



ÂNGELA RÍBOLI MERISIO

Ensino bilíngue: modelos e práticas educacionais.

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 06/12/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br **CRISTIANE HORST**
Data: 08/12/2024 22:39:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cristiane Horst (UFFS)
orientadora e presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br **ANGELA LUZIA GARAY FLAIN**
Data: 09/12/2024 08:32:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Angela Luzia Garay Flain (UFFS)
avaliadora interna

Documento assinado digitalmente
gov.br **SIMONE RAQUEL BERNIERI**
Data: 09/12/2024 10:13:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Simone Raquel Bernieri (PPGEL-
UFFS) - avaliadora externa

Ensino bilíngue: modelos e práticas educacionais¹

Ângela Ríboli Merisio²

rmangela60@gmail.com

RESUMO: A educação bilíngue tem ganhado destaque como uma abordagem possível e muito recomendada em Santa Catarina, especialmente na rede privada, mas também na rede pública, a qual se mostra cada vez mais eficaz para o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças. No entanto, há diferentes modelos de implementação desse tipo de ensino, incluindo escolas autodenominadas bilíngues, nas quais os conteúdos curriculares são ministrados por meio da língua meta, e projetos bilíngues, nos quais há um aumento na carga horária da língua meta. **Esta pesquisa** A pesquisa foi feita com a justificativa da amplitude do termo “educação bilíngue”, a qual é amplamente utilizada, e que sendo assim não fornece melhores especificações acerca dos modelos existentes. Os objetivos gerais da pesquisa são detalhar, além de analisar quais são os modelos de educação bilíngue descritos pela literatura, considerando exemplos registrados em outros países, bem como o ensino oferecido pelas escolas denominadas bilíngues em Santa Catarina, considerando seus currículos, tempo destinado ao ensino da segunda língua, bem como os impactos que esses modelos visam promover. Para isso, é realizada, uma pesquisa para identificar as escolas bilíngues de Santa Catarina e posteriormente uma análise documental comparativa entre os currículos das instituições, além de informações disponíveis nos sites das escolas e materiais de divulgação. No campo teórico, o estudo se fundamentará nos dados de pesquisa de Mello (2010) e King e Mackey (2007), os quais promovem reflexões sobre os modelos de ensino bilíngues e elencam objetivos e práticas que os diferenciam.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino bilíngue; Práticas educacionais; Escolas públicas e privadas; Santa Catarina.

Introdução

Este artigo, inserido na área do bilinguismo / plurilinguismo, tem como tema o ensino bilíngue oferecido por dois modelos diferentes de escolas: as denominadas escolas bilíngues, e as que oferecem projetos bilíngues com enfoque no estado de Santa Catarina. Depois de produzir uma listagem dessas escolas em Santa Catarina, analisaremos, com base em King e

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profª. Dra. Cristiane Horst.

² Acadêmico(a) da 10ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

Mackey (2007) e Mello (2010), considerando a definição de escola bilíngue, seus currículos e outros materiais de divulgação encontrados na internet e refletir sobre os diferentes modelos de educação ofertados. Também apresentaremos as diferenças de cada um dos modelos: escolas com projetos bilíngues e escolas bilíngues em si.

Para King e Mackey (2007), há muitas vantagens em aprender uma segunda língua na infância por conta de fatores como: I) internalização do sistema fonético da língua, II) aprendizagem lúdica, III) mente mais propensa ao aprendizado e IV) ausência de vergonha para aprender. Com isso, somado à importância e à valorização da ideia de aprender uma segunda língua, muitas escolas começaram a ofertar propostas que valorizam o ensino de uma língua adicional na infância. Contudo, é necessário atentar-se aos modelos de ensino que mais se adequam à realidade de cada indivíduo, a suas metodologias e à língua ofertada pelas instituições.

Em sua pesquisa sobre tipos de aquisição bilíngue³, Romaine (1995) apresenta seis tipos. Para o presente estudo, damos enfoque ao tipo 5, o qual aborda a situação em que os pais possuem a mesma língua nativa, sendo essa também a língua da comunidade, e desejam ensinar uma língua que é estrangeira para os seus filhos. Sendo assim, apesar de a autora não relacionar a escola em seu trabalho, principalmente por referir-se à aquisição bilíngue, destacamos que o ambiente escolar pode propiciar grande exposição à língua alvo, permitindo que as crianças tenham contato de forma contextualizada com a língua, criando oportunidades de ir além de termos linguísticos, mas também culturais e sociais. Assim, a escola complementa o ambiente familiar, especialmente em casos onde apenas uma língua é falada no ambiente familiar.

Ao proporcionar vivências inclusivas e variadas, a escola contribui para uma formação integral do indivíduo, em que o aprendizado da língua estará relacionado ao desenvolvimento de competências culturais, sociais e acadêmicas, transcendendo o âmbito formal e preparando-os para atuar em contextos multiculturais e plurilíngues, contextos esses que talvez seriam limitados apenas pela exposição presente no ambiente familiar.

³A aquisição de línguas pode preceder a escola. Segundo Krashen (1981), a aquisição se trata de um processo natural e subconsciente, similar ao que ocorre na aquisição da primeira língua. Esse processo envolve interação significativa na língua-alvo, onde os falantes se concentram na comunicação e na compreensão das mensagens, em vez de se preocuparem com a forma gramatical de suas expressões. Assim como apresentado nas pesquisas realizadas por Horst e Krug (2020), na qual apresentam informações pertinentes a educação bilíngue de seus filhos, que primeiro desenvolveram a língua alemã, utilizada pelos pais e pelos parentes mais próximos da família e posteriormente apenas com o ingresso na escola o português, língua majoritariamente utilizada pela sociedade. Sendo assim, a criança que cresce em um ambiente bilíngue pode ter mais facilidade em transitar entre línguas e contextos culturais, habilidade essa que certamente será valorizada e aprimorada em escolas bilíngues.

Quando se fala em bilinguismo, surgem várias definições acerca do assunto, já que, por muito tempo, foi considerado algo negativo ou resquícios da consequência da imigração. Esse pensamento se consolidou a tal ponto que, durante a ditadura militar, em 1964, quando era proibido falar outra língua que não fosse o português, em que além de questões políticas, envolviam o medo de que o país fosse dominado por outros países. Atualmente, temos alguns resquícios desse pensamento retrógrado, principalmente quando falamos em situações migratórias, em que se sabe que muitas vezes os imigrantes são forçados a deixar de utilizar suas línguas para utilizar a do país hospedeiro.

Mello (2010) discute sobre a abrangência do termo “ensino bilíngue”, que comumente é utilizado de maneira ampla para se referir a um modelo de educação que tem por objetivo inserir uma segunda língua na vida de um indivíduo, ou como diz a autora, para caracterizar diferentes formas de ensino nas quais os alunos recebem instrução (ou parte da instrução) numa língua diferente da que normalmente eles usam em casa.

Apesar dos mitos propagados pela sociedade sobre a aquisição e aprendizagem de línguas de forma simultânea, há uma grande quantidade de escolas que se preocupam em oferecer ensino bilíngue. Esta investigação inicialmente faz um levantamento quantitativo acerca da quantidade de escolas bilíngues, sejam elas públicas ou privadas, no estado de Santa Catarina, com base nas informações da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina e também do Conselho Estadual de Educação. Além disso, são relevantes todas as informações possíveis disponibilizadas para pais e interessados encontradas em sites da internet sobre as instituições, buscando identificar semelhanças e diferenças em termos de conteúdos, abordagens pedagógicas e tempo dedicado à língua estrangeira; também o impacto que buscam gerar em cada indivíduo, como uma consciência plural, inclusiva, que respeite a diversidade e o multiculturalismo.

Destacamos as principais diferenças entre os currículos de escolas bilíngues e escolas que oferecem projetos bilíngues para que se possa avaliar as vantagens de tais modos de ensino na vida de seus participantes. Analisamos apenas os currículos de escolas bilíngues, ou seja, o ensino de língua estrangeira oferecido de forma obrigatória não faz parte da pesquisa, tendo em vista que essa é tratada como um componente isolado, com aulas focadas na competência comunicativa e gramatical.

Atualmente, conforme a orientação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, as escolas de educação básica da rede estadual, no Brasil, oferecem, de forma obrigatória, em sua maioria, a partir do fundamental II, a matéria de língua estrangeira moderna em seu currículo.

Nesse caso, a escolhida é a língua inglesa, e agora com a adesão ao novo ensino médio, as escolas devem oferecer, além da língua inglesa, outra língua estrangeira de sua escolha, em que geralmente se opta pelo espanhol.

Em se tratando de escolas bilíngues públicas no estado de Santa Catarina, destacamos as cidades de Pomerode e Blumenau. Segundo informações publicadas no portal do município de Blumenau⁴ em 2021, está prevista a construção de mais sete escolas bilíngues a partir de 2022. As cidades possuem forte influência alemã, tendo em vista a sua colonização, e por isso optaram pelo ensino bilíngue (Português e Alemão) para valorização da sua cultura, e consequentemente, sua língua. Além das escolas citadas, as que oferecem esse tipo de ensino, em sua maioria, são instituições de ensino privadas, porém, como mencionado anteriormente, existem diversificadas propostas: projetos bilíngues e escolas bilíngues. King e Mackey (2007) apresentam três tipos de programas bilíngues, sendo eles o *maintenance*, o *transicional* e o *immersion*, os quais serão detalhados na seção 2.

Assim, os autores conseguem desmistificar crenças relacionadas à aquisição do bilinguismo precoce, e, de certa forma, comprovam a eficácia dos métodos de aquisição de uma segunda língua por imersão, apresentando as fases de adaptação e possíveis resultados como a facilidade para compreender outras variedades da sua língua materna no meio familiar e a predisposição para o desenvolvimento de outras duas línguas adicionais, nesse caso o inglês e o espanhol, línguas ofertadas pela escola dos informantes. Deste modo, este estudo reforça a importância da exposição precoce a múltiplas línguas, incentivando pais e educadores a buscarem escolas que ofereçam um ensino de línguas mais completo e diferenciado.

1. As vantagens do bilinguismo precoce

Comumente se considera como sujeito bilíngue alguém que fala duas línguas ou mais. Com o tempo, essa definição se mostrou limitada, e hoje entende-se que um bilíngue pode ter diferentes níveis de competência em diversas habilidades linguísticas, como falar, ouvir, ler e escrever, e que a proficiência e o uso das línguas podem variar. Mackey (1972) afirma que essa perspectiva mais ampla considera o bilinguismo de forma relativa, incluindo tanto aqueles que dominam duas línguas com fluência quanto aqueles com proficiência parcial em

⁴Informação retirada de uma entrevista feita ao atual prefeito da cidade de Blumenau-SC. Disponível em: <<https://www.blumenau.sc.gov.br/secretarias/secretaria-de-educacao/semec/blumenau-teraa-mais-sete-escolas-bilanguas-a-partir-de-202220>>. Acesso em: 27 jun. 2024.

uma segunda língua, respeitando suas estruturas sem necessariamente recorrer à língua materna.

Mackey (1972), por sua vez, propõe que a definição de bilinguismo deve considerar quatro aspectos: I) grau de proficiência nas línguas, II) função e o uso das línguas em diferentes contextos, III) alternância de código entre as línguas e IV) influência que uma língua pode ter sobre a outra. Essa abordagem multidimensional reflete a complexidade do bilinguismo, reconhecendo que a proficiência não precisa ser equivalente em todos os níveis e que a utilização das línguas pode variar conforme a situação e o contexto social.

No cenário atual, muitos acreditam que aprender uma segunda língua deve possuir um objetivo específico, ou seja, essa aprendizagem deve ter um propósito final. Ao seguir essa linha de pensamento, muitos pensam que agregar uma segunda língua em seu currículo será uma ferramenta que abrirá portas e trará melhores oportunidades no mercado de trabalho do cenário em que vivemos. Não se pode negar que houve um grande aumento de demandas de ensinos de línguas adicionais, sendo resultado de uma recente percepção da importância dada a melhores possibilidades em carreiras profissionais ou até mesmo um vislumbre de possibilidade de estudar fora do Brasil.

Essa visão fez com que muitos buscassem aprender uma segunda língua, seja de maneira independente, por meio de plataformas online ou em escolas de idiomas. Porém, é inegável que há diversas vantagens em aprender uma segunda língua na infância, quando as crianças estão mais receptivas a informações novas e também estão mais curiosas acerca do mundo em que vivem.

Todavia, a educação para o plurilinguismo/ educação plurilinguística (Broch, 2014; Horst; Krug, 2020) possui maior importância que apenas objetivos meramente econômicos ou a possibilidade de viagens internacionais. Seu propósito é formar indivíduos conscientes e preparados para interagir com um mundo cada vez mais complexo e diverso. A população brasileira tem sua história marcada pela colonização e consequentemente pela influência de outras línguas que fazem parte da história do país. Sendo assim, pode-se afirmar que o brasileiro possui uma grande propensão ao aprendizado de línguas, seja para manter sua cultura ou para conectar-se com o restante do mundo.

Portanto, deve-se reconhecer que aprender uma segunda língua pode tornar-se uma ponte para a construção de laços de amizade, fortalecimento de identidades étnicas e acolhimento social. O que também devemos agregar ao incentivo é a criação de um ambiente que se propõe a desenvolver não apenas a competência linguística das crianças, mas também

proporcionam um ambiente educacional que visa, além de tudo, o desenvolvimento integral do indivíduo.

Há estudos que apontam para os benefícios cognitivos, econômicos e sociais da formação bilíngue/plurilíngue – maior desenvolvimento da consciência metalinguística (pela percepção da arbitrariedade entre sons e escrita), ampliação da capacidade de abstração e do pensamento analítico, maior capacidade de desenvolver criatividade; incremento dos ganhos sociais e econômicos; assimilação de diferentes valores culturais e, conseqüentemente, maior tolerância à diferença e aos direitos humanos (IANCO-WORRALL, 1972; CARMEL S. et al, 2013; BIALYSTOK, 2001 apud Brasil 2020).

Quando se fala sobre ensino bilíngue, tratamos de certa forma sobre um assunto um tanto quanto polêmico. Por muito tempo se propagou o mito que ensinar ou aprender duas línguas ao mesmo tempo não proporciona vantagens relevantes, mas poderia dificultar o seu processo de aprendizagem, ou que os alunos não teriam o desenvolvimento esperado em ambas as línguas. Por tal motivo, muitas crianças que cresceram em ambientes bilíngues, com línguas de imigração, acabaram perdendo os costumes da sua família, e, conseqüentemente, também perderam uma de suas línguas, a qual remete à sua história e cultura. (King; Mackey, 2007; Altenhofen et al., 2022).

Porém, apesar dos mitos propagados, é de suma importância destacar algumas vantagens da inserção de uma segunda língua na infância. Mello (2010) afirma que, dentre as inúmeras vantagens, não ter medo ou vergonha de errar devem ser destacadas. É na infância que se descobre o mundo e também se aprende mais livremente, de forma lúdica, resultando em um “aprendizado por acidente”.

No estudo de caso realizado por Horst e Krug (2020), os autores apresentam as experiências que vivenciaram ao educar seus dois filhos em uma língua diferente a da comunidade, neste caso a língua escolhida foi o alemão, por estar presente em suas famílias e a qual os pais já possuem fluência. No texto, é apresentado um pouco de como foi a inserção e adaptação dos meninos na rotina escolar, quais foram as dificuldades encontradas pela família, e também são ressaltadas algumas vantagens e habilidades desenvolvidas pelos meninos ao serem educados em outra língua que não fosse a da comunidade.

Inicialmente, pode-se afirmar que crianças bilíngues possuem maior plasticidade cerebral, ou seja, estarão mais propensas ao aprendizado, principalmente de outras línguas. Dessa maneira, os alunos podem fazer associações entre elas, tanto em questões gramaticais quanto se tratando do sistema fonético. Além disso, também destacam que, desde muito cedo, as crianças conseguiam distinguir as diferentes línguas e intercalar o seu uso quando fosse necessário.

Ademais, também se destaca a capacidade de distinção entre as variedades de uma língua, nesse caso do alemão. Os autores afirmam que, com o tempo, as crianças conseguiram perceber que o alemão falado por seus pais em casa era diferente do que era falado pelos seus avós, e que, apesar de perceberem diferenças entre as variedades, isso não gerou nenhum sentimento de superioridade ou inferioridade, o que nos evidencia o desenvolvimento de uma certa sensibilidade linguística e respeitosa.

Considerando o contato de F1 e F2 com quatro diferentes variedades linguísticas no círculo familiar, destacamos algumas curiosidades levantadas por eles: F1, por volta dos 2,5 anos de idade, sem juízo de valor, observou que a língua que falávamos em casa era diferente daquela falada pela avó paterna, assim como, por volta dos 5 anos, passou a destacar que as avós tinham algumas marcas fonéticas que ele desconhecia na sua, como, por exemplo, a troca do uso das plosivas bilabiais sonoras por surdas /b/ e /p/, /b/ala por /p/ala e as labiodentais /d/ e /t/, /d/inheiro por /t/inheiro e do /r/ tepe e da vibrante. Este fato confirma o exposto por Döpke (1992 apud Romaine 1995), no tipo 5 de Romaine, ou seja, a criança começa a observar as diferenças linguísticas a partir da sua bagagem linguística. Esse reconhecimento dos sons distintos dos fonemas por crianças bilíngues que ainda não estão alfabetizadas permite inferir que o contato com duas línguas ou mais, de forma precoce, propicia ao indivíduo criar uma sensibilidade auditiva e consequente facilidade em perceber as diferenças, neste caso, das variantes fonéticas de uma língua. Vale destacar que o contato com as avós não é diário, mas suficiente para que haja uma identificação com as línguas faladas por elas, pois a língua tem relação direta com uma pessoa e a identifica. (Horst; Krug, 2020. p. 1280).

Por fim, observa-se que, além do desenvolvimento cognitivo, outra vantagem que o bilinguismo aporta são os benefícios que não se limitam apenas ao aprendizado de uma segunda língua, mas que amplamente englobam tanto o aprimoramento de habilidades cognitivas como a formação de uma identidade cultural mais aberta e flexível. Como visto em Horst; Krug (2020) e Altenhofen et al. (2022), crianças educadas em contextos bilíngues têm a oportunidade de desenvolver uma visão de mundo plural, no qual diferentes línguas e culturas convivem de maneira harmoniosa. Esse contato diversificado favorece a criação de uma base sólida para o aprendizado de outras línguas no futuro e amplia a capacidade de se adaptar a diferentes contextos sociais e culturais. Dessa maneira, essas crianças também apresentam maior tolerância e compreensão das diferenças, habilidades fundamentais em um mundo multicultural e interconectado.

2 Os diferentes modelos de ensino bilíngue

Por muito tempo, o bilinguismo foi erroneamente considerado como “⁵un residuo anticuado de una época anterior, un fenómeno temporal o la consecuencia de la inmigración”,

⁵Um resíduo antiquado de uma época anterior, um fenômeno temporal ou a consequência da imigração. (tradução livre).

conforme apresentam os autores Appel, Muysken (1996, p. 151), dando a entender que compreender e utilizar duas línguas seria algo negativo e portanto o indivíduo deveria escolher apenas uma para evitar “problemas” em seu desenvolvimento. Esse mito perdura até os dias atuais, uma vez que muitos acreditam que aprender duas línguas de forma simultânea pode prejudicar ou confundir o processo de aprendizagem de uma criança, tornando-se uma barreira para o seu desenvolvimento cognitivo.

Antes de destacar os modelos apresentados na introdução, vale ressaltar que alguns autores consideram importante a diferenciação entre método e abordagem. Sendo assim, sabemos que o ensino de língua sempre foi algo presente na história da humanidade, tendo tamanha importância para a comunicação entre nações ou para mera compreensão de falas, acesso à cultura e etc. A partir disso, ao decorrer do tempo, foram criados diferentes métodos de ensino de línguas, antes dos que temos hoje e que, por fim, chegam às escolas. Nesse sentido, Borges (2010), em seu texto, faz uma distinção pertinente a essa diferenciação, ressaltando que a abordagem se resume a um conjunto de crenças, conceitos e pressupostos teóricos que orientam o ensino de línguas, enquanto a metodologia é vista como a aplicação prática dessas teorias em sala de aula.

Portanto, a abordagem se torna algo que pode variar de profissional para profissional, podendo ser influenciado até mesmo pela maneira como aquele professor foi ensinado e então “inspirado”, tendo, é claro, a sua devida base teórica a qual também irá orientá-lo. Enquanto o método o guiará na parte prática, fazendo parte de certa forma da aplicação da abordagem em situações de ensino do dia-a-dia. Porém, apesar da diferenciação, por muito tempo o termo método foi empregado relacionado tanto a filosofia como a prática.

Apesar dos mitos propagados, houve um grande crescimento no número de pais que buscam por instituições que tenham por objetivo desenvolver uma segunda língua, seja ela simultânea ou não. Assim sendo, as escolas - em sua grande maioria particulares - passaram a oferecer projetos intitulados bilíngues. Porém, o termo “ensino bilíngue” ou “projeto bilíngue” é usado de maneira muito ampla, em que não se distingue quais serão as metodologias utilizadas e os objetivos previstos pela instituição, o que torna, de certa forma, difícil a escolha sobre qual modelo de ensino escolher. Sendo assim:

Dessa forma, a expressão educação bilíngue tem sido frequentemente usada na sua acepção mais abrangente para incluir todas as situações em que duas ou mais línguas estão em contato, fazendo-se a distinção entre as suas diversas tipologias somente quando o contexto ou a situação requer um maior detalhamento técnico. De maneira semelhante, quando se usam as expressões escola bilíngue e/ou sala de aula bilíngue,

faz-se referência à possibilidade de ocorrência de uso de mais de uma língua nesses contextos, mesmo quando se espera que uma única língua seja usada na maior parte das interações que ocorrem nesses contextos. (Mello, 2010. p.122).

Portanto, para ajudar nessa escolha, King e Mackey (2007) apresentam três tipos de programas bilíngues, sendo citado o modelo *maintenance*, *transicional* e *immersion*, que serão detalhados a seguir. No programa *maintenance*, as crianças recebem instruções por meio das duas línguas. Geralmente o acolhimento é feito por meio da língua materna do aluno, e depois é introduzido aos poucos a segunda língua. Vale destacar que as proporções de exposição às línguas podem variar de escola para escola ou de acordo com a adaptação dos alunos. Neste programa, o objetivo é fazer com que os alunos possuam o domínio não apenas na segunda língua, na qual estão sendo introduzidos, mas que também de sua primeira língua, fazendo com que se tornem além de bilíngues, biliterados.

Este programa introduz a segunda língua de forma gradual e natural às crianças, uma vez que elas são acolhidas em sua língua materna. Esse acolhimento reduz a pressão e a ansiedade em relação ao aprendizado de um novo idioma, permitindo que o processo ocorra naturalmente ao longo do tempo. Nesse modelo, as crianças não percebem diretamente que o objetivo do programa é ensiná-las uma segunda língua, pois os termos e instruções são inseridos aos poucos. Essa abordagem evita o choque cultural e facilita a adaptação, especialmente quando a criança acompanha a turma desde o início.

Outro aspecto importante é a valorização de ambas as línguas, tanto a materna quanto a adicional, incentivando o aluno a reconhecer suas raízes e desenvolver uma visão intercultural do mundo. Esse programa também seria benéfico para crianças que já são alfabetizadas em sua língua materna, mas que não tiveram a oportunidade de vivenciar contextos bilíngues mais cedo.

Assim como o *maintenance*, o programa denominado *immersion* possui objetivos semelhantes, que são desenvolver a língua materna e também uma segunda língua. Geralmente, os alunos são falantes da língua dominante da sociedade, e então, durante seu período de permanência na escola, eles se veem inseridos em um ambiente com uma língua adicional. Dessa forma, eles aprenderão os conteúdos previstos para cada etapa do desenvolvimento por meio da segunda língua. Neste programa, os alunos continuarão a desenvolver a sua língua materna, às vezes na mesma ou em menor quantidade. No caso do Brasil, vale destacar que mais uma vez, a exposição à segunda língua pode variar de acordo com as escolas, pois a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) não prevê um tempo específico para que seja trabalhado cada língua.

Há escolas internacionais adotam o modelo citado acima, e, juntamente com a língua, adotam a cultura do país ao qual estão associados, os quais comemoram datas típicas do país, incluem comidas típicas em seus cardápios, conversam sobre as histórias e cultura do país, buscando com todas essas ações contribuir com o desenvolvimento cultural das crianças. Também deve ser levado em consideração que este modelo possui algumas vantagens e características que de fato fazem a diferença no aprendizado principalmente da língua, tendo em vista que por estarem imersos em um ambiente bilíngue, os alunos receberão muito incentivo para que internalizem a língua, tenham maior conhecimento de vocabulário e etc.

Segundo King e Mackey (2007), para uma boa adaptação neste programa, é importante que os professores estejam “preparados” para receber crianças maiores que provavelmente sofrerão um choque de cultura quando se virem imersas em uma ambiente no qual não se fale a sua língua materna. No começo, as crianças podem sentir desconfortos, deslocadas e com certa resistência ao ambiente. Por isso, é importante atentar-se ao fator do acolhimento, para que sejam evitados traumas e que assim todos tenham um bom desenvolvimento.

E por fim é apresentado o método *transitional*, que, segundo as autoras mencionadas acima, é muito comum em cidades que recebem imigrantes, pois o seu objetivo é substituir a língua materna do aluno pela língua majoritária da sociedade na qual ele se encontra inserido. Neste modelo, os alunos começam recebendo instruções em sua língua materna, porém, com o tempo, passa a ser somente na segunda língua. Caso os alunos ainda tenham dificuldades, muitas escolas oferecem aulas extras para que os alunos possam ter o apoio necessário.

Há discussões relacionadas a esse método, se de fato é bilíngue - tendo em vista que o seu objetivo é fazer a transição de uma língua para outra. Este modelo é considerado bilíngue por trabalhar com duas línguas de maneira simultânea, porém, as propostas se divergem dos outros programas pelo fato de prever a exclusão da língua materna, o que não incentiva os alunos a manter sua cultura viva.

Também, é importante dar ênfase à importância do acolhimento em contextos de aprendizagem de uma segunda língua, tendo em vista que censuras ou correções muitas vezes podem desenvolver bloqueios em seus aprendizes, sendo assim:

es preciso que las personas que aprenden segundas lenguas se sientan más o menos tranquilas y si experimentan conflictos sociales o culturales la adquisición de la segunda lengua se verá frenada. esa precisamente puede ser la situación de los niños de grupos étnicos minoritarios educados de forma monolingüe en la lengua mayoritaria. en ese caso, el bilinguismo no florecerá debido a que las condiciones sociales y psicológicas que afectan la adquisición de la segunda lengua no son

favorables, al tiempo que la aprendizaje de la primera se descuida. (Appel, René; Muysken Pieter, 1996, p. 160)⁶.

Sendo assim, pode-se destacar o método *transitional* como uma forma de ajuda rápida se for considerada em situações de imigração, porém, deve-se atentar ao potencial impacto na identidade cultural e linguística dos estudantes, podendo resultar em perdas significativas para os envolvidos. Neste contexto, pode-se citar o exemplo de diversas línguas indígenas que deixaram de existir por conta da falsa necessidade de substituição por uma língua majoritária em comum. Ou até mesmo o caso de línguas de imigração que aos poucos foram abandonadas por não serem valorizadas principalmente em ambientes escolares.

Além dos modelos citados, Mello (2010) também elenca o modelo *sink or swim*, modelo considerado monolíngue por proporcionarem atendimento aos estudantes apenas em uma língua, porém, essa se difere da língua falada em casa, portanto a autora diz:

Apesar de a expressão educação bilíngue fazer referência a “duas línguas”, muitos dos programas assim denominados proporcionam instrução acadêmica em apenas uma língua. De fato, esses programas são monolíngues, mas são popularmente considerados como bilíngues porque atendem a populações multiétnicas e seus alunos tornam-se bilíngues à medida que usam na escola uma língua diferente daquela que é falada regularmente em casa. Essa é a situação das crianças imigrantes que frequentam programas de ensino regular² e recebem instrução na língua da sociedade em que vivem. (p. 120).

Este modelo difere-se do *transitional*, pois funciona como um sistema de submersão, ou seja, as crianças apenas participam de aulas regulares em um país que não fala a sua língua materna, e, sendo assim, irão aprender por estarem imersos nesse ambiente. Este modelo não prevê formas de acolhimento na língua da criança nem nada que possa facilitar a sua adaptação.

Diante dos diferentes modelos de ensino bilíngue apresentados, torna-se evidente que cada abordagem possui objetivos e desafios específicos, refletindo a variedade de contextos e necessidades dos estudantes. Desde modelos que buscam manter e valorizar a língua materna, até aqueles que focam na transição para a língua dominante, cada um desses métodos possui implicações significativas para o desenvolvimento linguístico, cultural e cognitivo das crianças.

⁶É preciso que as pessoas que aprendem segundas línguas se sintam mais ou menos tranquilas, pois se experimentam conflitos sociais ou culturais a aquisição da segunda língua será mais difícil. Essa pode ser precisamente a situação de crianças de grupos étnicos minoritários educados de forma monolíngue na língua majoritária. Neste caso, o bilinguismo não se desenvolverá devido às condições sociais e psicológicas que afetam a aquisição da segunda língua não são favoráveis, enquanto o aprendizado da primeira língua é descuidado. (tradução própria)

É importante considerar o impacto desses modelos na preservação da identidade cultural e na criação de um ambiente acolhedor e inclusivo. Modelos que incentivam a manutenção da língua de origem promovem uma educação que respeita a diversidade cultural. Assim, para a escolha de um modelo de ensino bilíngue, é essencial que famílias e educadores avaliem não apenas os objetivos pedagógicos, mas também os valores culturais e emocionais que desejam transmitir, priorizando sempre um ambiente educativo que respeite a diversidade linguística e promova o desenvolvimento integral do aluno.

3. O ensino bilíngue no Brasil

Antes de tratarmos do contexto de escolas bilíngues, as quais trabalham línguas mais populares como o português e o espanhol, é importante relembrar de todas as outras línguas presentes em nosso país, e que atualmente se encontram em um contexto de esquecimento e desvalorização, tendo em vista sua baixa procura e pouco uso dentro do país. No setor privado, a língua mais procurada, e muitas vezes a única oferecida é o inglês, assim como comprovamos com as tabelas que serão apresentadas na próxima seção

Cavalcanti (1999) apresenta diferentes contextos bilíngues de minorias, sendo elas as comunidades indígenas, comunidades de imigrantes e comunidades de brasileiros descendentes de imigrantes e de brasileiros não- descendentes de imigrantes em regiões de fronteira, que em sua maioria se dá com países hispano-falantes. Também inclui nessas minorias as comunidades de surdos e ressalta que todos os citados acima possuem uma variedade de baixo prestígio do português. Sendo assim, a autora afirma que no Brasil, o bilinguismo apenas é considerado como algo positivo se estiver relacionado a uma língua de prestígio, trazendo dessa forma o termo “bilinguismo de elite”.

Ao decorrer do trabalho, a autora apresenta um pouco da realidade de cada contexto, como por exemplo o indígena, grupo que já contou com aproximadamente 1300 línguas, das quais, hoje, restam em torno de 170 línguas⁷. Sobre as línguas indígenas, a autora afirma que:

No caso dos indígenas, a proibição de uso das línguas indígenas foi direta nos variados contextos: a língua indígena (qualquer que fosse) era "feia" - a denominação "gíria" não é gratuita - e ser índio era uma "vergonha" (cf., por exemplo, fala da Profa Manaitá no início desta seção). Não é preciso acrescentar mais nada para entender que esse foi um incentivo (de sucesso!) para a construção da baixo-estima da população indígena e do perigo de deslocamento das línguas indígenas.(Cavalcanti 1999 p.394).

⁷Segundo o censo realizado em 2010, é estimado que existam 274 línguas indígenas faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes.

E de certa forma também pode aliar-se esse receio ou vergonha da mesma forma às línguas de imigração, que deixaram de ser faladas e gradativamente foram sendo substituídas pela língua dominante da sociedade, por ter mais prestígio, ou ser mais útil, ou pela falsa sensação que cada país possui apenas uma língua e as pessoas devem adaptar-se a ela. Por conseguinte, vale ressaltar que o sistema de ensino bilíngue para surdos e indígenas é assegurado pela Constituição Federal de 1988:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Art. 210. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (Brasil, 1988).

Sobre as escolas de comunidades imigrantes, a autora afirma que oficialmente as instituições se denominam monolíngues por não possuírem o aprendizado de uma segunda língua como objetivo final e também por não ministrarem aulas utilizando sua língua de imigração porém, por estar localizado em uma comunidade bilíngue, é natural que uma segunda língua se faça presente em sua rotina. Sendo assim, Cavalcanti Conclui que:

A partir do que foi exposto, depreende-se que o Brasil²³ não reconhece e não encoraja o ensino bilíngue no contexto de minorias linguísticas. A exceção fica com as comunidades indígenas, que têm na Constituição de 88 o direito assegurado para a educação bilíngue, mas que se não fosse pelo trabalho de indigenistas, de ONGs e, em menor escala, de grupos de pesquisa/ensino de universidades nada teria de concreto hoje. (Cavalcanti, 1999 p. 395).

Nos últimos anos, o Brasil tem recebido um fluxo expressivo de imigrantes, em especial haitianos e venezuelanos, o que gerou impactos importantes em diversas áreas da sociedade, incluindo o sistema educacional. Esse aumento na diversidade cultural e linguística revela, no entanto, a falta de preparo de muitos professores para lidar com as necessidades específicas desses estudantes e suas famílias. (Horst; Bertioti, 2019).

Segundo dados do Alto Comissariado da ONU para Refugiados (ACNUR), em 2018 existiam aproximadamente 70,8 milhões de pessoas forçadas a deixar seus países, sendo 25,9 milhões refugiadas e outras 3,5 milhões buscando reconhecimento formal como refugiadas. No Brasil, essa realidade levou ao desenvolvimento de iniciativas como a "Operação Acolhida", estabelecida pelas Medidas Provisórias nº 823, 857 e 860 de 2018, com foco no acolhimento de venezuelanos. De acordo com a ONU, até novembro de 2019, aproximadamente 253 mil venezuelanos haviam solicitado refúgio no país. Esses números

indicam a importância de investimentos na formação de educadores que possam atender de forma inclusiva essa nova demanda cultural e linguística nas escolas brasileiras.⁸

Diante dos dados apresentados, é evidente que o Brasil enfrenta grandes desafios no processo de adaptação e acolhimento de refugiados, especialmente no âmbito educacional. Um dos principais obstáculos está no despreparo dos profissionais da educação para atender a essa nova demanda. Por isso, é fundamental desenvolver métodos de ensino e acolhimento que valorizem a cultura e a língua dos imigrantes, evitando que a perda linguística e cultural vivida por muitos imigrantes europeus no passado se repita. Assim, buscamos promover a integração sem comprometer as identidades culturais que esses novos grupos trazem consigo.

Diante das reflexões apresentadas, pode-se afirmar que se encontram muitos empecilhos para que se desenvolva uma educação bilíngue no Brasil, e que a sociedade brasileira é considerada monolíngue, pois por muito tempo foi considerada o ideal ou até mesmo o estado natural das coisas. Mesmo que sejam apresentadas diversas vantagens no bilinguismo, não apenas para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, mas também para caminharmos rumo a uma sociedade mais inclusiva e plural, que reconheça a multiplicidade de línguas e culturas que compõem a sociedade brasileira.

4. O ensino bilíngue no Brasil: análise e reflexão sobre o ensino bilíngue nas escolas mapeadas

Partindo da premissa de que existem escolas bilíngues em Santa Catarina, um dos objetivos dessa pesquisa é mapeá-las e tentar, por meio de pesquisas em sites da internet, apresentar quais as línguas adotadas pelas escolas e quais os métodos utilizados por elas. Também vale ressaltar que para o levantamento foram levadas em consideração escolas do setor público e privado, escolas bilíngues indígenas e escolas bilíngues para surdos.

A listagem de escolas particulares apresentada a seguir foi fornecida via e-mail pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC), nela estão contidos o nome das instituições, sua localização e quais línguas são adotadas.

Escolas Particulares⁹

⁸Informações retiradas do Parecer CNE/CEB nº 2/2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN22020.pdf?query=Curr%C3%A Dculos

⁹ A lista de escolas bilíngues privadas foi fornecida pelo Conselho Estadual de Educação. Contudo, como o documento apresentava apenas os nomes das instituições, foi

Nº	Município	Escola	Idioma (as)
1	Itapema	Escola Bilíngue Semear	Português/ Inglês
2	Balneário Camboriú	Maple Bear Canadian School	Português/ Inglês
3	Joinville	Maple Bear Canadian School	Português/ Inglês
4	Chapecó	Maple Bear Canadian School	Português/ Inglês
5	Florianópolis	Maple Bear Canadian School	Português/ Inglês
6	Balneário Camboriú	Maple Bear Canadian School	Português/ Inglês
7	Balneário Camboriú	Green Seeds Bilingual School	Português/ Inglês
8	Blumenau	Escola Barão do Rio Branco	Português/ Inglês - oferece diploma brasileiro e “americano”
9	Blumenau	Colégio Bom Jesus do Santo Antônio	Português/ Inglês - se identificam como escola internacional
10	Blumenau	Escola Internacional SOCIESC	Português/ Inglês
11	Chapecó	Colégio Trilíngue Inovação	Português/ Inglês e Espanhol
12	Itajaí	Colégio Bom Jesus	Português/ Inglês - se identificam como escola internacional
13	Itajaí	Valley International School	Português/ Inglês
14	Florianópolis	Escola Internacional SOCIESC	Português/ Inglês
15			
16	Florianópolis	Colégio Criativo	Português/ Inglês
17	Florianópolis (centro)	Escola Dinâmica Bilingual School	Português/ Inglês
18	Florianópolis (ambiental)	Escola Dinâmica Bilingual School	Português/ Inglês
19	Florianópolis	Escola Dinâmica Leste	Português/ Inglês
20	Florianópolis	Colégio Villa Olímpia	Português/Inglês
21	Florianópolis	Colégio Bom Jesus - Coração de Jesus	Português/ Inglês - se identificam como escola internacional
22	Florianópolis	EIF Escola Internacional de Florianópolis	Português/ Inglês
23	Catanduvas	Colégio Luterano Santíssima Trindade	Português/ Inglês
24	Joaçaba	Colégio Luterano Santíssima Trindade	Português/ Inglês
25	Joinville	Uni Bilingual School	Português/ Inglês
26	Joinville	Associação Educacional Luterana Bom Jesus/IELUSC	Se diz trilíngue mas não especifica quais

necessária uma pesquisa online complementar. O objetivo era confirmar a existência de cada escola e identificar os idiomas ofertados pelas instituições.

			línguas trabalha na escola a não ser o português e o inglês.
27	Joinville	Escola Internacional de Joinville	Português/ Inglês
28	Joinville	Colégio Positivo Joinville	Português/ Inglês
29	Barra Velha	Centro Educacional Teorema	Português/ Inglês
30	Brusque	Escola Plano Original For Bilingual	Português/ Inglês
31	Florianópolis	Colégio Catarinense	Português/ Inglês

Fonte: Elaboração da autora

Nesta tabela, são apresentadas escolas internacionais e escolas bilíngues. Em algumas das instituições é possível optar por turmas de ensino regular e turmas de ensino bilíngue na mesma escola. Em uma análise inicial, pode-se perceber que as escolas não especificam com clareza quais línguas trabalham, o que torna implícito que trabalharão com uma língua de prestígio, nesse caso o inglês, e também são poucas as que mostram trabalhar com outras línguas além do inglês.

Ademais, percebemos que a maioria das escolas não costumam especificar qual método de ensino utilizam, o título de ensino bilíngue serve apenas para destacar um “diferencial” oferecido pela instituição. Também é importante ressaltar que as escolas internacionais costumam oferecer diploma duplo, também conhecido como diploma internacional, o que faz com que os alunos matriculados nessas instituições possuam algumas vantagens em relação a sua inserção no ensino superior no exterior, tendo em vista que não se torna necessária a validação do diploma em outro país. Além do diploma, muitas das escolas internacionais também costumam oferecer experiências de intercâmbio, tendo em vista que para poder tornar-se uma escola internacional e oferecer diploma duplos as escolas devem possuir uma parceria com alguma instituição, de nível básico ou superior, para que possam ser assim categorizadas.

Apesar de iniciativas de educação bilíngue não serem tão comuns no setor público, existem exceções importantes: as escolas bilíngues LIBRAS e indígenas. Essas modalidades de ensino são regulamentadas por leis específicas, com objetivos mais bem definidos e voltados para a valorização de linguagens e culturas minoritárias. A Lei nº 10.436/2002, por exemplo, garante o direito à educação bilíngue de surdos, utilizando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua. Já a Lei nº 11.645/2008 determina que as escolas indígenas incluam conteúdos culturais e linguísticos de seus povos na proposta curricular.

Contudo, a partir das informações apresentadas, torna-se evidente a ampliação de escolas com esse enfoque, pois além de promover o domínio de duas ou mais línguas, o ambiente escolar é um dos grandes responsáveis pela formação integral do indivíduo, onde se fomenta a diversidade cultural e o respeito mútuo. A partir das informações apresentadas, se torna evidente os benefícios cognitivos e sociais, os quais preparam os estudantes para um mundo globalizado e multicultural.

Por fim, considerando que iniciativas bilíngues ainda são limitadas no setor público, é de suma importância que esses projetos tenham mais visibilidade pela sociedade, para que seja fortalecida a inclusão e também a igualdade de oportunidades.

Se bem trabalhada, a decorrência do postulado da existência de similitudes entre o aprendizado da primeira língua e de línguas adicionais podem inclusive favorecer melhor desempenho no aprendizado da primeira. É que o aprendizado de outras línguas, na perspectiva plurilíngue, remete à multiplicidade de perspectivas culturais – dentro e fora do território nacional. Desse ponto de vista, a educação plurilíngue pode iluminar o fato de que o modo como vivemos e entendemos o mundo é signatário de uma cultura – conjunto de conhecimentos, costumes, crenças, pressupostos, valores e visões de mundo que comportam igualmente analogias e diferenças, interna e externamente. Ser exposto a uma outra cultura, outras línguas, permite maior entendimento da nossa própria e nos torna mais aptos à cidadania requerida pelo século XXI. (Brasil, 2020. p17).

Dando continuidade à pesquisa, agora será apresentada uma lista com algumas¹⁰ escolas públicas bilíngues em Santa Catarina. Vale ressaltar que as escolas encontradas não especificam quais línguas adotam e também não possuem páginas que divulguem o seu trabalho na internet, ou locais que informem onde são encontradas mais informações. O que se pode encontrar são notícias relacionadas à temática ou listas de escolas presentes no site de cada município, mas ainda sem especificar qual língua é trabalhada, qual o tempo dedicado a cada língua, o que pode fazer com que não haja possibilidade de obtenção de conhecimento para que surta o interesse de propiciar esse tipo de educação para os seus filhos.

Escolas Públicas¹¹

Nº	Município	Escola	Idioma
1	Blumenau	EBM Bilíngue Annemarie Techentin	
2	Blumenau	EBM Bilíngue Gustavo Richard	
3	Blumenau	EBM Bilíngue Olga Rutzen	

¹⁰ Apresentaremos apenas algumas escolas, uma vez que o Censo Escolar da Educação Básica abrange informações exclusivamente sobre o ensino bilíngue indígena e para surdos, por serem as únicas modalidades de ensino bilíngue obrigatórias.

¹¹ A tabela de escolas municipais que oferecem ensino bilíngue foi retirada da dissertação de mestrado intitulada **Mapeamento de escolas públicas bilíngues no Brasil: potencialidades e limites de uma nova tecnologia social**, produzida por Brenda Gonçalves de Rezende. As escolas bilíngues indígenas e de surdos foram disponibilizadas pela Gerência de Avaliação e Estatísticas Educacionais.

4	Blumenau	EBM Bilíngue Pastor Faulhaber	
5	Blumenau	EBM Bilíngue Patrícia Helena F. Pegorim	
6	Blumenau	EBM Bilíngue Prof. Fernando Ostermann	
7	Blumenau	EBM Bilíngue Prof. Joaquim Fronza	
8	Blumenau	EBM Bilíngue Prof. Oscar Unbehaun	
9	Blumenau	EBM Bilíngue Prof. Rodolfo Hollenweger	
10	Blumenau	EBM Bilíngue Prfª. Alice Thiele	
11	Blumenau	EBM Bilíngue Profª Helena M. N. Winckler	
12	Blumenau	EBM Bilíngue Profª Hella Altenburg	
13	Blumenau	EBM Bilíngue Profª Nemésia Margarida	
14	Blumenau	EBM Bilíngue Prfª Norma Dignart Huber	
15	Blumenau	EBM Bilíngue Tiradentes e Profª Júlia Strzalkowska	
16	Blumenau	EIM Bilíngue Alves Ramos	
17	Blumenau	EM Bilíngue Erich Klabunde	
18	Blumenau	EBM Bilíngue Duque de Caxias	
19	Bombinhas	Centro de Educação Integral Leonel Brizola	
20	Joinville	EEB Francisco Eberhardt	Indígena e Portuguesa
21	Tijucas	EIEF Kuaray Papa	Indígena e Portuguesa
22	Chapecó	EIEF Fen No	Indígena e Portuguesa
23	Chapecó	EIEB Sape Ty Ko	Indígena e Portuguesa
24	Iguaçu	EIEF Baixo Sambura	Indígena e Portuguesa
25	Iguaçu	EIEF São José	Indígena e Portuguesa
26	Chapecó	EIEF São Pedro	Indígena e Portuguesa
27	Chapecó	EIEB Cacique Vanhkre	Indígena e Portuguesa
28	Iguaçu	EIEB Pinhalzinho	Indígena e Portuguesa
29	Entre Rios	EIEF Mbya Limeira	Indígena e Portuguesa
30	Entre Rios	EIEF Linha Matao	Indígena e Portuguesa
31	Chapecó	EIEB Paiol De Barro	Indígena e Portuguesa
32	Araquari	EIEB Cacique Wera Puku	Indígena e Portuguesa
33	Abelardo Luz	EIEF Vila Nova	Indígena e Portuguesa
34	José Boiteux	EIEB Vanhecu Patte	Indígena e Portuguesa
35	José Boiteux	EIEF Luzia Meiring Nunc Nfoonro	Indígena e Portuguesa
36	Sorocaba do Sul	EIEF Kaakupe	Indígena e Portuguesa
37	Palhoça	EIEB Itaty	Indígena e Portuguesa
38	Biguaçu	EEBI Whera Tupa Poty Dja	Indígena e Portuguesa
39	Porto União	EIEF Rio Dos Pardos	Indígena e Portuguesa
40	São Francisco do Sul	EIEB Laranjeiras	Indígena e Portuguesa
41	Araquari	EIEB Kirikue Nhemboea	Indígena e Portuguesa
42	Imaruí	EIEB Tekoa Marangatu	Indígena e Portuguesa
43	José Boiteux	EIEB Laklano	Indígena e Portuguesa
44	Garuva	EIEF Tarumã	Indígena e Portuguesa
45	Biguaçu	EIEB Taguato	Indígena e Portuguesa
46	São Francisco do Sul	EIEF Amba Y Ju	Indígena e Portuguesa
47	Balneário Barra do Sul	EIEF Jataity	Indígena e Portuguesa

48	Palhoça	EIEF Pira Rupa	Indígena e Portuguesa
49	Major Gercino	EIEF Nhemboea Vya	Indígena e Portuguesa
50	Imaruí	E E F M Vereador Osvaldo De Souza Siqueira	Indígena e Portuguesa
51	Chapecó	CEIM Toldo Chimbanguê	Indígena e Portuguesa
52	Ipuaçu	JI Pequeno Príncipe	Indígena e Portuguesa
53	Chapecó	CEIM Sa Pe Ty Ko Si	Indígena e Portuguesa
54	Ipuaçu	EMEI Kokoj Si	Indígena e Portuguesa
55	Biguaçu	EEB Prof Maria De Lourdes Scherer	Libras e Português
56	Lages	EEB Gen Jose Pinto Sombra	Libras e Português
57	Ponte Alta	EEB Irma Gertrudes	Libras e Português
58	Araranguá	EEF Pe Antonio Luiz Dias	Libras e Português
59	São João Batista	EEF Prof Patricio Teixeira Brasil	Libras e Português
60	Dionísio Cerqueira	CEJA De Dionísio Cerqueira	Libras e Português
61	Palhoça	IFSC - Campus Palhoca Bilíngue	Libras e Português
62	Criciúma	EMEBPS Profª Maria De Lourdes Carneiro	Libras e Português
63	Brusque	EEF Mun Profª Jose Vieira Corte	Libras e Português
64	São João Batista	EEB Professora Araci Espindola Dalcenter	Libras e Português
65	Concórdia	EBM Santa Cruz	Libras e Português

Fonte: elaboração da autora

Fazer o levantamento sobre escolas bilíngues se torna uma tarefa um tanto trabalhosa, tendo em vista que o Censo Escolar da Educação Básica coletam informações pertinentes apenas ao ensino bilíngue de Libras e ao ensino bilíngue indígena, que, como mencionado anteriormente, são as únicas modalidades regulamentadas pela legislação do país.

Também foram encontradas escolas que não são bilíngues, porém, oferecem aulas de Libras por meio do AEE (Atendimento Educacional Especializado) para crianças surdas. Vale ressaltar que o ensino de Libras em Santa Catarina é exclusivamente ofertado pelo Estado, e não por instituições privadas, com base nos dados oferecidos pela Gerência de Avaliação e Estatísticas Educacionais. Isso demonstra um esforço do Estado em assegurar o direito à educação bilíngue para surdos e indígenas. No caso específico dos alunos surdos, ainda há poucas salas bilíngues disponíveis, mas esse direito é parcialmente suprido pelo AEE, conforme as demandas apresentadas pelas escolas.

Apesar de não serem citadas na tabela anterior, também conseguimos informações por meio da Secretaria Municipal de Educação de Pomerode que, segundo as características apresentadas, oferece um projeto bilíngue que mais se parece com modelo *maintenance*, como definido por King e Mackey (2007), tendo em vista que a escola trabalha com ambas as línguas, português e alemão. A escola oferece um acréscimo da carga horária, neste caso do

alemão, em algumas escolas específicas. Também oferece ensino de inglês em todas as escolas municipais, seguindo a obrigatoriedade prevista na LDB, totalizando dez escolas. E além do inglês o município ainda oferece uma aula de língua alemã nos anos iniciais e duas aulas nos anos finais finais. Ainda há três escolas que possuem uma carga horária maior da língua alemã, sendo ofertadas aulas no contraturno, totalizando dez aulas a mais por semana, essas aulas são optativas.

Sendo assim, evidenciamos que apesar de termos saltos significativos com relação a implementação do ensino bilíngue, ainda existem algumas barreiras referentes ao acesso dessa modalidade, seja pela falta de informações e divulgação acerca de seus métodos, ou pelo difícil acesso, tendo em vista o mapeamento realizado, o qual apresenta escolas bilíngues públicas em regiões específicas, nesse caso cidades que possuem forte influência da língua de imigração da comunidade, e também levando em consideração que grande maioria das escolas são privadas, limitando assim o seu acesso a uma pequena parcela da população, se tornando assim algo visto como um privilégio pouco acessível.

5. Considerações acerca dos currículos

Para que a pesquisa pudesse ser realizada, contamos com o apoio de órgãos governamentais, como já citado anteriormente. Nos objetivos, propomos uma análise dos currículos educacionais das escolas, para que assim pudéssemos elencar as principais diferenças e analisar possíveis impactos na vida dos indivíduos que a frequentam. Conseguimos ter acesso ao currículo educacional da cidade de Blumenau, o qual se encontra facilmente online. Sendo assim, o currículo citado apresenta as seguintes organizações de ensino bilíngue:

[...] adotam-se na Rede Pública Municipal de Ensino de Blumenau as seguintes organizações de ensino de Educação Bilíngue: 1) currículo integrado – Língua Alemã ou Língua Inglesa –, em que o trabalho pedagógico é desenvolvido, concomitantemente, em dois idiomas: a Língua Portuguesa e uma língua adicional; 2) currículo integrado por itinerância – Língua Brasileira de Sinais –, em que o trabalho pedagógico com a segunda língua é oferecido em diferentes momentos de modo a abranger todos os componentes curriculares; 3) currículo adicional – Língua Alemã ou Língua Inglesa –, em que há a ampliação da carga horária ofertada para a segunda língua no contraturno escolar com atividades complementares nas áreas das Artes e Tecnologias. As organizações de ensino da Educação Bilíngue objetivam um trabalho em que a Língua Portuguesa e a língua adicional estejam integradas e exerçam função social. (Santa Catarina, 2021, p.436).

Segundo as características descritas, esse modelo pode caracterizar-se como o *maintenance* definido por King e Mackey (2007), levando em consideração que o objetivo é que os alunos desenvolvam não apenas o alemão ou o inglês, mas que também desenvolvam a língua da comunidade, nesse caso o português. Essa abordagem demonstra um compromisso

com o enriquecimento cultural e linguístico, valorizando tanto a diversidade cultural local, como no caso do Alemão, quanto a inclusão de minorias, como os usuários de Libras, que tem como objetivo que os alunos da rede municipal de ensino apropriem-se dela como uma segunda língua, e que reconheçam também as características da cultura surda.

Neste caso, as duas línguas são aprendidas em contextos educativos mais amplos, possibilitando a ampliação de vocabulário de acordo com o contexto de uso pelas atividades propostas, enquanto o currículo adicional parece ter o objetivo de complementar os estudos, de forma adicional. Esse modelo é implementado a partir do primeiro ano do ensino fundamental. O documento também destaca que a metodologia adotada está fundamentada na teoria Histórico-Cultural, com ênfase na perspectiva da Educação Patrimonial. Essa abordagem promove um processo ativo de valorização do patrimônio cultural, proporcionando aos alunos não apenas o desenvolvimento de uma língua amplamente presente na sociedade, mas também um percurso contínuo de criação e apropriação cultural.

Sobre o percurso formativo, o currículo de Blumenau também nos dá a entender que a prática da escrita e as normas gramaticais não são o principal objetivo a ser desenvolvido nesse percurso, mas sim o vocabulário, o que remete a práticas mais lúdicas de aquisição de linguagem, sendo assim:

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental o registro do percurso formativo do estudante terá como foco, no que tange à língua adicional, as práticas de escuta e de oralidade, de visão e de prática na fala de língua visual-espacial-gestual, visto que um dos objetivos da Educação Bilíngue é a criação e fomentação de comunidade de fala. Vale destacar que o registro é importante, mas não é a única finalidade do ensino. Tal instância compõe a documentação pedagógica, que não tem em si apenas finalidade de avaliação, mas acompanha o processo, subsidiando as tomadas de decisões no planejamento do professor. As atividades, dessa forma, não devem deixar de lado as práticas de escrita e leitura, pois “a língua(gem) não deve ser fragmentada” (BRASIL, 2017, p. 240), principalmente porque esta organização de ensino é pautada na mediação com o outro. (Santa Catarina. 2021 p.437).

Por fim, o documento demonstra uma preocupação em valorizar tanto a diversidade cultural local quanto a inclusão de minorias linguísticas, buscando não apenas ampliar o vocabulário e a fluência em contextos reais de uso, mas também fomentar o pertencimento cultural e a criação de comunidades de fala. Ao priorizar práticas lúdicas e interativas nos primeiros anos, o currículo aponta para um ensino de línguas que transcende a memorização de normas, promovendo uma aprendizagem significativa e integradora.

Infelizmente, não conseguimos ter acesso a currículos de escolas privadas. Vale ressaltar que segundo a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011)¹², instituições

¹² A Lei de Acesso à Informação (LAI), Lei nº 12.527/2011, tem como objetivo garantir o direito constitucional de solicitar e obter informações dos órgãos e entidades públicas. Pode-se pedir informações a pessoas de

privadas não possuem a obrigação de fazê-lo, tendo em vista que não recebem recursos públicos para seu funcionamento. Sendo assim, as informações relacionadas às escolas particulares foram obtidas em sites na internet onde as instituições apresentam suas informações institucionais. As informações disponibilizadas são variadas, algumas escolas abordam sobre a carga horária, como as classes são dirigidas, se por meio da língua meta, ou a língua em questão é utilizada apenas para instruções, ampliação da carga horária, enquanto outras propõe visitas para que os interessados conheçam pessoalmente, sem dar maior explicação sobre seus métodos.

Considerações Finais

Seguindo uma intenção de fechamento, ao retomar os objetivos da pesquisa, consideramos que foi possível evidenciar os aspectos positivos do bilinguismo na vida dos indivíduos, apoiando a pesquisa em Horst; Krug (2020), e que também foi possível detalhar as principais diferenças entre os projetos bilíngues e as escolas bilíngues, tendo o apoio de King e Mackey (2007).

Ao propor os objetivos e a hipótese inicial da pesquisa, buscou-se diferenciar os modelos e práticas de ensino de línguas, considerando a ampla oferta de programas bilíngues, que geralmente ofertam uma ampliação da carga horária da língua meta, das escolas bilíngues ou internacionais, que procuram trabalhar com a imersão na língua meta e na sua cultura. Essa abordagem foi motivada pela generalização do termo "ensino bilíngue", que muitas vezes é utilizado de forma superficial, servindo mais como um diferencial mercadológico das instituições do que como uma proposta pedagógica consistente. Em muitos casos, as escolas adotam tais programas para se alinhar à concorrência ou para atrair mais alunos, reforçando uma visão comercial do desenvolvimento bilíngue.

Essa visão comercial do ensino bilíngue oferecido como um diferencial da instituição também está claramente ligada à falta de regulamentação do ensino bilíngue no país¹³. A falta de normas claras sobre carga horária e conteúdos que promovam a interculturalidade nas práticas pedagógicas pode resultar em impactos negativos, especialmente na qualidade do ensino oferecido aos alunos, tanto no setor público quanto no privado.

Como já citado anteriormente, as escolas públicas bilíngues mencionadas na seção 4 foram retiradas de um mapeamento realizado em um trabalho de mestrado. Para confirmar sua

qualquer idade e nacionalidade, além de empresas e organizações. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>

existência, entramos em contato com as secretarias municipais mas não obtivemos muitas informações acerca, como as línguas trabalhadas, e também não tivemos acesso aos currículos. Além disso, diferentemente das escolas particulares, não foi possível encontrar informações relevantes em sites ou portais na internet. Essa falta de divulgação sobre o ensino bilíngue oferecido pelas escolas públicas dificulta o acesso à informação e reduz o engajamento da população. Considerando que o ensino bilíngue não segue as práticas pedagógicas convencionais, essa ausência de clareza pode gerar dúvidas sobre seu funcionamento e desenvolvimento.

Por fim, após apresentar todas as informações, podemos afirmar que o ensino bilíngue é uma modalidade possível tanto para instituições públicas ou privadas, sendo necessário haver uma educação para o plurilinguismo desde a mais tenra idade, no sentido de colaborar com a formação integral do indivíduo e também no sentido de reconhecermos, antes de mais nada, o nosso Brasil, como um país multilíngue e que toda manifestação linguística no sentido de fomentar o uso de mais línguas é válida, tanto na família, quanto na escola, como também na sociedade de maneira geral.

Referências

- Altenhofen, Cléo Vilson. “Política Lingüística, Mitos e Concepções Lingüísticas Em Áreas Bilíngües de Imigrantes (Alemães) No Sul Do Brasil.” *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, vol. 2, no. 1 (3), 2004, pp. 83–93. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/41678200>. Accessed 29 Nov. 2024.
- APPEL, René; MUYSKEN, Pieter. **Bilingüismo y contacto de lenguas**. Barcelona: Ariel, S.A., 1996.
- BORGES. E. F. V. Metodologia, abordagem e pedagogias de ensino de língua(s). *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.13, n.2, p.397-414, jul./dez. 2010
- CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 15, p. 385-417, 1999.
- HORST, Cristiane; KRUG, Marcelo Jacó. Desafios de uma educação plurilingüística em um país que se diz monolíngue: um estudo de caso. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 23, n. 4, p. 1274-1296, 2020.
- KING, Kendall; MACKEY, Alison. *The bilingual edge: why, when, and how to teach your child a second language*. New York: Harper Collins, 2007.

KRASHEN, Stephen. Second language acquisition. **Second Language Learning**, v. 3, n. 7, p. 19-39, 1981.

MACKEY, W. The Description of Bilingualism. In: Li Wei, The Bilingualism Reader. London ; New York : Routledge, 1972.

In: FISHMAN, Joshua A. Readings in the Sociology of Language. 3rd ed. The Hague, Mouton, 1972. p. 554-584

MELLO, Heloísa Augusta Brito de. Educação bilíngue: uma breve discussão. **Horizontes de Linguística Aplicada**, [s. l], v. 9, n. 1, p. 118-140, 2010.

Ministério da Educação (MEC). "**Ensino Bilíngue**". Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-bilingue>>. Acesso em: 27 jun. 2024.

Ministério da Educação (Brasil). (2020). *Texto de referência: Parecer sobre educação bilíngue*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2020-pdf/146571-texto-referencia-parecer-sobre-educacao-a-o-bilingue/file>

IBGE. O Brasil Indígena: Língua Falada. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>. Acesso em: 27 jun. 2024.

Portal do Município de Blumenau. "**Blumenau terá mais sete escolas bilíngues a partir de 2022**". Disponível em: <<https://www.blumenau.sc.gov.br/secretarias/secretaria-de-educacao/semec/blumenau-teraa-mais-sete-escolas-bilinguas-a-partir-de-2022>>. Acesso em: 27 jun. 2024.

RESENDE, Brenda Gonçalves de. **Mapeamento de escolas públicas bilíngues no Brasil: potencialidades e limites de uma nova tecnologia social**. 2023. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Tecnologia, Comunicação e Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/40924/3/MapeamentoEscolasP%C3%BAblicas.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

ROMAINE, Suzanne. Bilingualism. 2. ed. Oxford: Brasil Blackwell, 1995.

SANTA CATARINA. PREFEITURA MUNICIPAL DE BLUMENAU. **CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE BLUMENAU**. Blumenau, p. 13-435, 2021. Disponível em: <https://www.blumenau.sc.gov.br/governo/secretaria-de-educacao/pagina/diretrizes-curriculares-municipais>. Acesso em: 01 nov. 2024.

RESUMEN: La enseñanza bilingüe ha ganado importancia como un enfoque posible y muy recomendado en Santa Catarina, especialmente en el sector privado, pero también en el sector público, que está demostrando ser cada vez más eficaz para el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños. Sin embargo, existen diferentes modelos para la implementación de este tipo de enseñanza, incluyendo escuelas autodenominadas bilingües, en las que el currículo se enseña a través de la lengua meta, y proyectos bilingües en los que hay un aumento de la carga de trabajo de la lengua meta. La investigación se llevó a cabo con la justificación de la amplitud del término «educación bilingüe», que es ampliamente utilizado, y que por lo tanto no proporciona mejores especificaciones sobre los modelos existentes. Los objetivos generales de la investigación son detallar y analizar los modelos de educación bilingüe descritos en la literatura, considerando ejemplos de otros países, así como la enseñanza ofrecida por las llamadas escuelas bilingües en Santa Catarina, considerando sus currículos, el tiempo destinado a la enseñanza de la segunda lengua y los impactos que estos modelos pretenden promover. Para ello, se llevará a cabo una encuesta para identificar las escuelas bilingües en Santa Catarina y, a continuación, un análisis documental comparativo de los planes de estudio de las instituciones, así como la información disponible en los sitios web de las escuelas y materiales de publicidad. En el campo teórico, el estudio se basará en datos de investigación de Mello (2010) y King y Mackey (2007), que promueven reflexiones sobre los modelos de enseñanza bilingüe y enumeran los objetivos y prácticas que los diferencian.

PALABRAS CLAVE: Educación bilingüe; Prácticas educativas; Escuelas públicas y particulares; Santa Catarina.