

Escola bilíngue pública: Um estudo sobre o processo de internacionalização curricular de uma escola estadual do Rio de Janeiro

 <https://doi.org/10.56238/aboreducadesenvomundiv1-058>

Amanda Cristine Corrêa Lopes Bitencourt

UFRJ

Doutora em Educação

Antonio Flavio Barbosa Moreira

UCP / UFRJ

Doutor em Educação

RESUMO

A partir da década de 90, houve uma grande expansão das escolas particulares Bilíngues de Prestígio no Brasil. Entre 2014 e 2016, o estado do Rio de Janeiro inaugurou as cinco primeiras escolas bilíngues públicas do país dessa modalidade. Mediante esse contexto, buscou-se compreender como se dá o processo de internacionalização curricular de uma escola bilíngue pública. Foram

seguidas as etapas da pesquisa qualitativa: a observação, que consiste no contato direto do pesquisador com a realidade; a entrevista, que proporciona o aprofundamento das informações e a análise documental, que possibilita que os dados coletados sejam mais completos e complementem outras informações pertinentes à pesquisa. Esse trabalho evidencia uma integração na unidade escolar pela busca da internacionalização deste currículo em ação, o qual é fundamental para o processo de formação de um sujeito em um mundo globalizado.

Palavras-chave: Educação Bilíngue, Internacionalização Curricular, Currículo, Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

A internacionalização na educação em uma perspectiva democrática deve ser vista como um processo que inclui práticas sociais que desafiam a homogeneização; não se restringe ao simples movimento de teorias educacionais e práticas de um país para o outro; implica desenvolver uma prontidão para ensinar e aprender com outras nações; demanda mudanças no pensamento e nas atitudes, para que se possa configurar um território comum no cenário educacional; evidencia, no contexto educacional, dimensões sociais, culturais, morais, éticas e políticas que se articulam com outras agendas e que transcendem qualquer estreito foco na economia; não envolve apenas intenções democráticas e supostamente neutras. Relações de poder permeiam todo o processo e não podem ser secundarizadas em qualquer análise; tanto pode sustentar esforços de sua promoção junto a instituições ou indivíduos, quanto a intenção de examinar seus efeitos nas teorias, práticas e políticas educacionais. (MOREIRA; RAMOS, 2015, p. 30).

O termo internacionalização vem sendo usado há várias décadas nas ciências políticas e por governos de diferentes nações. Entretanto, seu uso na educação se iniciou na década de 1980. Antes disso, usava-se o termo “educação internacional”, que ainda é utilizado em alguns países para referir-se ao processo de trocas eminentemente acadêmicas entre diferentes nações. (KNIGHT, 2004, p.9).

Em meados de 1990, foi introduzida a abordagem de internacionalização como um processo¹ ou como uma abordagem organizacional por Knight (1994, *apud* KNIGHT, 2004, p. 9), para demonstrar que a internacionalização é um processo que precisava ser integrado e sustentável a nível institucional. Dessa forma, Knight definiu internacionalização como “um processo de integração das

dimensões internacional, intercultural ou global dentro do propósito e das funções de ensino [...]” (KNIGHT, 2004, p. 11).

Nesse contexto, a partir do final do século XX, com o objetivo de atender as novas demandas educacionais de uma sociedade globalizada, vários países buscaram internacionalizar a sua educação. No ensino secundário, foco desta pesquisa, observou-se dois países que buscaram internacionalizar esse segmento: Holanda e Taiwan, com o objetivo de se verificar como esse processo vem acontecendo na prática em outras nações.

Na Holanda, a internacionalização nas escolas secundárias cresceu rapidamente, passou a haver um grande número de projetos escolares internacionais e de escolas bilíngues no país. Segundo Beelen (2007), 80% das escolas de ensino secundário regularⁱⁱ holandesas participam de atividades de internacionalização. Essas atividades são experimentadas a curto prazo, ao invés de serem entendidas como um elemento totalmente integrado ao currículo escolar. Os programas para as escolas e a formação de professores são administrados pela Plataforma Europeia de Educação Holandesa, criada em 1990 pelo Ministério da Educação, Cultura e Ciência. O objetivo geral do Programa é aumentar a qualidade da educação por meio da internacionalização.

Além da Holanda, Taiwan é um dos casos significativos de internacionalização do ensino secundário. Segundo Huang (2015), expandir as visões dos alunos é uma das questões mais importantes da política educacional de Taiwan. As estratégias de internacionalização do ensino médio em Taiwan, de acordo com o Livro Brancoⁱⁱⁱ sobre o ensino primário e secundário (Ministério de Educação de Taiwan, 2011), devem centrar-se na escola-base e criar um sistema de colaboração de recursos. Há quatro estratégias do Ministério de Educação e governos locais para implementar a educação global e internacional. Essas estratégias incluem o desenvolvimento do currículo, o crescimento profissional do professor, o intercâmbio internacional e a internacionalização do ambiente escolar.

No Brasil, de uma forma menos intensa, também se observa, no estado do Rio de Janeiro, um movimento educacional, por parte do governo, preocupado em atender às novas demandas educacionais oriundas da globalização no ensino secundário. Evidencia-se essa preocupação por meio da inauguração de cinco escolas de ensino médio bilíngues que usam as línguas estrangeiras de prestígio como meio de instrução e não apenas como conteúdo de ensino nos últimos quatro anos. A proposta do programa é integrar uma dimensão internacional, intercultural e global ao currículo e desenvolver a capacidade de comunicação em outra língua.

Contudo, apesar do oferecimento desse segmento educacional no país no sistema público de ensino, há falta de políticas públicas e de uma legislação oficial que contemplem programas de educação bilíngue voltados para o ensino de línguas de prestígio. As escolas bilíngues dessa

modalidade seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais e obedecem às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, que no Art. 81 autoriza o funcionamento de todos os estabelecimentos de ensino com projetos pedagógicos próprios, desde que garantam os requisitos curriculares mínimos estabelecidos, além de determinações do MEC e dos conselhos estaduais de educação.

Apesar de se constatar uma preocupação em internacionalizar o ensino secundário é no ensino superior que esta pesquisa verificou que se concentra o foco das políticas educacionais e das pesquisas acadêmicas em internacionalização. Destacam-se entre os pesquisadores que têm fundamentado a investigação e defendido o processo de internacionalização curricular: Betty Leask^{iv}, docente da Universidade La Trobe, Austrália; Jane Knight^v, do Instituto de Estudos em Educação da Universidade de Ontário, no Canadá; Jos Beelen^{vi}, pesquisador e consultor de internacionalização curricular do Centro de Pesquisa Aplicada em Economia e Gestão da Universidade de Ciências Aplicadas de Amsterdã; John K. Hudzik, professor da Universidade do Estado de Michigan; Antônio Flávio Moreira^{vii}, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, entre outros. Assim, para realização desta dissertação, busca-se orientação teórica nos trabalhos desses autores, bem como, fazem-se as adaptações necessárias em função desta pesquisa se concentrar, em sua análise, em uma escola bilíngue de ensino médio.

Quanto às pesquisas, ao ser feito o estado da arte sobre os trabalhos acerca do tema no Brasil, verificou-se, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 1996 a 2015, que foram desenvolvidas poucas investigações sobre escolas bilíngues e, ainda, nenhuma que tratasse do processo de internacionalização curricular nessa modalidade.

Dessa forma, objetiva-se compreender, a partir desse amparo teórico e da pesquisa de campo, realizada por este estudo, o processo de internacionalização curricular do CIEP 117 Carlos Drummond de Andrade, uma escola estadual pública bilíngue localizada no município de Nova Iguaçu - Rio de Janeiro. Assim, será analisado o currículo formal^{viii} e informal das disciplinas Núcleo Linguístico, componente curricular da parte específica do programa, em que o aluno aprende um idioma como se estivesse em uma escola de línguas; e Inglês, componente da parte diversificada, que segue o Currículo Mínimo^{ix} do Estado.

Conforme as orientações de Lüdke e André (1986), foram seguidas as etapas da pesquisa qualitativa: a observação participante, que consiste no contato direto do pesquisador com a realidade; a entrevista, que proporciona o aprofundamento das informações e a análise documental, que possibilita que os dados coletados sejam mais completos e complementem outras informações pertinentes à pesquisa.

Este artigo está estruturado em duas partes. Além da introdução, considerações finais e referências, será abordado, na primeira parte, os aspectos teóricos sobre o processo de internacionalização curricular e na segunda, será analisada a internacionalização curricular planejada, desenvolvida e vivenciada na unidade escolar. Assim estruturado, este trabalho busca trazer contribuições para a compreensão do processo de internacionalização curricular que ocorre em escolas bilíngues públicas do ensino médio, colaborando, dessa forma, com os estudos no campo do currículo.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO E UM CURRÍCULO INTERNACIONALIZADO: CONCEPÇÕES, EQUÍVOCOS E PREOCUPAÇÕES

Observa-se que a internacionalização é compreendida de diversas maneiras e aparece de várias formas na literatura e na prática, pois até o momento não surgiu uma definição universalmente aceita de internacionalização (KNIGHT, 2008). Dessa forma, frequentemente, existe uma certa confusão sobre o que o termo “internacionalização do currículo” realmente significa e como está conectado com o aprendizado do aluno, sendo assim necessário, nesse contexto, deixar claro a concepção adotada por esta pesquisa, que define “internacionalização curricular” como o “processo de incorporação de uma dimensão internacional, intercultural e/ou global no conteúdo do currículo, bem como nos seus objetivos de aprendizagem, nas atividades de avaliação, na metodologia e em todos os serviços voltados ao curso” (LEASK, 2015, p. 9). A definição do processo de internacionalização do currículo centra a atenção no ensino, aprendizado, avaliação e conteúdo.

Além disso, essa pesquisa assume a internacionalização curricular em uma perspectiva democrática, em que a internacionalização deve ser vista como um

processo que inclui práticas sociais que desafiam a homogeneização e não se restringe ao simples movimento de teorias educacionais e práticas de um país para o outro; implica desenvolver uma prontidão para ensinar e aprender com outras nações; demanda mudanças no pensamento e nas atitudes, para que se possa configurar um território comum no cenário educacional; evidencia, no contexto educacional, dimensões sociais, culturais, morais, éticas e políticas que se articulam com outras agendas e que transcendem qualquer estreito foco na economia; não envolve apenas intenções democráticas e supostamente neutras [...] (MOREIRA; RAMOS, 2015, p. 28).

Também se ressalta a concepção de *currículo internacionalizado*, definindo-o como “aquele que envolverá os estudantes com a pesquisa internacionalmente informada e a diversidade linguística e cultural, além de propositalmente desenvolver suas perspectivas interculturais e internacionais como cidadãos e profissionais globais”. (LEASK, 2009). Essa definição enfatiza o envolvimento ativo dos estudantes no processo de aprendizagem e por meio desse envolvimento sistemático (intencional) dos resultados de aprendizado interculturais e internacionais. Além disso, destaca a necessidade de ir além

das abordagens de internacionalização do currículo com base apenas no conteúdo, ou em experiências isoladas de alguns alunos, que não fornecem evidências de resultados de aprendizagem.

Essa distinção entre processo (internacionalização do currículo) e produto (currículo internacionalizado) ajuda a distinguir entre os meios e os fins, uma fonte de confusão constante, conforme evidenciado, por exemplo, por declarações que consideram os programas de mobilidade como evidência da internacionalização do currículo. Os programas de mobilidade são meios possíveis pelo quais, um pequeno número de estudantes, poderão atingir resultados interculturais e internacionais de aprendizagem desejados.

Além das definições, Leask (2015) destaca equívocos e preocupações comuns sobre a internacionalização do currículo e o currículo internacionalizado. Um equívoco comum sobre internacionalização do currículo, conforme a pesquisadora, é pensar que a seleção de estudantes internacionais resultará em um currículo internacionalizado para todos os alunos. Entretanto, onde quer que os estudantes internacionais estejam estudando, precisam de um currículo que seja internacionalmente relevante e informado, que se conecte com sua experiência anterior e sistemas de conhecimento existentes e estenda a amplitude e profundidade de sua compreensão. Na verdade, todos os alunos exigem uma educação que ocorra dessa forma.

A internacionalização do currículo não é apenas, ou principalmente, o ensino de estudantes internacionais. Certamente, é verdade que a presença de estudantes internacionais pode estimular o processo de internacionalização do currículo e até mesmo ser um recurso útil para buscar desenvolver a competência intercultural nos alunos como parte de sua abordagem à internacionalização do currículo. Porém, a mera presença de estudantes internacionais no ambiente educacional não constitui internacionalização do currículo e tampouco é suficiente concentrar esforços em relação à internacionalização do currículo unicamente na seleção ou ensino de estudantes internacionais. Assim, cada vez mais, nos últimos tempos, o uso dos termos "estudante internacional" e "estudante doméstico", e a polarização que isso sugere, é visto como obscurecendo a diversidade dentro de ambos os grupos e a necessidade de se concentrar em um bom ensino para todos os alunos.

Outra concepção equivocada, segundo Leask (2015), especialmente em países como a Austrália e o Reino Unido, que enfatizam a educação transnacional, é que a internacionalização do currículo é um processo associado à adaptação de um currículo para ser ensinado "*offshore*", isto é, em um país diferente daquele em que foi desenvolvido e é geralmente ensinado. Essa visão da internacionalização do currículo costuma associá-lo a modificações no conteúdo por meio da incorporação de estudos de caso "locais" e, às vezes, com a adoção de diferentes processos de ensino para acomodar as condições "locais", as expectativas e as diferenças reais e percebidas no estilo da aprendizagem. Os resultados de aprendizagem pretendidos e reais podem ou não incluir perspectivas internacionais e interculturais. O

desenvolvimento dessas espécies de currículos pode ou não ser apoiado e avaliado. O processo de fazer modificações no currículo para garantir que os alunos tenham oportunidades apropriadas de se desenvolver e demonstrar os resultados de aprendizagem desejados em seu contexto local é um processo de contextualização e "localização", não a internacionalização curricular.

Um outro pensamento equivocado sobre a internacionalização do currículo, especialmente nos Estados Unidos e na Europa, é que a internacionalização do currículo se dá com a mobilidade de alunos para estudar no exterior ou fazer intercâmbio. Certamente essas experiências podem ser transformacionais para a pequena porcentagem de estudantes que são móveis. Porém, os resultados também são difíceis de medir e, em algumas ocasiões, os efeitos podem ser negativos, pois podem confirmar preconceitos e estereótipos, ao invés de abrir a mente dos alunos a novas formas de ver e estar no mundo. Por isso, nos últimos anos, a atenção na Europa tem se voltado cada vez mais para a "Internacionalização em Casa" para todos os estudantes, um conceito muito semelhante à "Internacionalização do Currículo"; e nos Estados Unidos, a "Internacionalização Abrangente" - "um compromisso, confirmado por meio da ação, para infundir perspectivas internacionais e comparativas ao longo das missões de ensino, pesquisa e serviço do ensino superior" (Hudzik 2011, p.10), reconhecendo que há muito mais para a internacionalização do currículo do que a mobilidade de saída.

Além desses equívocos, uma preocupação crescente para muitos é que a internacionalização do currículo resultará em um currículo homogeneizado "globalizado" que privilegie e fortaleça os grupos e conhecimentos já dominantes. As universidades ajudaram o processo de globalização como contribuintes ativos e defensores do movimento de pessoas, conhecimento e ideias em todo o mundo, um mundo no qual os recursos globais, poder e conhecimento não são compartilhados igualmente. A globalização é experimentada como uma força discriminatória e opressora por muitos. Contribuiu para aumentar o fosso entre ricos e pobres e a exploração do Sul pelo Norte.

A opressão não é apenas econômica. Também é intelectual, o domínio dos modelos educacionais ocidentais no mundo desenvolvido, definindo o que conta como conhecimento e quem é qualificado para compreendê-lo e aplicá-lo, quais são as perguntas de pesquisa, quem as investigará e se e como os resultados serão aplicados. As universidades do mundo desenvolvido são agentes-chave neste aspecto da globalização. A internacionalização do currículo pode e deve ser usada como estímulo para criticar e desestabilizar os paradigmas dominantes que sustentam o *status quo*.

Ademais, um currículo internacionalizado não é algum tipo de currículo globalizado, genérico que parece o mesmo em toda parte e pode ser ensinado em qualquer lugar a qualquer um. O que se busca é um currículo que facilite o desenvolvimento em todos os alunos das habilidades, conhecimentos e atitudes que os capacitarão, como graduados, profissionais e cidadãos do mundo a viverem e trabalharem efetivamente em uma sociedade em rápida mudança e cada vez mais ligada à

sociedade global. A forma como isso será feito diferirá dependendo de características particulares dos contextos disciplinares, institucionais, regionais e nacionais nos quais os alunos estão envolvidos em atividades de aprendizagem e avaliação.

Portanto, os equívocos comuns de internacionalização do currículo são problemáticos. Essas visões são frequentemente centradas, conforme Leask (2015), em atividades mais enxutas em vez de resultados de aprendizagem; em um único aspecto do currículo, como conteúdo ou experiências isoladas dentro do programa de estudo mais amplo, que raramente são avaliados quanto aos seus efeitos a curto e longo prazo sobre a aprendizagem.

Assim, após essas concepções teóricas, busca-se compreender como a internacionalização curricular foi pensada, planejada e está sendo vivenciada em uma das escolas de Ensino Médio Intercultural do Programa Dupla Escola do Estado do Rio de Janeiro. Esta pesquisa analisa o currículo formal e informal das disciplinas responsáveis pelo ensino da língua estrangeira na unidade, Núcleo Linguístico e Inglês.

3 CIEP 117 CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE: O CURRÍCULO NO COTIDIANO ESCOLAR

O CIEP 117 Carlos Drummond de Andrade está inserido no centro do bairro de Comendador Soares, beirando a Rodovia Presidente Dutra, periferia do município de Nova Iguaçu. A comunidade atendida pela escola é proveniente da localidade, de outros municípios e de alguns bairros vizinhos, como Austin, Cacuia, Cerâmica e Ponto Chic. As opções de lazer se restringem aos bailes “*funks*”, nos fins de semana, e festas de ruas organizadas por grupos de comerciantes com apoio de políticos locais. O futebol do fim de semana nos campos sem infraestrutura, também é uma das opções de lazer da comunidade. Algumas famílias integram-se a grupos institucionais como igrejas, centros kardecistas e de outras manifestações religiosas para viverem em conjunto. De acordo com pesquisa realizada pela unidade escolar, a renda familiar dos responsáveis dos alunos desta U.E. é de aproximadamente 80% acima de um salário mínimo, e o nível de escolaridade ultrapassa o ensino fundamental. Assim observa-se que os alunos que frequentam a unidade são provenientes de famílias de classe média baixa.

Esses familiares declaram que essa escola bilíngue oferece uma grande oportunidade para os alunos terem uma educação de qualidade e melhores oportunidades no mercado de trabalho, hoje tão competitivo, pois os discentes realmente aprendem com fluência o idioma estrangeiro, o que não acontece nas demais escolas da rede que não são bilíngues.

A escola faz parte do Programa Dupla Escola^x e oferta ensino bilíngue em português/ inglês. A iniciativa é fruto de um convênio firmado entre a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro e o Condado de Prince George^{xi}, nos Estado de Maryland (EUA), e conta com o apoio do Consulado

Geral e da Embaixada dos Estados Unidos. A unidade apresenta um foco intercultural que, segundo Giovanni Monteiro, diretor geral da unidade no início do projeto em 2014, foi planejado para ser desenvolvido com trabalhos interculturais em que os alunos estudam a cultura americana e a de outros países cujo primeiro idioma seja o inglês.

Para a construção das bases curriculares e metodológicas do projeto da unidade, a Secretaria de Estado de Educação contou com a colaboração de um consultor em línguas, disponibilizado pela Superintendência das Escolas Públicas do Condado de Prince George e pela Embaixada dos Estados Unidos. O consultor apoiou a elaboração, o desenvolvimento e a implementação da proposta pedagógica, com o objetivo de garantir ao projeto a excelência que se almeja em relação ao nível de fluência em língua inglesa ao final do curso.

Dentre as particularidades do projeto, destaca-se a proposta pedagógica inovadora, que prevê a adoção do formato “*dual language 90/10*”. Segundo esse formato, as disciplinas são separadas em 2(dois) grandes grupos em que as aulas são ministradas em português e inglês, alternando-se a carga horária destinada a cada idioma. Assim, prevê-se para um grupo de disciplinas que as aulas sejam ministradas em português durante 90% (noventa por cento) da carga horária total que lhe é destinada, e os 10% (dez por cento) restantes devem ser destinados à realização de atividades de menor complexidade em inglês. E para o outro grupo, de disciplinas específicas, prevê-se que as aulas sejam ministradas em inglês durante 90% (noventa por cento) da carga horária total que lhe é destinada e os 10% (dez por cento) restantes devem ser destinados à realização de atividades de menor complexidade em português. As disciplinas da parte específica são: Matemática, Núcleo Linguístico, Geografia e Projeto Integração Global.

O modelo da escola para oferta de Ensino Médio Regular com ênfase em Língua Inglesa contempla uma perspectiva de educação, em que o aluno é levado a interagir em um contexto global, que espera da escola a formação de cidadãos do mundo. Nessa concepção, o particular e o universal são trabalhados, até porque as barreiras da língua já são ultrapassadas em sala de aula. A filosofia do projeto encontra respaldo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para línguas estrangeiras, cujo conteúdo afirma que cidadãos devem conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informação e a outras culturas e grupos sociais, além de evidenciar-se como ferramenta imprescindível para a formação pessoal e acadêmica.

A unidade escolar apresenta uma definição de internacionalização com base em Moura (1999), que a compreende como a criação de oportunidades para que seus alunos interajam com o mundo, o que, graças à tecnologia, pode ser feito de forma gratuita, usando-se qualquer computador, celular ou outro equipamento, para que os alunos aprendam a língua estrangeira em contextos significativos e

reais, aprendendo seu uso real, não apenas livresco. Assim, a internacionalização curricular é vista pela escola como o contato de alunos da unidade com nativos da língua estudada, o inglês.

Nesse contexto, na observação das aulas da disciplina Núcleo Linguístico e nas entrevistas com os docentes, verificou-se que os professores não possuem um currículo específico para seguirem, assim utilizam os livros da série Time Zones como orientação curricular. A série é dividida em quatro livros: o primeiro é trabalhado durante o primeiro ano, o segundo livro durante o segundo ano do curso e o terceiro e o quarto no terceiro ano. Eles abordam diversas regiões do mundo, tais como: Espanha, Peru, Brasil, Tóquio, Nova Iorque, Antártica, África, Egito, entre outros.

Cada livro é dividido em quatro áreas: *People and Place* (Pessoas e Lugares), *The Natural World* (O Mundo Natural), *History and Culture* (História e Cultura) e *Science and Education* (Ciência e Educação). Essas áreas são compostas por três unidades sequenciadas, cada. Além disso, cada área possui uma seção chamada World Explorer, em cada uma é trabalhada uma região diferente do mundo. No Time Zones 1, por exemplo, são quatro seções do World Explorer: a primeira, a parte de Pessoas e Lugares, aborda a Espanha, sua cultura e geografia – dança típica, esporte e lugares mais visitados no país; a segunda, a parte do Mundo Natural, aborda a temática dos Pandas, animais originários da China, e um pouco da geografia do lugar que eles vivem; a parte de História e Cultura, aborda a cultura, história e geografia do Peru, seus festivais, maravilhas, hábitos e lugares mais visitados; a parte da Ciência e Educação, aborda as coisas legais que podemos fazer em Tóquio, como compras de eletrônicos, conhecer os trens velozes, shoppings, hotéis capsulas, além da geografia dessa metrópole. Essas sessões possuem além dos textos com imagens coloridas, áudios e vídeos da *National Geographic* para estimularem a aprendizagem.

Nas aulas da disciplina de Língua Inglesa, da parte diversificada, segue-se o Currículo Básico do Estado do Rio de Janeiro. A proposta do Currículo Básico de Língua Estrangeira (LE) é promover, inicialmente, a interdisciplinaridade com a língua materna, para isso, sempre que possível, segue-se a abordagem de ensino por gêneros textuais similar à adotada por Língua Portuguesa. Entretanto, a interdisciplinaridade com todas as demais disciplinas pode ser suscitada, conforme o currículo, a partir das temáticas introduzidas pelos gêneros.

No Currículo Básico do primeiro ano de Língua Inglesa, por exemplo, cada bimestre se concentra em um gênero textual: o primeiro bimestre foca o gênero “notícia”, em suporte jornal e/ou rádio/televisão; o segundo bimestre o gênero “entrevista”, em suporte jornal/revista e/ou rádio/televisão; o terceiro bimestre o gênero “carta do leitor” e o quarto bimestre o gênero “publicidade”. Além disso, observa-se, no Currículo Básico da disciplina Inglês, que os termos “cultura” e “intercultural”, bem como termos derivados, não aparecem no currículo do 1º ano. Já no currículo do 2º ano, o vocábulo “cultural” aparece apenas uma vez, na proposta de uma atividade em

que o aluno deve produzir e apresentar oralmente um programa cultural com sinopses de livros e filmes. Porém, o termo “intercultural” ou derivados não aparecem. No currículo do terceiro ano, a palavra “cultural” aparece duas vezes, na abordagem do gênero biografia, no 3º bimestre, e autobiografia, no 4º bimestre. Eles estão presentes nas descrições das habilidades e competências a serem trabalhadas: apreender realidades históricas, culturais e sociais de determinada época e lugar, de forma significativa e contextualizada por meio da leitura de biografias e autobiografias. Entretanto, o currículo do 3º ano, como o do 1º e 2º ano, não apresenta o termo “intercultural” ou derivados. Assim, conforme o currículo formal, as aulas da disciplina Inglês, na unidade, acontecem a partir do estudo de gêneros textuais, que buscam desenvolver as habilidades e competências de compreensão escrita e oral, o uso da língua estrangeira e a produção escrita e oral.

Além do livro didático e do Currículo Básico, a escola propõe outras estratégias de ensino no currículo informal: palestras, debates e visitas de pessoas de outros países e da comunidade; programas de intercâmbio; um jornal com página na *web* e *facebook*; sessões de *Skype* e projetos elaborados pelos docentes e equipe pedagógica. Essas atividades são fundamentadas na participação ativa dos alunos na dinâmica escolar e nos mostra que a aprendizagem não se dá apenas por meio do que está no livro ou no Currículo Básico.

As palestras e visitas acontecem constantemente. Em maio de 2015, a unidade recebeu a visita de nove jovens embaixadores americanos^{xii}, todos com idade entre 15 e 17 anos. Os jovens estadunidenses realizaram uma série de atividades em conjunto com os estudantes. No início de setembro do mesmo ano, receberam o estadunidense Raymond Elias Feist, autor da série de romances “A Saga do mago” para uma palestra. Esse contato é uma ação da escola que visa ampliar o olhar em relação à cultura e oferecer a oportunidade de interação com um nativo da língua estudada.

No primeiro bimestre de 2016, o tema gêneros foi abordado pelo Projeto de Integração Global. Em 26 de abril, a escola promoveu uma mesa para debate, “Café com Diversidade”, que visava discutir a diversidade sexual. A mesa foi organizada pelos alunos de uma turma do 3º ano com auxílio dos professores. Participaram da mesa a professora Juliana Ribeiro, professora e pesquisadora das áreas de educação e estudo da linguagem, com trabalhos publicados sobre diversidade sexual e de gênero na escola e em outros contextos de interação entre adolescentes; Iara Nascimento, transexual transformista, transativista e ativista do movimento negro; e Luciana Gomes, professora de Ciências da rede pública, mestre em ensino de Ciências e doutoranda em Educação, Ciência e Tecnologia. A participação dos alunos no debate não era obrigatória, assim, quem quisesse participar precisava se inscrever. Segundo a diretora, essa era uma forma mais democrática de participação. Apesar de não ser uma atividade obrigatória, muitos alunos participaram do debate.

Além dessas ações, há a participação de alunos e professores em programas de intercâmbio. A professora de Inglês Ana Esriche, no mês de janeiro de 2015, juntamente com 23 professores de inglês de vários países do mundo, passou três semanas nos Estados Unidos a convite do Consulado Americano, participando do Programa de Liderança de Visitantes Internacionais (*International Visitor Leadership Program - IVLP*), que tinha como objetivo promover experiências interculturais e linguísticas entre professores dos diversos países do mundo e os Estados Unidos. Entre programas culturais como: visitas a museus, prédios públicos, reuniões com diversos órgãos educacionais e culturais, a professora também visitou escolas públicas do ensino fundamental e escolas do ensino médio. A visita também se estendeu a importantes universidades americanas. Segundo ela, foi uma experiência riquíssima. Ana teve a oportunidade de conhecer o Sistema Educacional Norte Americano e ver de perto como as escolas públicas funcionam, assim como interagir com professores de inglês de diversas partes do mundo e também dos Estados Unidos.

O aluno Lucas Martins Carvalho participou, entre agosto de 2015 e agosto de 2016, do *Programa Global Citizens of Tomorrow*, que oferece bolsas para alunos estudarem um ano letivo nos EUA. Lucas enviou vídeos para os colegas da unidade escolar, nos quais apresentava a sua vivência no país estrangeiro. Eles ficavam disponíveis na página do jornal da escola, o Intercultural News, por meio de um *link*: “*Life in USA*”. Esses vídeos foram uma oportunidade de acesso à cultura estrangeira real por meio do olhar de um jovem brasileiro, oportunizada pela tecnologia. Ao retornar, Lucas declarou em uma entrevista, publicada na página da SEEDUC:

“O que vivi em Chicago me mostrou a importância de se ter uma comunidade unida para provocar mudanças pacíficas. Hoje, além da bagagem cultural e da habilidade de reconhecer as diferenças em cada cultura, encontrei uma motivação - despertar em outros jovens a vontade por mudança”.

Pela declaração e pelos vídeos, observa-se que o aluno enxerga no intercâmbio uma oportunidade positiva para ampliação de visão em relação ao mundo. Ele destaca em sua fala a ampliação do seu conhecimento cultural de mundo.

Um outro projeto significativo, desenvolvido desde 2014, ano em que o colégio foi inaugurado, é o jornal Intercultural News. Ele foi elaborado por alunos, professores e direção. O Intercultural News se tornou a página oficial do colégio, sendo assim a primeira central de notícias e entretenimento produzida por alunos e professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. Ele tem por objetivo escrever e publicar artigos que tenham por conteúdo temas educacionais, culturais, históricos, sociais, políticos e econômicos, mostrando a visão dos alunos sobre os mesmos; bem como, incentivar a leitura e a busca por conhecimento no meio acadêmico. Tem como público alvo jovens, estudantes, professores e estrangeiros

Em uma conversa por e-mail com o jornal, esta pesquisa perguntou o que eles, alunos, entendiam por interculturalidade, já que o termo fazia parte do nome do jornal, e por que haviam o escolhido. Eles responderam que a interculturalidade é dada no encontro entre duas ou mais culturas, como a norte americana e a brasileira. O que ocorre no dia a dia da escola deles, os fazendo ter o famoso 50x50, em que se divide parte do tempo das aulas em Português e outra em Inglês. O nome Intercultural News, segundo eles, é uma referência à escola, que é chamada CIEP 117 Carlos Drummond de Andrade Ensino Médio Intercultural Brasil - Estados Unidos.

Nas publicações do jornal, escritas ora em português ora em inglês, há uma variedade de culturas e assuntos abordados, tanto no âmbito local e nacional quanto internacional. Verifica-se isso pelas reportagens presentes no site: “Conheça o “Brazil” Estadunidense”; “O racismo ainda presente em nosso país”; “Hinduísmo: A principal religião indiana e a terceira maior do mundo”; “A interculturalidade do Carnaval – Conheça a origem e suas diversas comemorações ao redor do mundo”; “Globalização e seu extermínio linguístico”; “*Cultural Wheels: Knowledge thought knowledge* (Rodas culturais: conhecimento através do conhecimento); “Escola sem partido: uma análise por Ítalo Medeiros” (aluno da unidade); entre outras.

O CIEP 117 também conta com sessões de *Skype*, que possibilitam a interação cultural entre os seus alunos e os alunos de uma escola pública nos Estados Unidos, em *Maryland*, que ensina Língua Portuguesa. A diretora relatou que em uma dessas sessões, um dos alunos declarou que seria uma ótima ideia a troca de endereços eletrônicos para que pudessem continuar a conversar mesmo depois que a sessão terminasse. Porém, assim que o aluno terminou de falar, a professora da escola de *Maryland* virou a câmera e alertou os alunos, dizendo que não poderiam trocar endereços eletrônicos sem a permissão dos responsáveis. Essa atitude surpreendeu os alunos brasileiros, pois em nosso país é comum a troca de endereços eletrônicos como *e-mail* e *facebook* por menores sem a autorização dos responsáveis. Esse fato fez os alunos do CIEP perceberem que a diferença entre eles não era apenas a língua, havia uma diferença cultural. Dessa forma, observa-se que as trocas por meio das sessões de *Skype* são importantes para uma educação intercultural, pois possibilitam a percepção das diferenças culturais e não apenas linguísticas pelos alunos.

A escola desenvolve também, durante o ano, projetos com abordagens interculturais. Um projeto que pode ser citado como exemplo é o #ShareTheLove, que possuía o objetivo de propagar as diferentes formas de amar. O projeto foi desenvolvido com a turma do 2º ano, no segundo bimestre de 2015, que escolheu o tema – Amor. Os alunos disseram que o tipo de amor citado no projeto é o amor universal, em suas mais variadas vertentes, ou seja, sem a distinção de cor, etnia, credo ou gênero. A turma organizou uma campanha online, por meio das mídias sociais.

Um outro projeto desenvolvido foi o “Coral na Escola”, que objetivava verificar a relação existente entre a aplicação da música na sala de aula e sua contribuição no desenvolvimento do aluno, especialmente no que diz respeito à língua inglesa. Possuía a finalidade de levar os alunos a uma completa interação social. O projeto foi realizado durante o ano de 2016. Conforme o projeto, a música traz benefícios aos educandos na questão da memorização, promove a autoestima, desperta os sentimentos, promove a sensibilidade para elaborar as atividades de forma prazerosa. As músicas utilizadas no projeto eram as populares, folclóricas, patrióticas e comemorativas, tanto nacionais quanto internacionais.

Além desses projetos, palestras e eventos, outros foram desenvolvidos no período de 2016, enquanto essa pesquisa era realizada: Dia de Combate ao Aedes na escola; Projeto: Água, A Importância da Língua Inglesa; Jogos de Matemática em Inglês; Aula Poli docente: Páscoa; Café Literário; Matemática 720º; Exposição de Física; Exposição dos objetos recebidos em uma caixa dos EUA; Palestra: Sustentabilidade e Palestra: Esporte. Foram várias as atividades desenvolvidas pela escola durante o ano escolar, buscando, entre outros objetivos, também desenvolver o protagonismo juvenil, que é um formato de educação para a cidadania em que o jovem toma uma atitude de centralidade. Nesse aspecto a fonte de iniciativa do jovem é a ação e a fonte de compromisso é a responsabilidade.

Uma outra questão importante observada, na vivência da escola, foi se havia a oferta de cursos de formação continuada pela SEEDUC que focasse o ensino bilíngue. Assim, verificou-se que os professores que ingressaram na escola no início do programa, participaram de um processo de mobilidade interna. Após esse processo, esses docentes passaram apenas por um programa de formação para trabalhar na escola. Porém, os professores que ingressaram após essa formação não participaram de nenhuma formação com essa temática.

Em relação aos gestores, em 10 e 11 de agosto de 2015, o CIEP Carlos Drummond de Andrade realizou o II Seminário Internacional Intercâmbio Brasil-Estados Unidos – Liderança para a Transformação da Educação Básica. A iniciativa contou com o apoio da Embaixada Americana. Participaram 111 diretores de unidades escolares da rede estadual.

Os diretores presentes assistiram palestras ministradas por gestores de escolas norte-americanas com temas variados: “Como o gestor escolar pode oferecer suporte à prática do professor para que as tarefas dos estudantes sejam mais desafiadoras?”, “Estratégias e competências de *coaching* para o desenvolvimento de uma liderança eficaz”, “Gerenciamento de mudanças complexas” e “Como podemos criar parcerias com as famílias e formar uma linguagem comum para ajudar nossos estudantes?”. A proposta do seminário surgiu durante uma visita de Pierre Orbe, vice diretor da *Talent*

Unlimited High School, ao Rio de Janeiro, por meio do intercâmbio Brasil Estados Unidos, em decorrência do Prêmio Gestão Escolar, organizado pelo Consed.

Houve também um Programa de Formação das Equipes Gestoras das Escolas Interculturais no segundo semestre de 2015. O fórum teve como objetivo criar um espaço de aprimoramento da gestão escolar, com a difusão e a troca de experiências, conhecimentos e as boas práticas realizadas pelas quatro unidades bilíngues. Durante quatro meses, foram desenvolvidas atividades, visando compartilhar soluções para os desafios enfrentados por cada unidade escolar. Foram promovidas atividades presenciais nas escolas e também em uma plataforma online. Em um comentário da diretora Jane Chagas, gestora de uma outra unidade bilíngue, ela considerou a criação do fórum uma oportunidade de integração importante para as escolas interculturais, segundo ela, a partir desse fórum, as escolas interculturais viraram uma grande equipe de trabalho.

Na questão da avaliação, além da aplicação de instrumentos avaliativos como provas e trabalhos, a unidade escolar visa fazer um diagnóstico que propicie a reflexão e a análise dos avanços e as dificuldades dos discentes, a fim de que o trabalho pedagógico possa ser replanejado de acordo com a realidade corrente. Esses momentos de reflexão são propiciados pelo encontro pedagógico semanal que acontece às quartas feiras no turno da tarde, na escola, com os professores e equipe pedagógica.

Nesse contexto, a comunidade escolar reconhece algumas fragilidades no programa, como o número de salas de aula insuficientes para o formato da proposta; impontualidade de alguns alunos, pois não moram próximo à escola e precisam se deslocar de lugares distantes, como Magé, por exemplo, para ter acesso à escola; carência de orientadores educacionais; infraestrutura limitada para contemplar as necessidades tecnológicas; falta de recursos financeiros para manutenção do programa; parceria não efetiva com o Consulado Americano, Embaixada Americana e o Relo, que não auxiliam a escola com recursos financeiros, apenas oferecem oportunidades de participação em programas e projetos que favorecem as trocas interculturais; o pouco conhecimento por parte da comunidade local da proposta da escola; perda da lotação na unidade escolar pelo professor em caso de intercâmbio e desistência de alunos que têm pouca identificação com a língua inglesa.

Como estratégias para superar as fragilidades, a equipe pedagógica argumenta que busca trabalhar, além do Currículo Básico, com outros conteúdos; o fornecimento de material para aulas diferenciadas; a valorização da importância da língua estrangeira no mercado de trabalho; a divulgação por meio de folder e outras mídias sociais do programa; prover aos alunos oportunidades de intercâmbio; tomar atitudes proativas, marcando reuniões com membros da Regional e membros da SEEDUC para possíveis soluções de problemas enfrentados na escola e reforço para as avaliações externas.

Como força da unidade, a comunidade escolar destaca a participação dos alunos nas atividades propostas; o estudo em horário integral; o corpo docente envolvido com a escola; o comprometimento dos responsáveis com a unidade; estreitamento de relacionamento com alunos de outros países por meio de sessões de Skype, promovida pelo programa; possibilidade de intercâmbio de alunos e professores; oportunidade de ampliar o conhecimento da língua por meio de atividade voluntária em eventos internacionais; bagagem cultural como bem para o futuro progresso profissional dos educandos; estreitamento das relações da comunidade escolar com as entidades americanas; competir no mercado de trabalho globalizado, tendo como diferencial, o domínio da língua inglesa; oferecer a comunidade local uma proposta inovadora de educação.

4 UMA ANÁLISE DA DIMENSÃO INTERNACIONAL, INTERCULTURAL E GLOBAL CURRICULAR: FAZENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A escola apresenta uma definição de internacionalização com base em Moura (1999), em que a internacionalização curricular é vista pela escola como o contato de alunos da unidade com nativos da língua estudada, o inglês. Porém, a concepção adotada nesta pesquisa é mais ampla. Entende-se a internacionalização curricular como o “processo de incorporação de uma dimensão internacional, intercultural e global no conteúdo do currículo, bem como nos seus objetivos de aprendizagem, nas atividades de avaliação, na metodologia e em todos os serviços voltados ao curso” (LEASK, 2015, p. 9).

Assim, conforme a concepção de internacionalização curricular de Leask, verifica-se que a escola apresenta uma dimensão internacional, global e intercultural relacional, no currículo formal de Núcleo Linguístico, que se refere basicamente ao contato entre culturas e sujeitos socioculturais, entre suas distintas práticas, saberes, valores e tradição. Essa concepção tende a reduzir as relações interculturais ao âmbito das relações interpessoais e a minimizar os conflitos e a assimetria de poder entre pessoas e grupos pertencentes a contextos culturais diversos (WALSH, 2009). Porém, há no desenvolvimento curricular da disciplina uma abordagem internacional, global e intercultural pautada nas questões sociais e culturais de diversos países, oportunizada pelo material didático escolhido. Porém, ela favorece, basicamente, o contato entre culturas e sujeitos socioculturais, entre suas distintas práticas, saberes, valores e tradição. Na disciplina Inglês, verifica-se que os termos intercultural, internacional e global não aparecem no Currículo Básico que orienta os docentes da disciplina. Tem-se, assim, um currículo centrado em desenvolver habilidades e competências por meio da abordagem de gêneros textuais diversos.

O currículo informal, desenvolvido na unidade escolar pelas disciplinas de Núcleo Linguístico e Inglês, apresenta uma abordagem internacional, global e intercultural funcional, que visa orientar a

diminuir áreas de tensão e conflitos entre os diversos grupos e movimentos sociais que focam questões socio-identitárias, sem afetar a estrutura e as relações de poder vigentes. Além disso, há, nesse currículo, uma dimensão internacional, global e intercultural pouco abrangente, pois o currículo informal, desenvolvido na escola, centra-se, predominantemente, nas questões sociais dos EUA e na cultura americana. Isso se deve, conforme a equipe gestora e os docentes, à parceria com o Consulado Americano, que favorece o contato com os estadunidenses e com as questões sociais americanas.

Na proposta de avaliação formal, trazida pelo programa da escola, não fica explícito que se devem utilizar as dimensões interculturais, internacionais e globais na sua elaboração. O que se observa é a atribuição de notas aos projetos escolares desenvolvidos na unidade, que funcionam como um dos instrumentos de avaliação. Muitos possuem uma dimensão intercultural, internacional e global.

A metodologia empregada pela escola é o CLIL (*content and language integrated learning* – aprendizagem integrada de conteúdos e de língua). Essa metodologia de ensino tem sido utilizada em sistemas educacionais que buscam a internacionalização curricular no Ensino Médio, como Holanda e Taiwan. A ideia base da metodologia CLIL de integração de conteúdos e língua permite aos alunos aprenderem em um ambiente em que a comunicação tem o propósito de veicular um conteúdo de uma área específica, sendo a língua vista como meio e não como um fim em si mesmo. (COYLE; HOOD; MARSH, 2010).

Conforme Byram (2008), o conceito de CLIL é uma combinação de língua estrangeira e educação para a cidadania. Porém, a aplicação desse conceito traz implicações para a formação de professores e para as identidades profissionais dos professores de línguas, o que é um grande desafio para todos os envolvidos.

Além desses aspectos, observou-se que houve apenas dois momentos de formação voltados para o ensino bilíngue. O primeiro foi no início do programa, em que se ofereceu formação para equipe docente que trabalharia na escola, com o objetivo de melhorar a capacidade dos professores de desenvolver o currículo da nova proposta. O outro foi direcionado para a equipe de gestão, em que foi desenvolvido um programa de amizade entre as escolas bilíngues interculturais do Estado do Rio para incentivar as escolas a compartilharem boas práticas.

Assim, verificou-se que, apesar da proposta pedagógica inicial apresentar como planejamento um programa de formação inicial e um de formação continuada em serviço direcionado para a proficiência em língua inglesa e, também, para a apropriação de metodologias inovadoras de ensino para o programa bilíngue, isso não ocorreu na prática. Dessa forma, professores que ingressaram depois que a proposta já estava em andamento, não participaram de nenhuma formação referente ao desenvolvimento de um programa de ensino bilíngue.

Quanto aos desafios enfrentados pela escola, a diretora geral e o diretor adjunto destacam a dificuldade de recursos financeiros e a necessidade de uma melhor infraestrutura, pois a escola bilíngue requer a infraestrutura de muitas escolas da rede. Porém, acrescido a esse detalhe, existe a preocupação de fazer um programa bilíngue acontecer com laboratórios de idiomas, livros específicos, manutenção e compra de ferramentas mais tecnológicas. Assim, são necessárias verbas extras para dar suporte a essa proposta de ensino. Entretanto, a escola recebe o mesmo valor que uma escola comum da rede estadual do Estado do Rio de Janeiro.

Dessa forma, as dificuldades diárias enfrentadas por falta de infraestrutura são muitas: faltam papel e toner para cópias; falta projetor para usar o material multimídia do livro; não há uma internet de qualidade para as sessões de Skype; o laboratório de informática apresenta computadores com defeitos; algumas salas no último andar então com infiltração, precisando de reparos; e faltam livros para o programa. Além disso, conforme os gestores da escola pesquisada, conseguir professores com o perfil de formação para atender a essa metodologia, principalmente professores de matemática, disciplina ministrada em inglês na parte específica do programa, é um desafio constante. Contudo, nas entrevistas, todos destacam: docentes, diretores e equipe pedagógica afirmam que o trabalho acontece porque a equipe se empenha e os alunos colaboram, mostrando-se como um ponto de força pedagógica.

Esta pesquisa ainda observou que a maior parte das políticas educacionais de internacionalização no Brasil estão voltadas para o ensino universitário e acontecem por meio de programas de intercâmbio, como o Ciências sem Fronteira. No entanto, conforme dados divulgados pelo IBGE em 2014, um número muito baixo de jovens brasileiros chega a concluir o ensino superior. Apenas 15,2% dos jovens entre 25 e 34 anos o terminam. Quanto ao ensino médio, 56,7% dos jovens o concluem até os 19 anos. Isso leva a refletir que se deve voltar a política de internacionalização também para a educação básica. Os adolescentes, especialmente os do ensino médio, precisam de mais pontos de vista internacionais, interculturais e globais para serem cidadãos globais. A interação internacional e a colaboração por meio da educação têm o potencial de desenvolver uma visão e uma troca cultural que são enriquecedoras e capacitadoras para os indivíduos, comunidades, nações e mundo. Elas oferecem uma maneira própria de identificar e abordar as questões associadas com a globalização e de lidar com as desigualdades, pois somente se desenvolvermos nos discentes a capacidade de criticar o mundo em que vivem, os mesmos conceberão problemas e questões a partir de uma série de perspectivas e tomarão as medidas devidas para enfrentá-los (LEASK, 2015).

Além disso, essa política de internacionalização, no país, precisa deixar de ser centrada em programas de mobilidade em larga escala, e voltar-se para uma forma mais democrática de internacionalização, que alcance todos os estudantes – a chamada internacionalização curricular. Assim, o Brasil estará mais preparado para enfrentar o desafio de resolver a tensão entre as

necessidades concorrentes do desenvolvimento local versus global, assim como alcançar o equilíbrio adequado entre o desenvolvimento das habilidades, conhecimentos e mentalidades necessárias para apoiar o desenvolvimento nacional e o sucesso da participação dos indivíduos e do país num mundo globalizado (LEASK, 2015).

Sugerimos, assim, de acordo com Candau (2014), que se precisa buscar uma prática pedagógica, por meio do currículo formal e do informal, que possibilite o questionamento das diferenças e desigualdades entre distintos grupos sociais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros. A interculturalidade, na perspectiva crítica, ressalta a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias, entre os diferentes grupos socioculturais.

Recomenda-se uma educação básica que elabore estratégias claras, principalmente no currículo formal e que enfatize o desenvolvimento de uma ampla gama de habilidades, conhecimentos e atitudes. Neles incluem-se a comunicação e o trabalho eficaz entre culturas, a capacidade de pensar globalmente e considerar as questões de uma variedade de perspectivas, a consciência da própria cultura e a capacidade de aplicar padrões e práticas internacionais na disciplina ou área profissional. O objetivo é uma experiência discente que prepare os formandos para viverem e trabalharem, eficientemente, em um mundo em rápida mudança e cada vez mais conectado. Quer-se propiciar, assim, uma educação que motive uma “ação no mundo” – a participação na sociedade local, nacional e global. Esse compromisso deve ser assumido não apenas pelos professores de língua estrangeira, mas sim por toda unidade escolar, independente de um ensino bilíngue ou não.

Também se sugere uma proposta curricular que não centre o ensino de inglês em apenas um país e cultura, pois o inglês deixou de ser uma língua ocidental para se tornar uma língua internacional. Desta forma, o inglês passa a ser usado não apenas por nativos, mas sim pela comunidade mundial. Isso implica que o foco do ensino de inglês como língua estrangeira não deve ser apenas sobre os países e culturas tradicionais, pois esse ensino deve ampliar o alcance cultural e geográfico do discente e incluir outras culturas.

Além dessas considerações, torna-se também oportuno destacar que se observou que a educação bilíngue de prestígio vem adquirindo um status que gera um grande aumento do número de escolas que adotam esse modelo de ensino para seu sistema educacional. No entanto, a falta de regulamentação no país para essa modalidade de ensino gera uma insuficiência de cursos de formação de profissionais para atenderem às necessidades dessa proposta. Não há uma concordância visível nas práticas docentes, o que acarreta uma série de implicações para o ensino. Além disso, também há uma diversidade de entendimentos sobre o que é um currículo bilíngue. Assim, esse cenário de ampliação

dessas escolas, inclusive no sistema público de ensino, torna urgente pensar em uma regulamentação para essa modalidade.

Apesar do sistema público de educação do Estado do Rio de Janeiro ter inaugurado, em 2014, as três primeiras escolas públicas bilíngues de Ensino Médio do país, número ampliado para cinco em 2016, buscando atender ao novo contexto global, a oferta dessa modalidade de ensino ainda é muito restrita, acessível apenas a uma mínima parcela de alunos que estudam nessas escolas públicas, e a uma pequena parcela da população que pode pagar por ela. Dessa forma, a educação bilíngue de prestígio torna-se de fato um prestígio no país.

Assim, sugere-se a criação de uma legislação para o ensino de línguas estrangeiras que seja eficiente, que faça com que o governo ofereça um ensino de qualidade, com base no qual os discentes aprendam, de fato, uma segunda língua na escola. Que não seja um conhecimento restrito a quem possa pagar, o que aumenta as diferenças sociais no país, diminuindo as oportunidades de inserção do cidadão no mercado de trabalho e de sua participação social como cidadão global.

Percebe-se também neste estudo uma lacuna sobre os estudos de internacionalização curricular em escolas bilíngues de prestígio no Brasil. Este é o primeiro trabalho de pós-graduação, conforme pesquisa em Banco de Teses e Dissertações da Capes, a tratar sobre o assunto. Evidencia-se, assim, a necessidade de se desenvolverem mais trabalhos que pesquisem como essa modalidade educacional tem incorporado as dimensões internacional, intercultural e global ao seu currículo, bem como aos seus objetivos de aprendizagem, atividades de avaliação, metodologia e em todos os serviços voltados ao curso. Espera-se, assim, que um maior inter-relacionamento e uma visão mais ampla sobre a temática.

Também, observa-se que o estudo sobre o currículo de escolas bilíngues no Brasil oferece um campo imenso para investigação. Apenas no final do século XX e na primeira década do século XXI o reconhecimento dos direitos linguísticos de minorias excluídas do acesso a uma educação em sua língua materna possibilitou o surgimento de escolas bilíngues indígenas (a partir da constituição de 1988); de escolas bilíngues de fronteira, implantadas pelo MEC em 2005, e de escolas bilíngues Libras-português, garantidas pelas Leis 10.436/2002, 5.626/2005 e 12.319/2010.

Verificou-se que com a intensificação da procura pelo domínio de uma segunda língua, a partir das últimas décadas do século XX, tem-se ampliado a presença de escolas bilíngues de prestígio na sociedade. Todos esses contextos carecem de pesquisas que possam aumentar nossa compreensão da educação bilíngue no nível dos indivíduos, dos grupos e da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

Appiah, k. A. “entrevista”. O globo – caderno prosa, 05/01/2012, p.03

Candau, vera maria. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: moreira, antonio flávio; candau, vera maria. Currículos, disciplinas escolares e culturas. Rio de janeiro: vozes, 2014.

Kramersch, c. Context and culture in language teaching. Oxford university press, 1993.

Leask, betty. Internationalizing the curriculum. Routledge, 2015.

Lüdke, h. A. L. M.; andré, m. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São paulo: epv. 1986

Maciel, r. D.; dantas, r.v.t. multiculturalismo (s), interculturalidade e educação. Departamento de educação. Puc-rj. 2013. Disponível em: < http://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo_2013/relatorios_pdf/ctch/edu/edu-renata%20domingues%20maciel-mais.pdf > aceso em 10 maio 2016.

Mendes, e. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: mendes, e.; castro, m. L. S. (orgs.). Saberes em português: ensino e formação docente. Campinas: pontes, 2008

Moura, selma de assis. Com quantas línguas se faz um país? Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue. 2009. 141p. Dissertação (mestrado). Faculdade de educação da universidade de são paulo, são paulo, 2009.

Schlatter, margarete. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. Calidoscópico, v. 7, n. 1, p. 11-23, 2009.

Secretaria de educação do estado do rio de janeiro (seeduc). Estado ganha a primeira escola bilíngue do país. Publicado em: 30/01/2014. Disponível em: < www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1942777 >. Acesso em: 19 set. 2015.

Walsh, catherine. “interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas”. Xii congresso da association pour la recherche interculturelle. Florianópolis: ufsc, 2009

Notas:

ⁱ O termo processo indica que a internacionalização é um esforço contínuo e permanente. Denota uma qualidade dinâmica e em desenvolvimento do conceito.

ⁱⁱ O ensino secundário ou educação secundária constitui o ensino ministrado aos adolescentes, com idades que podem ir dos 10 aos 18 anos, conforme o país e o seu sistema educativo. Caracteriza-se por constituir uma transição do ensino primário (tipicamente obrigatório, genérico e ministrado às crianças) para o ensino terciário (tipicamente opcional, especializado e ministrado a adultos).

ⁱⁱⁱ O Livro Branco é um documento público, em forma de **livro**, que expõe a visão do governo sobre dado tema, a ser apresentado à comunidade nacional e internacional. Na temática da educação o Livro Branco inscreve-se numa linha de atuação que tem simultaneamente em vista propor uma análise e definir orientações de ação nos domínios da educação e da formação.

^{iv} O ensino secundário ou educação secundária constitui o ensino ministrado aos adolescentes, com idades que podem ir dos 10 aos 18 anos, conforme o país e o seu sistema educativo. Caracteriza-se por constituir uma transição do ensino primário (tipicamente obrigatório, genérico e ministrado às crianças) para o ensino terciário (tipicamente opcional, especializado e ministrado a adultos).

^v O ensino secundário ou educação secundária constitui o ensino ministrado aos adolescentes, com idades que podem ir dos 10 aos 18 anos, conforme o país e o seu sistema educativo. Caracteriza-se por constituir uma transição do ensino primário (tipicamente obrigatório, genérico e ministrado às crianças) para o ensino terciário (tipicamente opcional, especializado e ministrado a adultos).

^{vi} Jos Beelen, pesquisador e consultor de internacionalização do currículo do Centro de Pesquisa Aplicada em Economia e Gestão da Universidade de Ciências Aplicadas de Amsterdã, presidente da Comunidade de Especialistas em Internacionalização “em Casa” da Associação Europeia para a Educação Internacional (European Association for International Education - EAIE)

^{vii} Coordenador do curso de mestrado e doutorado da Universidade Católica de Petrópolis. Professor Emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

^{viii} O currículo formal é o currículo estabelecido pelo sistema de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdo das áreas ou disciplina de estudo. No currículo informal, têm-se as diversas atividades extracurriculares que ocorrem no ambiente escolar, as atividades opcionais que não fazem parte dos requisitos formais para a formação ou do programa de estudo, que, no entanto, contribuem para, de várias formas, definir a cultura escolar e, portanto, são uma parte importante do contexto em que o currículo formal é apresentado e utilizado no decorrer da disciplina (LEASK, 2015).

^{ix} A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro elaborou o Currículo Mínimo em 2011, que passou, em 2015, a ser denominado Currículo Básico, em função da Base Nacional Comum Curricular, que estava em processo de construção. Esse documento serve como referência a todas as escolas estaduais do Estado do Rio de Janeiro, apresentando as competências e habilidades que devem estar nos planos de curso e nas aulas.

^x O Programa Dupla Escola é uma iniciativa do Estado do Rio de Janeiro, iniciada em 2008, que tem como objetivo, conforme o programa, transformar a unidade escolar convencional em um espaço de oportunidade para o aluno, onde ele entenda que o investimento nos estudos é importante para seu futuro. Dupla escola significa duas vezes escola: jornada dupla. A proposta do Governo é promover o crescimento de forma integrada, para atender aos anseios dos cidadãos e às demandas das empresas que acreditam no potencial que a região apresenta. (Disponível em: <<http://rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1687140>>. Acesso em 26 set 2015).

^{xi} Alguns países, como EUA, Reino Unido e outros utilizam o termo como designação de uma região administrativa de um estado. Nos EUA os condados possuem uma capital ou sede do Condado. O condado nos EUA pode ser entendido de forma equivalente à Comarca aqui no Brasil. O Condado de Prince George's é um dos 23 condados do estado americano de Maryland. (Disponível em: <[www.https://pt.wikipedia.org/wiki/Condado_de_Prince_George's](https://pt.wikipedia.org/wiki/Condado_de_Prince_George's)> . Acesso em: 21 abr. 2016.)

^{xii} Os Jovens Embaixadores é um programa da Embaixada dos Estados Unidos, em Brasília, em parceria com os consulados de diversas cidades brasileiras, que tem o objetivo de incentivar as relações bilaterais entre os dois países por meio dos jovens.