos de formação que alimentem a contínua reflexão sobre as práticas implementadas e a implementar, de acordo com o ciclo de Freire (2007); b) o desenvolvimento de práticas CLIL deverá ter em conta o recurso a materi-

ais autênticos, multissensoriais, digitais e significativos para os alunos, de forma a que os mesmos se envolvam a (re)construção de saberes para além das paredes da sala de aula; c). as práticas colaborativas são promotoras da integração de conteúdos e língua, pois os professores são capazes de co-construir percursos didáticos interdisciplinares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. **Estudo de avaliação sobre a eficácia da implementação do projeto Ensino Bilingue Precoce**. Lisboa: Ministério da Educação, 2014.

COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. **CLIL - Content and Language Integrated Learning**. Cambridge: Cambridge University Press., 2010.

CRUZ, M.; ORANGE, E. **21st Century Skills in the Teaching of Foreign Languages at Primary and Secondary Schools**. Turkish Online Journal of Educational Technology. Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016: 1-12 p. 2016.

CUMMINS, J. **Metalinguistic development of children in bilingual education programs: Data from Irish and Canadian Ukranian-English programs**. In: PARADIS, J. (Ed.). Aspects of bilingualism. Columbia: Hornbeam Press, 1978.

DUVERGER, J.; MAILLARD, J. **L'enseignement bilingue aujourd'hui**. Richaudeau: Albin Michel, 1996.

EUROPE, C. O. **Language Learning for European Citizenship: Final Report (1989-96)**. Strasbourg: Council of Europe, 1997.

FERNÁNDEZ-CORBACHO, A. **Aprender una Segunda Língua desde un Enfoque Comunica-**

tivo Experiencial. Programa de Desarrollo Profesional: El enfoque comunicativo experiencial: claves para un aprendizaje duradero, p. 1, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à pratica educativa.** São Paulo: Paz Terra, 2007.

GRIN, F. S., I. **Bilingual Education and Linguistic Governance: The Swiss experience.** Intercultural Education, v. 13, n. 4, 2002.

JODELET. **Folie et représentation sociale.** Paris: Presses universitaires de France, 2003.

KUBANEK-GERMAN, A. **Fremdsprachen-Frühbeginn: auf der Spur von einigen neuen Entwicklungen in Europa.** Frühes Deutsch, v. 1, 2004.

MEHISTO, P.; MARSH, D.; FRIGOLS, M. **Uncovering CLIL.** Oxford: Macmillan, 2008.

Artigo recebido em: 31/12/2018

Artigo aprovado em: 04/02/2019