

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA INFÂNCIA: VANTAGENS, DESAFIOS E FORMAÇÃO DOCENTE

Thayse Carolina Ferreira Paraiso

Universidade Federal de Pernambuco - thayseparaiso@hotmail.com

Resumo: O presente artigo expõe os resultados de uma pesquisa que analisa como tem sido o trabalho de professores que atuam em escolas bilíngues, através da caracterização de sua formação inicial e continuada. Relata, também, as vantagens e os desafios inerentes ao ensino da Língua Inglesa, em uma proposta bilíngue (Português-Inglês), na infância. Para tanto, são abordados aspectos relacionados à Aquisição de Segunda Língua-ASL, tratando, especificamente, do ensino de inglês como segunda língua (English as a Second Language-ESL); aliado ao papel do professor e à sua formação. Conhecendo esses dados, questionam-se quais são os desafios de uma educação bilíngue na infância; investigam-se as possíveis vantagens dessa opção, e aliam-se esses questionamentos à importância da formação docente. Trata-se da exposição dos resultados de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, em que os dados foram coletados no ambiente escolar (sala de aula, sala dos professores, sala da coordenação pedagógica), utilizando-se da aplicação de entrevistas semiestruturadas com professores e coordenadores pedagógicos das escolas que compuseram o escopo deste trabalho; com o objetivo de responder aos seguintes questionamentos: Qual a formação dos professores que atuam nas turmas bilíngues? Quais são os critérios utilizados pelo coordenador pedagógico para a contratação desses profissionais? Como se dá o processo de formação continuada para os professores que atuam na educação bilíngue? De que maneira a aquisição de uma segunda língua interfere no aprendizado da língua materna por crianças? Sobre essas indagações, os resultados mostram que (a) a formação inicial exigida aos docentes é em Pedagogia ou Letras; que as escolas fomentam, sim, momentos de formação em exercício para tais profissionais e (b) a aquisição de uma segunda língua, em geral, não prejudica o aprendizado da língua materna, o que é mostrado através da exposição de algumas vantagens e desafios observados nesse processo.

Palavras-chave: formação docente, ensino de Inglês na infância, aquisição de segunda língua, educação bilíngue.

INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, busca-se falar mais do que a língua mãe. Dentro dessa perspectiva, tornou-se comum a busca, de pais e responsáveis, por escolas que ofereçam uma educação bilíngue de qualidade desde os primeiros anos escolares. É de conhecimento geral que

falar uma língua estrangeira, ou mais de uma, sempre trouxe benefícios, mesmo assim, algumas pessoas se perguntam até que ponto uma educação bilíngue se faz necessária, questionando se vale a pena esse tipo de investimento.

O sucesso no processo de ensino e aprendizagem depende de vários fatores relacionados tanto aos alunos quanto aos professores e ao colegiado de uma instituição de ensino. Para que os educandos aprendam, eles precisam estar motivados e interessados, e cabe ao professor propiciar momentos de aprendizagem relevantes, fazendo da sala de aula um ambiente de interação. Ao mesmo tempo, os gestores educacionais e coordenadores pedagógicos, inseridos nesse contexto, devem conhecer os profissionais que estão atuando em um espaço onde antes só havia Pedagogos e professores com formação em outras licenciaturas.

Nesse cenário, o presente artigo objetiva expor como aconteceu e quais foram os resultados obtidos em uma pesquisa realizada entre 2014 e 2016, em escolas da cidade do Recife (Pernambuco) e Região Metropolitana, a qual buscou: 1. Caracterizar a formação dos professores que atuam em turmas bilíngues português-inglês; 2. Identificar os critérios utilizados pelo coordenador pedagógico para a contratação desses profissionais; 3. Indicar como se dá o processo de formação continuada para os professores que atuam na educação bilíngue português-inglês; e 4. Investigar as vantagens e os desafios do ensino da língua inglesa na infância.

O presente estudo mostra significativa relevância visto que, com o surgimento de novas escolas bilíngues no Recife e na RMR, um novo perfil de professor pôde ser observado. Além disso, acredita-se que o “fenômeno” das escolas bilíngues é promissor, considerando que o ensino de um segundo idioma inicia-se, nessas instituições, ainda na Educação Infantil, e que há, em geral, no que se refere ao aprendizado de uma segunda língua, a certeza (conforme veremos no decorrer deste trabalho) de que qualquer época da infância é melhor que na adolescência ou na idade adulta.

METODOLOGIA

A alfabetização em duas línguas simultaneamente é uma realidade nas escolas bilíngues que surgiram no Recife e na Região Metropolitana do Recife (RMR). Inicialmente, a proposta era observar e analisar, de forma aprofundada, como se dava o processo de construção do conhecimento em três desses espaços, e qual era o perfil dos profissionais que neles atuavam; no entanto, para que a pesquisa obtivesse um resultado mais consistente, ampliou-se o número de escolas para cinco, que compuseram o escopo do trabalho, as quais denominaremos Escola 1, Escola 2, Escola 3, Escola 4 e Escola 5. A Escola 1 foi fundada em 2006. Os segmentos bilíngues de outras duas escolas utilizadas

neste trabalho foram fundados em 2013 e 2016, respectivamente; a Escola 4, por sua vez, tem fundação datada de 2010; e por fim, tivemos a Escola 5, também com fundação datada de 2016.

Desse modo, com uma abordagem qualitativa, retomando os objetivos da pesquisa, investigamos a formação dos professores que atuam em turmas bilíngues das escolas já mencionadas; os critérios utilizados pelo coordenador pedagógico para a contratação desses profissionais; como se dá o processo de formação continuada para os professores que atuam na educação bilíngue desses espaços; e de que maneira a aquisição de uma segunda língua interfere no aprendizado da língua materna por crianças, através da exposição de algumas vantagens e desafios observados nesse processo. Para tanto, os procedimentos utilizados neste trabalho foram: 1) pesquisa de campo, constituída de investigações nas escolas escolhidas, a fim de obtermos dados empíricos sobre a formação dos docentes atuantes nesses espaços e as vantagens e desafios do ensino do inglês como segunda língua na infância; e 2) escolha dos sujeitos que forneceriam esses dados, baseada na proposta pedagógica da escola, a qual deveria ser declaradamente bilíngue ou possuir turmas bilíngues; 3) utilização de entrevista semiestruturada e observação de rotinas como instrumentos de coleta de dados, as quais foram gravadas e, posteriormente, transcritas e unidas a outros registros feitos em anotações durante as observações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como qualquer instituição de ensino, uma escola bilíngue deve ser organizada de modo que proporcione aos seus estudantes as situações de aprendizagem necessárias para a construção do conhecimento, contribuindo para a formação de seus alunos tanto do ponto de vista escolar quanto do ponto de vista ético. Por esta razão, as escolas bilíngues possuem um desafio ainda maior em relação às escolas convencionais, visto que devem respeitar o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e associar às questões peculiares e pertinentes ao seu contexto. Em geral, nesses espaços, o currículo brasileiro é ministrado na Língua Inglesa, a qual é a língua-alvo¹ em todas as escolas pesquisadas, e a Língua Portuguesa é ministrada à parte.

Em relação à carga horária, todas as escolas respeitam o mínimo de 200 dias letivos, distribuídos em, também no mínimo, 800 horas de atividades educacionais. Por esta razão, como as

¹ Entenda-se, nesta pesquisa, língua-alvo como sendo a segunda língua que o estudante irá aprender, a qual não faz parte da maioria de suas situações comunicacionais. Consideraremos, como tal, a Língua Inglesa, uma vez que essa, comumente, é a língua adotada como segunda nas escolas bilíngues do Brasil.

escolas bilíngues precisam dar conta de conteúdos além daqueles previstos pelo currículo brasileiro, frequentemente, funcionam em horário integral ou semi-integral.

Em relação ao ambiente, nas escolas bilíngues, de maneira geral, com o objetivo de proporcionar ao educando o maior contato possível com a língua-alvo, é comum vermos cartazes e outros gêneros textuais circulando pela instituição tanto na Língua Portuguesa, quanto na língua Inglesa. Dessa forma, o aluno recebe insumos (*input*) a todo o momento, o que contribui para o seu aprendizado. O que constatamos nas escolas que compuseram o escopo deste trabalho foi que em uma sala de aula pensada para que a comunicação na segunda língua, a qual está sendo aprendida, aconteça, os professores possibilitam aos alunos que eles estejam rodeados por mensagens na língua-alvo. Mas não se trata de quaisquer mensagens, e, sim, de expressões e frases que sejam compreensíveis pelos aprendizes. Além desse aspecto, observamos que os professores fazem uso de uma linguagem, de certa forma, natural e cuidadosa, uma vez que faz parte de suas atribuições ser modelo para seus estudantes. No entanto, eles levam em consideração, também, que falar utilizando uma linguagem acessível aos aprendizes não significa descuidar das convenções gramaticais do idioma.

Sobre essas questões, Courtain e Dahlberg (2010) defendem que

In a classroom designed to encourage second-language acquisition, there is an emphasis on communication. The teacher provides students with an environment in which they are surrounded by messages in the target language that communicate interesting, relevant information in language they are able to understand.²

Considera-se que ao aprender a língua materna, quanto mais rica e fluente for a linguagem, mais rica será a interação social, essencial para que as crianças consigam utilizar a linguagem como objeto de suas próprias operações. Segundo a teoria de Krashen (1988) e Vanpatten (1990, 2004) acerca do *input*, isso também é válido para o ensino de língua estrangeira, uma vez que sua produção linguística depende desse *input* recebido.

Outra estratégia utilizada pelos docentes (observada e dita nas entrevistas) para tornar o idioma compreensível é o uso de uma linguagem conhecida como “*motherese*”, a qual se caracteriza pelo discurso simplificado, repetitivo, com entonação e ritmo exagerados, comumente utilizado por adultos ao se comunicarem com crianças³. Outras variações dessa forma de se comunicar também

2 Tradução livre: Em uma sala de aula destinada a incentivar a aquisição de uma segunda língua, deve haver uma ênfase na comunicação. O professor deve fornecer aos alunos um ambiente no qual eles sejam cercados por mensagens na língua-alvo as quais comuniquem de maneira interessante as informações relevantes para o seu aprendizado, em uma linguagem que eles sejam capazes de compreender.

3 Definição encontrada em <http://www.thefreedictionary.com/motherese>.

podem ser conhecidas como “*caretaker speech*”, “*teacherese*” ou “*foreignertalk*”, expressões as quais se caracterizam por haver um cuidado excessivo com a pronúncia, normalmente tomado por professores ao ensinar um idioma estrangeiro a um indivíduo. O cuidado com a velocidade com que as palavras são pronunciadas, havendo uma ênfase em cada palavra individualmente; a persistência na repetição; o emprego de sentenças mais curtas e menos complexas; a utilização de gestos e outros reforços visuais; o uso de referenciais concretos ou objetos reais; e a preocupação em checar frequentemente se o estudante compreendeu o que foi colocado, são alguns exemplos de como as professoras que participaram da pesquisa costumam ensinar a língua inglesa em suas turmas de crianças.

Em se tratando do desenvolvimento de habilidades que possibilitem o aprendizado de uma segunda língua, deve-se dar atenção especial a essa questão do ouvir. Compreender um idioma a partir do que se ouve, dá ao estudante a chance de acumular um repertório de palavras e expressões e, posteriormente, utilizar essa bagagem para produzir sentenças e estruturas próprias. Nesse sentido, a maioria das professoras entrevistadas afirmou que um docente deve criar situações nas quais a audição seja priorizada, sem que haja a obrigatoriedade dos alunos responderem ou produzirem algo imediatamente. Também sobre esse aspecto, Courtain e Dahlberg (2010) afirmam que

An extended listening period gives learners the opportunity to gather meanings and associate them with language. They can give their full attention to understanding the messages that are being communicated, without the pressure to imitate or respond immediately⁴.

No que diz respeito ao corpo docente, há um consenso, nas escolas envolvidas neste trabalho, de que o professor que ministra aulas na língua materna (no caso, a Língua Portuguesa) não tem a necessidade de ser proficiente no Inglês. Essa exigência existe, apenas, para os professores de conteúdos que são ministrados na segunda língua. Isso acaba sendo um fator determinante para a contratação de docentes proficientes na Língua Inglesa, mas sem, necessariamente, uma formação acadêmica voltada para a área da Educação. Para os demais profissionais da escola, como porteiro, zelador, secretários e outros, não é exigido o conhecimento na segunda língua, embora em algumas escolas esses profissionais conheçam e utilizem o Inglês Instrumental.

4 Tradução livre: Um longo período dedicado ao exercício de ouvir dá aos alunos a oportunidade de reunir significados e associá-los com a língua. Eles podem prestar a sua total atenção para compreender as mensagens que estão sendo transmitidas, sem a pressão de imitar ou responder imediatamente.

Outro aspecto importante em relação às escolas bilíngues, são as oportunidades oferecidas aos estudantes. Na maioria dessas instituições, há parcerias com universidades internacionais, o que possibilita aos estudantes adolescentes, ao concluírem seus estudos no Brasil, darem continuidade a sua vida acadêmica no exterior, ou, ainda, participarem de programas de intercâmbio mesmo durante o tempo em que cursam o Ensino Médio, por exemplo.

Professores atuantes na educação bilíngue: formação e critérios de contratação

Barzotto e Aragute (2008) defendem que “nem todo falante está apto a ser professor de sua língua”. Segundo os autores, isso consiste em um “equivoco geralmente cometido por escolas de idioma e por alguns de seus clientes”. Uma formação básica em licenciatura ou Pedagogia deve caracterizar um critério mínimo para que um profissional ensine a crianças. Isso porque esses aprendizes demandam uma atenção diferenciada quando estão em processo de aprendizagem.

Em todas as escolas visitadas, foi dito pelas coordenadoras pedagógicas que o profissional ideal para trabalhar seria um pedagogo bilíngue, isto é, alguém com formação acadêmica em Pedagogia e que possuísse fluência na Língua Inglesa. No entanto, infelizmente, na opinião desses sujeitos, esse tipo de profissional não se encontra facilmente “no mercado”.

Nas cinco escolas onde a pesquisa de campo foi feita, pôde ser observado, de maneira geral, que, devido ao fato de haver frequentes visitas de órgãos reguladores das atividades das escolas privadas, a exigência é de que o corpo docente seja composto por profissionais formados em Pedagogia ou Letras. Pessoas com outras formações acadêmicas somente são aceitas se estas outras formações apenas constituírem uma graduação a mais.

No que diz respeito aos critérios de contratação dos professores, eles são bastante semelhantes em todas as escolas visitadas. Em geral, o processo seletivo envolve quatro etapas: 1 – Análise de currículo; 2 – Entrevista; 3 – Aula prática, de modo que se possa observar o desempenho pedagógico do docente; e 4 – Acompanhamento personalizado durante o período de experiência.

Finalizando a etapa de seleção e após a contratação de novos professores, todos os coordenadores fazem um acompanhamento bastante próximo, inclusive, participando regularmente de aulas ministradas por esses docentes.

Embora não tenhamos identificado, nas escolas visitadas, professores formados em cursos não relacionados à área de Educação, o fato de haver profissionais de Letras ministrando aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental garantiu que a pesquisa fosse continuada, visto que profissionais de Letras apenas recebem formação acadêmica para lidar com aprendizes a partir do

sexto ano do Ensino Fundamental, logo, falta em sua formação acadêmica uma preparação para lidar com as séries mais procuradas pelas novas escolas bilíngues, as quais, em sua maioria, oferecem turmas até o quinto ano do Ensino Fundamental.

Formação continuada nas escolas bilíngues português-inglês

Nas instituições visitadas, pudemos observar, também, uma grande preocupação, tanto por parte dos coordenadores pedagógicos quanto da gestão, em proporcionar aos docentes momentos de formação em exercício. Esses momentos consistem em diversos encontros, ora conduzidos pelos próprios coordenadores, ora conduzidos por profissionais convidados. De maneira geral, os momentos em que pessoas externas à escola vêm promover momentos de formação em exercício existem para preparar os docentes para lidar com o material diferenciado que todas as escolas adotam para trabalhar seus programas bilíngues.

O que também pôde ser observado nas escolas é que a formação continuada promovida pelo coordenador pedagógico acontece com muito mais frequência do que aquelas conduzidas por profissionais externos. Muitas vezes, inclusive, o fomento à formação em exercício é feito, também, pelos gestores desses espaços. Na Escola 1, por exemplo, há investimentos para que, eventualmente, os professores façam viagens a eventos educacionais. Nessas ocasiões, o coordenador pedagógico acompanha alguns professores escolhidos entre a equipe e estes atuam como multiplicadores dos conhecimentos adquiridos.

De maneira geral, os momentos de formação continuada se dão através de reuniões oferecidas pelo coordenador pedagógico e de acompanhamento individualizado com cada professor. Sobre esse acompanhamento individualizado, a coordenadora pedagógica da Escola 4 informou que, além dela mesma participar das aulas de professores da escola que coordena, sobretudo dos professores novatos, ela também incentiva que, ao menos uma vez por semana, um docente acompanhe as aulas do outro, de modo que eles possam, posteriormente, trocar experiências a partir de avaliações que eles mesmos fazem das aulas uns dos outros.

Outro aspecto que demanda bastante atenção, ainda no acompanhamento individualizado de cada professor que também faz parte da formação continuada, é a preparação das aulas; momento, na maioria das vezes, compartilhado entre professores e coordenação pedagógica. Esse trabalho colaborativo permite que profissionais com diversas habilidades e de diversas áreas de formação (neste caso, Letras e Pedagogia) integrem seus conhecimentos de modo que toda a equipe obtenha bons resultados e consiga desenvolver seu trabalho da melhor forma possível.

Esses momentos de planejamento colaborativo permitem que os professores reflitam sobre sua prática profissional. Essa experiência, no entanto, não se restringe, apenas, à elaboração dos planos de aula. Geralmente, a observação de aulas, prática de todas as coordenadoras das escolas visitadas, e a reflexão pós-aula também constituem esse acompanhamento e caracterizam momentos de formação em exercício.

Ensino-aprendizagem da língua inglesa na infância: vantagens e desafios

Em pleno século XXI ainda há quem questione a importância e a necessidade de uma educação bilíngue. O motivo dos questionamentos dá-se pelo fato de não se ter certeza se o bilinguismo é bom ou se traz problemas para o desenvolvimento da criança.

Com relação a esse assunto, os estudos de Thompson (1952, apud Hakuta, 1986) indicam desvantagens quando afirmam que “uma criança estimulada ao bilinguismo terá ‘cortado’ o crescimento de sua linguagem”. Na voz das professoras e coordenadoras entrevistadas, essas “desvantagens” caracterizam desafios, do ponto de vista da resistência que alguns pais e responsáveis demonstram quando a proposta bilíngue é oferecida. Segundo elas, há questionamentos sobre se o estudo de duas línguas simultaneamente pode causar retardo no desenvolvimento da língua mãe e, até mesmo, no desenvolvimento da capacidade da criança se comunicar através da linguagem de uma maneira geral. De acordo com esse ponto de vista, se crianças bilíngues fossem comparadas a crianças monolíngues, em se tratando de aspectos linguísticos, as bilíngues teriam desempenho inferior. Em uma escola bilíngue, por exemplo, a criança dificilmente atingiria a maturidade em ambas as línguas, considerando-se que, na maioria das vezes, ela não utilizaria sua segunda língua em situações de comunicação. Portanto, ela seria muito melhor em apenas uma das línguas que aprendeu: a primeira, a qual ela utiliza em seu dia a dia.

Embora haja posicionamentos que indicam desvantagens do bilinguismo em crianças, as professoras, em sua maioria, defenderam o trabalho que desenvolvem e afirmaram que é notória a “diferença” entre crianças bilíngues e monolíngues, no que diz respeito a situações que exigem um pensamento rápido e flexível, como perceber a mudança em uma atividade proposta em sala de aula ou a entrada de uma pessoa diferente na sala (como a coordenadora ou a diretora) e o que isso representa; ou, ainda, saber com quem eles podem ou não utilizar a língua materna, isto é, com quem, na escola, é “permitido” falar em Português. Na ocasião das entrevistas, um termo foi coincidentemente recorrente: segundo algumas docentes, crianças bilíngues demonstram ser “mais

desenroladas”, o que, na variante recifense do português brasileiro, indicaria certa “habilidade” para resolver questões gerais. Esse dado corrobora o que Peal e Lambert (1962, apud Hakuta, 1986), defendiam: que o estímulo à aprendizagem de duas línguas, proporcionaria aos pequenos aprendizes “[...] uma maior flexibilidade mental, a superioridade na formação de conceitos, e a diversificação nas habilidades mentais que serão capazes de desempenhar.” Isso pode ser atribuído ao fato de que, quem conhece um novo idioma, tem acesso a uma nova cultura, a um novo modo de pensar e agir; tem acesso às características mais profundas de um povo. Daí a ampliação de suas capacidades cognitivas: um indivíduo bilíngue acolhe não apenas uma outra língua, mas a experiência de quem a vivencia como língua mãe, assim como acolhe novas experiências em vivenciá-la.

Outra relevante questão em relação à idade em que uma segunda língua é aprendida/adquirida é a existência de um “período crítico”, o qual, provavelmente, inicia-se quando a pessoa completa um ano de vida e prolonga-se até a puberdade, momento da vida humana em que o cérebro começa a perder sua elasticidade.

Essa noção da existência de um período crítico na aquisição de uma segunda língua foi inicialmente proposta por Penfield e Roberts (1959) e, posteriormente, desenvolvida por Lenneberg (1967), tomando como base arquivos clínicos de pacientes com lesões no cérebro e crianças com Síndrome de Down. Embora não tenha havido pesquisas neurológicas subsequentes que pudessem dar suporte e continuidade à sua explicação, a provável existência do período crítico inspirou muitas outras pesquisas. Outro motivo pelo qual não houve evolução da teoria do período crítico foi o fato de não ter havido um consenso na literatura, considerando a idade inicial e final que correspondem a ele.

De acordo com Krashen (1988) as crianças têm o potencial de adquirir uma segunda língua, enquanto os adultos a aprendem. Essa diferença entre adquirir e aprender, proposta por Krashen ainda na década de 80, está diretamente ligada à noção de saber e conhecer, sugerida por Melman (1992), o qual assume que apenas sabemos, em sentido amplo, a nossa língua materna. Desse ponto de vista, todas as outras línguas denominadas estrangeiras, nós apenas podemos conhecer.

Sobre se é favorável ou prejudicial para uma criança adquirir o bilinguismo na infância, se isso altera o curso típico de seu desenvolvimento cognitivo, é, de fato, possível, mas pode ser justificado uma vez que essa aquisição de linguagem consiste, na verdade, na construção de dois sistemas linguísticos. Bialystok (2012) assume que “o bilinguismo pode acelerar o desenvolvimento de determinados conceitos metalinguísticos, mas a proficiência na língua oral, especialmente o

desenvolvimento precoce do vocabulário, geralmente é adiada em crianças bilíngues”⁵. A autora afirma, ainda, que “o que é significativo sobre a vantagem bilíngue na resolução de informações conflitantes é a atenção que dedicam aos aspectos verbais e não verbais para a resolução de problemas, que é uma característica que se desenvolve gradualmente durante a infância”⁶; e que “a experiência de utilizar duas línguas desde a infância fornece relevante prática da linguagem nos centros de atenção e inibição do córtex pré-frontal do cérebro, promovendo o seu desenvolvimento”⁷.

Confirmando o que a literatura aponta, as entrevistas realizadas com as docentes das escolas bilíngues apontam que esse formato educacional mostra-se mais eficaz até os seis ou sete anos de idade, período que corresponde à fase em que a criança está, conforme a Organização Educacional Brasileira, sendo alfabetizada em Língua Portuguesa. Nessa fase, os mecanismos de apropriação do sistema notacional encontram-se em plena atuação na criança. Parte das professoras relatou, inclusive, é natural que crianças em aprendizado bilíngue cometam alguns “deslizes” provenientes da “mistura” dos dois idiomas que está adquirindo, o que as leva a confundir, por exemplo, fonemas de um idioma com os do outro. Infelizmente, há uma interpretação, por parte dos pais e responsáveis pelas crianças, de que essas possíveis “trocas” fonêmicas (conhecidas como *codeswitching*) indicam “perda” de entendimento do sistema notacional da língua, ou, ainda, retrocesso no que diz respeito à consciência fonológica. No entanto, entre as professoras e demais profissionais que atuam nas escolas bilíngues (coordenadoras e gestão), entende-se que, no cérebro da criança, esse processo ocorre de maneira muito simples e natural. Na medida em que a criança vai se apropriando e evoluindo em sua alfabetização, esse acontecimento é minimizado ou deixa de acontecer.

CONCLUSÕES

5 Versão original: Bilingualism is often (but not consistently) found to promote more rapid development of metalinguistic concepts. In contrast, oral language proficiency, particularly in terms of early vocabulary development, is usually delayed for bilingual children.

6 Versão original: What is significant about the bilingual advantage in resolving conflicting information is its persistence across verbal and nonverbal domains of problem solving. This selectivity of attention is an aspect of executive functioning that develops gradually through childhood.

7 Versão original: The environmental experience of using two languages from childhood provides massive practice in the attention and inhibition centers of the prefrontal cortex and promotes their development.

Ao caracterizarmos a formação dos professores que atuam nas turmas bilíngues, observamos que as escolas têm uma preocupação em obedecer às leis educacionais e somente contratam professores com formação em Pedagogia ou Letras. Quando identificamos os critérios utilizados pelo coordenador pedagógico para a contratação desses profissionais, descobrimos que a experiência docente dos professores candidatos e a proficiência na língua-alvo constituem os principais aspectos que são observados e valorizados. Vimos que o desempenho pedagógico durante o processo seletivo também é levado em consideração, mas que não constitui um fator preponderante, visto que há um investimento em formação continuada para os docentes, o que, de certa forma, preenche as eventuais lacunas didáticas dos profissionais existentes na formação inicial.

No decorrer da investigação, indicamos, ainda, como se dá o processo de formação continuada para os professores que atuam na educação bilíngue e observamos que consistem em “treinamentos” específicos para que os professores aprendam a trabalhar com determinados materiais didáticos. Além disso, também fazem parte dos momentos de formação continuada: 1. A participação em grupos de estudos sobre teorias peculiares a atuação de cada grupo de docentes; 2. O acompanhamento individualizado feito pelo coordenador pedagógico com cada docente, sobretudo os novatos; 3. O planejamento e a elaboração colaborativa de planos de aula e planos de trabalho; e 4. Os feedbacks e avaliações pós-aula dados tanto pelo coordenador quanto pelos próprios professores uns aos outros.

Além disso, constatamos que, além de momentos comuns de “treinamentos”, reflexões, palestras etc., constituem situações de formação em exercício outras práticas adotadas nas instituições pesquisadas. Essas práticas incluem a elaboração colaborativa de planos de aula e materiais de trabalho em geral, além de uma espécie de “revisão por pares”, em que os docentes participam de aulas uns dos outros, a fim de que possam fazer comentários e sugestões sobre o trabalho do colega, além de possibilitar uma rica troca de experiências.

Com relação ao momento do aprendizado, embora haja alguns questionamentos sobre a idade ideal para se adquirir uma segunda língua, há, em geral - baseado nos conceitos teóricos e dados obtidos durante a realização da pesquisa que originou este estudo - a crença de que qualquer época da infância é melhor que na adolescência ou na idade adulta. Uma criança que conhece uma gama de palavras de outro idioma tem acesso a uma imensidão de informações inacessíveis a quem não possui uma segunda língua. Essa abertura a uma nova amostra de conhecimentos e informações coloca o indivíduo bilíngue em vantagem na aquisição e produção de conhecimento e possibilita o

desenvolvimento de importantes áreas cerebrais, o que terá grande relevância quando esse indivíduo atingir idades avançadas. Isso é possível graças à ampliação de suas capacidades cognitivas, visto que uma pessoa bilíngue estimula determinadas áreas do cérebro mais do que uma pessoa monolíngue. Além disso, o bilinguismo permite que o falante acolha não apenas uma outra língua, mas a experiência de quem a vivencia como língua mãe, assim como possibilita novas experiências em vivenciá-la como um falante nativo.

Outrossim, o estudo realizado sugere pesquisas adicionais ligadas à formação docente dos profissionais que atuam na alfabetização e letramento em duas línguas simultaneamente, como acontece nas escolas bilíngues, sob a perspectiva do bilinguismo em crianças em idade pré-escolar. Novos dados podem apontar a importância de se investir na educação bilíngue e na formação acadêmica bilíngue para profissionais de Pedagogia e demais licenciaturas, o que poderia atrair investimentos para a educação de modo geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARZOTTO, V. H.; ARAGUTE, T. A. **O falante, o professor e o ensino de Língua Portuguesa.** In: ZOZZOLI, R. M. D.; OLIVEIRA, M. B. (orgs). *Leitura, escrita e ensino*, Maceió: EDUFAL, 2008, p.123-160.

BIALYSTOK, E. **Consequences of Bilingualism for Cognitive Development.** Canada: York University, 2012.

COURTAIN, H. DAHLBERG, C. A. **Languages and Children: Making the Match**, New Languages for Young Learners, Grades K-8, 4/E. England: Pearson, 2010.

HAKUTA, K. **Mirror of language: The Debate on Bilingualism.** New York: Basic Books, Inc., Publishers, 1986.

KRASHEN, S. D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning.** New Jersey: Prentice, Hall International, 1988.

LENNEBERG, E. **Biological foundations of language.** New York: John Wiley, 1967.

LIMA, A. P de. **Ensino de Língua Estrangeira para crianças: o papel do professor.** São Carlos: Cadernos da Pedagogia. Ano 2, Vol. 2, No.3, jan./jul., 2008.

MELMAN, C. **Imigrantes: Incidências subjetivas das mudanças de língua e país.** Trad. Rosane Pereira. São Paulo: Escuta, 1992.

PENFIELD, W. ROBERTS, L. **Speech and Brain Mechanisms.** New Jersey: Princeton University Press, 1959.

VANPATTEN, B. **Attending to content and form in the input**: an experiment in consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 12, 1990.

_____. Input processing in second language acquisition. In: VANPATTEN, B. **Processing instruction**: theory, research, and commentary. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.