

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO**

JAQUELINE GISELE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE INGLÊS/PORTUGUÊS NO ESTADO DE MATO
GROSSO: PERSPECTIVAS NO CENÁRIO ATUAL**

São Leopoldo–RS

2023

JAQUELINE GISELE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE INGLÊS/PORTUGUÊS NO ESTADO DE MATO
GROSSO: PERSPECTIVAS NO CENÁRIO ATUAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Julieta Abba

São Leopoldo–RS

2023

z

S237e Santos, Jaqueline Gisele dos.
Educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso : perspectivas no cenário atual / por Jaqueline Gisele dos Santos. – 2023.
121 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2023.
“Orientadora: Dra. Maria Julieta Abba”.

1. Educação bilíngue de inglês/português. 2. Mato Grosso. 3. Interculturalidade. 4. Internacionalização. 5. Cidadania global. 6. Ensino de línguas estrangeiras. 7. Escolas. I. Título.

CDU: 37.02(817.2)

JAQUELINE GISELE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE INGLÊS/PORTUGUÊS NO ESTADO DE MATO
GROSSO: PERSPECTIVAS NO CENÁRIO ATUAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Danilo Romeu Streck
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Prof.^a Dr.^a Daianny Madalena Costa
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Prof.^a Dr.^a Maria Julieta Abba – orientadora
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Com amor incondicional, dedico inteiramente este trabalho aos meus pais José Carmo (in memoriam) e Joana Almeida, por tudo que fizeram por mim ao longo da vida e por nunca medirem esforços para que meus objetivos fossem alcançados. Espero ter sido merecedora da dedicação de vocês em todos os aspectos da minha vida, especialmente na minha formação.

AGRADECIMENTOS

Faço-o primeiramente a Deus, pela minha vida e por ter permitido que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar perante os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

À mãe natureza, aos meus ancestrais e guias, que me fazem viva, abrem e guiam meus caminhos.

A todos os membros, humanos e espirituais, do Templo São Benedito de Umbanda Sagrada (TSBUS), que me acolheram e me desafiaram a ser melhor a cada dia.

Agradeço à minha orientadora Prof.^a Dra. Maria Julieta Abba, por me receber e mostrar o caminho correto a seguir. Não poderia deixar de agradecer também por me convidar a participar do Centro de Estudos Internacionais de Educação(CEIE). Espero que nossos diálogos tenham vida longa.

À Prof.^a Dra. Daianny Madalena, que, por meio de uma apresentação no CEIE, falando do tema da minha pesquisa, convidou-me a participar da defesa de uma banca, que foi um momento relevante para dar início à minha pesquisa. Muito obrigada pelos elogios e contribuições e por aceitar fazer parte deste percurso.

Registro também meu agradecimento ao Prof. Dr. Danilo Streck, que me convidou para uma das minhas mais emocionantes participações, no Seminário Internacional Decolonizing knowledge production and dissemination in comparative perspective (South Africa and Brazil), ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, que geraram saberes imensuráveis e escritas para futuras publicações.

Da mesma forma, agradeço às minhas irmãs professoras, que, de certa forma, inspiraram-me a seguir na mesma carreira, mas, em especial, a minha irmã Prof.^a Joalice Almeida, que, além de me alfabetizar, teve todo o cuidado com a minha educação escolar e foi responsável pelo meu primeiro curso de inglês, idioma este que foi meu maior estímulo como pesquisadora. À minha irmã Prof.^a Rosangela, que não mediu esforços para estar ao meu lado e me apoiar perante os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

Por fim, a todos que, direta e indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Meus sinceros agradecimentos!

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.” (Immanuel Kant)

RESUMO

No contexto multilíngue da sociedade contemporânea, a educação bilíngue passou a ocupar um lugar de destaque nos estudos da linguística aplicada e nas normativas voltadas à oferta de uma educação de qualidade aos alunos. Diante dessa perspectiva, compreender como as mudanças têm ocorrido, considerando essa pluriversidade, levou ao objetivo principal desta pesquisa, que é analisar as perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso no cenário atual. Esse objetivo visa responder às seguintes questões: quais são as perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso na atualidade? Como essas perspectivas aparecem nos documentos e sites oficiais, assim como nos relatos de professores e gestores? Para tanto, realizou-se um estudo qualitativo, mediante o uso da revisão bibliográfica, da análise documental em documentos oficiais nacionais e estaduais e da aplicação de questionários junto a professores e gestores de escolas públicas e privadas dos municípios mato-grossenses de Cuiabá e Várzea Grande. A partir desse processo, foram definidas cinco perspectivas de análise: conceitual, linguística e histórico-social, normativa, teórica e global para compreender como se encontra o processo da educação bilíngue no estado. E para compreender os principais conceitos abordados, buscou-se aporte em teóricos como Baker (2001), Pennycook (2007), Megale (2018; 2019), Cummins (2019), dentre outros, que auxiliaram na análise das principais concepções sobre educação bilíngue, multilinguismo, plurilinguismo, interculturalidade, cidadania global e internacionalização. Diante disso, os resultados apontaram que, no que se refere à existência de regulamentação específica para a promoção da educação bilíngue no estado de Mato Grosso, apesar das normativas vigentes, as instituições oficiais de controle, o acompanhamento e a divulgação das informações estão em descompasso, uma vez que a realidade encontrada aponta para a invisibilidade do estado, devido ao fato deste não figurar no mapa de locais com números significativos de escolas bilíngues públicas e privadas. Já quanto às concepções e percepções dos gestores e professores dessas instituições, foi possível verificar que estes necessitam de maior acesso à rede de informações e à atualização sobre o cenário educacional, no sentido voltado a obter maiores conhecimentos sobre essa modalidade de ensino e às regras já existentes para sua implementação e regularização. Isso porque, a partir das falas desses sujeitos, foi possível verificar o desconhecimento sobre como inserir efetivamente a prática bilíngue no contexto educacional em que atuam. Assim, concluiu-se que a temática se mostrou de extrema relevância, sinalizando que, para a efetiva educação bilíngue nas escolas do estado de Mato Grosso, faz-se necessária a definição de políticas educacionais para a modalidade, subsidiando e inserindo o estado de forma efetiva (na prática e nos registros oficiais) no contexto da educação bilíngue de inglês/português.

Palavras-chave: educação bilíngue de inglês/português; Mato Grosso; interculturalidade; internacionalização; cidadania global.

ABSTRACT

In the multilingual context of contemporary society, bilingual education has come to occupy a prominent place in applied linguistic studies and in the regulations aimed at offering quality education to students. Given this perspective, understanding how the changes have occurred, considering this pluriversity, led to the main objective of this research, which is to analyze the perspectives of English/Portuguese bilingual education in the state of Mato Grosso in the current scenario. This goal aims to answer the following questions: what are the perspectives of English/Portuguese bilingual education in the state of Mato Grosso today? How do these perspectives appear in official documents and websites, as well as in the reports of teachers and managers? To this end, we carried out a qualitative study, using a literature review, document analysis of state and national official documents, and the application of questionnaires to teachers and managers of public and private schools in the cities of Cuiabá and Várzea Grande, Mato Grosso. From this process, five perspectives of analysis were defined: conceptual, linguistic and historical-social, normative, theoretical and global to understand how the process of bilingual education is in the state. And to understand the main concepts addressed, we sought support from theorists such as Baker (2001), Pennycook (2007), Megale (2018; 2019), Cummins (2019), among others, who helped in the analysis of the main conceptions about bilingual education, multilingualism, plurilingualism, interculturality, global citizenship, and internationalization. Therefore, the results pointed out that, regarding the existence of specific regulations for the promotion of bilingual education in the state of Mato Grosso, despite the current regulations, the official control institutions, the monitoring and dissemination of information are in disharmony, since the reality found points to the invisibility of the state, due to the fact that it does not appear on the map of places with significant numbers of public and private bilingual schools. As for the conceptions and perceptions of the managers and teachers of these institutions, it was possible to verify that they need more access to the information network and to the updating on the educational scenario, in the sense of getting more knowledge about this teaching modality and the rules that already exist for its implementation and regularization. This is because, based on the statements of these subjects, it was possible to verify the lack of knowledge about how to effectively insert the bilingual practice in the educational context in which they work. Thus, it was concluded that the theme was extremely relevant, indicating that, for the effective bilingual education in the schools of the state of Mato Grosso, it is necessary to define educational policies for the modality, subsidizing and inserting the state effectively (in practice and in the official records) in the context of English/Portuguese bilingual education.

Keywords: English/Portuguese bilingual education; Mato Grosso; interculturality; internationalization; global citizenship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – TCLE que integrou o questionário aplicado via Google Forms	26
Figura 2 – Página inicial do site da Abebi.....	74
Figura 3 – Página inicial do MEC com o termo "educação bilíngue"	74
Figura 4 – Página inicial do site Educação Bilíngue	75
Figura 5 – Instâncias decisórias sobre a garantia da educação de qualidade .	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações encontradas na BDTD.....	35
Quadro 2 – Artigos encontrados na Capes	40
Quadro 3 – Documentos analisados	23
Quadro 4 – Sites oficiais para consulta	25
Quadro 5 – Perfil dos gestores de escola pública	82
Quadro 6 – Perfil dos professores.....	82
Quadro 7 – Resposta dos gestores	83
Quadro 8 – Resposta dos professores	83
Quadro 9 – Resposta dos gestores	84
Quadro 10 – Resposta dos professores	85
Quadro 11 – Resposta dos gestores	87
Quadro 12 – Resposta dos professores	87
Quadro 13 – Resposta dos gestores	88
Quadro 14 – Resposta dos professores	89

LISTA DE SIGLAS

ABEBI	Associação Brasileira do Ensino Bilíngue
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEIE	Centro de Estudos Internacionais em Educação
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
EBB	Educação Bilíngue no Brasil
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MT	Mato Grosso
OEBI	Organização das Escolas Bilíngues
ONU	Organização das Nações Unidas
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library On-line
SEDUC/MT	Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso
SINEPE/MT	Sindicato de Estabelecimentos de Ensino do estado de Mato Grosso
TSBUS	Templo São Benedito de Umbanda Sagrada
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA	20
2.1 Lócus e sujeitos da pesquisa	23
2.2 Instrumentos de análise e produção dos dados	27
2.3 Procedimentos de análise e produção dos dados	29
3 REVISÃO DE LITERATURA	32
Discursos sobre bilinguismo e educação bilíngue: a perspectiva das escolas	35
Educação bilíngue para que e para quem? O que motiva os pais que escolhem uma escola bilíngue.....	36
Educação bilíngue; rede privada de ensino; capital social; capital cultural; capital econômico; globalização e fração de classe.....	36
A educação infantil bilíngue (português/inglês) na cidade de São Paulo e a formação dos profissionais da área: um estudo de caso	37
EDUCAÇÃO BILÍNGUE NOS ESTADOS UNIDOS: UMA POSSÍVEL TRANSIÇÃO MORAL PARA A CIDADANIA GLOBAL	41
4 MARCO TEÓRICO	46
4.1 Contextualização do multilinguismo e plurilinguismo, por meio da educação bilíngue inglês/ português no Brasil e no estado de Mato Grosso	46
4.2 Cidadania global, interculturalidade, internacionalização da educação e educação bilíngue inglês/português: relacionando os conceitos e as perspectivas	57
4.3 Educação bilíngue inglês/português: conceituações e perspectivas	64
4.3.1 Perspectiva conceitual	66
4.3.2 Perspectiva linguística e histórico-social	67
4.3.3 Perspectiva normativa	68
4.3.4 Perspectiva teórica	69
4.3.5 Perspectiva global	70
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	71
5.1 Documentos e sites	71

5.1.1	Perspectiva conceitual	71
5.1.2	Perspectiva linguística e histórico-social	73
5.1.3	Perspectiva normativa	77
5.1.4	Perspectiva teórica	79
5.1.5	Perspectiva global	80
5.2	Sujeitos da pesquisa: gestores e professores	82
5.2.1	Perspectiva conceitual	83
5.2.2	Perspectiva linguística e histórico-social	84
5.2.3	Perspectiva normativa	86
5.2.4	Perspectiva teórica	88
5.2.5	Perspectiva global	90
5.3	Discussões	91
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICES E ANEXOS	110
	Apêndice A – Roteiro de perguntas para gestores de escolas bilíngues privadas	111
	Apêndice B – Roteiro de perguntas para gestores de escolas bilíngues públicas	112
	Apêndice C – Roteiro de pergunta para professores bilíngues	113
	Anexo A – Quadro de respostas dos gestores	114
	Anexo B – Quadro de respostas dos professores	117
	Anexo C – Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE-MT	121

1 INTRODUÇÃO

No século XXI, uma das principais características presentes na contemporaneidade refere-se aos processos de globalização e de internacionalização, dos quais emerge a formação de uma cidadania global, em que se testemunhou, de acordo com o apontado por Blommaert e Rampton (2011), um intenso movimento de migrações transnacionais, que resulta na crescente necessidade de se firmar um multilinguismo mundial.

Diante desse cenário, surge a questão da educação multilíngue, sendo, para fins deste estudo, o foco voltado para a educação bilíngue em inglês e português, que, apesar de não se tratar de tema novo, no Brasil, ainda caminha a passos lentos em determinadas regiões e contextos. Inicialmente, coaduna-se com Appel e Muysken (1992), que, desde o início da década de 1990, já questionavam se a educação bilíngue deveria ser compreendida como aquela em que:

- 1) Ambas as línguas são usadas durante todo o currículo ou somente em certos estágios do currículo?
- 2) Ambas as línguas funcionam como meio de instrução?
- 3) As línguas são utilizadas alternadamente como meio de instrução para todas as disciplinas?
- 4) Ambas as línguas são ensinadas como disciplinas e é objetivo do programa bilíngue o bilinguismo?
- 5) Participam do programa falantes de línguas minoritárias e/ou majoritárias? (APPEL; MUYSKEN, 1992, p. 64).

Esses questionamentos mostram-se importantes no intento de alcançar uma definição para esse tipo de educação. Assim, para fins desta pesquisa, compreende-se a educação bilíngue de inglês e português como uma modalidade educacional que visa promover competência em duas ou mais línguas, usando ambas ou todas as línguas como meio de instrução (GENESEE, 2004; HORNBERGER, 2018).

Em outras palavras, conforme apontado por Hamers e Blanc (2000, p. 189), considerando as diferentes possibilidades abarcadas por essa modalidade, ela é vista como “[...] qualquer sistema de educação escolar, no qual, em dado

momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas.”

Assim, a partir de um olhar sobre as questões da internacionalização e da formação da cidadania global, tendo como eixo norteador a educação bilíngue, voltada para o ensino de línguas estrangeiras em conjunto com a materna, essa pesquisa buscou compreender como essas novas condições globais têm levado ao fenômeno da superdiversidade, que, para além do entrelaçamento de nacionalidades e etnicidades distintas, tem evidenciado a importância da língua inglesa como instrumento essencial para a comunicação mundial (RAJAGOPALAN, 2009).

Para tanto, foi traçado um percurso histórico sobre o ensino de língua estrangeira no Brasil, após o processo de colonização até os dias contemporâneos. Ademais, incidiu sob o aspecto teórico das principais concepções acerca dos termos: educação bilíngue de inglês e português, internacionalização e cidadania global, como forma de contextualizar o momento atualmente vivenciado dentro da educação bilíngue no país, especialmente no que se refere ao estado de Mato Grosso.

Assim, esta pesquisa busca analisar os desafios e as possibilidades da educação bilíngue no estado de Mato Grosso à luz dos documentos oficiais federais e estaduais, assim como do conteúdo disponível em sites oficiais sobre os índices e os indicativos da educação nacional e estadual.

O estudo tem respaldo no indicativo feito por Marini (2018, p. 40) de que, com base em um levantamento feito pela Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (Abebi), verificou-se que as escolas bilíngues de inglês/português têm crescido em índices superiores aos da educação particular tradicional, na proporção de 10%, o que, no entanto, mostra-se um paradoxo quando se verifica que, no Brasil, “apenas 5% da população domina outra língua além do português”.

Para delimitação da pesquisa, em uma busca preliminar, emergiu a problemática quanto à falta de informação da oficialização das escolas bilíngues de inglês/português existentes no estado de Mato Grosso nas listas oficiais divulgadas pelos sites do governo, das associações, dos sindicatos e similares.

Nesse sentido, no Censo Escolar de 2018, divulgado pela Secretaria de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT), existe apenas uma escola classificada como bilíngue em inglês/português em todo o estado, informação essa ratificada na lista divulgada em 2022, pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)¹, o que contrasta com o grande número de escolas que se autoconsideram bilíngues no estado.

Assim, ainda que a Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (Abebi) registre que, desde 2014, a educação bilíngue tenha aumentado cerca de 10%, destacando, por exemplo, que, no estado de São Paulo, em cinco anos, o número de instituições bilíngues de inglês/português passou de 2,8 mil para 4,6 mil, não há referências quanto ao número de escolas no estado de Mato Grosso.

Nessa mesma linha, após verificar junto aos sites do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino do estado de Mato Grosso (Sinep/MT), da Organização das Escolas Bilíngues (OEBi) e da Educação Bilíngue no Brasil (EBB), não foi identificado qualquer registro sobre a existência de escolas bilíngues de inglês/português nas listas oficiais dessas entidades inseridas no estado de Mato Grosso.

Tal constatação mostra-se preocupante não só por deixar o estado fora do mapa das estatísticas como por demonstrar problemas nos registros oficiais, isso porque, em consulta junto ao site de busca da plataforma Google com o termo “escola bilíngue em MT”, retornam diversos registros de escolas espalhadas entre a capital mato-grossense e outras cidades que integram o estado que se denominam bilíngues na categoria pesquisa: inglês/português.

Importante ainda destacar que, como constou no parecer do Conselho Nacional de Educação de 2020, faltam dados sobre a educação bilíngue no Brasil e, de acordo com os estados pesquisados por Megale (2019), não se tem conhecimento quanto à extensão dos projetos e da concepção de bilinguismo utilizada ou, ainda, das metodologias utilizadas, sobretudo na rede privada.

A preocupação em relação ao estado de Mato Grosso e à falta de registros oficiais decorrem ainda do levantamento do Censo Escolar de 2018, que

¹ Lista atualizada pode ser verificada por meio do link: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>.

registrou a estimativa de 3% das cerca de 40 mil escolas privadas que oferecem algum tipo de ensino bilíngue, sendo que, no MT, isso não pode ser atestado devido à ausência de registros pertinentes.

O levantamento feito por Megale (2019) também destacou que a maior parte da oferta de educação bilíngue no Brasil envolve a língua portuguesa e a língua inglesa, sendo que a variedade de currículos contempla extremos preocupantes, quais sejam: 1) integração curricular a objetivos de ensino-aprendizagem bem definidos e 2) simples acréscimo de carga horária sem que isso implique na concepção de educação propriamente bilíngue.

E, no que se refere ao ensino da rede básica de educação, existe uma grande insatisfação com os resultados de desempenho dos alunos frente às exigências econômicas. Assim, de um lado, vê-se, por exemplo, a consolidação da língua inglesa como língua franca da globalização dos mercados e o seu amplo domínio nas pesquisas científicas de ponta e nos desenvolvimentos digitais, enquanto o contexto educacional brasileiro e mato-grossense muito há a ser feito ainda.

Nos estudos de Megale (2019, p. 32), a partir das experiências com a educação bilíngue, especialmente na educação pública, foram destacadas as seguintes premissas, tidas como essenciais para a adoção de um ensino bilíngue de qualidade:

- busca pela integração da segunda língua ao currículo da escola;
- incentivo à diversidade cultural;
- estímulo ao uso de metodologias e tecnologias contemporâneas;
- eventual uso de certificação de proficiência;
- foco nos primeiros anos da educação básica;
- oferta de educação bilíngue a todos os estudantes das instituições que desenvolvem o programa;
- construção de referenciais e guias de boas práticas;
- envolvimento de professores, pais, estudantes e especialistas na arquitetura dos projetos educacionais;
- leitura, escrita, audição e fala são introduzidas desde o início do programa;
- participação de especialistas no assessoramento das escolas.

Outro indicador que também foi utilizado para a realização do estudo que ora se propõe é possibilitar a verificação se existe uma política de ensino da língua estrangeira na rede pública de Mato Grosso que integre: plano nacional, qualificação de professores, objetivos de aprendizagem, padrões de ensino-aprendizagem e avaliação de proficiência de professores e estudantes, de forma a ser efetivamente considerada uma educação bilíngue.

Nesse sentido, a temática encontra sustentação no fato de que, em pleno século XXI e diante do novo cenário mundial, a internacionalização é um processo que contribui para a construção identitária do cidadão global, fazendo com que a educação seja essencial para oferecer um saber crítico e reflexivo que leve o indivíduo à constatação da necessidade de contar com o domínio de uma ou mais línguas, além da sua língua materna, por meio da educação bilíngue.

No entanto, vários são os desafios da institucionalização da educação bilíngue, principalmente em estados que só agora passam a se inserir no eixo do mercado internacional, fazendo de Mato Grosso um lócus de pesquisa fértil no intento de entender como está instituída essa modalidade nesse estado, ao tempo que ainda possui poucos trabalhos e pesquisas dentro da temática, o que me levou a apresentar o projeto intitulado *Educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso: perspectivas no cenário atual*.

A partir desse cenário, foram formuladas as seguintes perguntas-problema, com o intuito de nortear a realização da pesquisa ora proposta:

- 1) Quais são as perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso na atualidade?
- 2) Como essas perspectivas aparecem nos documentos oficiais, nos sites e nos relatos de professores e gestores?
- 3) A educação bilíngue aplicada no estado de MT tem contribuído para a formação de estudantes a partir da interculturalidade presente na base dessa concepção?

Visando encontrar meios para alcançar as respostas a esses questionamentos, definiu-se, como objetivo geral desta pesquisa: analisar as

perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso no cenário atual.

Ademais, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

a) realizar uma contextualização histórica e política da educação bilíngue no Brasil a partir do ensino de língua estrangeira neste país, com foco, principalmente, na educação bilíngue de inglês/português;

b) verificar as aproximações pertinentes entre as temáticas internacionalização, interculturalidade, cidadania global e educação bilíngue, sob o viés dos processos de ensinar e aprender nos espaços formais de educação;

c) analisar os documentos oficiais nacionais e do estado de Mato Grosso quanto à regularização e à implementação das escolas bilíngues de inglês/português presentes no estado, especialmente o Plano Estadual de Educação e a Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE-MT;

d) indagar acerca do olhar dos gestores e professores de escolas públicas de Mato Grosso sobre a educação bilíngue no contexto educacional do estado;

e) identificar as principais perspectivas que serviram de embasamento para a educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso.

2 JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA

Nascida em Poconé (MT) e criada em Várzea Grande (MT), desde criança, aos 9 anos, já brincava de ser professora e me lembro de quando meu pai fez um quadro com cimento na parede para eu brincar de escolinha. Aos meus 12 anos de idade, fui bolsista de um curso de inglês, por conta da minha irmã, que ganhou uma bolsa de estudos em uma escola de idiomas e me matriculou, e, a partir daí, não parei mais com os estudos de inglês.

Contudo, o que me fez realmente querer ser uma professora melhor foram as metodologias e a postura de alguns professores que encontrei no decorrer do meu ensino fundamental I e II (em escola privada) e no ensino médio (em escola pública).

Para isso, explicarei brevemente como decidi ser professora e como ocorreram meus primeiros contatos com a língua inglesa. Tenho doze irmãos, dentre eles, duas são professoras, sendo que uma é pedagoga e a outra é professora de história. Fui gerada quando minha mãe tinha 40 anos (aproximadamente) e meus irmãos já eram todos adultos, desse modo, alguns deles contribuíram tanto para meu processo de aprendizado escolar quanto para a minha educação doméstica. Inclusive, uma das minhas irmãs, a pedagoga Joalice Almeida dos Santos, além de ser a responsável pela minha aquisição da língua inglesa, também foi quem me alfabetizou, oportunizando-me o privilégio de chegar à escola pela primeira vez já sabendo ler e escrever.

Infelizmente, o inglês ainda não fazia parte do currículo das escolas da rede pública nesse período das séries iniciais, ou seja, entrei em contato com a língua inglesa na 6ª série do ginásio e me encantei por esse componente disciplinar. A experiência que tive com a língua estrangeira contribuiu para o desenvolvimento de uma crença em mim: ao contrário do que poderia ser esperado, eu aprendi a falar e me comunicar por meio da língua inglesa.

Após terminar o ensino médio, prestei vestibular para o curso de Letras/Inglês e passei, o qual teve duração de quatro anos. No mesmo mês em que coleei grau, fui privilegiada ao começar a ministrar aulas (13/8/2008), que foi quando iniciei minhas práticas, entre erros e acertos como educadora, nas séries

iniciais e finais em uma escola particular de ensino médio e na rede pública de educação, e, na graduação, para o curso de Letras e Ciências da Computação, em uma faculdade privada.

No decorrer dessa minha trajetória profissional, reflito que, independentemente de atuar como professora de línguas, seja na escola pública, seja na rede privada, tanto eu como meus colegas docentes devemos pensar no aluno por igual e tentar fazer com que eles consigam dominar a língua inglesa e não fiquem apenas no encanto do idioma, mas que os preparemos para a vida real, oferecendo oportunidades escolares bilíngues, conforme as necessidades que vão ter de enfrentar no dia a dia.

Com o desejo de ampliar meu ciclo de estudos e o conhecimento que há muito tempo tenho ambicionado, busquei novas oportunidades na minha jornada como professora de língua inglesa e, nesse contexto, fez-se necessário ir ao encontro de novas concepções.

Por conta das mudanças hoje vivenciadas — pandemia de covid-19 — e por ter tido a oportunidade de fazer um intercâmbio na África do Sul, na cidade de Cape Town, para ampliar meus estudos como estudante de inglês, tal experiência mudou completamente o meu olhar sobre a formação de um professor de inglês, os idiomas, a linguagem e o bilinguismo.

Ao retornar ao Brasil, mais especificamente para o estado de Mato Grosso, no município de Várzea Grande, decidi ingressar no mestrado em Educação da Unisinos e refletir sobre o tema do bilinguismo. No cumprimento da disciplina de Prática de Pesquisa, fui convidada para participar do Centro de Estudos Internacionais em Educação (CEIE), que é um projeto vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da instituição. Trata-se de um espaço aberto para diálogos entre professores e estudantes de diversas áreas do conhecimento sobre intercâmbio, estudo e formação de temática internacional referentes à educação.

Durante a minha atuação no CEIE, fui convidada para participar do seminário intitulado *Decolonizing knowledge production and dissemination in comparative perspective*, entre professores e estudantes do Brasil e da África do Sul, da Universidade de Cape Town, cidade onde fiz o intercâmbio, que teve,

como mediador, o professor Danilo Romeu Streck, da Universidade de Caxias do Sul. Saliento que também houve participantes de outros países, tais como: Inglaterra, Espanha, Índia etc.

É importante destacar que, por ser professora atuante tanto na rede privada como na estadual de Mato Grosso, esta trajetória me levou a buscar compreender como o estado, por meio das unidades competentes, tem tratado da educação bilíngue.

Nesse sentido, a escolha da temática desta pesquisa faz parte do meu próprio histórico como estudante e professora de escola bilíngue, que influenciou minha decisão e interesse pelo assunto, buscando não só compreender o que dizem os documentos e sites oficiais e a situação do estado de Mato Grosso no que se refere ao ensino bilíngue como buscar estabelecer uma relação entre o bilinguismo, a interculturalidade e as práticas da internacionalização e da cidadania global, advindas da globalização, verificando os desafios e as possibilidades da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso.

E, para tanto, foram adotados alguns recursos metodológicos, que possibilitaram não só uma melhor sustentação para o alcance dos objetivos da pesquisa como a definição do caminho ideal a ser percorrido.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa já que, de acordo com Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” e, complementando esse entendimento, conforme sinalizam Tuzzo e Braga (2016, p. 142), a abordagem de cunho qualitativo:

[...] enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

E, diante desse entendimento, propôs-se a pesquisa documental como uma metodologia de investigação pautada em procedimentos sistematizados voltados para o exame e a compreensão do teor dos documentos oficiais selecionados, com o intuito de produzir dados significativos que contribuam para o alcance dos objetivos estabelecidos (TUZZO; BRAGA, 2016).

De acordo com Pimentel (2001) e Oliveira (2007), a pesquisa documental assemelha-se à bibliográfica, que foi utilizada para fins de aporte teórico nesta pesquisa quanto às principais concepções das temáticas estudadas (educação bilíngue, internacionalização, cidadania global etc.), no entanto, o documento requer do pesquisador “[...] uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

2.1 Lócus e sujeitos da pesquisa

Nesta pesquisa, foram analisados os principais documentos da educação implementados no estado de Mato Grosso, que orientam e apresentam as diretrizes para um ensino bilíngue, bem como aqueles emitidos por órgãos vinculados à educação, em nível nacional e do estado de Mato grosso, dentre os quais, leis, decretos, resoluções, pareceres e outros, descritos no quadro a seguir:

Quadro 1 – Documentos analisados

Documento	Ano	Abrangência
Lei Complementar de MT n.º 49	1998	Estadual
Base Nacional Comum Curricular	2017 e 2018	Nacional
Lei n.º 11.422, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado de Mato Grosso	2021	Estadual
Resolução normativa n.º 002/2021/CEE-MT	2021	Estadual

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

De acordo com Lüdke e André (2015, p. 39):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde pode ser retirada evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informações. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Foram verificados ainda, junto aos sites oficiais do governo federal e estadual, os relatórios e as estatísticas que contemplam a educação bilíngue no intento de agregar aos dados dos documentos oficiais, possibilitando uma análise pormenorizada que permitiu verificar a situação do estado de Mato Grosso dentro da temática em estudo.

A definição pela pesquisa documental possibilitou a esta pesquisadora trabalhar a relação complexa entre objeto e teoria, conforme sinalizado por Evangelista (2012, p. 65):

Pesquisador e semeador se assemelham: devem conhecer o campo e sua fecundidade; devem conhecer os instrumentos que lhes permitirão retirar do campo suas possibilidades de fecundação devem conhecer as sementes que semearão e quando; devem pensar sobre o que será possível colher nessas condições; devem colher os frutos da terra quando for o momento propício; devem saber que o que colheram é uma das possibilidades inscritas objetivamente naquela terra e que só suas intervenções intencionais permitiram tal colheita. E disso não abrirá mão, como não abrirá mão de ter consciência em relação aos limites históricos impostos a si e à própria pesquisa.

É importante destacar que, com a pesquisa documental, ao analisarmos, por exemplo, a posição desse documento em determinado contexto, foi possível abstrair a objetividade típica que lhe é impregnada pelo momento histórico em que é produzido, de forma que levou a pesquisa a um processo de reflexão e questionamentos para encontrar uma aproximação dos elementos que compõem o corpo documental que está sendo analisado.

Nesse sentido, Evangelista (2012, p. 59) sinaliza que, ao tratarmos dos documentos oficiais, tidos como fontes primárias, estas:

[...] trazem as marcas da sua produção original, de seu tempo de produção, de sua história. É necessário, então, captar as múltiplas determinações da fonte e da realidade que a produz;

significa dizer captar os projetos litigantes e os interesses que os constituem, que tampouco serão percebidos em todos os seus elementos.

Em complemento a esse entendimento, pautou-se ainda em Esteban (2010), que, a partir da compreensão de que os documentos possuem objetividade a ser revelada, cabe ao pesquisador situar-se dentro do processo de definição, vendo o mundo a partir do ponto de vista do corpo documental que estuda, ou seja, “devemos ser capazes de tomar o lugar de outros. Esta tomada de papel é uma interação. É uma interação simbólica porque só é possível para os ‘símbolos significativos’, isto é, a linguagem e outras ferramentas simbólicas” (ESTEBAN, 2010, p. 67).

Em complemento às normativas, buscou-se analisar sites que abordam sobre o contexto da educação bilíngue no país e no estado de Mato Grosso, visando identificar o que efetivamente tem sido divulgado no cenário nacional e local quanto à oferta dessa modalidade em âmbito estadual e nacional, conforme descrito no quadro a seguir:

Quadro 2 – Sites oficiais para consulta

Instituição	Link de acesso
Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (Abebi)	http://abebi.com.br/
Educação Bilíngue no Brasil (EBB)	https://educacaobilingue.com/
Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)	https://inepdata.inep.gov.br/
Ministério da Educação (MEC)	http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-bilingue
Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (Seduc/MT)	http://www3.seduc.mt.gov.br/

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Já no que se refere aos sujeitos da pesquisa, optou-se por convidar professores bilíngues em inglês/português de escolas públicas e particulares de Cuiabá e Várzea Grande bem como gestores que coordenam essas escolas, no intuito de coletar dados para além dos documentos analisados.

Assim, foram aplicados questionários via on-line junto a seis professores bilíngues, sendo que apenas cinco deles responderam às perguntas, intitulados Professor 1, Professor 2 e assim por diante e, desses, quatro atuam em escolas públicas e/ou particulares e apenas um deles, em escola pública, e a três gestores de escolas bilíngues, intitulados Gestor 1, Gestor 2 e Gestor 3, que atuam nos dois contextos: público e privado.

Os questionários foram idealizados baseando-se em cinco perspectivas de análise, quais sejam: conceitual, linguística e histórico-social, normativa, teórica e global, sendo estruturados para alcançar outros docentes da área e gestores que atuam em escolas bilíngues de Mato Grosso.

Para a escolha dos gestores e professores convidados a participar desta pesquisa, optou-se por recorrer à rede de grupos de WhatsApp que esta pesquisadora possui, dentro do seu contexto de sua atuação profissional em âmbito público e privado. Os questionários foram aplicados aos profissionais que se voluntariaram a responder anonimamente, por meio da ferramenta Google Forms, os quais foram inseridos nos Apêndices A, B e C desta dissertação, que contaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sobre a participação na pesquisa, conforme se verifica na figura seguinte:

Figura 1 – TCLE que integrou o questionário aplicado via Google Forms

Questionário aos gestores de escolas bilíngues públicas

Seção 2 de 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Declaro que concordo em participar desta pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, apenas com a finalidade exclusiva de colaborar para a construção de conhecimento. Foi informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo em desenvolvimento, tendo como uma das ferramentas para coleta de dados o presente questionário on-line, sendo respondido uma única vez e anonimamente pelo participante. Destaca-se que o tópico de recolhimento de e-mail tem o intuito tão somente de evitar contabilizações duplicadas e possibilitar o envio do comprovante das respostas. Por fim, estou ciente que ao caráter de sigilo deste questionário, cujas respostas serão utilizadas no contexto da pesquisa, sendo a identificação do respondente e da instituição em que atua, substituída por códigos e/ou apelidos, descaracterizando a personalidade da informação e preservando a identidade dos participantes.

Pergunta *

Concordo

Não concordo

Fonte: acervo particular da pesquisadora (2023).

O uso pela ferramenta Google Forms se deu diante da possibilidade de filtrar os dados e de apresentá-los de forma individual ou geral. Ao final do tempo destinado para a coleta dos dados, três gestores e cinco professores responderam aos questionários.

2.2 Instrumentos de análise e produção dos dados

Para a etapa da análise, a abordagem escolhida apontou para a aplicação da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2017, p. 46), uma vez que:

A análise de conteúdo mediante a análise documental faz-se principalmente por classificação e indexação, a análise categorial temática, é entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, o da análise de conteúdo, é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

A opção por trabalhar com a análise de conteúdo acompanhou o conjunto de técnicas propostas por Bardin (2017), que antecedem o início da análise efetiva. Nessa etapa, busca-se: 1) escolher o material a ser submetido à análise; 2) a formulação das perguntas e dos objetivos e 3) elaboração de descritores, indicadores e critérios que auxiliaram na análise.

Com a escolha do material, constituiu-se o corpus da pesquisa, que, de acordo com Bardin (2017), refere-se ao conjunto de documentos que compuseram a análise, a qual teve início com uma leitura flutuante para conhecer o conteúdo do documento e decidir pela sua manutenção ou não no corpus.

Nessa etapa de escolha, a missão dos descritores foi a de alcançar materiais que se mostrassem suficientes para agregar à análise que se propôs e, a partir da sua análise, começamos a separar os elementos que auxiliaram na

contextualização da temática e a chegar nas respostas aos problemas destacados (BARDIN, 2017).

Com o uso de tal recurso metodológico, aliado ao cunho qualitativo da pesquisa e da parte de revisão de literatura sobre os temas abordados, mostrou-se possível realizar a análise de conteúdo, pautada nos ensinamentos de Bardin (2017), pois a pesquisa foi se delineando sem a necessidade de estrutura rigorosamente imposta, de forma que esta pesquisadora, a partir de um vasto campo de possibilidades investigativas aos documentos, perscrutando-os aos fatos evidenciados pelas estatísticas (quantitativos), alcançou melhor compreensão sobre o assunto.

Foi possível verificar ainda que, nos estudos na área de educação, a análise de conteúdo mostrou-se adequada para ajudar a identificar temas e padrões relacionados a algumas questões, como políticas educacionais, currículo escolar, práticas pedagógicas, relações de poder, entre outros temas, permitindo, assim, uma melhor compreensão e interpretação dos dados coletados, fornecendo insights importantes para a formulação de hipóteses, os questionamentos e a escolha do material a ser analisado sobre a temática.

Não se trata de uma escolha aleatória dos documentos, pelo contrário, buscou-se, com a pesquisa proposta, delimitar o universo investigado — educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso, cujos documentos selecionados auxiliaram a encontrar as respostas às perguntas-problema formuladas, de modo a alcançar o objetivo da pesquisa (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015; BARDIN, 2017).

A escolha desses documentos recaiu sobre a necessidade de verificar como tem sido tratada a importância da língua inglesa, em um contexto de educação bilíngue, especialmente no que se refere ao estado de Mato Grosso. Para tanto, foram selecionados documentos oficiais, de âmbitos nacional e estadual, bem como outros achados referentes à temática em sites nacionais e regionais, no intuito de reunir material que contribua para a análise da pesquisa.

E, buscando chegar à real situação em que o estado de Mato Grosso se encontra quanto à escolarização bilíngue, foram utilizados os recursos de

consulta em sites de reconhecimento nacional e estadual, descritos no quadro 4 desta dissertação.

Destaca-se que o aporte que se buscou nos sites supracitados referiu-se a encontrar informações que, aliadas às normativas existentes e aos preceitos teóricos, permitiram a esta pesquisadora estabelecer um contato com as informações diversificadas para a constituição do corpus da pesquisa e, por conseguinte, auxiliou no alcance dos objetivos estabelecidos, de forma que a análise de conteúdo foi aplicada nos documentos, nos dados encontrados nos sites e nos resultados alcançados por meio dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa.

2.3 Procedimentos de análise e produção dos dados

Uma vez que a análise foi pautada nos ensinamentos de Bardin (2017), é importante destacar que este estudo foi desenvolvido seguindo três fases propostas pela autora, já descritas anteriormente, para além daquela correspondente à aplicação de questionário aos sujeitos da pesquisa. Assim, neste tópico, buscou-se apresentar como foram desenvolvidas e o que compõe cada fase da análise:

1ª fase – Pré-análise

Essa primeira etapa refere-se à organização dos materiais (teóricos e documentais), momento em que foi realizada a pré-análise dos documentos descritos no Quadro 3, buscando correlacionar as normativas, desde uma construção histórica, em âmbitos nacional e estadual, até as regulamentações vigentes, a exemplo das breves descrições realizadas no Tópico 4.1 desta dissertação, preparando o material para a etapa seguinte. Assim, os documentos foram organizados por ano e ementa e passaram por uma leitura flutuante.

2ª fase – Exploração do material

Nesta fase, foram destacados e categorizados os principais preceitos que contribuíram para o alcance do que se entende por educação bilíngue na contemporaneidade, especialmente quanto ao ensino do inglês/português. Nesse momento, foi possível realizar o recorte das unidades de registro (palavras, tema, objeto, fato) e selecionar as unidades de contexto (pertinência temática) que possibilitou categorizar os principais achados.

Para cumprir esta etapa, foi utilizado o método de seleção dos conceitos dos termos (descritores) definidos para o estudo e, na sequência, essas concepções foram trabalhadas, buscando: compreender o funcionamento dos programas bilíngues sob uma perspectiva histórica, social e linguística; saber como se encontra regulamentada a educação bilíngue inglês/português no estado de Mato Grosso e no país, mediante uma perspectiva normativa e, para finalizar, realizar uma verificação quanto às aproximações e aos distanciamentos entre os documentos oficiais, a teoria estudada e a prática docente, a partir das perspectivas teórica e global.

3ª fase – Aplicação dos questionários

Nesta fase, a coleta das informações se deu por meio da aplicação de questionário semiestruturado, contendo questões fechadas e abertas, que precisou ser aplicada de forma remota, devido ao período letivo já estar encerrado e a dificuldade de agendar encontros presenciais com os profissionais. Assim, foram contactados professores bilíngues de escolas públicas e privadas de Mato Grosso e gestores de escolas bilíngues que fazem parte do cotidiano profissional desta pesquisadora, por meio de rede de grupos via WhatsApp, resultando em oito sujeitos que integraram a pesquisa, sendo três gestores e cinco professores.

4ª fase – Tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Nessa fase, que integra o período pós-qualificação e a etapa da escrita desta dissertação, foi realizada a análise a partir da interpretação dos resultados obtidos nas fases anteriores, momento em que foi possível trabalhar com a

validade dos dados encontrados no decorrer da pesquisa, pautada em um estudo sistematizado e coerente, resultante da organização da pesquisa e da obediência às perspectivas delimitadas no item 4.2 desta dissertação.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Partindo do projeto de pesquisa delimitado inicialmente, retomou-se a revisão de literatura para seguimento da pesquisa, momento em que se decidiu ampliar as bases conceituais, inserindo-se como um dos principais descritores a temática da interculturalidade.

Assim, diante das questões suscitadas e dos objetivos estabelecidos para a realização da pesquisa, iniciei um levantamento na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Portal de Periódicos da Capes; do SCIELO (Scientific Electronic Library On-line) e do Google Acadêmico, que para além do descritor mencionado, contou também com os seguintes: educação bilíngue inglês; internacionalização; cidadania global; Mato Grosso e documentos oficiais, de forma individualizada, mesclada e por meio de expressões aproximadas, por exemplo “educação bilíngue inglês em Mato Grosso”, na tentativa de localizar trabalhos que servissem de aporte para a minha pesquisa.

No que se refere ao termo “Educação bilíngue inglês”, a BDTD resultou em 94 trabalhos, no entanto, ao aplicar os descritores interculturalidade, internacionalização, cidadania global e Mato Grosso, não restou nenhum trabalho que abordasse essas temáticas de modo conjunto.

Com a inserção do termo “documentos oficiais”, apenas dois trabalhos emergiram: *Concepções de educação bilíngue de elite em três escolas privadas do Estado de São Paulo* (2017), de autoria de Fernanda Cristina Lombardi Guidi, junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e *Ensino de língua inglesa por meio da metodologia webquest: um estudo com alunos do Ensino Médio do IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo* (2020), de Claudia Cristina Cólins Pereira, apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão.

Diante desse resultado e considerando a abordagem utilizada nos trabalhos supracitados, selecionou-se apenas a dissertação *Concepções de*

educação bilíngue de elite em três escolas privadas do Estado de São Paulo (GUIDI, 2017), para um estudo futuro, em razão do que se propõe em seu resumo:

Esta pesquisa, situada na teoria sócio-histórico-cultural, tem como objetivo investigar como se configura a educação bilíngue em três escolas denominadas bilíngues de elite frente às concepções teóricas que embasam as propostas pedagógicas e aos documentos oficiais dessas instituições e da observação de algumas “atividades aula”. O corpus selecionado é composto por documentos oficiais das escolas observadas (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar); aulas gravadas em áudio, diário de campo, e transcrição das aulas selecionadas. A fundamentação teórica utilizada ancora-se nas diferentes concepções de educação bilíngue, seus tipos, programas e nas práticas pedagógicas bilíngues. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa crítica de abordagem qualitativa em que o conhecimento é visto em contextos constitutivos do indivíduo e como uma possível contribuição para a evolução social, entendida em termos de progressão material e emancipação simbólica de todos os envolvidos no processo de pesquisa. A análise é realizada por meio de categorias em perspectiva enunciativa-discursiva-linguística (LIBERALI, 2013), que ajuda a explicitar os procedimentos de constituição das análises e suas interpretações. Os resultados das análises demonstram que na Escola A há um interesse pelo trabalho voltado para a comunidade, o que dialoga com o princípio de prática social. No entanto, apresenta uma visão monoglóssica de língua, e parece se inserir em um programa semelhante aos de imersão. A Escola B apresenta uma visão mais relacionada ao aspecto social, atribuindo à educação bilíngue uma forma de integrar as culturas por meio da educação globalizada, o que se assemelha ao princípio de justiça social. Está inserida na educação bilíngue de Elite ou de Prestígio, pois trabalha as línguas de forma compartimentalizada. Por fim, a Escola C prepara seus alunos para serem cidadãos do mundo aptos a viver, aprender e trabalhar em um mundo globalizado. Parece trabalhar com a predominância de uma língua como meio de instrução, no nosso caso, o inglês, o que sugere uma desconsideração do repertório da criança, o que pode resultar na falta de mobilidade. (GUIDI, 2017, p. 7).

O conteúdo abordado por Guidi (2017), que estabeleceu um diálogo com a nossa pesquisa, percebe o ensino bilíngue como elemento essencial para a transformação social e como meio de promover a inter-relação entre as culturas.

Em complemento, foram escolhidas outras três dissertações junto à BDTD, que integram o quadro 1² a seguir, cuja abordagem principal foi partir do descritor “educação bilíngue”, que continha, em seu bojo, a temática do inglês e do bilinguismo, entre outras características que, à primeira vista, interessou a esta pesquisadora. São elas:

² Foram mantidos os títulos e a descrição dos resumos, conforme constam nos documentos originais.

Quadro 3 – Dissertações encontradas na BDTD

Autoria	Título	Palavras-chave	Instituição/Ano	Resumo
André Coutinho Storto	Discursos sobre bilinguismo e educação bilíngue: a perspectiva das escolas	Bilinguismo; educação bilíngue; <i>translanguaging</i> ; globalização	Unicamp/2015	Desde a virada do milênio houve um boom no número de escolas bilíngues no Brasil. No entanto, este não é apenas um fenômeno nacional. Está inserido em um contexto social e histórico mais amplo e suas implicações extrapolam os limites da escola e do ensino de línguas: em um mundo onde as fronteiras (nacionais, culturais, sociais) tendem a se tornar cada vez mais indistintas devido a uma rede global de conexões e interdependências, questões relacionadas ao bilinguismo e a possibilidade de desenvolver habilidades bilíngues por meio de programas educacionais específicos nunca foram tão urgentes. Tendo como ponto de partida os textos retirados de trinta e um sites de escolas particulares bilíngues (português/inglês) da cidade de São Paulo, este estudo analisa as representações feitas pelas escolas como agentes da inserção dos alunos no 'mundo globalizado' por meio do ensino da língua inglesa. Além disso, investiga a relação ambígua que se estabelece entre os conceitos de 'bilinguismo' e 'educação bilíngue' no discurso das escolas, discutindo alguns problemas decorrentes desse fato. Por fim, o estudo avalia a postura assumida pelas escolas em relação ao trânsito entre as línguas em contextos de bilinguismo. Adotamos o referencial teórico seguido por linguistas aplicados como Pennycook, García e Canagarajah, que, em poucas palavras, desafia concepções monolíngues de línguas e seus usos na tentativa de compreender melhor a complexa relação entre línguas e sociedade na modernidade tardia. Quanto à análise textual, fazemos uso dos preceitos estabelecidos pela Análise Crítica do Discurso. O objetivo principal desta dissertação é contribuir para as discussões relacionadas à educação bilíngue (não apenas) em inglês em nosso país.

Autoria	Título	Palavras-chave	Instituição/Ano	Resumo
Kristina Michelle Silva Speakes	Educação bilíngue para quem? O que motiva os pais que escolhem uma escola bilíngue	Educação bilíngue; rede privada de ensino; capital social; capital cultural; capital econômico; globalização e fração de classe	PUC/SP/2017	O presente trabalho traz um debate de uma perspectiva das ciências sociais sobre as relações entre os motes das famílias a respeito da oferta e procura de uma proposta de educação bilíngue, no caso de Língua Inglesa, em uma escola da rede privada de ensino na Zona Leste da cidade de São Paulo. A pesquisa foi guiada pela hipótese de que as famílias buscam propiciar o domínio da Língua Inglesa aos filhos para uma posterior transformação em capital econômico, impulsionado por uma necessidade, real ou percebida, do uso da língua em um mundo globalizado; e também de que as famílias procuram uma ascensão social ou manutenção de classe por meio de uma interiorização do “destino objetivamente determinado” que a educação dos filhos representa. O estudo procurou entender se, de fato, a oferta e busca pela educação bilíngue representa efetivamente um critério principal, adicional ou supérfluo à escolha de uma escola. A pesquisa utilizou uma abordagem relacional na qual a compreensão dos princípios de educação bilíngue no Brasil e a esfera da pesquisa sobre globalização, como um modismo e também como conceito sociológico, se deram por meio de estudos bibliográficos. Esses dois assuntos amplos se afunilaram para uma discussão empírica da inserção da escola/as famílias na Zona Leste da cidade, e finalmente estreitou mais até chegar aos desejos e às motivações das famílias envolvidas no estudo. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário quantitativo e estruturado, aplicado com base em uma plataforma on-line e entrevistas qualitativas e semiestruturadas efetuadas com cinco mães da escola. Sua análise foi feita observando dados gerais propiciados pelo questionário que foram comparados com dados do Censo Demográfico e outros dados apresentados por Zichelle (2010) sobre a cidade e a região da Zona Leste, e agrupando os respondentes por escolaridade e ocupação para posterior comparação com outros elementos do questionário. As entrevistas propiciaram informações qualitativas para apoiar e esclarecer os aspectos subjetivos da escolha dos pais. A pesquisa afirmou que embora a escola oferecesse outros atrativos, um dos principais motivos

Autoria	Título	Palavras-chave	Instituição/Ano	Resumo
				pelos quais os pais escolheram a escola foi o fato de oferecer uma educação bilíngue. Comprovou-se que as famílias enxergam na Língua Inglesa uma necessidade para o futuro dos filhos, e atrelada a educação como um todo, compõem elementos essenciais para realizar um sonho dos pais, a ascensão social e em alguns casos a manutenção de classe. Os trabalhos de Bauman (1999), Blommaert (2010), e Burbules e Torres (2004) influenciaram a compreensão da globalização sob perspectivas variadas e os trabalhos de Bourdieu (2000, 2004, 2011) sustentaram a discussão de espaço social, fração de classe e capital econômico, social e cultural
Fernanda Meirelles Fávaro	A educação infantil bilíngue (português/inglês) na cidade de São Paulo e a formação dos profissionais da área: um estudo de caso	Educação bilíngue e formação de professores	PUC/SP 2009	Esta pesquisa tem como objetivos principais identificar a realidade atual da educação infantil bilíngue em 05 escolas da cidade de São Paulo e traçar o perfil de 04 dos profissionais destas escolas. Para isso, utilizei os seguintes referenciais teóricos: visões norte-americanas e canadenses (Hornberger, 1991; Freeman, 1998; Lindholm-Leary, 2006 e Baker, 2006) e, em especial, latino-americanas (Mejía, 2002) a respeito da educação bilíngue; a formação de professores reflexivos, críticos e criativos (Shulman, 1987; Libâneo e Pimenta, 1999; Imbernón, 2000; Celani, 2001 e 2004; Altet e Perrenoud, 2001 e Batista e Batista, 2002); o paradigma de ensino-aprendizagem sociointeracionista (Vygotsky, 1930/2007 e 1934/1999) e a questão dos textos que codificam o trabalho escolar (Bronckart 1997/1999 e 2006). Tendo como base estudos empíricos (questionário enviado a todas as escolas de Educação Infantil, totalizando 39 instituições e entrevistas/questionários com um professor de cada escola) e documentos nacionais (Lei de Diretrizes e Bases Lei 9.394/96, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o Parecer N° 01/2007 entre outros), procuro compreender a realidade da educação infantil bilíngue em algumas escolas na cidade de São Paulo, na tentativa de responder minhas perguntas de pesquisa. É uma pesquisa qualitativa crítico-interpretativista (Severino, 2007) e um estudo de caso coletivo (Stake, 1998) em que procuro entender o estudo de diversos casos a fim

Autoria	Título	Palavras-chave	Instituição/Ano	Resumo
				<p>de ampliar a compreensão da área. A análise dos dados observou o conteúdo temático (Bronckart 1997/1999), a fim de buscar no conjunto de informações explicitadas nas respostas obtidas, os conhecimentos específicos que poderiam fazer parte da memória dos enunciadores em relação às concepções de educação bilíngue e que influenciam na organização da educação infantil bilíngue de cada instituição, mostrando a sua peculiaridade. Além disso, procuro identificar a formação inicial dos professores que atuam nas escolas de educação infantil bilíngue, assim como perceber como as escolas encaram esta formação. A interpretação de cunho crítico-interpretativista procurou interpretar os dados à luz das representações da pesquisadora, tendo como base a fundamentação teórica. Os resultados indicam que todas as instituições participantes procuram desenvolver o programa de imersão total, ou seja, a língua alvo é utilizada 100% do tempo que as crianças permanecem na escola, principalmente nas séries iniciais. Aos poucos, a língua materna é introduzida na rotina escolar com a finalidade de promover a alfabetização e permitir o acesso à cultura materna e a preservação da identidade do aprendiz. Todas as instituições consideram como um dos papéis fundamentais da educação, o desenvolvimento social e individual através de conhecimentos culturais. As 05 escolas dizem exigir Formação Superior de seus professores no momento da contratação e fluência na língua inglesa; também afirmam oferecer vários cursos de formação fora e dentro das escolas; porém, os professores dizem não ter acesso a esses cursos. Por outro lado, todos os educadores afirmam participar de reuniões pedagógicas e/ou de orientação com seus coordenadores. Pude inferir também que entre os papéis do professor está mediar o conhecimento e promover espaços de interação diversificada.</p>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em suma, os trabalhos escolhidos serviram de norte para compreender como as mudanças ocorridas no mundo, diante da internacionalização e da formação de um cidadão global, por meio de práticas do bilinguismo, tem sido aplicada nos contextos educacionais.

Nesse sentido, coaduna-se com Flores (2014, p. 863), que assim sinaliza: "[...] as mudanças nos contextos políticos e sociais do ensino têm tido implicações nas subjetividades dos professores [e dos alunos]." Isso porque, a partir da compreensão quanto à origem dessas mudanças econômicas e sociais que impactaram na escola, em resposta à complexidade da sociedade contemporânea, é que a dimensão cultural pode ser entendida sob o viés multicultural, de forma que se atesta as escolas devem buscar atuar de forma a promover um ensino integrador.

A pesquisa na base de dados da Capes, considerando os mesmos descritores aplicados na BDTD, resultou em 576 artigos e, ao aplicar o afinilamento restringindo para os últimos 10 anos, reduziu-se para 507. Destes, aplicou-se ainda outros critérios de redução, tais como a abordagem da cidadania global ou a presença do termo "globalização", limitando a artigos que foram revisados e que integram a base Scielo, reduzindo, assim, para 85 artigos.

Buscando diminuir um pouco mais, optou-se por adicionar ao critério de afinilamento aqueles que possuíssem o termo "bilinguismo" ou a expressão "inglês como segunda língua", chegando a três artigos, descritos no quadro 2³, que se destacaram para compor o rol de trabalhos que fizeram parte da fase inicial dos estudos mediante a análise mais aprofundada de suas abordagens quais sejam:

³ Foram mantidos os títulos e a descrição dos resumos, conforme constam nos documentos originais.

Quadro 4 – Artigos encontrados na Capes

Autoria	Título	Palavras-chave	Periódico/Ano	Resumo (com destaque dos objetivos)
Kyria Rebecca Finardi, Maria Carolina Porcino	Tecnologia e metodologia no ensino de inglês: impactos da globalização e da internacionalização	Inglês como segunda língua e globalização	Revista Ilha do Desterro/2014	O artigo reflete sobre o papel das tecnologias nas diversas metodologias de ensino de inglês e sobre o impacto da globalização e internacionalização na educação em geral e no ensino de inglês em especial . O estudo é baseado no pressuposto de que o acesso à informação e à tecnologia é necessário para a construção de capital social (WARSCHAUER, 2003) e que esse acesso exige algum conhecimento de inglês e letramento digital (FINARDI; PREBIANCA; MOMM, 2013). Partimos de uma revisão bibliográfica sobre o uso de metodologias no ensino de inglês e do papel das tecnologias nessas metodologias para propor que a resistência e o uso acrítico de tecnologias podem ter consequências negativas, tanto para o desenvolvimento da proficiência em inglês quanto para o desenvolvimento social do Brasil. O estudo conclui que na era do pós método (BROWN, 2002; KUMARAVADIVELLO, 2003) e da informação (LEVY, 1999) as tecnologias têm um papel relevante e crucial que deve ser considerado criticamente nas metodologias de ensino de línguas. O estudo sugere ainda que o uso informado de tecnologias e metodologias, aliado ao ensino de inglês como língua internacional são essenciais para alavancar o desenvolvimento e a internacionalização da educação no Brasil de forma crítica em relação aos efeitos da globalização.

Autoria	Título	Palavras-chave	Periódico/Ano	Resumo (com destaque dos objetivos)
Elena Ortiz-Preuss	Psicolinguística do bilinguismo: implicações em processos formais de aquisição de línguas	Condições Pedagógicas; diferenças individuais; psicolinguística e bilinguismo	Revista Ilha do Desterro/2019	Neste artigo, se discute as inter-relações entre variáveis contextuais e individuais na aquisição e no uso de segunda língua (L2), a partir de pesquisas desenvolvidas em nosso grupo de estudo. Partimos do pressuposto de que, na aquisição tardia de L2, há variabilidade na proficiência dos aprendizes, sendo necessário (re)conhecer os efeitos das variáveis individuais nos processos de ensino-aprendizagem. Os experimentos, criados à luz da psicolinguística do bilinguismo e realizados em contextos formais de aquisição, avaliaram associações entre sistemas de atenção e de memória de trabalho (MT) e o desempenho de bilíngues na L2. Os resultados, ainda que incipientes, indicam que efeitos de abordagens pedagógicas podem ser afetados por diferenças individuais. Ademais, revelam a necessidade de mais experimentos que enfoquem essas variáveis nos processos de ensino-aprendizagem de L2.
Anna Carolina Barbosa	Educação bilíngue nos Estados Unidos: uma possível transição moral para a cidadania global	Educação bilíngue; movimentos educacionais English-only; monismo moral; pluralismo moral e cidadania global	Revista Educação e Pesquisa/2013	Este trabalho consiste em um estudo teórico cujo objetivo é investigar a importância de competências interculturais, tais como habilidades de comunicação, para o desenvolvimento de uma educação para a cidadania global. Tem como hipótese a sugestão de que os argumentos contra a educação bilíngue nos Estados Unidos da América (EUA) podem representar indícios da existência de uma transição entre uma abordagem conservadora de cidadania e uma de cidadania global. Para esse fim, uma reflexão teórica sobre os aspectos morais associados a

Autoria	Título	Palavras-chave	Periódico/Ano	Resumo (com destaque dos objetivos)
				<p>argumentos contra a educação bilíngue e em favor de movimentos English-only dentro do sistema educacional dos EUA, bem como sobre as suas implicações para a cidadania global, será construída por meio de uma análise crítica da literatura produzida na área. Demonstra-se que os argumentos a favor do uso exclusivo do inglês e contra a educação bilíngue parecem reforçar a necessidade de uma reforma educacional baseada tanto na teoria de Adela Cortina (2005) sobre ética mínima, quanto na proposição de Makoni e Pennycook (2007) a respeito da necessidade de uma desinvenção e reconstituição das línguas. Concluiu-se que uma análise crítica dos argumentos contra a educação bilíngue, e em favor movimentos educacionais English-only, parece reforçar a proposta de que os EUA podem estar enfrentando um período de transição entre uma condição de monismo moral para uma de pluralismo moral, ao mesmo tempo em que o pluralismo moral pode ser um pré-requisito para a cidadania global.</p>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Dos três textos supracitados, é importante destacar que a seleção do artigo voltado para a psicolinguística despertou a atenção, uma vez que se propôs abordar as concepções voltadas ao processo de aquisição da segunda língua, que serviram de referencial para esta pesquisa ao mostrar, de maneira descritiva, as fases e os processos históricos que perpassaram as concepções de aquisição linguística até os dias atuais.

Esse entendimento se faz relevante, pois, ao estudarmos sobre a educação bilíngue do inglês/português, seus desafios e suas possibilidades no estado de Mato Grosso, foi necessário contar com um aporte que fornecesse subsídios para melhor compreensão e identificação dos pontos destacados nas problemáticas sugeridas.

Nesse sentido, coaduna-se com alguns dos pressupostos apresentados nesses estudos, pois eles consideram o cidadão global como aquele que deve ter acesso a um processo de alfabetização, visando superar os maiores problemas do mundo, o que lhe permite ser:

[...] reflexivos, morais, e cidadãos ativos em um mundo interconectado e global. Eles devem ter o conhecimento, habilidades e empenho necessários para agirem de modo a mudar o mundo, para torná-lo mais justo e democrático. Os maiores problemas do mundo não resultam de as pessoas serem incapazes de ler e escrever. Eles são o resultado de pessoas no mundo - de diferentes culturas, raças, religiões e nações - serem incapazes de conviver e trabalhar juntos para resolver problemas difíceis do mundo, como o aquecimento global, a epidemia do HIV/AIDS, a pobreza, o racismo, o sexismo, e a guerra. (BANKS, 2006, p. 24, tradução nossa)

Assim, a educação bilíngue de inglês/português que se buscou abordar com esta pesquisa foi aquela sinalizada por Krashen (1992, p. 355, tradução nossa) quando destacou que os programas bilíngues bem-sucedidos, de fato, resultam em uma mais rápida aquisição do inglês.

Já no que se refere ao estudo desenvolvido por Barbosa (2013), a motivação de inserir seus constructos a esta pesquisa decorreu do fato de que a abordagem dada pela autora tratou da necessidade de desconstruir as visões sobre programas educacionais de língua exclusiva, quebrando a hegemonia

tradicionalista e atuando para a implementação de um ensino pautado no pluralismo cultural em prol da cidadania global.

Em seu trabalho, Barbosa (2013) destacou sobre a importância de que os estudantes dos Estados Unidos sejam preparados para compreender e incorporar novos saberes a partir de um ensino multicultural. Para tanto, o autor se apoiou no pensamento de Banks (2006, p. 52, tradução nossa) quanto ao entendimento de que os indivíduos limitados às suas próprias categorias (monolíngues) são “[...] negados partes importantes da experiência humana” e, por conseguinte, são “[...] culturalmente e etnicamente encapsulados”.

Assim, ainda que o trabalho de Barbosa (2013) buscasse tratar da situação do ensino nos Estados Unidos, entende-se serem importantes as colocações apresentadas pela autora para compreender os reflexos advindos daquele país no que se refere ao processo de internacionalização do inglês e da formação dos indivíduos dentro do que se espera no contexto da cidadania global.

Isso porque a pretensão desta pesquisa pautou-se no entendimento quanto à necessidade de quebrar as situações hegemônicas tradicionalmente estabelecidas diante de um ensino bilíngue multicultural, em que se deixa de entender o inglês como hegemônica e passa-se a incorporar o bilinguismo e o multilinguismo como ferramenta cultural e de inserção social.

Trata-se, pois, da necessidade de se aprofundar em estudos que buscassem debater sobre os reflexos da globalização, visando à formação de uma sociedade plural, que superasse o desafio de se redefinir mediante práticas educacionais interculturais as quais permitam aos alunos submetidos a práticas efetivas do bilinguismo a possibilidade real de transitarem em qualquer lugar, sem, contudo, retirar o sentimento de pertencimento à sua comunidade de origem.

Com isso, falar da educação bilíngue e de sua inserção nas escolas em âmbito nacional, mais especificamente, no estado de Mato Grosso, mostrou-se essencial para contribuir com as ações pautadas em princípios da desconstrução da linguagem única, inserindo a perspectiva global como uma forma de construir

uma sociedade mais humanista, que tenha por base o diálogo intercultural no contexto da cidadania global.

Diante dessa perspectiva, a implementação de programas de educação bilíngue nas escolas de Mato Grosso representa, a meu ver, a possibilidade de superar as barreiras que se impõem ao conhecimento plural, o que leva ao capítulo seguinte, no qual buscou-se destacar as principais concepções teóricas voltados ao tema em debate.

4 MARCO TEÓRICO

Neste capítulo, descrevemos os principais tópicos que foram estudados pelo viés teórico e que nos deram suporte para a realização da análise como meio de alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa e de responder aos questionamentos suscitados.

Assim, foi traçado o caminho percorrido pelo que hoje se entende por educação bilíngue, com foco em inglês e português, diante do atual cenário de multilinguismo, da internacionalização, da interculturalidade e da cidadania global, advindos do processo de globalização e que atuam sobre o processo de desenvolvimento da educação bilíngue.

Nesse sentido, encontrou-se respaldo em Baker (2001), para quem, mesmo diante da aparente contemporaneidade temática, “[...] a educação bilíngue precisa ser relacionada ao contexto histórico de imigração assim como a movimentos políticos como os direitos civis, equidade de oportunidades educacionais, ações afirmativas e políticas [...]” (BAKER, 2001, p. 182), uma vez que se encontra em contínuo desenvolvimento por mais de 5.000 anos.

4.1 Contextualização do multilinguismo e plurilinguismo, por meio da educação bilíngue inglês/ português no Brasil e no estado de Mato Grosso

Nesta etapa da pesquisa, buscou-se analisar a educação bilíngue, a partir de seu escopo linguístico concebido como um desenvolvimento multidimensional das duas línguas envolvidas, o inglês e o português, a promoção de saberes entre elas e a valorização dessa dualidade como recurso essencial para a construção e a formação de um mundo de sujeitos bilíngues alcançando a cidadania global.

Utilizamos inicialmente, para fins desta pesquisa, a expressão “educação bilíngue” de maneira abrangente, visando conceituar essa modalidade como forma de caracterizar diferentes formas de ensino nas quais os alunos recebem instrução (ou parte da instrução) em uma língua diferente da materna. No

entanto, é importante destacar que vários são os modelos e tipos de educação bilíngue. Esses modelos diferiram quanto aos objetivos, às características dos alunos participantes, à distribuição do tempo de instrução nas línguas envolvidas, às abordagens e às práticas pedagógicas, que, no caso desta pesquisa, recaiu no inglês e no português.

Sobre os modelos, na abordagem histórica, os Estados Unidos aparecem como um dos países que mais se destaca no debate sobre a educação bilíngue, o qual deriva da estreita relação do seu contexto sócio-histórico e do processo de globalização, o que fez com que, desde a década de 1960, as escolas buscassem resolver as dificuldades das crianças que chegavam à escola falando uma língua diferente daquela que era usada como meio de instrução.

No Brasil, ao contrário do formato americano, que buscava um ensino compensatório, mostrou-se como um meio de alçar novas possibilidades diante da internacionalização que passou a vigorar na década de 1970 (MORAES, 1996).

A língua inglesa ganha reforço para uma educação bilíngue ao tempo que é considerada uma língua internacional (POLIDÓRIO, 2014), figurando como língua oficial e segunda língua, que alcança quase um bilhão de pessoas no mundo (MEGALE, 2018). De acordo com o levantamento realizado por Polidório (2014, p. 340), “Uma entre cinco pessoas no mundo fala inglês como língua nativa, segunda língua ou língua estrangeira.”

No entanto, de outro lado, em um estudo realizado pela British Council (2019), verificou-se que menos de 9% dos brasileiros são fluentes na língua inglesa enquanto segunda língua, o que coloca o Brasil em uma posição de país com população majoritariamente monolíngue.

Nesse sentido, Cummins (2019) apontou haver um descompasso em relação ao Brasil, uma vez que, de acordo com o autor, estima-se, na contemporaneidade, que cerca de 70% da população mundial seja bilíngue, sendo uma das línguas o inglês, de forma que, mesmo se tratando de um fenômeno mundial e que tem se difundido no Brasil de modo acelerado nos últimos anos, principalmente como uma forma de atender às exigências advindas de uma sociedade global, que tem entre suas características

intrínsecas a necessidade de dominar ao menos uma segunda língua, o Brasil ainda conta com um número de representantes bilíngues muito inferior ao desejado.

A partir desse entendimento, ao adentrar na concepção sobre o plurilinguismo, é importante destacar o Quadro Comum Europeu, o qual sinaliza que o conceito está ligado ao ensino de línguas estrangeiras, diferindo do multilinguismo, na medida em que este se refere basicamente à oferta de diferentes línguas estrangeiras, voltada ao processo de motivação dos alunos e à aprendizagem, enquanto que o plurilinguismo não se refere apenas ao domínio de diversas línguas, mas também à estreita relação entre língua e cultura.

Dessa forma, conforme o documento emitido pelo Conselho Europeu:

A competência plurilíngue e pluricultural refere-se à habilidade de usar línguas para propósitos de comunicação e tomar parte em interação intercultural, onde uma pessoa vista como um agente social tem proficiência, de níveis variados, em diversas línguas e experiência de diversas culturas (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 168).

Ademais, o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR) também buscou diferenciar plurilinguismo e multilinguismo de forma mais ampla, ao afirmar que:

[...] distingue-se 'plurilinguismo' de 'multilinguismo', que é entendido como o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade. Pode chegar-se ao multilinguismo simplesmente diversificando a oferta de línguas numa escola ou num sistema de ensino específicos, incentivando os alunos a aprender mais do que uma língua estrangeira, ou, ainda, diminuindo a posição dominante do inglês na comunicação internacional. A abordagem plurilinguística ultrapassa esta perspectiva e acentua o facto de que, à medida que a experiência pessoal de um indivíduo no seu contexto cultural se expande, [...] essas línguas e culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados; pelo contrário, constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 23).

Sobre essa distinção, Gonçalves e Andrade (2007, p. 64) argumentam ainda que “desenvolver a competência plurilíngue é valorizar a construção da identidade através do contato com outras línguas e culturas pela promoção de uma educação para a cidadania de abertura e respeito pela diferença.”

De acordo com as autoras, por meio do contato com outras experiências e outros modos de ser e estar na vida, promove-se o enriquecimento humano, uma vez que fomenta maiores condições para a construção de saberes e competências plurilíngue e intercultural, que conduziram a novas formas de pensar e de agir no mundo (GONÇALVES; ANDRADE, 2007).

Diante disso, as autoras afirmam que as práticas de educação em línguas devem se reconceitualizar “preocupando-se em fazer do sujeito não um bilíngue perfeito, mas alguém dotado de uma competência que evolua no sentido de uma competência plurilíngue” (GONÇALVES; ANDRADE, 2007, p. 64).

A partir dessa perspectiva, tem-se que a competência plurilíngue se mostra responsável por designar a capacidade de cada falante de ativar os conhecimentos que possui, potencializando suas habilidades e competências voltadas para se comunicar, e:

[...] esta competência é relativamente autônoma face aos conteúdos e materiais escolares, já que se estrutura e evolui para além da escola, noutros contextos que são os contextos de vida e de formação dos próprios sujeitos, afirmando-se como uma competência plural, evolutiva e flexível, necessariamente desequilibrada e aberta ao enriquecimento de novas competências em função de novas experiências verbais (GONÇALVES; ANDRADE, 2007, p. 66).

Destaca-se ainda que a competência plurilíngue é composta de quatro dimensões: “socioafetiva; gestão dos repertórios linguístico-comunicativos; gestão dos repertórios de aprendizagem; e a gestão de interação” (GONÇALVES; ANDRADE, 2007, p. 66), que, por meio de estratégias adequadas, podem levar o aluno a:

[...] construir a sua identidade cultural e linguística através da integração nessa construção da experiência diversificada do outro; e a desenvolver a sua capacidade para aprender, através de uma mesma experiência diversificada de relacionamento com

várias línguas e culturas (GONÇALVES; ANDRADE, 2007, p. 70).

A importância de compreender essas concepções quanto à educação bilíngue, plurilinguismo e multilinguismo reforça o entendimento de que a função do professor passa a ser não só ensinar uma língua particular, mas possibilitar a construção e o desenvolvimento da competência plurilíngue, respeitando, valorizando e incluindo outras línguas na sua prática curricular (FONTÃO, 2011).

Esse entendimento baseia-se, sobretudo, na necessidade de possibilitar que todos tenham acesso a uma educação que garanta aos indivíduos se comunicar eficazmente em uma sociedade que é, na contemporaneidade, cada vez mais multilíngue e multicultural. O plurilinguismo, segundo Fontão (2011), admite uma dimensão intercultural que, na prática, traduz-se pela interação e/ou mediação sociocomunicativa a ser buscada e ofertada pelo professor.

Desse modo, “a educação em matéria de línguas constitui-se, sobretudo, como um espaço privilegiado de objetivos políticos consignados para a cidadania democrática” (FONTÃO, 2011, p. 5). Essa percepção potencializa a experiência pessoal de um indivíduo no seu contexto cultural, expandindo-se para a sociedade em geral e, depois, para as línguas de outros povos (aprendidas na escola e na universidade, por exemplo) ou por experiência direta.

Nesse cenário, verifica-se que, sobre o início do ensino da língua inglesa no Brasil, conforme sinalizado por Polidório (2014, p. 341), começou “[...] no século XIX. No ano de 1809, o ensino da língua inglesa e da língua francesa torna-se obrigatório.” Após esse período, o autor aponta que merecem destaque algumas reformas e regulamentações implementadas (POLIDÓRIO, 2014), conforme síntese a seguir:

– Reforma de Francisco Campos (1931): deu-se “[...] ênfase ao ensino das línguas modernas”, consideradas, à época, as precursoras do desenvolvimento econômico e cultural (POLIDÓRIO, 2014, p. 341).

– Reforma Capanema (1942): importante para o ensino de línguas estrangeiras, pois determinou a destinação de 35 horas semanais para esse fim, expandindo a carga horária com o objetivo de desenvolver educativa e culturalmente o “[...] conhecimento da civilização estrangeira e capacidade de

compreender tradições e ideais de outros povos.” (MACHADO; CAMPOS; SAUNDER, 2007, p. 4).

– Lei de Diretrizes e Bases de 1996: ao contrário das instituídas em 1961 e 1971, ela determinou a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira nos ensinos fundamental e médio (ROSSATO, 2012).

– Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998: destacam “A importância do inglês no mundo contemporâneo, pelos motivos de natureza político-econômica, não deixa[ndo] dúvida sobre a necessidade de aprendê-lo.” (PCNs, 1998, p. 50, sic.).

De acordo com as lições de Krashen (1992), a perspectiva normativa da educação bilíngue deve ser pautada em políticas linguísticas que reconheçam a diversidade linguística e cultural do país de origem e que promovam o ensino de línguas adicionais como forma de valorizar as diferentes culturas presentes no território de origem, uma vez que, de acordo com ele, a aprendizagem de uma língua ocorre a partir da exposição do estudante a um ambiente rico em linguagem.

García (2013) critica a visão monolíngue predominante nas políticas educacionais e defende uma abordagem mais plural e inclusiva, por meio da oferta de reais condições para que estudantes de diferentes origens culturais e linguísticas possam aprender em suas próprias línguas e em línguas adicionais, evitando, contudo, a subordinação de uma língua em relação à outra.

Para a autora, a educação bilíngue deve oferecer, por meio das normativas, uma formação linguística e cultural ampla e equitativa para todos os estudantes, independentemente de sua origem cultural e linguística, de forma que as políticas linguísticas devem ser construídas e aplicadas na busca da promoção de uma justiça linguística (GARCÍA, 2013).

Já no que se refere à análise histórica, sobre o processo de globalização percebe-se que, ao longo das duas últimas décadas, é uma redução e/ou extinção das distâncias, ao tempo que as fronteiras entre as nações estão sendo transpostas (CUMMINS, 2019). Diante dessa perspectiva, é preciso ampliar os conhecimentos e apreender que a inserção de uma segunda língua pode

contribuir e potencializar as possibilidades de comunicação e interação do indivíduo.

E, diante desse novo cenário, para formarmos o cidadão do século XXI, ou seja, um sujeito preparado para participar da comunidade internacional, devem ser desenvolvidas, em âmbito educacional, competências e habilidades que permitam a interação e a comunicação eficientes nas mais diversas áreas de atuação humana.

No entanto, é preciso compreender que essa formação deve ser pautada na evolução do contexto educacional, que se originou do processo histórico de contato entre povos e culturas, nos mais diversificados momentos da história do Brasil, em que, ao tratar das suas questões educacionais, veio traçando e ajustando os seus objetivos de ensinar e aprender uma língua estrangeira, no presente caso, nos interessa o ensino da língua inglesa, que foram sendo transformadas de acordo com o contexto econômico, político e social, bem como com os paradigmas aceitos (ou não) pela sociedade (GOMES, 2016).

Assim, a educação bilíngue voltada para o ensino de línguas de prestígio, como é o caso da língua inglesa, apresenta-se como um fenômeno recente em solo brasileiro, ainda que se trate de prática desenvolvida há muito tempo (BAKER, 2001). A importância dessa informação decorre do fato de que, para o autor,

[...] a educação bilíngue precisa ser relacionada ao contexto histórico de imigração assim como a movimentos políticos como os direitos civis, equidade de oportunidades educacionais, ações afirmativas e políticas (integracionistas, assimilacionistas) (BAKER, 2001, p. 182).

Com isso, entende-se que ao revisitar o percurso sobre o ensino da língua inglesa tornou possível compreender o momento em que essas práticas se encontram na atualidade (2022), a partir da verificação do caminho percorrido para se chegar até o momento atual.

No que se refere ao movimento crescente que o país vem passando quanto à educação bilíngue, com o surgimento de novas escolas, principalmente nas grandes capitais, anualmente, verifica-se que a concentração desse nicho

ainda está voltada aos principais centros urbanos do país, tais como: São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, Porto Alegre e Florianópolis (ABEBI, 2020).

A Abebi possui, como um de seus principais objetivos, fomentar o aumento do número de escolas bilíngues no Brasil, atuando junto à instalação dos programas bilíngues e auxiliando no processo de transição de uma escola normal para uma escola bilíngue.

Diante desse crescente e das premissas apresentadas, foram traçadas as principais concepções da educação bilíngue e os seus marcos históricos no Brasil, que levaram ao entendimento do que hoje se tem (ou se busca) para a sua efetividade, buscando subsidiar o tópico seguinte, voltado à compreensão de como se encontra o processo de educação bilíngue no estado de Mato Grosso.

De acordo com o estudo realizado por Gomes (2016), um marco que merece destaque para entender a evolução da educação bilíngue no Brasil é a Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, apresentada em 2002, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) que trouxe, dentre outras premissas, o incentivo à aprendizagem de várias línguas desde a infância.

Tais premissas possuem, como entendimento basilar, a necessidade de uma educação que seja voltada para a cidadania global, uma vez que a internacionalização que vem ocorrendo e afetando a população mundial, ainda que seja resultado do mundo globalizado, interconectado e dinâmico, que exige indivíduos aptos e formados para interagir nos contextos multilíngues contemporâneos, perpassa por questões de ordem cultural e financeira.

Dessa forma, compreender o processo de construção da educação bilíngue no país tornou-se imprescindível, pois possibilitou compreender e encontrar meios para tentar superar os desafios impostos para a implementação do ensino bilíngue, ampliando o repertório linguístico dos alunos e potencializando o desenvolvimento de suas competências linguísticas, portuguesa e inglesa, necessárias para a inserção e a participação cidadã no mundo global.

De acordo com o estudo realizado por David (2007), a primeira escola de ensino bilíngue português–inglês, no Brasil, surgiu na década de 1980, porém foi somente a partir da década de 1990, em grandes centros urbanos como São Paulo, que o número de escolas bilíngues passou a ter um aumento significativo.

Contudo, destaca-se que, além de, entre as décadas de 1980 e 1990, a educação bilíngue ter crescido no país mediante o aumento das escolas bilíngues voltadas a atender às classes sociais de maior poder aquisitivo, as normativas implementadas também possibilitaram o crescimento identificado nesse período. Isso porque foram conquistados alguns espaços normativos voltados para as propostas de educação bilíngue no cenário nacional, sendo a Constituição Federal de 1988 um dos primeiros marcos legais significativos para o país.

Naquele momento, ainda que não se tratasse de outras línguas, como o caso da língua inglesa em estudo, o país passou a reconhecer, pela primeira vez, aos povos indígenas, o direito às suas línguas, às suas culturas e aos processos educativos próprios (MORELLO, 2012). Essa prática foi recepcionada e tratada ainda pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em 1996, e pelo Plano Nacional de Educação de 2001.

Assim, conforme já sinalizado anteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 passou a fazer menção ao ensino de língua estrangeira no ensino médio e ao seu caráter obrigatório, conforme se verifica no art. 36, inciso III: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.”

Foi inserido, ainda, na referida Lei, em seu art. 35A, com redação dada pela Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, dentre as diretrizes estabelecidas, especialmente no § 4º do referido artigo, que:

Os currículos do ensino médio **incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa** e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, grifos nossos).

Em âmbito estadual, dez anos após a edição da Constituição Cidadã, editou-se a Lei Complementar Estadual de MT n.º 49/1998, que, dentre outras prerrogativas, estabelece, em seu art. 59, que:

A Educação Básica será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

VII - poderão organizar-se classes ou turmas com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, **para o ensino de línguas estrangeiras** e artes, a ser regulamentada pelo Conselho Estadual de Educação. (MATO GROSSO, 1998, grifos nossos)

E, no art. 62, que trata dos currículos do ensino fundamental, dispõe que:

[...] serão propostos pela escola e aprovados pelo Conselho Estadual de Educação, e terão a base nacional comum, complementada pelo Sistema Estadual e pela escola, adaptando-se às características regionais e locais da sociedade, da cultura e de economia locais.

[...]

§ 5º Na parte diversificada da grade curricular será incluído, a partir da 5ª série, o ensino de **pelo menos uma língua estrangeira moderna**, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (MATO GROSSO, 1998, grifos nossos)

No que se refere à Base Nacional Comum Curricular, instituída inicialmente em 2007 e constantemente atualizada, foi possível verificar, nesse instrumento legal, que a língua inglesa é reconhecida como língua estrangeira moderna obrigatória na área de Linguagens, nos anos finais do ensino fundamental II e no ensino médio.

Ademais, o estado de Mato Grosso tem buscado se atualizar no que se refere à educação bilíngue, conforme se apreende da Lei n.º 11.422/2021, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado, com destaque para as metas e estratégias a serem seguidas no contexto educacional, dentre as quais se destaca:

META 7 - Fomentar a qualidade da educação básica em 100% (cem por cento) das unidades de ensino do sistema estadual de

educação, com foco na melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem durante a vigência do Plano.

ESTRATÉGIAS

[...]

7.19. Garantir o ensino de Arte e Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, com profissionais habilitados na área e implantar gradativamente o ensino da língua estrangeira nos anos iniciais com profissional qualificado.

Ainda em âmbito estadual mato-grossense, tem-se a edição da Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE-MT, que “Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue, Escola Internacional e Escolas que oferecem Programas Bilíngues em unidades escolares da Educação Básica pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino” (Anexo A).

A referida resolução tem grande importância no contexto em estudo, pois não só apresenta a definição de educação bilíngue e de escolas internacionais como define os deveres destas quanto ao que deve ser oferecido nos programas bilíngues das escolas do estado (ANEXO A).

Também é importante destacar que existem nesse contexto da política educacional, aspectos normativos e aspectos políticos. Os normativos, referem-se a leis, normas, regulamentos e políticas governamentais que estabelecem as diretrizes para a educação, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), o Plano Nacional de Educação (PNE) e outras legislações e regulamentos estaduais e municipais. Por outro lado, aspectos políticos referem-se às decisões políticas, estratégias e ações tomadas pelos governantes, partidos políticos e outros atores políticos em relação à educação. Esses aspectos incluem questões como o financiamento da educação, a definição de prioridades e objetivos educacionais, a implementação de políticas educacionais e a governança da educação.

É importante notar que os aspectos normativos e políticos da política educacional estão interconectados e influenciam um ao outro. A legislação e as políticas governamentais estabelecem o quadro normativo para a educação, mas a implementação dessas políticas é influenciada por decisões políticas e ações tomadas pelos atores políticos.

Dessa breve contextualização sobre alguns dos marcos legais sobre a educação bilíngue, em âmbito nacional e estadual e diante da importância de compreender sobre a relevância que a gestão política exerce sobre a educação, é possível apreender que, para se alcançar um desenvolvimento de metodologias bilíngues adequadas à formação de um cidadão global, dentro de uma prática de internacionalização que ultrapasse as questões de ater a privilégios linguísticos, é preciso contar com planejamento interdisciplinar que possibilite ao aluno construir o seu processo de ensino e aprendizagem nas línguas portuguesa e inglesa, vivenciando as disciplinas inseridas na BNCC de forma efetivamente bilíngue.

Nesse sentido, em relação ao bilinguismo, a BNCC consagra a língua inglesa como única língua estrangeira obrigatória na área de Linguagens nos anos finais do ensino fundamental II e do ensino médio.

Assim, o bilinguismo na escola, por meio do ensino da língua inglesa ou de outra, com exceção da língua materna, no âmbito público ou privado, é importante não só para a formação do aluno, mas, sobretudo, para a sua inserção no mundo, por meio da aquisição de uma cidadania global, possibilitando que ele tenha acesso e se comunique dentro do contexto de internacionalização que o mundo exige na atualidade.

4.2 Cidadania global, interculturalidade, internacionalização da educação e educação bilíngue inglês/português: relacionando os conceitos e as perspectivas

Neste tópico, são relacionadas as temáticas da internacionalização, da cidadania global e da educação bilíngue inglês/português, sob o viés dos processos de ensinar e aprender nos espaços formais de educação nacional, com maior enfoque no estado de Mato Grosso, que sejam voltadas à formação integral do indivíduo, pautada em um ensino que trata das línguas portuguesa e inglesa, para além dos conteúdos inerentes a essas disciplinas, em uma abordagem dentro do contexto global.

No que se refere aos temas da internacionalização e da cidadania global, entende-se importante contextualizar essas concepções para fins desta pesquisa, uma vez que o século XXI tem apresentado uma série de desafios inerentes aos contextos sociais e econômicos, que atribuem à política educacional a responsabilidade de atuar na formação do cidadão global.

Trata-se de buscar compreender as normas e as expectativas culturais dos outros, utilizando esse conhecimento para interagir, comunicar e trabalhar em diferentes contextos, reconhecendo suas limitações e habilidades para participar dessa aldeia global.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2016) encontra-se no rol dos aportes que são utilizados para desenvolver essa linha de pensamento, em que o conhecimento de outras línguas se mostra essencial para a formação desse cidadão global e para sua permanência nos processos de internacionalização instituídos.

Isso porque entende-se que uma educação que seja voltada para a cidadania global deve buscar preparar o aluno para conviver com culturas diferentes, que possibilitem a esse aluno se inserir e integrar em ambientes multiculturais. Assim, a preparação do aluno deve envolver práticas formativas pautadas na construção de valores e do senso de responsabilidade enquanto cidadão global.

Um dos meios de alcançar uma educação bilíngue voltada para a formação da cidadania global se dá por um processo de internacionalização do currículo, mediante o qual, segundo as prerrogativas da Unesco (2016), referem-se à infusão de perspectivas internacionais e multiculturais nas estratégias de ensino e de aprendizagem, nas avaliações e nas referências bibliográficas dos conteúdos programáticos de todas as disciplinas do currículo da educação básica e superior.

Assim, um currículo internacionalizado busca abrir espaço para a diversidade e para o cruzamento de culturas, de modo que qualquer escola que busque ser efetivamente bilíngue deve trabalhar com estratégias que promovam a formação de um cidadão que conheça o mundo em suas manifestações linguístico-culturais.

Nesse sentido, o processo de internacionalização do currículo tem por premissa auxiliar a traçar meios de o aluno alcançar o perfil de cidadão global, mediante o desenvolvimento de competências pautadas em múltiplos níveis de identidade; o conhecimento de questões globais e valores universais como justiça, igualdade, dignidade e respeito e o pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, reconhecendo as diferentes dimensões, perspectivas e ângulos voltadas a agir, a encontrar soluções globais e a atuar nas transformações sociais.

Diante desse contexto, para fins desta pesquisa, partir-se-á do conceito proposto por Knight (2003, p. 2), que assim sinaliza:

Internacionalização, nos níveis nacional, setorial e institucional, é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural, ou global, nos propósitos, funções e oferta (delivery em inglês) da educação pós-secundária.

Já De Wit et al. (2015, p. 29) complementam o sentido sinalizado por Knight (2003) ao destacarem a dimensão política do conceito, propondo que a internacionalização da educação deve ser compreendida como:

[...] o processo intencional de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções e no provimento da educação pós-secundária, de forma a melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e professores, e contribuir de forma significativa para a sociedade.

Nesse sentido, a internacionalização deve ser apreendida em conjunto com o sentido de cidadania global e o melhor meio de alcançar tal intento é seguir as diretrizes da Unesco (2015, p. 14) para discorrer acerca da educação para a cidadania global, que sinaliza quanto à noção de cidadania, afirmando que “[...] está vinculada a uma crescente interdependência e interconectividade entre países nas áreas econômica, cultural e social, por meio de maior comércio internacional, migração, comunicação etc.”.

Diante dessa perspectiva, embora se reconheça que a maior conquista da discussão sobre as funções do ensino do inglês foi o desenvolvimento da consciência de que se trata de uma língua com “dimensão funcional nas culturas,

tradições e necessidades das comunidades a que servem” (FRIEDRICH; MATSUDA, 2010, p. 21), conforme sinalizado por Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p. 283), o inglês global implica em todos os seus usuários terem aprendido inglês como uma língua “adicional”, ou seja, acrescida à sua primeira língua.

Essas questões remetem aos argumentos de Pennycook (2007) sobre a necessidade de se desinventar e reconstituir o conceito de língua pressuposto por essa terminologia. Para ele, a própria ideia de “língua” é uma construção cultural, uma invenção de dimensão histórica e discursiva, que atribui à língua inglesa uma significação específica nesse momento histórico que a inventa, ligando essa língua à globalização, ao desejo de ascensão social, econômica e cultural e ao que ele chama de “mito do inglês como língua internacional” (PENNYCOOK, 2007, p. 90).

De acordo com Pennycook (2007, p. 104), pode-se dizer que os termos criados em torno dos usos, formas e funções do inglês constituem:

[...] histórias intermináveis sobre o inglês, constantemente inserindo o inglês em discursos sobre educação, desenvolvimento e pobreza, produzindo crônicas do inglês como a língua de oportunidade, de igualdade e de acesso. Tais mitos constroem implacavelmente a ilusão do inglês, apresentando o mundo com a visão de que existiria uma língua identificável chamada inglês.

Para Pennycook (2007, p. 111), mais importante do que definir se o inglês é ou não é uma língua dominante, é explorar os “múltiplos investimentos que as pessoas trazem para suas ações, desejos e performances em ‘Inglês’”, visando ultrapassar o entendimento de jamais conhecerem a língua em sua plenitude.

Segue-se daí que a sala de aula de língua estrangeira deve ser um espaço de encontro com diferentes procedimentos de construção da realidade e de confronto entre maneiras de produzir sentidos e de se perceber no mundo não características daquelas que a língua materna nos apresenta.

Trata-se, pois, de um local de formação de subjetividades, que, mediante o trabalho pedagógico, possibilita marcadamente a construção/aquisição de dispositivos que propiciam entendimentos de mundo diferenciados daqueles possibilitados pela língua materna, uma vez que a sala de aula de línguas

estrangeiras pode oferecer aos alunos pares de lentes que lhes permitam olhar o mundo diferentemente.

Portanto, na perspectiva de uma professora que concebe a língua como discurso, o valor educativo do ensino e aprendizagem de língua estrangeira é o contato com procedimentos alternativos de construção de sentidos, com vieses diferenciados sobre os acontecimentos e com maneiras variadas de entender o mundo.

A maneira como entendemos o mundo influencia nossas concepções educacionais e, evidentemente, condiciona determinadas perspectivas diante do papel das línguas na formação das pessoas. Mas não é só isso: o mundo contemporâneo, com uma classe média produtiva e globalizada, coloca a interculturalidade e o ensino e aprendizagem de línguas em um espaço diferenciado: comunicar-se, nesse mundo global, passa pelo uso de uma língua, estrangeira ou não, e pela consciência da própria cultura e da cultura do outro.

Assim, línguas, especialmente as estrangeiras, adquirem um capital cultural novo, transformadas como estão em commodities, em objetos de compra e venda e em elementos de ascensão social e econômica.

A noção de cidadania está relacionada à concepção de transculturalidade. Trata-se da subjetividade e do conhecimento sendo concebidos como resultado transitório do entrecruzamento de formações discursivas, sem limites de fronteiras geográficas ou políticas, seguindo determinações culturais que atravessam as fronteiras convencionais entre os países e permitem a formação de comunidades interpretativas transnacionais, transdisciplinares, ontologicamente fluidas e inconstantes.

Aprender e ensinar uma língua estrangeira, portanto, aparece, nessa perspectiva, como elemento extremamente importante na formação dos cidadãos. É na língua que as pessoas se inserem nas relações políticas locais e mundiais e é nela também que são promovidos nossos entendimentos dos outros e de nós mesmos, bem como do que há ou não há de nós em outros e de outros em nós.

É na língua, particularmente na língua estrangeira, que nos deparamos mais abertamente com nossa alteridade, em que encontramos e confrontamos

o diferente, oportunizando ampliar significativamente nossa percepção das formações discursivas que nos permeiam e, a partir do confronto promovido entre elas, construir sempre novos procedimentos interpretativos.

Ademais, quando voltamos o olhar para a interculturalidade, verifica-se que, na educação bilíngue, essa concepção deve ser aplicada para promover as diferenças e superar as relações de domínio ainda existentes entre culturas que se materializam de diferentes maneiras e de acordo com diferentes contextos históricos.

Nesse sentido, a interculturalidade é percebida nesta pesquisa como um conceito que, para além de descrever diferentes contextos com interesses diversos, apresenta a possibilidade de ampliar e garantir heterogeneidade às concepções sociais.

E, de acordo com o apontado por Abba e Streck (2019), diante da classificação proposta por Catherine Walsh (2010; 2012), mostra-se possível entender a interculturalidade a partir de três perspectivas:

a) interculturalidade relacional, em que ocorre um intercâmbio entre culturas, ou seja, entre pessoas, práticas, conhecimentos, valores e tradições culturais distintas;

b) interculturalidade funcional, que reconhece a diversidade cultural e adota propositalmente a interculturalidade como força motriz das estruturas sociais estabelecidas;

c) interculturalidade crítica, a qual vai trazer a noção de que o problema central não é a diversidade ou a diferença em si, mas a dominância estrutural, colonial e racial, bem como a sua relação com o capitalismo.

Catherine Walsh é uma pesquisadora que se dedica ao estudo da interculturalidade e da educação bilíngue na América Latina. Ela tem feito importantes contribuições teóricas e práticas no campo da educação intercultural e bilíngue, com foco na promoção de políticas educacionais inclusivas e na valorização da diversidade cultural e linguística. Assim, diante desse olhar, problematiza-se a ordem social, a fim de transformá-la e de perturbar as condições de desigualdade em que vivem as minorias.

Compreender esses conceitos centrais permitem entender que o bilinguismo ou a educação bilíngue se insere nesses processos como um dos instrumentos necessários para transpor as fronteiras nacionais e culturais e promover a inserção dos indivíduos no mundo entendido enquanto uma aldeia global. E, para alcançar tal intento, os docentes precisam contar com a formação e o apoio adequado, pois, ao se exigir o conhecimento e o domínio na língua a ser ensinada, muitos:

[...] professores abdicam de suas identidades por se compararem a um modelo cultural e socialmente aceito como ideal: o falante nativo. A cultura e a ideologia associadas a esse falante fazem com que o professor de língua estrangeira se auto-exclua, ou ainda, assuma uma identidade passiva, aceitando inquestionavelmente, os padrões estabelecidos por esse falante ideal. (FERNANDES, 2006, p. 3).

Esse pensamento deve ser revisto e precisa buscar respaldo nos destaques efetuados a partir do documento da Unesco (2016), o qual sinaliza que a cidadania global não se refere apenas a aspectos normativos, mas, sim, a questões de pertencimento em sentido amplo, vinculando as concepções de local: regional, nacional, internacional e global, do indivíduo como integrante e da força motriz do mundo, ou seja, o ensino bilíngue deve proporcionar a possibilidade da comunicação entre os povos (POLIDÓRIO, 2014).

Esses entendimentos encontram-se pautados ainda nas perspectivas de teóricos de Taylor e Parsons, Robertson e Ball, dentre outros que foram adicionados no decorrer do processo investigativo e analítico, tais como Cavalcanti (1999), Finardi (2016), Forte (2016), García (2009; 2013), Megale (2018; 2019) e Polidório (2014). Dentre as principais premissas foram abordadas as questões contemporâneas da internacionalização que, diante do processo da globalização, da (r)evolução das comunicações, migrações e busca por se adquirir a chamada cidadania global e a possibilidade de se comunicar em outros idiomas, figura como uma competência relevante para transpor as barreiras geográficas e/ou linguísticas (FINARDI, 2016).

A autora ainda discorre sobre o fato de que compreender o processo da internacionalização e da cidadania global, dentro do contexto da educação

bilíngue, possibilita perceber que, enquanto a globalização visa acabar com as distâncias, a internacionalização se propõe a apagar as fronteiras, de forma que o seu entendimento e a forma como vem sendo aplicada no contexto educacional possam evitar a imposição de uma cultura global hegemônica e garantir um espaço de diálogo por meio de um processo permeado pela interculturalidade, advinda da diversidade dos locais e das culturas (FINARDI, 2016).

Assim, ainda que existam pontos críticos a serem aprofundados posteriormente sobre a problemática existente dentro do contexto da internacionalização, existe, por outro lado, a possibilidade de desenvolvimento de políticas e estratégias de internacionalização que, quando bem geridas, resultam em efeitos significativos de coesão social (MARGINSON, 2007).

Ademais, as variadas formas de mobilidade dos alunos submetidos à educação bilíngue oportunizam novas possibilidades aos beneficiários, ao tempo que permitem a geração de redes e o aumento do capital social, essenciais para melhorar as chances de acesso aos bons empregos, inserindo esses indivíduos dentro do que se chamou de cidadania global.

4.3 Educação bilíngue inglês/português: conceituações e perspectivas

Neste tópico, são abordadas as principais concepções e perspectivas que vêm sendo discutidas sobre a educação bilíngue, em âmbito teórico e acadêmico, centrada no ensino das línguas portuguesa e inglesa, que serviram de aporte para o desenvolvimento da pesquisa.

De acordo com Cazden e Snow, em uma investigação realizada na década de 1990, o conceito de educação bilíngue, apesar de derivar da combinação de dois termos simples, refere-se a um fenômeno complexo. Nesse sentido, buscando clarificar essa complexidade, Hamers e Blanc, no início dos anos 2000 (p. 189), descreveram-na como “[...] qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”.

De acordo com Forte (2016, p. 90, grifo da autora), “o processo de institucionalização das escolas bilíngues português-ínglês [...] objetivavam promover uma educação “globalizada” por meio de um currículo de imersão em inglês”.

Flory (2008, p. 13), sobre essa temática assim aponta:

No Brasil, antigamente as escolas bilíngues eram procuradas principalmente por famílias de imigrantes que desejavam que seus filhos crescessem em contato com sua cultura de origem (como alemães, franceses, italianos), ou por imigrantes em trânsito, ou seja, famílias que vinham passar um período limitado no Brasil, e depois se mudariam para outros países. Esse público procurava geralmente as escolas internacionais [diferente das escolas bilíngues], com currículos britânicos e/ou americanos. Hoje em dia, a situação é diferente. Muitos pais brasileiros escolhem uma educação bilíngue para seus filhos, sendo que, geralmente, a segunda língua escolhida é o inglês. Atendendo a essa demanda, surgem escolas de imersão em inglês, que permitem que a criança cresça bilíngue, mesmo que não fale a segunda língua em casa.

Salgado et al. (2009, p. 8.049), indicam, ainda, que a educação bilíngue não diz respeito apenas a um mero exercício de se adicionar uma segunda língua ao repertório de um aluno, pois se trata, antes disso, de “[...] uma questão de desenvolvimento de práticas linguísticas complexas que abrangem múltiplos e, às vezes bem diferentes, contextos sociais”.

Já Megale (2018, p. 9–10) sinaliza a necessidade de dividir a “educação bilíngue em dois grandes domínios: educação bilíngue para alunos oriundos das classes dominantes e educação bilíngue para alunos de grupos minoritários”. Essa concepção se destacou, para fins desta pesquisa, uma vez que, ao adentrar o escopo de como se dá a educação bilíngue no estado de Mato Grosso, nosso estudo recairá tanto em escolares particulares como públicas, fazendo com que a divisão de classes sociais diferentes, apresentada por Megale (2018), auxilie na compreensão dos formatos hoje utilizados no contexto educacional do estado.

Também buscaremos apoio em Busch (2012), a qual entende que a educação bilíngue deve estar apoiada em uma abordagem voltada para a

concepção de língua heteroglóssica⁴, fazendo uso da noção de repertório linguístico para entender como ocorrem as práticas linguísticas dos alunos em determinado contexto escolar.

Por fim, coaduna-se com o entendimento dado por García (2013) de que a educação bilíngue deve alcançar a todos os grupos, com a inserção de práticas de linguagem diversas, ajustando o aluno aos seus usos, dentro de uma concepção multilíngue, para a comunicação com o outro e a inserção no mundo.

Esse propósito, se alcançado, possibilitaria, de acordo com García (2013), que a educação bilíngue funcionasse como um meio de mitigar as diferenças das minorias e, com isso, promoveria aos alunos a inserção como cidadãos do mundo.

Com base nessas contribuições teóricas, as perspectivas sobre a educação bilíngue inglês/ português foram construídas, identificadas e analisadas no desenvolvimento desta pesquisa a partir dos documentos, dos sites selecionados e dos participantes do estudo, conforme se verifica nos tópicos seguintes.

4.3.1 Perspectiva conceitual

A partir dessa categoria de análise, a pergunta que irá nortear o estudo é: qual é o significado dado para o termo “educação bilíngue”? E, baseada nessa abordagem, a pesquisa procurou identificar quais têm sido os sentidos e significados dados para o termo “educação bilíngue” no âmbito da educação brasileira, mais especificamente no estado de Mato Grosso, pelos teóricos, nas normativas vigentes e pelos profissionais que atuam com essa modalidade de ensino (gestores e professores).

Destaca-se ainda que, na perspectiva conceitual, conforme apresentado por Baker (2001) e Cummins (2019), parte-se do entendimento de que a língua é vista como um meio de comunicação e como uma ferramenta para a

⁴ Trata-se de uma concepção apresentada por Bakhtin, a qual se refere à diversidade de línguas dentro de uma comunidade, que ultrapassa o funcionamento próprio da língua e acontece devido a fatores de estreitamento social.

construção de conhecimento. Assim, o objetivo da educação bilíngue não é apenas ensinar a gramática e o vocabulário das línguas envolvidas, mas também ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades cognitivas e a compreenderem conceitos e ideias importantes, possibilitando a interação em situações reais de comunicação.

Ao utilizar da perspectiva conceitual, buscou-se verificar e destacar se a educação bilíngue aplicada no estado de MT tem contribuído para a formação de estudantes a partir da interculturalidade presente na base dessa concepção.

4.3.2 Perspectiva linguística e histórico-social

Nesta categoria, a pergunta que se buscou responder é como os programas bilíngues funcionam dentro de determinado contexto sócio-histórico, para além dos aspectos linguísticos? O intuito foi verificar se os programas entendem a educação bilíngue como produto da atividade humana coletiva, cujos aspectos sócio-históricos acabam por refletir em todos os seus elementos, inclusive no retorno para a sociedade no processo educacional.

A perspectiva linguística, conforme ensina Cummins (2019), sinaliza o reconhecimento de que as línguas não são aprendidas isoladamente, pois estão profundamente enraizadas em contextos culturais, sociais, históricos e políticos. Esse entendimento também é apresentado por Guidi (2017), ao afirmar que a análise, por meio da perspectiva histórico-social, visa verificar se, no contexto educacional pesquisado, são desenvolvidas com os estudantes as práticas que levam a uma compreensão mais profunda e crítica das línguas que estão aprendendo, bem como das culturas e sociedades que as formaram e que, por conseguinte, as utilizam.

Para tanto, será pesquisado, junto aos gestores e professores que atuam nessa área, se estes dispõem de estratégias e recursos para a exploração e desenvolvimento da educação bilíngue que levem à reflexão sobre a diversidade cultural e linguística.

4.3.3 Perspectiva normativa

Partindo do questionamento: como e o que regulamentam as leis e os programas estaduais e federais no que se refere à educação bilíngue inglês/português? Será possível verificar o que tem sido inserido nas normativas nacionais e estaduais que garantem a educação bilíngue e o que falta para sua efetiva implementação.

No Brasil, a educação bilíngue é regulamentada pela LDB/1996, a qual estabelece que o ensino de língua portuguesa e de outras línguas estrangeiras deve ser obrigatório a partir do sexto ano do ensino fundamental. No entanto, a legislação brasileira não oferece orientações específicas sobre como deve ser a organização e a implementação da educação bilíngue nas escolas, fazendo com que a regulamentação e as normas específicas da educação bilíngue variem de acordo com o contexto e a região em que é ofertada.

Em relação ao estado de Mato Grosso, a Seduc/MT possui uma Política de Educação Bilíngue e Multicultural, que estabelece diretrizes e normas para a oferta da educação bilíngue nas escolas públicas do estado. Essa política tem como objetivo garantir o direito à educação bilíngue e multicultural para estudantes indígenas, quilombolas e outros grupos que falam línguas diferentes do português. Para fins desta pesquisa, merece destaque a Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE/MT, que estabelece as normas para a educação bilíngue no estado de Mato Grosso.

Assim, a partir da análise dessa perspectiva, com aporte em Krashen (1992) e García (2013), buscou-se verificar se as normativas da educação bilíngue, no país e no estado de MT, têm sido implementadas por meio de políticas linguísticas inclusivas e plurais voltadas não só ao reconhecimento da diversidade como à mitigação das desigualdades sociais, formando cidadãos globais.

4.3.4 Perspectiva teórica

Quando se fala de perspectiva teórica, dentro do contexto educacional, verifica-se que ela pode advir de diferentes abordagens e teorias linguísticas voltadas a compreender os processos de ensino e aprendizagem, sendo, na educação bilíngue, relacionada ao aprendizado de línguas em contextos bilíngues, multilíngues e plurilíngues.

Nesse sentido, para esta pesquisa, foram utilizadas, dentre outras, as concepções de Baker (2001), Pennycook (2007), Megale (2018; 2019) e Cummins (2019). Assim, no campo teórico, a questão que norteou esse segmento foi: quais são as aproximações e os distanciamentos entre os documentos oficiais analisados e a literatura estudada sobre a temática?

Da análise comparada, mostrou-se possível perceber o alinhamento quanto ao que se espera de uma educação bilíngue a partir dos estudos teóricos acadêmicos e o que efetivamente tem sido providenciado e garantido pelas legislações pertinentes.

Assim, foi possível apreender que, no Brasil, a perspectiva teórica da educação bilíngue tem evoluído ao longo das últimas décadas, com influência de diversos campos do conhecimento, como a linguística aplicada, a sociolinguística, a antropologia, a educação e a psicologia, sendo a abordagem intercultural uma das principais tendências teóricas, que valoriza a diversidade cultural e busca promover a interação entre diferentes grupos sociais por meio da educação bilíngue.

Essa concepção também tem sido seguida no estado de Mato Grosso, que tem desenvolvido seus documentos oficiais pautados nas perspectivas teóricas voltadas a promover a diversidade cultural e linguística da região. Assim, buscou-se identificar quais são as aproximações e os distanciamentos entre as bases teóricas e as normativas vigentes no que se refere à educação bilíngue, mais especificamente às línguas portuguesa e inglesa no estado.

4.3.5 Perspectiva global

Até que ponto as normativas buscam alcançar os processos de internacionalização, interculturalidade, cidadania global e interdisciplinaridade nos processos e procedimentos educacionais bilíngues? Nessa abordagem, procurou-se verificar, a partir do aporte teórico de Pennycook (2007) e Rajagopalan (2009), se as normativas, os sites e o olhar dos participantes da pesquisa estão conectados às perspectivas universais e ao contexto da cidadania global.

Sob a ótica da perspectiva global, o estudo buscou identificar se a educação bilíngue tem se apresentado como temática de grande relevância. Isso porque, com a globalização e universalização da sociedade, tem ocorrido o aumento da interação entre pessoas de diferentes culturas e línguas ao redor do mundo (PENNYCOOK, 2007).

Nesse sentido, buscou-se verificar se a educação bilíngue tem sido percebida como uma forma de preparar os estudantes para esse contexto globalizado, proporcionando-lhes a oportunidade de desenvolver habilidades para se comunicar em diferentes línguas e para interagir com pessoas de diferentes culturas, alcançando a sua cidadania global.

A perspectiva global, sob a ótica de Rajagopalan (2009), também destaca a importância da valorização da diversidade cultural e linguística em um mundo cada vez mais interconectado, contribuindo para a promoção do respeito e da valorização das diferentes culturas e línguas presentes em uma determinada região ou país, mitigando as desigualdades sociais e possibilitando ao estudante o acesso a uma formação mais abrangente e equitativa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, são apresentados os principais resultados alcançados a partir da análise dos documentos e sites e dos sujeitos da pesquisa, em que se buscou identificar o que se pode extrair quanto às perspectivas descritas no tópico 4.3: conceitual, linguística e histórico-social, normativa, teórica e global; o que esses segmentos abordam quanto ao conceito de educação bilíngue e quais são as suas características.

E, na sequência, buscou-se discutir sobre as principais tensões verificadas entre esses aspectos, destacando as perspectivas mais abordadas e aquelas que ainda precisam de maior debate para o avanço da educação bilíngue no estado de Mato Grosso.

5.1 Documentos e sites

Os documentos e sites analisados são aqueles descritos nos Quadros 3 e 4 desta dissertação, que foram analisados a partir de categorias/perspectivas, conforme se expõe a seguir.

5.1.1 Perspectiva conceitual

No que se refere à legislação de âmbito nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), normativa voltada à definição do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, visando garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, apesar de mencionar a educação bilíngue e de inserir a língua inglesa como língua estrangeira obrigatória nas etapas de ensino, não traz, em seu bojo, uma definição conceitual sobre o que seja educação bilíngue, nem tão pouco a abrangência desses conceitos para além da língua inglesa.

Não obstante tal deficiência conceitual, as diretrizes e resoluções têm aberto espaço para o debate sobre a educação bilíngue, que tem sido inserida nos documentos oficiais, ainda que de modo tímido, a exemplo dos documentos oficiais do estado de Mato Grosso, coadunando com o entendimento de Baker (2001) e Cummins (2019) de que a língua deve ser percebida e utilizada como ferramenta essencial para a construção de conhecimento..

Nesse sentido, a Lei Complementar n.º 49/1998, que dispõe sobre a instituição do sistema de ensino no plano estadual, mesmo não apresentando o conceito dessa modalidade de educação, já destacava a inserção da língua estrangeira dentro das etapas de ensino pelo estado.

A Lei n.º 11.422/2021, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado de Mato Grosso, com vigência de cinco anos, de igual forma à lei complementar, abordou sobre a inserção e obrigatoriedade da língua estrangeira nos currículos escolares estaduais.

Quanto ao termo educação bilíngue, nessa lei, a única referência encontra-se inserida em uma das estratégias voltadas à alfabetização das crianças com deficiência, visando garantir aos surdos a alfabetização bilíngue (Meta 5, estratégia 5.6). Tem-se aqui um pequeno avanço no que se refere à educação bilíngue, no entanto, apenas voltada para uma de suas especificidades: a educação das pessoas surdas.

No estado de Mato Grosso, o grande avanço veio com a Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE/MT, que, visando cumprir com as disposições contidas na Constituição Federal e na LDB/1996, atualizou as normas para o Sistema Estadual de Ensino, estabelecendo as regras para a oferta da escola bilíngue, da escola internacional e das escolas que oferecem programas bilíngues em unidades escolares da educação básica pertencentes ao sistema estadual de ensino do estado de MT.

Apesar de não trazer o significado de educação bilíngue, a normativa conceituou, em seu art. 1º, a escola bilíngue como sendo:

[...] unidades escolares que contemplam no seu projeto pedagógico duas ou mais línguas, vivenciadas por meio de experiências culturais, em diferentes contextos de aprendizado e com um número diversificado de componentes curriculares, de

forma que os estudantes incorporem, ao longo do tempo, o novo código linguístico. (MATO GROSSO, 2021)

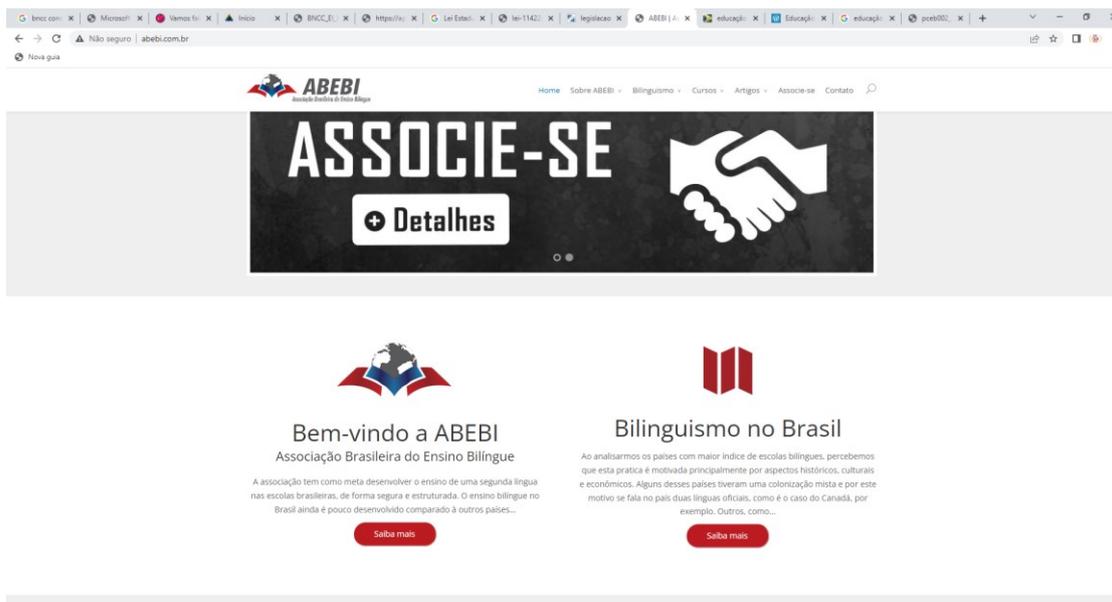
Trata-se de um avanço significativo dentro do estado, uma vez que não só distinguiu os tipos de escolas como as caracterizou e indicou o que devem ser apresentados para o seu funcionamento adequado. Já no que se refere aos sites pesquisados, que integram o Quadro 4 desta dissertação, apesar de todos se voltarem a tópicos de discussão sobre a educação bilíngue, nenhum deles dedica uma página ou mais de destaque em seu conteúdo para a definição conceitual do termo.

5.1.2 Perspectiva linguística e histórico-social

Ao analisar os documentos e sites sobre a perspectiva linguística e histórico-social, o que se verifica é uma indicação voltada à aprendizagem de uma segunda língua (estrangeira), preferencialmente a língua inglesa, como forma de agregar o currículo escolar.

Os sites e os relatórios que antecedem os documentos oficiais buscam apresentar uma perspectiva histórico-social da educação bilíngue e sua presença no Brasil, mas de modo superficial e eletivo, sempre com destaque à educação bilíngue para pessoas surdas ou à inserção de língua estrangeira nas etapas de educação, com preferência para a língua inglesa. Sobre os sites, apresentamos, a seguir, uma sequência de imagens que mostram a forma abordada por esses segmentos, ratificando o nosso entendimento:

Figura 2 – Página inicial do site da Abebi



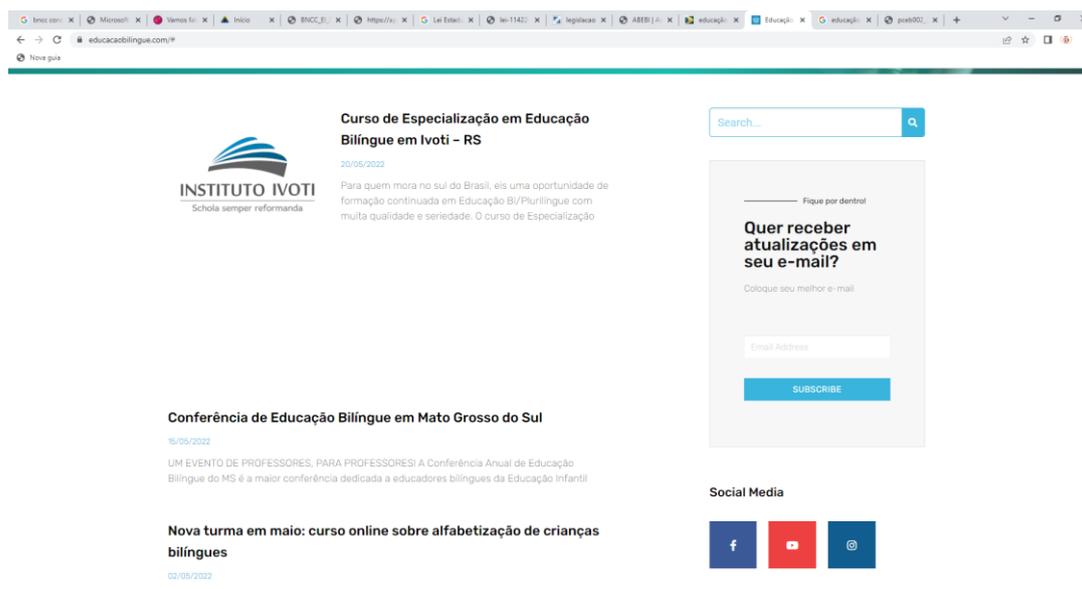
Fonte: site Abebi (2023).

Figura 3 – Página inicial do MEC com o termo "educação bilíngue"



Fonte: site MEC (2023).

Figura 4 – Página inicial do site Educação Bilíngue



Fonte: site Educação Bilíngue (2023).

No âmbito legislativo, apenas a Resolução Normativa n.º 002/2021 do estado de Mato Grosso buscou se aprofundar nas questões voltadas a entender como materializar essa oferta, conforme se verifica do art. 2º da referida resolução:

Art. 2º A Escola Bilíngue deve:

- I. Apresentar Matriz Curricular com carga horária mínima prevista na legislação brasileira, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, sendo a carga horária destinada ao componente escolar em Língua Portuguesa (Base Nacional Comum e Parte Diversificada, obrigatórias), acrescidas com a carga horária adequada a cada nível de escolaridade que contemple a necessidade do ensino em língua (s) estrangeira (s) adotada (s);
- II. Apresentar Matriz Curricular que contenha todos os componentes curriculares, conforme a Lei de Diretrizes e Bases e as Diretrizes Curriculares Nacionais próprias à etapa de ensino pretendida e as demais necessárias ao intento do ensino ministrado na Escola Bilíngue;
- III. Possuir um ambiente que favoreça a imersão na língua e nas culturas nacional e estrangeira, para desenvolver as habilidades que oportunizem aos estudantes se apropriarem dos códigos e culturas;
- IV. Possuir um corpo docente brasileiro com a devida habilitação às disciplinas que lecionem e docentes com habilitação ou proficiência na língua estrangeira adotada, neste caso com certificação que a comprove;

V. Ser membro de uma entidade certificadora de Escolas Bilíngues que acompanhe o cumprimento dos critérios legais e renove a certificação periodicamente;

VI. Oferecer oportunidades de intercâmbio, considerando suas condições de oferta, para intercambiar e certificar tanto os discentes quanto os docentes através de parcerias com entidades internacionais, a fim de alcançar o domínio da língua estrangeira adotada.

[...]

Art. 7º Somente as unidades escolares que atenderem aos requisitos desta Resolução poderão acrescentar em sua denominação a expressão “Escola Bilíngue” e/ou “Escola Internacional”, desde que conste no voto do respectivo Ato Autorizativo emitido pelo CEE-MT.

Art. 8º As unidades escolares que apenas ofereçam programas bilíngues não devem utilizar em sua nomenclatura o termo de Escola Bilíngue ou Internacional. (MATO GROSSO, 2021)

A partir dessa normativa, o questionamento que motivou esta pesquisa, voltado a entender a divergência existente entre o número de escola bilíngues no estado e aquele presente nos dados oficiais divulgados, pôde encontrar sua explicação diante do não cumprimento das diretrizes acima descritas, que levou o estado a não reconhecer determinadas instituições como escolas bilíngues, algo que poderá ser aprofundado em pesquisa futura.

Nesse sentido, retoma-se o entendimento de Walsh (2010) de que a interculturalidade deve ser percebida e tratada como um processo de diálogo e encontro entre culturas diferentes, que busca construir pontes de entendimento e respeito mútuo. E, no contexto educacional, isso implica em reconhecer e valorizar duas ou mais línguas como meio de instrução, visando a promoção da igualdade de oportunidades e a inclusão social.

Segundo Walsh (2012), a educação bilíngue é fundamental para garantir o acesso à educação de qualidade para as minorias linguísticas e culturais e para promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

Outro fator que merece destaque refere-se ao sinalizado por Guidi (2017) quanto à importância de que os documentos devem encontrar meios de ratificar o entendimento de que o ensino bilíngue é elemento essencial para a transformação social e para a promoção de uma inter-relação entre as culturas.

5.1.3 Perspectiva normativa

Conforme já abordado nos tópicos anteriores, ainda que as legislações vigentes analisadas abordem a questão do ensino da segunda língua nas etapas da educação, apenas a Resolução Normativa n.º 002/2021 trouxe maior contribuição para a temática desta pesquisa, uma vez que ela conceitua, indica o que deve ser cumprido para sua prática e reconhecimento e direciona os ambientes com esse tipo de oferta a regularizar sua situação perante os órgãos oficiais para que possam ser considerados legais.

Nos sites oficiais do MEC, da Seduc/MT e do Inep, não há o indicativo específico sobre como implementar a educação bilíngue, mostrando que, mesmo com a existência de normativas, os órgãos oficiais ainda estão carentes de maiores discussões e debates orientativos para a efetivação de uma prática que já se perpetua há algum tempo, que é a oferta do ensino bilíngue, ainda que não reconhecido nas esferas estaduais e nacionais.

Isso se deve ao fato de que a implementação de um estudo bilíngue envolve vários fatores e considerações específicas, que dependem do contexto em que será realizado, incluindo as características das comunidades envolvidas, os recursos disponíveis e as diretrizes educacionais da região.

No entanto, ainda que esses sites não disponibilizem um guia com o passo a passo, algumas orientações gerais são apresentadas, dentre as quais a necessidade de garantir a formação e a capacitação adequadas dos professores para que possam atuar de forma eficaz no ensino de duas línguas, acompanhadas de uma avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem bilíngue para identificar possíveis ajustes e melhorias.

Nesse sentido, merecem destaque os relatórios que são apresentados e antecedem as normativas, os quais, ainda que não tenham sido objeto específico deste estudo, contribuíram para a nossa percepção de que a temática vem sendo discutida.

Sobre isso, têm-se, como exemplos, os grupos indígenas, quilombolas e de pessoas surdas, com base nas considerações feitas na BNCC, que têm buscado o reconhecimento dessas línguas como obrigatória por meio da

educação bilíngue, algo já conquistado pelos surdos com a obrigatoriedade do ensino de Libras dentro do contexto da educação bilíngue.

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira. No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares. Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. (BRASIL, 2018).

No entanto, vale destacar que a educação bilíngue refere-se à oferta de ensino em duas línguas distintas para promover o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos estudantes. No caso da comunidade surda, a educação bilíngue envolve o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) como primeira língua e, em seguida, o ensino do português escrito como segunda língua e, embora a Lei n.º 10.436/2002 tenha oficializado a Libras como língua brasileira, ainda há muito a ser feito para garantir uma educação bilíngue efetiva para a comunidade surda.

Até porque, a inclusão da Libras no contexto escolar não deve ser vista apenas como uma adaptação da língua portuguesa escrita para a visual-gestual, mas sim como a promoção de uma língua de cultura que possui suas próprias estruturas linguísticas e culturais.

Nesse sentido, destaca-se que a BNCC abriu espaço para o debate e a inserção de outras línguas como necessárias para a educação de qualidade e de direito de todos que se encontram inseridos no país e no mundo. Esses passos, conforme sinalizado por Walsh (2012), destacam a importância de políticas públicas que promovam a educação intercultural e bilíngue, com projetos educacionais voltados a desenvolver a inclusão e a diversidade cultural e linguística.

Tal afirmação ratifica também o entendimento de García (2013) quanto à necessidade de que as políticas educacionais bilíngues sejam construídas, visando adotar uma abordagem comunicativa que permita aos estudantes usar os conhecimentos adquiridos em situações reais de comunicação, promovendo, para além da interação social, a compreensão intercultural.

5.1.4 Perspectiva teórica

No que se refere ao aporte teórico para fomentar as discussões sobre a educação bilíngue no Brasil e no estado de Mato Grosso, não encontramos nenhum destaque que possa servir de demonstração nesta pesquisa, denotando a falta de ligação entre as pesquisas realizadas sobre o tema e as divulgações nos principais sites do segmento.

Esse achado pode ser ratificado pelos estudos desenvolvidos por Megale (2019) ao sinalizar que não existem dados consolidados sobre a educação bilíngue no Brasil, principalmente quanto ao desenvolvimento de projetos para a educação bilíngue nas escolas do país.

No que se refere ao contexto das normativas, ainda que não tenha sido objeto deste estudo, verificou-se, por meio das leituras dos documentos e relatórios que antecedem à edição das legislações, que tem se buscado apresentar não só as perspectivas histórico-sociais como os estudos de pesquisadores sobre o assunto como forma de respaldar a normativa proposta. Exemplo disso é o relatório que se encontra aguardando homologação para o estabelecimento de novas diretrizes para a educação bilíngue no país, que pode ser consultado por meio do link: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file>.

Destaca-se, ainda, que a Educação Bilíngue em Mato Grosso tem se concentrado principalmente nas comunidades indígenas e surdas, sendo poucas as iniciativas em andamento para oferecer a educação bilíngue em inglês e português em algumas escolas do estado. No entanto, ainda que timidamente, essas iniciativas têm como objetivo preparar os estudantes para um mundo cada vez mais globalizado e conectado, onde a proficiência em inglês pode ser uma

vantagem competitiva no mercado de trabalho e possibilitar aos estudantes maiores chances para ingressar em estudos superiores em instituições internacionais.

Verificou-se, também que algumas escolas particulares em Mato Grosso já oferecem a educação bilíngue em inglês e português, com aulas ministradas em ambas as línguas, sendo necessária uma investigação mais aprofundada para verificar como isso tem ocorrido e o embasamento normativo-teórico utilizado. No que se refere à implementação da educação bilíngue em inglês e português nas escolas públicas, ela ainda é incipiente, sendo esse o maior foco de preocupação e necessidade de políticas públicas.

5.1.5 Perspectiva global

Da análise dos sites, apenas a Abebi e a Educação Bilíngue buscam apresentar questões pertinentes ao contexto desse modo de ensino, bem como possibilidades de acesso ao mundo, conforme se observa nas Figuras 1 e 3 desta dissertação.

Já nas normativas, é possível verificar, na Resolução n.º 002/2021 CEE/MT, uma preocupação com o intercâmbio cultural (item V, art. 2º, já citado anteriormente) e quando aborda sobre as escolas internacionais, em seus arts. 3º e 4º:

Art. 3º Escolas Internacionais podem ser:

- a) Escola estrangeira, com currículo, calendário e jornada escolar estrangeiros, supervisionada/fiscalizada por autoridades educacionais estrangeiras, com aulas ministradas em outro idioma, que não o português como língua nativa, que pretende se instalar no Brasil, devidamente autorizada pelo governo brasileiro;
- b) Escola estrangeira instalada no Brasil, valendo-se de acordo cultural ou de cooperação técnica para oferecer ensino bilíngue e bi-cultural, em dois períodos, um em língua portuguesa e outro na língua estrangeira, desenvolvendo currículos planejados de forma integrada, com certificados e diplomas validados e aceitos nos dois países;
- c) Escola estrangeira instalada no Brasil, oferecendo cursos regulares de acordo com o sistema educacional do país de origem. No outro período, paralelamente, oferece cursos regulares, conforme o sistema brasileiro de ensino, os quais são

de livre escolha para os filhos dos estrangeiros que não pretendem continuar estudos superiores no Brasil, e obrigatório para estudantes brasileiros e para estudantes estrangeiros que pretendem continuar estudos superiores no Brasil;

d) Unidades escolares brasileiras que são mantidas e que atendem à legislação educacional brasileira, que atendam a cidadãos brasileiros, instaladas em outros países, cujos estudos e documentos escolares emitidos são válidos para fins de continuidade de estudos no Brasil.

Art. 4º Para ser considerada Internacional, a unidade escolar deverá:

I. ter na composição de sua equipe técnico-administrativa, um diretor brasileiro e um diretor do país representado, se esta for uma exigência do acordo bilateral firmado;

II. ser membro de uma entidade certificadora de reconhecimento Internacional;

III. oferecer oportunidades de intercâmbio;

IV. ministrar aulas de imersão na língua do país estrangeiro; V.

ser detentora de ato autorizativo oficialmente pelo país-sede e pelo país estrangeiro. (MATO GROSSO, 2021)

No que se refere às outras legislações analisadas, cumpre destacar algumas discussões apresentadas pela BNCC, especialmente sobre o ensino da língua inglesa, quando afirma que:

Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico. Outras terminologias, mais recentemente propostas, também provocam um intenso debate no campo, tais como inglês como língua internacional, como língua global, como língua adicional, como língua franca, dentre outras. Em que pese as diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, entende-se que as diretrizes lançadas pela BNCC oportunizam uma educação bilíngue que busca, por meio de uma proposta intercultural, compreender as culturas e como estas estão em contínuo processo de interação e (re)construção.

Tal intento almeja ser cumprido mediante as abordagens críticas, que reforçam a necessidade de vencer os desafios voltados à implementação de

práticas educacionais bilíngues pautadas na conscientização existente sobre as desigualdades sociais e linguísticas e, a partir desse conhecimento, mitigar as diferenças, empoderando a todos com acesso à educação, especialmente aos estudantes de comunidades minoritárias e marginalizadas (PENNYCOOK, 2007).

Isso porque, a concepção da interculturalidade associa-se com o que se espera para um modelo educativo a ser construído e traduzido com base em uma negociação entre o próprio e o alheio, na qual operam procedimentos de recriação e ressignificação cultural, e na transformação social, em que a educação bilíngue se apresenta essencial para a contemporaneidade.

5.2 Sujeitos da pesquisa: gestores e professores

Responderam aos questionários aplicados (Apêndices A, B e C) três gestores e cinco professores, cujas respostas foram anexadas a esta pesquisa (Anexos A e B). Como a primeira etapa das questões visou traçar um perfil desses profissionais, antes de adentrar as categorias de análise, apresentamos os Quadros 7 e 8, que demonstram as principais características dos respondentes. Quanto aos três gestores de escola pública, tem-se:

Quadro 5 – Perfil dos gestores de escola pública

Formação acadêmica
Letras – Língua Portuguesa/Língua Inglesa.
Tempo de atuação na área
10 a 23 anos.
Tempo de atuação como gestor
1 a 5 anos.
Atuação em escolar particular e função exercida
Apenas dois atuaram na função de professor de inglês e de língua portuguesa.
Fluência em idioma além do português
Um tem fluência em francês e japonês; outro, em inglês e um não possui fluência em outra língua.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Quadro 6 – Perfil dos professores

Formação acadêmica
Letras – Língua portuguesa/Língua inglesa.
Tempo de atuação na área
3 a 20 anos.

Fluência em idioma além do português
Inglês.
Tempo de atuação como professor bilíngue
3 a 20 anos, sendo que um dos respondentes nunca atuou como professor bilíngue.
Atua em escola pública, privada ou em ambas
Dois estão atuando apenas em escola pública e três em ambas.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Apresentado o perfil dos sujeitos da pesquisa, passa-se para a análise de suas respostas a partir das perspectivas conceitual, linguística, histórico-social, normativa, teórica e global, conforme se expõe a seguir.

5.2.1 Perspectiva conceitual

Sobre o conceito da educação bilíngue, foram alcançadas as seguintes respostas:

Quadro 7 – Resposta dos gestores

6) Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês? (Três respostas)
A educação bilíngue é o estudo de diversas disciplinas ministradas em português e inglês, não apenas o aumento da carga horária de língua inglesa na escola.
Educação bilíngue é oferecer a imersão na língua inglesa.
Caracteriza-se por ter o segundo idioma em 100% das aulas de educação infantil. O corpo docente da escola deve ser capaz de se comunicar com os alunos nas duas línguas, tanto em sala de aula quanto em todos os espaços de convivência da instituição.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Quadro 8 – Resposta dos professores

6) Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês? (Cinco respostas)
Educação bilíngue é aquela que, ao mesmo tempo que os alunos estarão aprendendo as mais diversas áreas, estarão também aprendendo um idioma.
Entendo por educação bilíngue aquela que a escola que tem uma grade bicurricular. A formação geral básica é ofertada na língua materna e completado o processo de aprendizagem com uma língua adicional. A língua adicional está para além do ensino e aprendizagem da língua, as aulas são na língua adicional e não da língua adicional.
A educação que ensina o aluno a ler na outra língua de forma clara e inteligível.
Educação bilíngue, para mim, é como um processo de imersão, pois o aluno aprende as diversas matérias (matemática, geografia) em duas línguas, oportunizando, assim, que ele desenvolva competências e adquira conhecimentos sobre a cultura da segunda língua estudada com práticas mais eficazes.
É o aprendizado de uma segunda língua utilizada para ampliar os conhecimentos adquiridos já em sua vida pessoal, social e cognitiva.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Mesmo se tratando da especificidade do bilinguismo inglês/ português, esperava-se encontrar respostas mais abrangentes sobre o conceito da educação bilíngue, o que ratifica a importância de ampliar os debates sobre a temática e ultrapassar os conceitos engessados de que se refere apenas ao ensino de uma língua estrangeira adicional ao currículo escolar ou, ainda, “*que ensina o aluno a ler na outra língua de forma clara e inteligível*”, indo ao encontro do que foi abordado por Salgado et al. (2009), que sinalizam a necessidade de compreender que a educação bilíngue abrange práticas linguísticas complexas a partir de uma diversidade de contextos sociais.

5.2.2 Perspectiva linguística e histórico-social

A partir das respostas abaixo destacadas, foi possível verificar que os gestores e professores ainda precisam encontrar meios de dialogar sobre as práticas educacionais voltadas aos aspectos linguísticos do ensino, que devem levar em conta todo o processo histórico-social que perpassa por essa modalidade.

Quadro 9 – Resposta dos gestores

7) Como você caracteriza a gestão de uma escola pública bilíngue? Consegue apontar diferenças em relação à gestão da escola particular? (Três respostas)
Não conheço escola bilíngue pública, apenas privada. A gestão estava sempre empenhada em acompanhar os projetos bilíngues e o uso da língua inglesa dentro do ambiente escolar.
Percebo a diferença com relação à carga horária, na escola pública, para o ensino médio, há apenas 1 hora por semana para o estudo da língua inglesa, enquanto, na escola particular, é ofertada uma maior carga horária e, pagando mais caro, há a possibilidade de aulas de conversação.
Não conheço essa administração.
8) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue e ao professor bilíngue? (Três respostas)
Conhecimento do idioma no qual a escola irá se especializar de forma fluente.
Ao gestor, cabe o entendimento da necessidade de ampliação dessa segunda língua e de trabalhar o inglês como projeto de vida dos estudantes, pautado no desenvolvimento da segunda língua. Cabe ainda ao professor contextualizar o ensino em todas as disciplinas, direcionando a aprendizagem ao desenvolvimento da segunda língua.
O gestor tem que ter clareza do que se entende por bilinguismo. Deve decidir qual modelo deseja oferecer. Preparar o corpo docente. Os professores, com apoio da direção, devem buscar um programa contínuo de aprendizagem.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Quadro 10 – Resposta dos professores

<p>7) Tomando como referência a(s) escola(s) em que atua, como você caracteriza a gestão escolar? Consegue apontar diferenças entre a gestão de uma escola particular e pública? (Cinco respostas)</p>
<p>A gestão escolar é lotada de afazeres e demandas, o que acaba não deixando espaço para o desenvolvimento de algumas áreas. Na rede particular, há uma cobrança maior para mostrar a produção e progresso dos alunos aos responsáveis e, assim, fazer uma maior propaganda da escola.</p>
<p>A grade curricular é a mesma para ambas as escolas, particulares ou públicas. Acredito que a escola particular tem mais flexibilidade no planejamento curricular e autonomia. O gestor de uma escola bilíngue precisa saber a língua adicional.</p>
<p>A gestão em escola privado dá ao coordenador total suporte, o que não acontece em escolas públicas, infelizmente.</p>
<p>Trabalho em ambas as escolas e é perceptível a diferença delas, pois a equipe gestora da escola particular consegue atender melhor e com mais eficiência às demandas referente à gestão escolar. Como exemplo: a questão financeira, pois, na escola particular, tem-se mais recursos e materiais para trabalhar.</p>
<p>A gestão escolar, para mim, é caracterizada como um "guia". A gestão vinda de uma escola particular é voltada para a santificação de seus clientes (pais e alunos), em que o ensino é capitalista e a gestão vinda de uma escola pública é voltada para a socialização de um todo, tratando o ensino de forma social e coletiva.</p>
<p>8) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais? (Cinco respostas)</p>
<p>Na educação bilíngue, o mínimo que se espera de um gestor é que ele tenha noções básicas de como se dá a educação, como é o processo de aquisição de língua e do tempo e do investimento que isso demanda. Acredito que as mesmas competências sejam válidas nos dois, mas, no público, há maior defasagem.</p>
<p>Competências: pensamento computacional, falar o idioma, pensamento crítico, comunicação, clareza, <i>accountability</i>, assumir responsabilidades, competência digital e responsabilidade com o processo de ensino e aprendizagem. Habilidades: Word, Excel, edição de vídeos, ler, falar, escrever e ouvir em inglês.</p>
<p>Habilidades na língua estrangeira como leitura de mundo. Com certeza, existem sim e, pelo fato de estudos relacionados à língua, os títulos estrangeiros contam muito, mas, em escolas públicas, não dão importância a eles.</p>
<p>Acredito que algumas habilidades e competências são necessárias a qualquer gestor, independentemente de público ou privado, tais como ser um agente transformador da realidade escolar, estratégico, flexível e acessível, entre outros.</p>
<p>Cabe a um gestor de escola bilíngue obter uma visão ampla do mundo à sua volta e estar, na atualidade, em constante processo de conhecimento para acompanhar as diversidades de aprendizados a serem obtidas por meio do mundo real e do mundo pedagógico, relacionando conhecimentos da língua materna ao conhecimento da segunda língua.</p>
<p>9) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias para sua atuação em uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais? (Cinco respostas)</p>
<p>Acredito que, além do domínio da língua como um todo, é necessário ter também uma formação acadêmica para aperfeiçoar a prática. Além disso, há constante demanda de atualização para se integrar a tudo que há de novo no mercado educacional. Para mim, independentemente de o professor ser da rede pública ou privada, o professor deve ter essas habilidades e procurar constantemente a elevação da qualidade de ensino.</p>
<p>Gestão de sala de aula. Habilidades: Word, Excel, edição de vídeos, ler, falar, escrever e ouvir em inglês.</p>

<p>Dominar de forma precisa o conteúdo a ser ministrado. As distinções existem porque tem pouco investimento em escolas públicas, como o principal, uma boa internet.</p>

<p>Acredito que, para um professor de escola bilíngue, é primordial que o profissional tenha fluência na segunda língua ofertada. Há distinções sim, tendo em vista que, no setor público, até onde eu saiba, não se oferta a educação bilíngue e, sim, o ensino do inglês.</p>

<p>As habilidades não são distintas, para mim, o meu foco é para um único protagonista, "o estudante", é necessário utilizar as tecnologias para pesquisar, compartilhar, ter conhecimentos de diferentes aspectos culturais na língua inglesa, comunicar por meio de diferentes meios como: mídias, filmes, livros, pôster, propaganda, figura social etc., na língua inglesa, como meio de conhecimento.</p>

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

É importante considerar que os respondentes verificam a necessidade do desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos visando alcançar um estudo mais significativo. Assim, as propostas devem ser pautadas em uma reflexão crítica sobre os conhecimentos que estão sendo ofertados que permita ao aluno uma melhor compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo.

Nesse sentido, a temática da interculturalidade proposta por Walsh (2012) se fez essencial para o nosso entendimento, uma vez que, por meio dela, emerge a possibilidade de aproximação dos enfoques antropológicos, linguísticos e históricos relevantes no contexto das negociações entre os atores do campo educativo, sendo necessário, no entanto, não cair no risco de ser atravessado por relações de poder que rodeiam os processos de interculturalidade em qualquer arena cultural.

A partir das respostas alcançadas, foi possível compreender o que foi apontado por Cummins (2019) sobre o fato de o Brasil ainda apresentar um número reduzido de bilíngues. A partir dos ensinamentos do autor, dentre os principais desafios enfrentados no contexto brasileiro para a educação bilíngue, estão o histórico de desigualdade social e a falta de estrutura das escolas para o desenvolvimento da proficiência tanto na língua materna como na inglesa.

5.2.3 Perspectiva normativa

Neste segmento, buscou-se verificar o que os respondentes conhecessem a respeito das normas vigentes que regulam a educação bilíngue,

principalmente dentro do estado de Mato Grosso, e como a escola onde atuam aborda essa temática.

Quadro 11 – Resposta dos gestores

9) Como se deu a implantação do ensino bilíngue na escola em que atua? Quais documentos nortearam tal ação? (Três respostas)
Não houve implantação do ensino bilíngue na escola em que atuo, apenas implantado o ensino de língua inglesa nas séries iniciais (1° ao 5° ano).
Nossa escola não é bilíngue. Infelizmente, os estudantes têm apenas uma aula semanal de inglês e não vejo motivação por parte dos professores, mesmo com alguns poucos incentivos do governo estadual, como o programa da Person, em que, por meio de uma plataforma de aprendizagem, os professores se atualizam e estudantes estudam de forma dinâmica e divertida.
A implantação teve início em 2022, com o recebimento de materiais de qualidade e da professora muito qualificada.
10) Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso? (Três respostas)
Praticamente inexistente na rede pública e popularizada na rede privada, por meio de parcerias com centros especializados de idioma.
Mato Grosso tem avançado em passos lentos. Neste ano de 2022, o governo implantou um programa de incentivo, inclusive com oportunidade de intercâmbio para os alunos, mas ainda precisamos de muito mais. Mais formação aos professores e ampliação da carga horária das aulas.
Está em processo de implantação na prática nas escolas públicas. Nas particulares, cinco pediram autorização para funcionamento em 2021.
11) No estado de Mato Grosso, existe regulamentação sobre a educação bilíngue. Você saberia dizer como se dá (se encontra) tal processo normativo? (Três respostas)
Não existe uma matriz específica, apenas a matriz na escola integral especializada em linguagem.
Acredito estar em desenvolvimento, em construção de um documento norteador, pois, a partir de 2023, serão implantadas as escolas vocacionadas às línguas.
Sim. O Conselho de Educação é o órgão responsável por autorizar a implantação dessa modalidade

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Quadro 12 – Resposta dos professores

10) Você saberia dizer como se deu a implantação do ensino bilíngue na(s) escola(s) em que atua? Quais documentos nortearam tal ação? (Cinco respostas)
Trabalhei em duas escolas bilíngues particulares. Em ambas, a implementação foi devido à procura dos pagantes e como essa opção encarece a mensalidade. Não sei sobre os documentos.
Não sei dizer.
A princípio, era modismo. Nos dias de hoje, não mudou muito, até porque muitos não sabem usar de forma clara o ensino bilíngue nas escolas.
Não.
Devido à demanda de procura e à necessidade de amplitude educacional. A aquisição de mais um produto "atualizado no mercado", mediante um mundo globalizado, em que a maioria de suas informações é conectada, em boa parte, na língua inglesa, incluindo produtos

comerciais e virtuais, viu-se a necessidade de implantar algo que despertasse interesse e adquirisse um diferencial no ensino, destacando a aquisição cultural de conhecimentos.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

É possível aferir pelas respostas que existe não só um total desconhecimento sobre as regulamentações existentes pelos gestores e professores como disso decorre o fato de as escolas, inclusive, serem consideradas por eles como não bilíngues, demonstrando que a problemática apresentada por esta pesquisa é real e deve ser revista com urgência pelos órgãos competentes.

Ademais, conforme já sinalizava Krashen (1992), a educação bilíngue carece de contar com uma perspectiva normativa balizada em políticas linguísticas que possibilitem aos seus usuários (gestores, professores e estudantes) não só (re)conhecer a diversidade linguística e cultural como encontrar meios de estar exposto a um ambiente rico em linguagens diversificadas.

5.2.4 Perspectiva teórica

Neste segmento, o intuito foi tanto conhecer os aportes teóricos utilizados pelos profissionais como compreender como eles constroem as suas práticas escolares bilíngues.

Quadro 13 – Resposta dos gestores

13) No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê a formação dos professores que atuam nesse contexto? (Três respostas)
Os professores precisariam de uma formação especializada e proficiente na língua estrangeira proposta. Parcerias recentes com a EF e a Pearson possibilitaram isto.
Professores precisam de motivação e formação.
Ainda há uma grande caminhada a ser executada nesse sentido, de todos os profissionais da escola, no sentido de aprendizagem do segundo idioma.
14) Quais são os incentivos ofertados pela escola à equipe no que se refere ao processo da educação bilíngue? (Três respostas)
A escola não oferece a educação bilíngue, não é possível fazer este apontamento.
São os mesmos oferecidos pelo governo e mais os incentivos com relação ao desenvolvimento dos projetos na área de língua inglesa como oportunizar meios do desenvolvimento do trabalho do professor, no entanto, temos professores desmotivados.
Ainda há uma grande caminhada a ser executada nesse sentido, de todos os profissionais da escola no sentido de aprendizagem do segundo idioma.
15) Você saberia distinguir a realidade do ensino bilíngue nas escolas públicas e privadas de Mato Grosso? (Duas respostas)

Não conheço a unidade especializada em linguagem no município em que atuo.
Já não atuo nas escolas particulares, mas acredito ser a carga horária a maior diferença.
16) Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo? (Três respostas)
Acredito que a educação bilíngue possa proporcionar uma educação plena no mundo globalizado, não precisa necessariamente focar apenas na língua inglesa e/ou espanhola.
O bilinguismo: ter uma competência mínima em uma língua além da nossa língua materna. Sabendo que os indivíduos do multilinguismo superam numericamente os falantes monolíngues na população do mundo, o nosso Brasil, segundo o IBGE, é multilíngue se compararmos as línguas indígenas, cerca de 275, cidades de imigrantes do Japão, Alemanha, Itália etc., ainda temos as cidades de fronteiras com outros países, onde os nativos utilizam essa pluralidade de idiomas. Em meu entendimento, o plurilinguismo é consequência do multilinguismo, pois a capacidade da multicomunicação vai trazer a pluralização comunicativa e cultural para as comunidades.
Bilinguismo e plurilinguismo se referem ao conhecimento de duas ou mais línguas; multilinguismo é a coexistência de duas ou mais línguas em uma mesma comunidade ou ambiente.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Quadro 14 – Resposta dos professores

13) Como você concebe o seu processo de formação continuada dentro do contexto do ensino bilíngue? (Cinco respostas)
Acredito ser de extrema importância. O professor deve dominar não apenas o idioma, mas o assunto que está tratando por meio da língua-alvo.
Não tive formação.
Procuro a cada dois anos fazer viagens para pagar às de língua inglesa e fazer imersão na língua, leio constantemente artigos, revistas, jornais e vejo filmes e séries para adquirir mais experiência na língua e ajudar meus alunos.
Procura sempre estar me atualizando por meio de cursos na minha área de atuação.
Por meio de leituras atualizadas, plataformas de estudo, treinamento e prática.
14) Quais são os incentivos ofertados pela(s) escola(s) aos docentes no que se refere ao processo da educação bilíngue? (Cinco respostas)
Nenhum.
Desconheço.
Desconheço.
No que se refere ao ensino de inglês, a rede pública de ensino ofereceu, no ano de 2022, um curso de formação continuada muito bom aos docentes. Não tive nenhuma formação voltada à educação bilíngue na rede privada no ano de 2022.
Cursos, especializações e intercâmbios.
15) Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo? (Cinco respostas)
Acredito que, no estado, ainda há necessidade de melhorias para que se haja um verdadeiro ensino bilíngue. Há também necessidade de levar em consideração que temos muitos alunos de nacionalidades diferentes e que, para eles, as aulas da grade comum já funcionam como uma aula em outro idioma.
Não entendo.
A partir do momento em que olhamos o mundo de forma clara e passamos a respeitar a cultura do próximo, todo o nosso aprendizado na outra língua se torna perspicaz.
No contexto globalizado dos dias atuais, é de suma importância a inclusão social de todos no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas, pois fornece ao cidadão subsídios intelectuais para se adaptar nesse mundo, onde cada vez mais exige-se de todos uma comunicação plena.
Aquisição cultural, conhecimento diversificado.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados (2023).

Das respostas destacadas, é possível aferir que os professores têm buscado meios de colocar em prática um ensino bilíngue, ainda que apontem a falta de formação específica para auxiliar nesse intento.

Do ponto de vista teórico, isso reforça o entendimento de Fernandes (2006), do qual coadunamos, sobre a necessidade de uma formação continuada específica para o desenvolvimento formativo do professor bilíngue, de forma a garantir a esse profissional que ele ultrapasse os desafios impostos, os quais esperam atender a um determinado modelo sociocultural, e se apresente, a partir da sua formação e identidade, como um mediador no processo de ensino e aprendizagem da educação bilingue, ou seja, não é preciso ser um nativo para atuar como docente bilíngue, no entanto, é preciso conhecer as diversidades e atuar de forma a promover um ensino inclusivo e de qualidade (FERNANDES, 2006).

Sobre suas percepções teóricas a respeito dos termos contemporâneos que têm sido difundidos na área da educação (bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo), os gestores conseguiram elaborar suas respostas de forma mais clara, no entanto, a partir das falas dos professores, verificou-se, uma vez mais, a necessidade de um trabalho conceitual a ser trabalhado por meio do processo formativo continuado, posto que se verifica que eles desconhecem as diferenças entre essas temáticas.

5.2.5 Perspectiva global

Apesar de não contar, nos questionários, com perguntas específicas para essa finalidade, foi possível abstrair, em algumas falas dos gestores e dos professores, a perspectiva global em que se vive na atualidade e a necessidade de o ensino ser voltado à inclusão e à diversidade. Isso porque, atualmente, estamos vivendo em uma sociedade cada vez mais globalizada, onde a diversidade linguística e cultural é uma realidade muito presente em muitos países, incluindo o Brasil. Nesse contexto, é fundamental que o ensino esteja

voltado para a inclusão e a diversidade, especialmente quando se trata de educação bilíngue em inglês e português.

A partir do contexto geral das falas dos sujeitos da pesquisa, é possível verificar que, ainda que a educação bilíngue tenha como objetivo desenvolver a proficiência dos alunos em duas línguas e culturas diferentes, proporcionando-lhes uma formação mais ampla e diversificada, aspectos como inclusão, diversidade, consideração das particularidades de cada aluno, suas línguas, culturas e experiências de vida ainda precisam ser mais bem trabalhados.

Além disso, a perspectiva global também exige que os alunos desenvolvam habilidades interculturais que lhes permitam interagir de forma eficaz e respeitosa com pessoas de diferentes origens linguísticas e culturais, de forma que, das respostas dos sujeitos da pesquisa, não foi possível identificar quais atividades efetivamente promovem a interação e o diálogo entre os alunos. Assim, verifica-se que maiores debates seriam necessários para complementar o questionário, mas não tivemos tempo hábil para tanto, ficando, desde já, sinalizado para um estudo futuro.

Nesse sentido, destacam-se os apontamentos de Rajagopalan (2009) sobre a necessidade de pesquisas voltadas a compreender como a globalização afeta a educação bilíngue, multilíngue e plurilíngue e como, a partir dessas compreensões, as políticas públicas de língua podem ser desenvolvidas para enfrentar e superar tais desafios.

5.3 Discussões

A educação bilíngue inglês/português, no Brasil, ao contrário do modelo americano, surgiu como uma oportunidade de ampliar as possibilidades diante da internacionalização que vigorou a partir dos anos 1970. Embora o Brasil seja um país com população majoritariamente monolíngue, o fenômeno do plurilinguismo tem se difundido rapidamente no país, principalmente como forma de atender às exigências de uma sociedade global, pelo domínio de, no mínimo, uma segunda língua.

Assim, quando se verifica a temática sob a ótica da perspectiva conceitual, conforme sinalizado por Gonçalves e Andrade (2007), alcançar o bilinguismo ou, ainda, o plurilinguismo ou multilinguismo, mostra-se como uma necessidade de, para além do domínio de várias línguas, possibilitar que se estreite a relação entre língua e cultura, motivando os alunos à aprendizagem.

Nesse sentido, os autores sinalizam ainda que a competência plurilíngue e pluricultural promove a construção da identidade por meio do contato com outras línguas e culturas, a partir de uma educação para a cidadania de abertura e respeito pela diferença.

E, ainda que nem todos os sujeitos da pesquisa tenham apresentado um conhecimento sobre as concepções aqui tratadas, é importante registrar que, em suas falas, foi possível aferir que, por meio da educação bilíngue, o estudante passa a “[...] ter uma competência mínima em uma língua além da nossa língua materna.” (Gestor 2) e que “[...] o plurilinguismo é consequência do multilinguismo, pois a capacidade da multicomunicação vai trazer a pluralização comunicativa e cultural para as comunidades.” (Gestor 2), o que reforça o entendimento de Gonçalves e Andrade (2007) sobre a relação entre língua e cultura ser a base do bilinguismo (ou, ainda, do plurilinguismo e multilinguismo).

Já sob a ótica da perspectiva linguística e histórico-social da educação bilíngue no Brasil, foi verificado que, nos sites estudados, existe uma presença quanto à apresentação do contexto sócio-histórico da educação bilíngue inglês/português e que, dentro de uma das regulamentações estudadas, a Resolução Normativa n.º 002/2021, do estado de Mato Grosso, que estabelece critérios para a criação de escolas bilíngues no estado, existem algumas diretrizes a serem seguidas. Nesses espaços (sites e documentos), verifica-se a preferência por aprender uma segunda língua estrangeira, especialmente a língua inglesa, como forma de agregar o currículo escolar.

Também foi possível aferir quanto à importância da interculturalidade, do reconhecimento e da valorização de duas ou mais línguas como meio de instrução para a promoção da igualdade de oportunidades e inclusão social e

que, nesse contexto, a educação bilíngue tem um papel essencial para a transformação social.

Esse entendimento coaduna com o conceito de justiça linguística, de García (2013), o qual afirma que a educação bilíngue deve ser baseada em dois pilares principais: o reconhecimento e a redistribuição linguística.

O reconhecimento refere-se ao reconhecimento da existência e importância das línguas minoritárias e/ou regionais e à valorização dessas línguas como parte da identidade cultural de um povo. Já a redistribuição linguística refere-se à necessidade de garantir o acesso igualitário aos recursos linguísticos, de modo a permitir que todas as pessoas tenham a oportunidade de se comunicar (GARCÍA, 2013).

Para os entrevistados, apesar de apontarem para a necessidade de melhor capacitação profissional para atuar com turmas bilíngues de inglês/português, está claro quanto à “[...] necessidade de ampliação dessa segunda língua e de trabalhar o inglês como projeto de vida dos estudantes, pautado no desenvolvimento da segunda língua.” (Gestor 2) ou, ainda, “[...] compartilhar, ter conhecimentos de diferentes aspectos culturais na língua inglesa [...]” (Professor 5), buscando promover, por meio do ensino bilíngue, a interculturalidade.

Essa percepção ratifica o apontado por Walsh (2012) de que a interculturalidade possibilita a aproximação dos enfoques antropológicos, linguísticos e históricos relevantes no contexto das negociações entre os atores do campo educativo: professores e alunos.

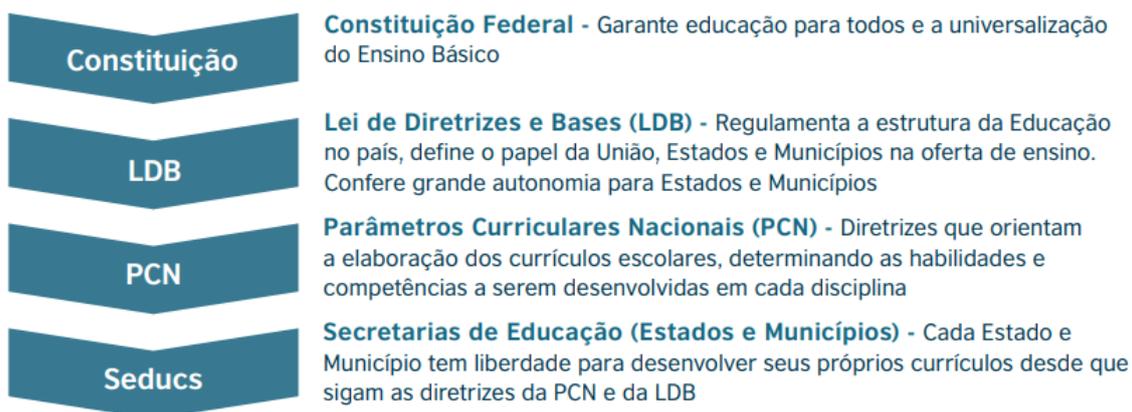
Quando adentramos a perspectiva normativa da temática da educação bilíngue no contexto brasileiro, analisando as legislações vigentes e as orientações presentes nos sites oficiais dos órgãos responsáveis pela educação, o destaque recai sobre a Resolução Normativa n.º 002/2021, do estado de Mato Grosso, como sendo a que mais contribuiu para a temática da pesquisa, pois traz conceitos e indica o que deve ser cumprido para a sua prática e seu reconhecimento, além de direcionar os ambientes com esse tipo de oferta para regularizar sua situação perante os órgãos oficiais, visando à sua legalização.

Entretanto, a investigação mostrou que a preocupação a qual motivou este estudo é real, uma vez que, em contraponto a uma regulamentação específica, como a resolução supracitada, pode-se observar que os órgãos oficiais ainda estão carentes de maiores discussões e debates orientativos para a efetivação da prática do ensino bilíngue. Isso porque, para além da norma, vários fatores e considerações específicas devem ser verificados, incluindo as características das comunidades envolvidas, os recursos disponíveis e as diretrizes educacionais da região.

Para tanto, no cenário nacional, o ensino de inglês/português tem sido regido por diversas instâncias dentro de um modelo altamente descentralizado, quais sejam: a federal, por meio da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e as esferas estaduais e municipais, por meio das diretrizes das secretarias de educação dos estados e municípios, conforme se verifica na Figura 5 a seguir:

Figura 5 – Instâncias decisórias sobre a garantia da educação de qualidade

INSTÂNCIAS DECISÓRIAS



Fonte: MEC (2023).

Conforme já destacado, para fins deste estudo, interessam-nos as questões estaduais, o que reforça a relevância da Resolução n.º 002/2021, do CEE/MT, que definiu tópicos essenciais para a garantia de implementação da educação bilíngue no estado. Entende-se que tal regulamentação partiu da abertura de espaço proposta pela BNCC sobre a inserção de outras línguas

como necessárias para a educação de qualidade e de direito de todos, destacando a importância de políticas públicas que promovam a educação intercultural e bilíngue, com projetos educacionais voltados a desenvolver a inclusão e a diversidade cultural e linguística.

Assim, verifica-se que, desde que sigam as diretrizes da BNCC, dos PCNs e da LDB, os estados estão livres para tomar a maior parte das decisões sobre a oferta de educação básica, inclusive sobre a língua estrangeira, como a escolha da língua que deve ser ensinada (inglês, espanhol etc.), o número de aulas de língua estrangeira por semana, a duração de cada aula, a grade curricular, as habilidades que são trabalhadas, bem como outras características da oferta de línguas.

No que se refere à BNCC, o ensino da língua estrangeira pertence à parte diversificada da Base, o que significa que deve ser adaptado às realidades regionais, sendo que algumas redes optam por não oferecer língua inglesa (escolhendo, ao invés disso, oferecer o ensino de outras línguas). O fato de pertencer à parte diversificada faz com que a língua estrangeira seja menos regulamentada e, muitas vezes, considerada complementar dentro do currículo escolar.

Essa situação confere à língua estrangeira ofertada um papel marginal na grade curricular, o que pode ser percebido pela carga horária menor da língua estrangeira quando comparada à de outras disciplinas. Nesse sentido, a fala de um dos sujeitos da pesquisa reforça essa situação marginalizada da língua estrangeira: “Infelizmente, os estudantes têm apenas uma aula semanal de inglês [...]” (Gestor 2). Ademais, o ensino do inglês, por exemplo, por ainda não ser completamente regulamentado no Brasil, tem a sua oferta com pouca padronização, buscando atender ao que um dos sujeitos de pesquisa chama de “modismo”: “A princípio, era modismo. Nos dias de hoje, não mudou muito, até porque muitos não sabem usar de forma clara o ensino bilíngue nas escolas.” (Professor).

Esse cenário dificulta a implementação de processos de avaliação e mensuração do ensino do inglês em nível nacional e a implantação oficial das escolas bilíngues, conforme pode ser verificado diante dos resultados do censo

escolar de 2018, que não indica a realidade quanto às escolas existentes no estado que atuam com o ensino bilíngue.

Trata-se da necessidade de contar com uma justiça linguística, que se refere-se ao direito de cada indivíduo de ter sua língua e cultura respeitadas e valorizadas em um determinado contexto sociolinguístico, ao tempo que também serão agregadas a ela outras possibilidades e culturas.

Esses achados também são reforçados pelas respostas obtidas junto aos sujeitos da pesquisa que responderam aos questionários aplicados on-line (Apêndices A, B e C), em que se buscou conhecer o que os gestores e professores sabem sobre o tema do bilinguismo e da educação bilíngue.

Ainda que só tenhamos alcançado oito respondentes, as informações coletadas mostraram-se de extrema relevância para as conclusões alcançadas por esta pesquisa. Nesse bloco, conforme respostas destacadas nos subtópicos do Item 5.2, foi possível verificar que o tema da educação bilíngue deve ser mais bem abordado e discutido com a gestão escolar.

Questões como formação continuada e melhor divulgação da temática também foram abordados pelos gestores, no entanto, quando se tem um gestor de escola privada que afirma desconhecer a existência de escola bilíngue pública no estado, demonstra-se a necessidade de estudos voltados ao reconhecimento de como se encontra essa modalidade e o que falta ser implementado para que essa modalidade se torne amplamente (re)conhecida.

Um dos problemas enfrentados pelo ensino do inglês se refere à dificuldade do próprio sistema público de ensino, nas esferas federal, estadual ou municipal, que requer ações conjuntas por parte das diversas instâncias e atores que participam do sistema, especialmente da integração entre as secretarias estaduais e municipais e os gestores e professores das escolas para a disseminação de uma educação bilíngue de qualidade.

Isso é possível aferir mediante as respostas dos professores sobre a falta de incentivos para a educação bilíngue: “Nenhum” (Professor 1), “Desconheço” (Professores 2 e 3), e por meio de como ela se desenvolve nas redes públicas e privadas. Nesse caso, o desconhecimento sobre incentivos e regulamentações mostra-se relevante para a constatação da necessidade de maiores políticas

públicas voltadas ao efetivo desenvolvimento do ensino bilíngue no país e no estado.

Assim, também é possível verificar, pelas respostas dos professores, que o problema deve ser enfrentado por toda a comunidade escolar, uma vez que:

No contexto globalizado dos dias atuais, é de suma importância a inclusão social de todos no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas, pois fornece ao cidadão subsídios intelectuais para se adaptar nesse mundo, onde cada vez mais exige-se de todos uma comunicação plena. (Professor).

No entanto, esses profissionais se deparam, para além das dificuldades de formação, com a sobrecarga em suas rotinas de trabalho. Eles dão aulas para muitas turmas e acabam percorrendo uma trajetória solitária em busca de melhores qualificações e condições de trabalho. Desde cedo, eles tiveram que investir com recursos próprios em sua formação e muitos não conseguiram acesso à formação específica para a área de inglês. Também foi possível constatar que, em muitos casos, são professores de outras áreas que lecionam inglês por falta de professores especializados.

No que se refere à perspectiva teórica, da análise comparada entre os documentos oficiais e a literatura estudada, foi possível constatar uma consonância entre as perspectivas teóricas e as práticas governamentais no que diz respeito à educação bilíngue.

Assim, diante das discussões até aqui apresentadas, é possível afirmar que a teoria da educação bilíngue tem evoluído ao longo das últimas décadas no Brasil, com influência de diversos campos do conhecimento, e tem sido pautada pela abordagem intercultural, que busca promover a diversidade cultural e linguística por meio da educação.

Essa concepção também tem sido adotada pelo estado de Mato Grosso, que tem desenvolvido seus documentos oficiais de acordo com essa perspectiva teórica, a exemplo da Resolução n.º 002/2021. No entanto, a análise também permitiu identificar lacunas e desafios no que se refere à implementação da educação bilíngue, especialmente em relação à formação de professores e à disponibilidade de recursos, ratificando as falas até aqui destacadas.

Nesse sentido, um dos desafios enfrentados refere-se ao fato de ainda existir o sentimento de desvalorização do trabalho docente, seja como decorrência do tratamento a ele dispensado pela escola, seja por parte dos alunos, que consideram o inglês distante da sua realidade.

Sobre os alunos, a vulnerabilidade social deles, muitas vezes, faz com que não percebam como o ensino de inglês pode ser relevante para a sua formação. Com isso, tem-se uma visão, compartilhada por muitos atores do meio, de que o inglês é uma matéria de importância secundária, que contribui menos para a formação dos alunos do que outras matérias da formação básica, como português e matemática.

Aprender inglês, dentro dessa visão, mostra-se um “luxo” que está fora do alcance da trajetória de vida esperada para esses jovens. Isso reforça a posição do inglês como uma matéria complementar e estimula a exclusão desses jovens de outras oportunidades para as suas vidas, ratificando a importância de promover meios de tornar o ensino bilíngue inclusivo e diversificado, conforme sinalizado por Fernandes (2006).

Por fim, mediante a análise a partir da perspectiva global, foi possível apreender que algumas regulamentações, como a BNCC e a Resolução n.º 002/2021, apresentam diretrizes para a educação bilíngue voltadas a inserir o aluno no mundo. Assim, enquanto a BNCC se concentra no ensino da língua inglesa, enfatizando o seu status como língua franca e inclusiva, a Resolução n.º 002/2021 define como devem ser essas escolas, de modo a possibilitar a cidadania global do estudante no que se refere à educação do inglês e do português.

Já da análise dos sites, verifica-se que a maioria não aborda questões pertinentes à educação bilíngue e às possibilidades de acesso ao mundo, o que reforça o nosso entendimento de que a educação bilíngue, no Brasil, deve buscar meios de promover uma proposta intercultural que compreenda as culturas e como elas interagem e se reconstróem continuamente.

Para tanto, as práticas educacionais bilíngues devem ser baseadas na conscientização das desigualdades sociais e linguísticas, especialmente para

comunidades minoritárias e marginalizadas, conforme sinalizado por Rajagopalan (2009).

A partir da fala dos sujeitos da pesquisa, apesar de não ter uma pergunta específica sobre inclusão, diversidade e cidadania global nas questões propostas, foi possível identificar a perspectiva global e a necessidade de um ensino voltado para práticas inclusivas, conforme se verifica no excerto a seguir:

No contexto globalizado dos dias atuais, é de suma importância a inclusão social de todos no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas, pois fornece ao cidadão subsídios intelectuais para se adaptar nesse mundo, onde cada vez mais exige-se de todos uma comunicação plena. (Professor).

Assim, embora a educação bilíngue tenha como objetivo desenvolver a proficiência em duas línguas e culturas diferentes, é necessário considerar as particularidades de cada aluno e as suas experiências de vida para que, a partir delas, os alunos possam desenvolver habilidades interculturais para interagir com pessoas de diferentes origens linguísticas e culturais.

Dessa forma, a partir das discussões apresentadas, é importante ressaltar que a educação, seja de modo geral, seja em sua especificidade bilíngue, é um tema fundamental e complexo que permeia toda a sociedade, restando claro que é necessário investir em políticas públicas efetivas que possam garantir o acesso a uma educação de qualidade para todos os cidadãos, que seja inclusiva e diversa, contemplando as particularidades de cada aluno e valorizando suas culturas e experiências de vida.

Para tanto, é importante que se invista na formação dos professores e na melhoria das condições de ensino bilíngue nas escolas, uma vez que a educação não é um fim em si mesma, mas, sim, um meio para a transformação social e o desenvolvimento humano, capaz de promover a cidadania, a igualdade e a justiça social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios para o ensino bilíngue são muitos e têm diversas origens, sejam elas institucionais, formativas e ligadas à infraestrutura das escolas ou, até mesmo, à vulnerabilidade social das famílias atendidas pelo sistema público. Nesse sentido, buscou-se, com esta pesquisa, analisar as perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso no cenário atual e, para tanto, o estudo procurou responder às seguintes questões: quais são as perspectivas da educação bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso na atualidade? Como essas perspectivas aparecem nos documentos oficiais, nos sites e nos relatos de professores e gestores?

No que se refere às percepções e manifestações dos sujeitos da pesquisa, foi possível aferir que os professores desejam se aprimorar e oferecer melhores condições de aprendizado para seus alunos, mas encontram poucos estímulos nesse sentido, além de afirmarem que não têm acesso a capacitações e melhores recursos didáticos e, quando tem, consideram o que é oferecido inadequado para a sua realidade e a de seus alunos.

Quanto aos gestores, verifica-se que eles esperam promover uma educação que desenvolva a proficiência dos alunos em duas línguas e culturas diferentes, proporcionando-lhes uma formação mais ampla e diversificada, no entanto eles não souberam descrever como tais práticas podem ser implementadas de forma que a educação bilíngue seja voltada para a inclusão e a diversidade, considerando as particularidades de cada aluno, suas línguas, culturas e experiências de vida.

Também foi possível perceber a falta de uma maior integração entre os formuladores das políticas educacionais bilíngues e os profissionais que atuam na área, visando conhecer e atender às reais demandas e necessidades dos atores que estão na linha de frente, principalmente em relação à oferta dos serviços públicos de educação básica e, sendo ainda mais específico, quanto à oferta de aulas de língua estrangeira. Nesse sentido, os professores desejam ser ouvidos e integrados na formulação dessas políticas.

Entendemos que, para alcançar maior efetividade na educação bilíngue, é preciso que as escolas proporcionem atividades que promovam a interação e o diálogo entre os alunos, desenvolvendo habilidades interculturais que lhes permitam interagir de forma eficaz e respeitosa com pessoas de diferentes origens linguísticas e culturais.

Nesse sentido, cabe aos gestores de ensino bilíngue tentar se aproximar das formulações das políticas públicas de língua e estar atento à forma como a globalização afeta a educação bilíngue, multilíngue e plurilíngue, buscando desenvolver estratégias que enfrentem e superem os desafios desse cenário.

Na parte voltada à análise das normativas, foi possível verificar que uma das possíveis respostas ao objetivo desta pesquisa, que buscou entender a divergência existente entre o número de escola bilíngues no estado de Mato Grosso e as informações divulgadas nos sites oficiais, é a não observação das diretrizes normativas estaduais, levando à invisibilidade de determinadas instituições como escolas bilíngues, que se agrava quando se soma às respostas dos professores sobre o desconhecimento de tais diretrizes.

Também foi possível corroborar que, na perspectiva de uma educação intercultural bilíngue, o que se espera não é a uniformidade, mas, sim, uma estratégia educativa, que deve ser adequada e diferenciada, em sua execução, às características sociolinguísticas e socioculturais dos educandos e de suas comunidades, como um recurso para a construção de uma pedagogia diferente e significativa que promova o avanço das sociedades multilinguais.

A pesquisa também aponta a importância de se desenvolver uma discussão ampla sobre o papel do ensino do inglês na formação do jovem brasileiro, que precisa deixar de ser uma disciplina complementar e deve passar a ser desenvolvido de forma adequada, especialmente nas escolas públicas, atuando na inserção do Brasil no contexto globalizado, por meio de sujeitos com uma real cidadania global.

Isso porque, a partir das perspectivas analisadas, foi possível identificar que a educação bilíngue inglês/português pode desempenhar um papel importante na internacionalização da educação e na formação de cidadãos globais no estado de Mato Grosso. E, ao preparar os alunos para se

comunicarem em inglês e português, a educação bilíngue pode ajudá-los a se conectar com pessoas de outras partes do mundo, a acessar informações e conhecimentos de diferentes culturas e a participar de programas de intercâmbio e mobilidade acadêmica.

Nesse sentido, diante da perspectiva global, a cidadania é um conceito que se refere à capacidade dos indivíduos de entenderem e se envolverem em questões globais, com consciência das responsabilidades e interconexões globais.

Dessa forma, a educação bilíngue pode contribuir para a formação de cidadãos globais ao oferecer uma compreensão mais ampla do mundo e das relações internacionais, por meio do reconhecimento das desigualdades linguísticas e culturais e da promoção de práticas que busquem uma justiça linguística por meio da educação bilíngue de qualidade.

Nas perspectivas conceituais, linguísticas, histórico-social e normativa, percebe-se o destaque à interculturalidade como um aspecto fundamental da educação bilíngue, pois permite aos alunos aprenderem sobre diferentes culturas, valores e perspectivas, desenvolvendo a empatia e a compreensão intercultural. Isso é especialmente importante em Mato Grosso, que possui uma grande diversidade cultural e linguística.

Da análise também se evidenciou a existência de normativas nos documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Resolução Estadual que ratificam e destacam a importância da educação bilíngue na formação de cidadãos globais.

No entanto, é importante destacar que, a partir das falas dos gestores e professores e das pesquisas realizadas, a implementação da educação bilíngue inglês/português no estado ainda se encontra em fase inicial, merecendo maiores pesquisas e ações para sua efetividade e garantia da valorização das línguas e culturas inglesa e portuguesa.

Assim, conclui-se que a pesquisa alcançou seu intento ao discutir sobre os desafios para o ensino bilíngue de inglês/português no estado de Mato Grosso, apontando a diversidade de fatores que afetam sua efetividade, desde

aspectos institucionais e formativos até a vulnerabilidade social das famílias atendidas pelo sistema público.

A partir da análise das perspectivas da educação bilíngue, considerando as percepções e manifestações dos professores e gestores, observou-se que os professores desejam se aprimorar e oferecer melhores condições de aprendizado, mas encontram poucos estímulos nesse sentido e enfrentam a falta de recursos didáticos adequados. Os gestores, por sua vez, esperam desenvolver a proficiência dos alunos em duas línguas e culturas diferentes, mas não sabem como implementar práticas inclusivas e voltadas para a diversidade.

Há, no entanto, uma falta de integração entre os formuladores das políticas educacionais bilíngues e os profissionais que atuam na área. Ainda, assim, as normativas investigadas revelaram que uma das possíveis respostas à divergência entre o número de escolas bilíngues e as informações divulgadas nos sites oficiais é a não observação das diretrizes regulamentadas pelo estado.

Assim, entende-se que estudos mais aprofundados sobre as políticas linguísticas devem ser projetados, visando efetivamente à promoção de uma igualdade linguística e cultural, possibilitando não só que diferentes culturas e línguas sejam valorizadas e utilizadas dentro do contexto educacional como promovendo a reflexão crítica sobre questões sociais, políticas e culturais que permeiam as concepções de língua e poder.

Nesse sentido, uma possibilidade para pesquisa futura seria a abordagem crítica da e para a orientação das políticas e práticas educacionais do estado de Mato Grosso, reconhecendo-se as desigualdades existentes e encontrando meios efetivos de levar, para as escolas bilíngues do estado, por meio dos gestores e professores bilíngues, modelos de práticas educacionais mais equitativas e inclusivas.

REFERÊNCIAS

- ABBA, M. J.; STRECK, D. R. Interculturality and Internationalization: Approaches from Latin America. **SFU Educational Review**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 110–126, 2019. DOI: 10.21810/sfuer.v12i3.1020.
- APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Contact and bilingualism**. London: Arnold, 1992, 228p.
- BAKER, C. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. Great Britain: Multilingual Matters, 2001.
- BALL, S. J. **Educação Global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014. ISBN: 978-85-7798-190-8.
- BANKS, J. A. **Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching**. Boston: Ally and Bacon, 2006.
- BARBOSA, A. C. Educação bilíngue nos Estados Unidos: uma possível transição moral para a cidadania global. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 3, set.//2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000016>.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BLOMMAERT, J.; RAMPTON, B. Language and Superdiversity. **Diversities**, v. 13, n. 2, p. 1–22, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998
- BRITISH COUNCIL. **Learning English in Brazil: Understanding the aims and expectations of Brazilian emerging middle class**. São Paulo: British Council, 2019.
- BUSCH, B. The Linguistic Repertoire Revisited. **Applied Linguistic Journal**, Oxford, UK. v. 33, n. 5, p.1–22, out. 2012.
- CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A**, v. 15, p. 385-417, 1999.
- CAZDEN, C. B.; SNOW, C. E (Eds.). **English plus, issues in bilingual education**. Newbury Park: Sage, 1990.
- CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu comum de referência para as línguas – aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2001.

CUMMINS, J. Bilingual and immersion programs. In: LONG, M. H.; DOUGHTY, C. J. **The handbook of language teaching**. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2019. p. 159-181.

DAVID, A. M. F. **As concepções de ensino-aprendizagem do projeto político-pedagógico de uma escola de educação bilíngüe**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

DE WIT, H.; HUNTER, F.; HOWARD, L.; EGRON-POLACK, E. **The internationalisation of higher education**. Brussels: European Parliament, Committee on Culture and Education, 2015.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. 1. ed. Campinas, SP: Alínea, 2012, v. 1. p. 52–71.

FÁVARO, F. M. **A educação infantil bilíngüe (português/inglês) na cidade de São Paulo e a formação dos profissionais da área: um estudo de caso**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

FERNANDES, C. S. **Representações e construção da identidade do professor de inglês**. São Paulo: PUC, 2006.

FINARDI, K. R. Language policies and internationalisation in Brazil: The role(s) of English as an additional language. In: SCIRIHA, Lydia (Org.). **International perspectives on bilingualism**. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2016. p. 79-90. v. 1.

FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. Tecnologia e metodologia no ensino de inglês: impactos da globalização e da internacionalização. **Revista Ilha do Desterro**, Florianópolis, n. 66, p. 239–283, 2014. ISSN 2175-8026. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2014n66p239>.

FLORES, M. Discursos do profissionalismo docente: paradoxos e alternativas conceituais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 49, out./dez./2014.

FLORY, E. V. **Influências do bilinguismo precoce sobre o desenvolvimento infantil: uma leitura a partir da teoria de equilíbrio de Jean Piaget**. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

FONTÃO, M. F. **Multiculturalismo e Plurilinguismo**. Quiosque das letras, 2011. Disponível em:

<http://www.quiosquedasletras.blogspot.com/...multiculturalismo%1feplurilin%1fguismo>. Acesso em: 7 dez. 2023.

FORTE, L. **Entre o silêncio e o dizível**: um estudo discursivo de sentidos de bilinguismo, educação bilíngue e currículo em escolas bilíngues português-ínglês. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

FRIEDRICH, P; MATSUDA, A. When Five Words Are not Enough: A Conceptual and Terminological Discussion of English as a Lingua Franca. **International Multilingual Research Journal**, v.4, n. 1, 2010, p. 20–30.

GARCÍA, O. Introducing Bilingual Education. In: GARCÍA, O. *Bilingual education in the XXI century: a global perspective*. West Sussex: Wiley Blackwell, 2009.

GARCÍA, O. From Diglossia to Transglossia: Bilingual and Multilingual Classrooms in the 21st Century. IN: ABELLO-CONTESSA, C.; CHANDLER, P. M.; LÓPEZ-JIMÉNEZ, M. D.; CHACÓN-BELTRÁN, R. **Bilingual and Multilingual Education in the 21st Century**: Lessons from Accumulated Experience in Bilingual and Multilingual Education. Reino Unido: Multilingual Matters, 2013.

GENESEE, F. What do we know about bilingual education for majority language students. In: BHATIA, T.; RITCHIE, W. **Handbook of bilingualism and multiculturalism**. Malden, MA: Blackwell, 2004. p. 547–576.

GOMES, R. B. O método direto e os livros de inglês no Brasil. **Revista Helb**, Ano 10, n. 10, 2016.

GONÇALVES, M. de L.; ANDRADE, A. I. Disponibilidades e autoimplicação: desenvolvimento profissional e plurilinguismo. In: **Educação**, Porto Alegre, RS, ano XXX, v. 3, n. 63, p. 457–477, set/dez, 2007.

GUIDI, F. C. L. **Concepções de educação bilíngue de elite em três escolas privadas do Estado de São Paulo**. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

HAMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HORNBERGER, N. H. Extending enrichment bilingual education: revisiting typologies and redirecting policy. In: GARCIA, O. **Bilingual Education Focusschrift in Honor of Joshua A. Fishman**, v. 1. Philadelphia: John Benjamins, 1991, p. 215–234.

JENKINS, J.; COGO, A.; DEWEY, M. Review of developments in research into English as a lingua franca. **Language Teaching**, v. 44, n. 3, 2011, p. 281–315.

KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, n. 33, p. 2–3, 2003.

KRASHEN, S. D. Sink-or-swim "success stories" and bilingual education. In: CRAWFORD, James (Org.). **Language loyalties: a source book on the official english controversy**. Chicago: University of Chicago Press, 1992. p. 354-357.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Atas CIAIQ2015**. Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación, v. 2, p. 243-247, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2015.

MACHADO, R.; CAMPOS, T. R.; SAUNDERS, M. C. História do ensino de línguas no Brasil: avanços e retrocessos. **Revista Helbano**, Brasília: UNB, v. 1, n. 2, 2007.

MARGINSON, S. The public/private divide in higher education: a global revision. **Higher Education**, v. 53, n. 3, p. 307–333, 2007.
<https://doi.org/10.1007/s10734-005-8230-y>.

MARINI, E. A expansão das escolas bilíngues no Brasil. **Revista Educação**, ed. 251, 6 ago. 2018. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2018/08/06/expansao-das-escolas-bilingues-no-brasil/>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MEGALE, A. H. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The Specialist**, v. 39, n. 2, p. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2018v39i2a4>.

MEGALE, A. H. (Org.). **Educação bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MORAES, M. **Bilingual education: a dialogue with the Bakhtin circle**. New York: State University of New York Press, 1996.

MORELLO, R. Uma política pública e participativa para as línguas brasileiras: sobre a regulamentação e a implementação do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL). **Gragoatá**, n. 32, p. 31–41, 2012.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisas qualitativas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ORTIZ-PREUSS, E. Psicolinguística do bilinguismo: implicações em processos formais de aquisição de línguas. **Revista Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 72, n. 3, p. 291–30p, 2019.

PENNYCOOK, A. The Myth of English as an International Language. In: PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. (Ed.). **Desinventing and Reconstituting Languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 90–115.

PEREIRA, C. C. C. **Ensino de língua inglesa por meio da metodologia webquest: um estudo com alunos do Ensino Médio do IFMA/ Campus São Luís-Monte Castelo**. 2020. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 114, p. 179–195, nov./dez./2001.

POLIDÓRIO, V. O ensino de língua inglesa no Brasil. **Travessias**, Cascavel, PR, v. 8, n. 2, 2014. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/10480>. Acesso em: 10 ago. 2022.

RAJAGOPALAN, K. The Identity of “World English”. **New Challenges in Language and Literature**, FALE/UFMG, p. 97–107, 2009.

ROBERTSON, S. L. Placing teachers in global governance agendas. **Comparative Education Review**, v. 56, n. 4, p. 584–607, 2012.

ROSSATO, V. As diferentes metodologias de ensino da língua inglesa em diferentes segmentos de ensino. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, MT, v. 3, n. 1, 2012.

SALGADO, A. P. et al. Formação de Professores para a Educação Bilíngue: desafios e perspectivas. In: Congresso Nacional de Educação: Educere, 2009, Curitiba, **Anais...** Curitiba: PUCPRESS, 2009. p. 8042-8051. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3496_1974.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.

SPEAKES, K. M. S. **Educação bilíngue para que e para quem? o que motiva os pais que escolhem uma escola bilíngue**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

STORTO, A. C. **Discursos sobre bilinguismo e educação bilíngue: a perspectiva das escolas**. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015.

TAYLOR, L.; PARSONS, J. Improving student engagement. **Current Issues in Education**, v. 14, n. 1, 2011.

TUZZO, S. A.; BRAGA C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, SP, v. 4, n. 5, p. 140–158, ago., 2016.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Unesco, 2016. ISBN: 978-85-7652-211-9.

WALSH, C. Interculturalidad, colonialidad y educación intercultural. In: Viaña, J.; Tapia, L.; Walsh, C. **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010. p. 75–96.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2012.

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice A – Roteiro de perguntas para gestores de escolas bilíngues privadas

1. Qual é a sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo atua nessa área?
3. Há quanto tempo está no cargo de gestor na escola em que atua?
4. Já atuou também em escolas públicas? Quando e em quais funções?
5. Você possui fluência em algum idioma além do português? Em caso positivo, em qual?
6. Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês?
7. Como você caracteriza a gestão de uma escola bilíngue? Consegue apontar diferenças em relação à gestão da escola pública?
8. Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue e ao professor bilíngue?
9. Como se deu a implantação do ensino bilíngue na escola em que atua? Quais documentos nortearam tal ação?
10. Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso?
11. No estado de Mato Grosso, existe regulamentação sobre a educação bilíngue. Você saberia dizer como se dá (se encontra) tal processo normativo?
12. No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê o interesse dos pais em matricular os filhos em uma escola bilíngue?
13. No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê a formação dos professores que atuam nesse contexto?
14. Quais são os incentivos ofertados pela escola à equipe no que se refere ao processo da educação bilíngue?
15. Você saberia distinguir a realidade do ensino bilíngue nas escolas públicas e privadas de Mato Grosso?
16. Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo?

Apêndice B – Roteiro de perguntas para gestores de escolas bilíngues públicas

1. Qual é a sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo atua nessa área?
3. Há quanto tempo está no cargo de gestor?
4. Já atuou também em escolas particulares/públicas? Quando e em quais funções?
5. Você possui fluência em algum idioma além do português? Em caso positivo, em qual?
6. Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês?
7. Como você caracteriza a gestão de uma escola pública bilíngue? Consegue apontar diferenças em relação à gestão da escola particular/pública?
8. Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue e ao professor bilíngue?
9. Como se deu a implantação do ensino bilíngue na escola em que atua? Quais documentos nortearam tal ação?
10. Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso?
11. No estado de Mato Grosso, existe regulamentação sobre a educação bilíngue. Você saberia dizer como se dá (se encontra) tal processo normativo?
12. No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê o interesse dos pais em buscar vagas para os filhos em uma escola pública bilíngue?
13. No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê a formação dos professores que atuam nesse contexto?
14. Quais são os incentivos ofertados pela escola à equipe no que se refere ao processo da educação bilíngue?
15. Você saberia distinguir a realidade do ensino bilíngue nas escolas públicas e privadas de Mato Grosso?
16. Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo?

Apêndice C – Roteiro de pergunta para professores bilíngues

1. Qual é a sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo atua nessa área?
3. Você possui fluência em algum idioma além do português? Em caso positivo, em qual?
4. Há quanto tempo está trabalhando como professor bilíngue?
5. Você atua em escola pública, privada ou em ambas?
6. Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês?
7. Tomando como referência a(s) escola(s) em que atua, como você caracteriza a gestão escolar? Consegue apontar diferenças entre a gestão de uma escola particular e pública?
8. Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais?
9. Quais habilidades e competências você entende que são necessárias para sua atuação em uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais?
10. Você saberia dizer como se deu a implantação do ensino bilíngue na(s) escola(s) em que atua? Quais documentos nortearam tal ação?
11. Descreva a sua rotina e o seu planejamento para cumprir com suas aulas dentro da escola bilíngue.
12. Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso?
13. Como você concebe o seu processo de formação continuada dentro do contexto do ensino bilíngue?
14. Quais são os incentivos ofertados pela(s) escola(s) aos docentes no que se refere ao processo da educação bilíngue?
15. Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo?

Anexo A – Quadro de respostas dos gestores

1) Qual é a sua formação acadêmica?
Letras- português - inglês e literatura
Letras Língua Portuguesa/ Língua Inglesa
Letras
2) Há quanto tempo atua nessa área?
10 anos
12 anos
23 anos
3) Há quanto tempo está no cargo de gestor?
1 ano
2 anos
5 anos
4) Já atuou também em escolas particulares? Quando e em quais funções?
Sim, professora de inglês
Sim, professora de língua portuguesa e língua inglesa.
Não
5) Você possui fluência em algum idioma além do português? Em caso positivo, em qual?
Francês e Japonês
Sim, língua inglesa.
Não.
6) Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês? 3 respostas
A educação bilíngue é o estudo de diversas disciplinas ministradas em português e inglês, não apenas o aumento da carga horária de língua inglesa na escola.
Educação bilíngue é oferecer a imersão na língua inglesa.
Caracteriza-se por ter o segundo idioma em 100% das aulas de educação infantil. O corpo docente da escola deve ser capaz de se comunicar com os alunos nas duas línguas, tanto em sala de aula quanto em todos os espaços de convivência da instituição.
7) Como você caracteriza a gestão de uma escola pública bilíngue? Consegue apontar diferenças em relação à gestão da escola particular? 3 respostas
Não conheço escola bilíngue pública, apenas privada. A gestão estava sempre empenhada em acompanhar os projetos bilíngues e o uso da língua inglesa dentro do ambiente escolar.
Percebo a diferença com relação à carga horária, na escola pública, para o ensino médio há apenas 1 hora por semana para o estudo da língua inglesa, enquanto na escola particular é ofertada maior carga horária e pagando mais caro há a possibilidade de aulas de conversação.
Não conheço essa administração
8) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue e ao professor bilíngue? 3 respostas
Conhecimento do idioma ao qual a escola irá se especializar de forma fluente.
Ao gestor cabe o entendimento de ampliação desta segunda língua, trabalhar o inglês como projeto de vida dos estudantes pautado no desenvolvimento da segunda língua e cabe ao professor contextualizar o ensino em todas as disciplinas direcionando a aprendizagem ao desenvolvimento da segunda língua.
O gestor tem que ter clareza do que se entende por bilinguismo. Deve decidir qual o modelo deseja oferecer. Preparar o corpo docente. Os professores com apoio da direção, devem buscar um programa contínuo de aprendizagem.
9) Como se deu a implantação do ensino bilíngue na escola em que atua? Quais documentos nortearam tal ação? 3 respostas
Não houve implantação do ensino bilíngue na escola que atuo, apenas implantado o ensino de língua inglesa nas séries iniciais (1° ao 5° ano).

Nossa escola não é bilíngue. Infelizmente os estudantes têm apenas uma aula semanal de inglês e não vejo motivação por parte dos professores, mesmo com alguns pouco incentivos do governo estadual como o programa da Person em que por meio de uma plataforma de aprendizagem professores se atualizam e estudantes estudam de forma dinâmica e divertida.
A implantação teve início em 2022, com o recebimento de materiais de qualidade e da professora muito qualificada.
10) Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso? 3 respostas
Praticamente inexistentes na rede pública e popularizadas na rede privada através de parcerias com centros especializados de idioma.
Mato Grosso tem avançado em passos lentos, neste ano de 2022 o governo implantou um programa de incentivo, inclusive com oportunidade de intercâmbio para os alunos, mas ainda precisamos de muito mais. Mais formação aos professores e ampliação da carga horária das aulas.
Está em processo de implantação na prática nas escolas públicas. Nas particulares, 05 pediram autorização para funcionamento em 2021.
11) No estado de Mato Grosso, existe regulamentação sobre a educação bilíngue. Você saberia dizer como se dá (se encontra) tal processo normativo? 3 respostas
Não existe uma matriz específica, apenas a matriz na escola integral especializada em linguagem.
Acredito estar em desenvolvimento, em construção um documento norteador, pois a partir de 2023 serão implantadas escolas Vocacionadas às línguas.
Sim. O Conselho de Educação é o órgão responsável por autorizar a implantação dessa modalidade
12) No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê o interesse dos pais em buscar vagas para os filhos em uma escola pública bilíngue? 3 respostas
Depende muito da região em que a escola se encontra, pois o público que busca pela vaga em uma escola especializada tende a ser mais seletivo e específico.
Acredito que tanto pais quanto alunos possam ter grande interesse.
Nos trabalhos apresentados pelos alunos que os pais tomaram conhecimento, nota-se a satisfação dos pais ao ver os primeiros passos dos filhos na prática de outro idioma.
13) No papel de gestor de uma escola bilíngue, como você vê a formação dos professores que atuam nesse contexto? 3 respostas
Os professores precisariam de uma formação especializada e proficiente na língua estrangeira proposta. Parcerias recentes com a EF e a Pearson possibilitaram isto.
Professores precisam de motivação e formação.
Ainda há uma grande caminhada a ser executada nesse sentido, de todos os profissionais da escola no sentido de aprendizagem do segundo idioma.
14) Quais são os incentivos ofertados pela escola à equipe no que se refere ao processo da educação bilíngue? 3 respostas
A escola não oferece a educação bilíngue, não é possível fazer este apontamento.
São os mesmos oferecidos pelo governo e mais os incentivos com relação ao desenvolvimento dos projetos na área de língua inglesa como oportunizar meios do desenvolvimento do trabalho do professor, no entanto, temos professores desmotivados.
Ainda há uma grande caminhada a ser executada nesse sentido, de todos os profissionais da escola no sentido de aprendizagem do segundo idioma.
15) Você saberia distinguir a realidade do ensino bilíngue nas escolas públicas e privadas de Mato Grosso? 2 respostas
Não conheço a unidade especializada em linguagem no município ao qual atuo.
Já não atuo nas escolas particulares, mas acredito ser a carga horária a maior diferença.
16) Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo? 3 respostas

Acredito que a educação bilíngue possa proporcionar uma educação plena no mundo globalizado, não precisa necessariamente focar apenas na língua inglesa e/ou espanhola.

O bilinguismo, ter uma competência mínima em uma língua além da nossa língua materna. Sabendo que os indivíduos do multilinguismo superam numericamente os falantes monolíngues na população do mundo, o nosso Brasil, segundo o IBGE, é multilíngue se compararmos as línguas indígenas, cerca de 275, cidades de imigrantes do Japão, Alemanha, Itália etc., ainda temos as cidades de fronteiras com outros países onde os nativos utilizam essa pluralidade de idiomas. Em meu entendimento, o plurilinguismo é consequência do multilinguismo, pois a capacidade da multicomunicação vai trazer a pluralização comunicativa e cultural para as comunidades.

Bilinguismo e plurilinguismo se referem ao conhecimento de duas ou mais línguas; multilinguismo, é a coexistência de duas ou mais línguas em uma mesma comunidade ou ambiente

Anexo B – Quadro de respostas dos professores

1) Qual é a sua formação acadêmica? 5 respostas
Letras português/inglês licenciatura plena
Letras-Inglês
Graduação em letras/inglês
Letras Português/Inglês
Licenciatura Letras/Inglês
2) Há quanto tempo atua nessa área? 5 respostas
5 anos
4 anos
20 anos
Há 3 anos.
19 anos
3) Você possui fluência em algum idioma além do português? Em caso positivo, em qual? 5 respostas
Sim, inglês
Inglês
Inglês
Sim, Inglês.
Sim
4) Há quanto tempo está trabalhando como professor bilíngue? 5 respostas
5 anos
Nunca atuei como professor bilíngue.
20 anos
Há 3 anos.
19 anos
5) Você atua em escola pública, privada ou em ambas? 5 respostas
Já atuei na rede privada, mas no momento apenas na na pública
Pública
Ambas
Em ambas.
ambas
6) Para você, o que é educação bilíngue? E em relação ao português/inglês? 5 respostas
Educação bilíngue é aquela que ao mesmo tempo em que os alunos estarão aprendendo as mais diversas áreas, estarão também aprendendo um idioma.
Entendo por Educação Bilíngue aquela que a escola que tem uma grade bi curricular. A formação Geral Básica é ofertada na Língua Materna e completado o processo de aprendizagem com uma língua adicional. A língua adicional está para além do ensino e aprendizagem da língua, as aulas são na língua adicional e não da língua adicional.
A educação que ensina o aluno a ler na outra língua de forma clara e inteligível
Educação bilíngue para mim, é como um processo de imersão, pois o aluno aprende as diversas matérias (matemática, geografia) em duas línguas, oportunizando assim que ele desenvolva competências e adquiri conhecimentos sobre a cultura da segunda língua estudada com práticas mais eficazes.
É o aprendizado de uma segunda língua utilizada para ampliar os conhecimentos adquiridos já em sua vida pessoal, social e cognitiva.

7) Tomando como referência a(s) escola(s) em que atua, como você caracteriza a gestão escolar? Consegue apontar diferenças entre a gestão de uma escola particular e pública? 5 respostas

A gestão escolar é lotada de afazeres e demandas, o que acaba não deixando espaço para desenvolvimento de algumas áreas. Na rede particular há uma cobrança maior para mostrar a produção e progresso dos alunos para os responsáveis e assim fazer uma maior propaganda da escola.

A grade curricular é a mesma para ambas as escolas, particulares ou públicas, acredito que a escola particular ela tem mais flexibilidade no planejamento curricular e autonomia. O gestor de uma escola bilíngue precisa saber a língua adicional.

A gestão em escola privado dá ao coordenador total suporte, o que não acontece em escolas públicas infelizmente.

Trabalho em ambas as escolas e, é perceptível a diferença delas, pois a equipe gestora da escola particular consegue atender melhor e com mais eficiência as demandas referentes a gestão escolar. Como exemplo: questão financeira, na escola particular se tem mais recursos e materiais para trabalhar.

A gestão escolar para mim é caracterizada, como um "guia". A gestão vinda de uma escola particular é voltada para a santificação de seus clientes (pais e alunos), onde o ensino é de forma capitalista e a gestão vinda de uma escola pública é voltada para a socialização de um todo, tratando o ensino de forma social, coletiva.

8) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias ao gestor de uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais? 5 respostas

Na educação bilíngue o mínimo que se espera de um gestor é que ele tenha noções básicas de como se dá a educação, como é o processo de aquisição de língua e do tempo e do investimento que isso demanda. Acredito que as mesmas competências sejam válidas nos dois, mas no público há maior defasagem.

Competências: Pensamento computacional, falar o idioma, pensamento crítico, comunicação, clareza, accountability, assumir responsabilidades, competência digital e responsabilidade com o processo de ensino e aprendizagem. Habilidades: word, excel, edição de vídeos, ler, falar, escrever e ouvir em inglês.

Habilidades na língua estrangeira como leitura de mundo. Com certeza existem sim pelo fato de estudos relacionados a língua, os títulos estrangeiros contam muito, em escolas públicas não são importância a eles.

Acredito que algumas habilidades e competências são necessárias a qualquer gestor, independente de público ou privado. Tais como, ser um agente transformador da realidade escolar, estratégico, ser flexível e acessível entre outras.

Cabe à um gestor de escola bilíngue obter uma visão ampla do mundo em sua volta, estar na atualidade e em constante processo de conhecimento, para acompanhar as diversidades de aprendizados a ser obtidos através do mundo real e o mundo pedagógico, relacionando conhecimentos da língua materna ao conhecimento da 2.^a língua.

9) Quais habilidades e competências você entende que são necessárias para sua atuação em uma escola bilíngue? Acredita que existem distinções de habilidades e competência diante do fato de o contexto ser público ou privado? Se sim, quais? 5 respostas

Acredito que além do domínio da língua como um todo, é necessário ter também uma formação acadêmica para aperfeiçoar a prática. Além disso, há constante demanda de atualização para se integrar a tudo que há de novo no mercado educacional. Para mim, independente do professor ser da rede pública ou privada o professor deve ter essas habilidades e procurar constantemente a elevação da qualidade de ensino.

Gestão de sala de aula. Habilidades: word, excel, edição de vídeos, ler, falar, escrever e ouvir em inglês.

Dominar de forma precisa o conteúdo a ser ministrado, as distinções existem porque tem pouco investimento em escolas públicas, como o principal, uma boa internet.

<p>Acredito que para um professor de escola bilíngue é primordial que o profissional tenha fluência na segunda língua ofertada. Há distinções sim, tendo em vista que no setor público até onde eu saiba não oferta educação bilíngue e sim o ensino do Inglês.</p>
<p>As habilidades não são distintas, para mim o meu foco é para um único protagonista "o estudante", são necessárias utilizar a tecnologias para pesquisar, e compartilhar, ter conhecimentos de diferentes aspectos culturais na língua inglesa, comunicar através de diferentes meios, como: mídias, filmes, livros, poster, propagandas, figura social, etc..., na língua inglesa como meio de conhecimento.</p>
<p>10) Você saberia dizer como se deu a implantação do ensino bilíngue na(s) escola(s) em que atua? Quais documentos nortearam tal ação? 5 respostas</p>
<p>Trabalhei em duas escolas bilíngues particulares. Em ambas a implementação foi devida a procura dos pagantes e como essa opção encarece a mensalidade. Não sei sobre os documentos.</p>
<p>Não sei dizer.</p>
<p>À princípio era modismo, nos dias de hoje não mudou muito, até porque muitos não sabem usar de forma clara o ensino bilíngue nas escolas.</p>
<p>Não.</p>
<p>Devido a demanda de procura e a necessidade amplitude educacional. A aquisição de mais um produto "atualizado no mercado", mediante a um mundo globalizado em que a maioria de suas informações são conectadas em boa parte na língua inglesa, incluindo produtos comerciais e virtuais, viu -se a necessidade de implantar algo que despertasse interesse e adquirisse um diferencial no ensino, destacando a aquisição cultural de conhecimentos.</p>
<p>11) Descreva a sua rotina e o seu planejamento para cumprir com suas aulas dentro da escola bilíngue. 5 respostas</p>
<p>Como trabalhei com crianças do fundamental I, o planejamento era semanal. O conteúdo era dividido por épocas e para cada dia de aula procurávamos envolver os alunos em trabalhos artísticos.</p>
<p>Não atuo em escolas bilíngues.</p>
<p>Planejamento toda semana visto que o idioma inglês mostra novidade diariamente. Faço esse planejamento aos domingos e começo a semana com muitas novidades da língua.</p>
<p>Planejamento semanal.</p>
<p>É retirado um tempo apropriado para realizar uma atividade em específico, apresentar temas atuais ou interdisciplinares, aulas diferenciadas e criativas, por exemplo usando algum recurso oferecido pela escola, como "crome books", cards, cartazes e outros, elaborar avaliação para detectar os conhecimentos adquiridos ou a serem melhorados por parte dos alunos e professor.</p>
<p>12) Como você definiria a educação bilíngue no estado de Mato Grosso? 5 respostas</p>
<p>Nas escolas em que atuei não pareceu um real ensino bilíngue, era mais como escolas com aulas de inglês todos os dias.</p>
<p>Inexistente. Ainda não conseguimos nem ter um centro de línguas como os CIL de Brasília-DF.</p>
<p>Fraca, em escolas privadas alguns profissionais sabem o inglês já nas escolas públicas o número de profissionais que sabem e bem menor, isso atrasa o aprendizado e o interesse do aluno na língua estudada.</p>
<p>A educação bilíngue no Estado ainda é pouco eficaz, uma vez que precisamos de mais professores com proficiência no idioma e formação continuada. As escolas Públicas e Particulares se preocupam mais com o cumprimento do calendário com ênfase apenas em conteúdos gramaticais com pouca aplicação prática, principalmente no que diz respeito à comunicação.</p>
<p>Construtiva, incisiva e significativa.</p>
<p>13) Como você concebe o seu processo de formação continuada dentro do contexto do ensino bilíngue? 5 respostas</p>

Acredito ser de extrema importância. O professor deve dominar não apenas o idioma, mas o assunto que estará tratando por meio da língua alvo.
Não tive formação.
Procuro a cada dois anos fazer viagens para pagarás de língua inglesa e fazer imersão na língua, leio constantemente artigos, revistas, jornais e vejo filmes e séries para adquirir mais experiência na língua e ajudar meus alunos.
Procura sempre estar me atualizando através de cursos na minha área de atuação.
Através de leituras atualizadas, plataformas de estudo, treinamento e prática.
14) Quais são os incentivos ofertados pela(s) escola(s) aos docentes no que se refere ao processo da educação bilíngue? 5 respostas
Nenhum
Desconheço
Desconheço
No que se refere ao ensino de Inglês, a rede Pública de ensino ofereceu no ano de 2022 um curso de formação continuada muito bom aos docentes. Não tive nenhuma formação voltada a educação bilíngue na rede privada no ano de 2022.
Cursos, especializações e intercâmbios.
15) Em breves palavras, quais são as suas considerações sobre bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo? 5 respostas
Acredito que no estado ainda há necessidade de melhorias para que se haja um verdadeiro ensino bilíngue. Há também necessidade de levar em consideração que temos muitos alunos de nacionalidades diferentes e que para eles as aulas da grade comum já funcionam como uma aula em outro idioma.
Não entendo.
A partir do momento em que olhamos o mundo de forma clara, e passamos a respeitar a cultura do próximo, todo nosso aprendizado na outra língua se torna perspicaz.
No contexto globalizado dos dias atuais é de suma importância a inclusão social de todos no processo de ensino-aprendizagem em todas as áreas, pois fornece ao cidadão subsídios intelectuais para se adaptar nesse mundo, onde cada vez mais exige de todos uma comunicação plena.
Aquisição cultural, conhecimento diversificado.

Anexo C – Resolução Normativa n.º 002/2021/CEE-MT

23 de Dezembro de 2021	Diário Oficial	Nº 28.150	Página 82
RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 002/2021/CEE-MT		brasileiros, instaladas em outros países, cujos estudos e documentos escolares emitidos são válidos para fins de continuidade de estudos no Brasil.	
<p>Estabelece normas para a oferta da Escola Bilingue, Escola Internacional e Escolas que oferecem Programas Bilingues em unidades escolares da Educação Básica pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino.</p>		Art. 4º Para ser considerada Internacional, a unidade escolar deverá:	
<p>O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO, no uso de suas atribuições, em cumprimento às disposições contidas nos incisos e parágrafos do art. 208 e incisos do art. 209, da Constituição Federal, e na Lei nº 9.394/96-LDB, com fundamento no art. 33 da Lei Complementar Estadual nº 49/98, de 1º de outubro de 1998 e suas posteriores modificações, e, considerando a necessidade de atualizar normas para o Sistema Estadual de Ensino, por decisão da 4ª Sessão Ordinária da Plenária, do dia 23 de fevereiro de 2021,</p>		<p>I. ter na composição de sua equipe técnico-administrativa, um diretor brasileiro e um diretor do país representado, se esta for uma exigência do acordo bilateral firmado;</p> <p>II. ser membro de uma entidade certificadora de reconhecimento Internacional;</p> <p>III. oferecer oportunidades de intercâmbio;</p> <p>IV. ministrar aulas de imersão na língua do país estrangeiro;</p> <p>V. ser detentora de ato autorizativo oficialmente pelo país-sede e pelo país estrangeiro.</p>	
RESOLVE:		Art. 5º Escolas que oferecem programas bilingues, compreendem as unidades escolares que contemplam, nos seus projetos pedagógicos, duas ou mais línguas, como atividades de enriquecimento do currículo, e promovem a ampliação da carga horária para ministrar a língua estrangeira eleita.	
Art. 1º Escolas Bilingues são unidades escolares que contemplam no seu projeto pedagógico duas ou mais línguas, vivenciadas por meio de experiências culturais, em diferentes contextos de aprendizado e com um número diversificado de componentes curriculares, de forma que os estudantes incorporem, ao longo do tempo, o novo código linguístico.		Art. 6º Escolas que oferecem programas bilingues devem:	
Art. 2º A Escola Bilingue deve:		<p>I. Apresentar Matriz Curricular com carga horária mínima prevista na legislação brasileira, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, sendo a carga horária destinada ao componente escolar em Língua Portuguesa (Base Nacional Comum e Parte Diversificada, obrigatórias), acrescidas com a carga horária adequada a cada nível de escolaridade que contemple a necessidade do ensino em língua (s) estrangeira (s) adotada (s);</p> <p>II. Ter Matriz Curricular que contenha todos os componentes curriculares, conforme a Lei de Diretrizes e Bases e as Diretrizes Curriculares Nacionais próprias à etapa de ensino pretendida e as demais necessárias ao intento do ensino ministrado na Escola Bilingue;</p> <p>III. Possuir um ambiente que favoreça a imersão na língua e nas culturas nacional e estrangeira, para desenvolver as habilidades que oportunizam aos estudantes se apropriarem dos códigos e culturas;</p> <p>IV. Possuir um corpo docente brasileiro com a devida habilitação às disciplinas que lecionem e docentes com habilitação ou proficiência na língua estrangeira adotada, neste caso com certificação que a comprove;</p> <p>V. Ser membro de uma entidade certificadora de Escolas Bilingues que acompanhe o cumprimento dos critérios legais e renove a certificação periodicamente;</p> <p>VI. Oferecer oportunidades de intercâmbio, considerando suas condições de oferta, para intercambiar e certificar tanto os discentes quanto os docentes através de parcerias com entidades internacionais, a fim de alcançar o domínio da língua estrangeira adotada.</p>	
Art. 3º Escolas Internacionais podem ser:		Art. 7º Somente as unidades escolares que atenderem aos requisitos desta Resolução poderão acrescentar em sua denominação a expressão "Escola Bilingue" e/ou "Escola Internacional", desde que conste no voto do respectivo Ato Autorizativo emitido pelo CEE-MT.	
<p>a) Escola estrangeira, com currículo, calendário e jornada escolar estrangeiros, supervisionada/fiscalizada por autoridades educacionais estrangeiras, com aulas ministradas em outro idioma, que não o português como língua nativa, que pretenda se instalar no Brasil, devidamente autorizada pelo governo brasileiro;</p>		Art. 8º As unidades escolares que apenas ofereçam programas bilingues não devem utilizar em sua nomenclatura o termo de Escola Bilingue ou Internacional.	
<p>b) Escola estrangeira instalada no Brasil, valendo-se de acordo cultural ou de cooperação técnica para oferecer ensino bilingue e bi-cultural, em dois períodos, um em língua portuguesa e outro na língua estrangeira, desenvolvendo currículos planejados de forma integrada, com certificados e diplomas validados e aceitos nos dois países;</p>		Art. 9º A autorização para funcionamento de unidades escolares bilingue e internacional será concedida desde que atenda aos requisitos estabelecidos nessa resolução, por prazo máximo de 5 (cinco) anos, podendo ser renovada.	
<p>c) Escola estrangeira instalada no Brasil, oferecendo cursos regulares de acordo com o sistema educacional do país de origem. No outro período, paralelamente, oferece cursos regulares, conforme o sistema brasileiro de ensino, os quais são de livre escolha para os filhos dos estrangeiros que não pretendem continuar estudos superiores no Brasil, e obrigatório para estudantes brasileiros e para estudantes estrangeiros que pretendem continuar estudos superiores no Brasil;</p>		Art. 10. As unidades escolares que já são autorizadas e que adotam em sua nomenclatura o termo de Educação Bilingue ou Internacional terão o prazo de 01 (um) ano para realizar as adequações às normas desta Resolução, mediante encaminhamento de processo próprio ao Conselho Estadual de Educação (CEE/MT).	
<p>d) Unidades escolares brasileiras que são mantidas e que atendem à legislação educacional brasileira, que atendam a cidadãos</p>		Parágrafo Único. As unidades escolares que não se adequarem em tempo hábil, previsto no caput deste artigo, terão que suprimir da sua denominação a expressão "Escola Bilingue" e/ou "Escola Internacional".	
		Art. 11. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.	
		<p>REGISTRADA PUBLICADA</p> <p style="text-align: center;">C U M P R A - S E Cuiabá, 01 de março de 2021.</p> <p style="text-align: center;">ADRIANA TOMASONI Presidente CEE-MT</p>	
		<p>Homologo:</p> <p>Alan Resende Porto Secretário de Estado de Educação</p>	
		<p>Nilton Borges Borgato Secretário de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação</p>	

