

## Integração curricular bilíngue na promoção da cidadania global: um estudo sobre práticas curriculares na educação bilíngue

### Bilingual curriculum integration in promoting global citizenship: a study on curricular practices in bilingual education

Emily de Paula Silva Marins<sup>1</sup>  
Colégio Anchieta, Nova Friburgo, RJ  
[emilydepaulam@outlook.com](mailto:emilydepaulam@outlook.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-6877-9376>

Artur Eugênio Jacobus<sup>2</sup>  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, RS  
[jacobus@unisinos.br](mailto:jacobus@unisinos.br)  
<https://orcid.org/0000-0001-5471-9676>

**Resumo:** A educação bilíngue tem se tornado cada vez mais presente em escolas privadas de educação básica brasileiras. Em algumas instituições, essa prática tem sido associada à perspectiva da formação de cidadãos globais. Faltam, porém, estudos que explorem os processos e os resultados dessas experiências educacionais. O presente estudo buscou analisar o início do processo de implantação da educação bilíngue numa escola privada que tem na cidadania global um de seus propósitos formativos. Por meio da pesquisa-ação, contando com a participação ativa de gestores pedagógicos e professores da escola, a análise crítica conduziu a uma proposta de intervenção visando ao aperfeiçoamento das práticas de educação bilíngue da escola sob a perspectiva da educação para a cidadania global. O estudo sustentou-se num referencial teórico que explorou temas como a educação bilíngue, a educação para a cidadania global, a abordagem “Content and Language Integrated Learning” (CLIL) e o uso pedagógico da translanguagem. A proposta de intervenção elaborada pelo grupo participante da pesquisa-ação sugeriu, entre outros pontos, o desenvolvimento

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão Educacional pela Unisinos (RS). Atua como coordenadora do Currículo Bilíngue no Colégio Anchieta de Nova Friburgo (RJ).

<sup>2</sup> Mestre em Linguística Aplicada pela PUC-RS e doutor em Administração pela Unisinos (RS). Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Unisinos (RS).

de espaços de formação e de trocas de experiências que qualifiquem o exercício da codocência e explorem as possibilidades de avaliação integrada e de uso da translinguagem, bem como uma efetiva curricularização da educação para a cidadania global.

**Palavras-chave:** educação para a cidadania global; educação bilíngue; integração curricular; gestão educacional.

**Abstract:** Bilingual education has increasingly become part of private basic education schools in Brazil. In some institutions, this practice has been associated with the perspective of forming global citizens. However, there is a lack of studies that explore the processes and outcomes of these educational experiences. This study aimed to analyze the initial stages of implementing bilingual education in a private school that considers global citizenship as one of its educational goals. Through action research, involving the active participation of school pedagogical managers and teachers, the critical analysis led to an intervention proposal aimed at improving the school's bilingual education practices from the perspective of education for global citizenship. The study was supported by a theoretical framework that explored topics such as bilingual education, education for global citizenship, the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach, and the pedagogical use of translinguaging. The intervention proposal developed by the participant group of the action research suggested, among other points, the development of training spaces and experience-sharing opportunities to enhance the practice of co-teaching and explore possibilities for integrated assessment and the use of translinguaging, as well as effective curricular integration of education for global citizenship.

**Keywords:** global citizenship education; bilingual education; curriculum integration; educational management.

## Introdução

Apesar de sua expansão acelerada nas últimas décadas, a educação bilíngue não é uma prática educacional recente no Brasil: as primeiras escolas internacionais foram fundadas ainda na metade do século XIX (Michetti, 2022). A educação bilíngue tampouco se restringe, em nosso país, ao ensino integrado de português e inglês. Tendo o Brasil cerca de 220 línguas em circulação, abriga práticas de educação bilíngue envolvendo línguas indígenas, educação para surdos, em contextos de imigração e de fronteira (Megale, 2019). Apesar disso, o crescimento da educação bilíngue no Brasil tem sido observado especialmente em escolas particulares, que atendem majoritariamente crianças e adolescentes de famílias com alta renda, tendo o inglês como segunda língua preferencial, seguida de idiomas como o alemão e o francês (Megale, 2019).

Uma análise do Censo Escolar de 2018 (Brasil, 2020) indicou que apenas 3% das escolas brasileiras de educação básica ofereciam educação bilíngue ou plurilíngue. Para além do caráter elitista

desse tipo de escola, a crítica que normalmente se faz é a de que a ênfase situada na língua e na cultura estrangeira pode gerar uma desvalorização da língua e da cultura local, a serviço de um processo de dominação cultural que privilegia os valores e os interesses de países dominantes (García, 2009). Cabe, porém, observar-se que o inglês hoje assumiu o status de língua franca, como já ocorrera anteriormente com o francês e o latim (Crystal, 2003). Além disso, não se pode afirmar que as práticas de educação bilíngue são todas acríticas.

A língua inglesa se apresenta como materna a muitos povos, mas se identifica como língua global na maioria das nações. Crystal (2003) afirma que uma das consequências previsíveis para uma língua que se torna global é o fato de ninguém mais a possuir ou, ainda, de que todos os que a aprendem se apossam dela. É verdade que a língua pode ser usada como instrumento de controle e dominação, de modo que grupos e sujeitos exerçam influência sobre os outros, que se tornam marginalizados ou silenciados (Fairclough, 1989). Porém, uma língua franca tende a adquirir novas identidades e significados à medida que é utilizada em diferentes partes do globo. Rajagopalan (2009), por exemplo, menciona o fenômeno “world Englishes” (inglese do mundo), que se relaciona às distintas formas de inglês que emergem em várias regiões e países, destacando, assim, a pluralidade da língua à medida que se espalha pelo mundo.

Dada a inter-relação entre língua e cultura, a educação bilíngue envolve sempre a interculturalidade, que pode estar a serviço de uma política de dominação ou ser uma forma de desvendamento das possibilidades de diálogo entre culturas. Nesse sentido, conforme propõe Candau (2008), a interculturalidade pode dedicar-se à promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais, ao rompimento de uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais, ao entendimento das relações sociais como históricas e dinâmicas, ao reconhecimento dos processos intensos e mobilizadores de hibridização cultural, à consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais e à não desvinculação das questões da diferença e da desigualdade presentes de modo conflitivo, bem como à relação complexa entre cada realidade específica. E, uma vez que se fomenta uma interculturalidade que propõe a instauração do diálogo entre as culturas, mesmo que um diálogo marcado por tensões, tal abordagem pode embasar os objetivos almejados por instituições de ensino que entendem que a pluralidade e a diferença são valores essenciais na formação humana (Megale, 2019).

Algumas experiências de educação bilíngue têm justamente buscado estar a serviço de uma educação para a cidadania global. Documentos norteadores das escolas vinculadas à Rede Jesuíta de Educação, em nível global, têm proposto o desenvolvimento de uma interculturalidade crítica, com o objetivo da promoção de políticas e práticas que estimulam a interação, a compreensão e o respeito entre as diferentes culturas (ICAJE, 2019). O presente estudo analisa o início do processo de implementação da educação bilíngue com vistas à promoção da cidadania global numa das escolas brasileiras da Rede Jesuíta de Educação: o Colégio Anchieta, de Nova Friburgo (RJ), fundado em 1886. A escola oferece formação integral que abrange desde o Maternal até o Ensino Médio.

Usando a metodologia da pesquisa-ação, o estudo envolveu a análise dos avanços e desafios do processo de implementação do currículo bilíngue nas séries iniciais do Ensino Fundamental 1 dessa escola, tendo como objetivo construir um conjunto de orientações, em colaboração entre equipe de gestão pedagógica e professores, visando aperfeiçoar o currículo bilíngue integrado na perspectiva de

uma educação para a cidadania global. Este artigo expõe o percurso dessa experiência de construção colaborativa e os principais resultados alcançados.

## Pressupostos teóricos

Nesta seção, são expostos os pressupostos teóricos que serviram de referência não apenas para a análise do processo de implementação de uma educação bilíngue sob a perspectiva da cidadania global, como também para as proposições de aperfeiçoamento elaboradas coletivamente por meio da pesquisa-ação. Começa-se discutindo o bilinguismo considerando o conceito de translinguagem para então explorar-se os limites e possibilidades da abordagem metodológica CLIL, adotada na escola que se constituiu como campo empírico do estudo. Considerando que a educação bilíngue adotada pela escola implica o trabalho em conjunto entre professores de Inglês e de outros componentes curriculares, são analisados também os pressupostos e as implicações da integração curricular. Por fim, tendo em vista o fato de a escola integrar a Rede Jesuíta de Educação, aproxima-se o tema da educação bilíngue com o da formação de cidadãos globais.

Os estudos no âmbito da linguística e do ensino de línguas estão muito longe de chegar a um consenso sobre o que é o bilinguismo e quais são as características do sujeito bilíngue. De qualquer forma, a tendência mais recente tem sido a de manter distância de definições que idealizam o bilinguismo como sendo uma prática de sujeitos que têm completo domínio de duas línguas ou que, por outro lado, ampliam o escopo de tal forma que abarquem até aqueles que detenham mínimo conhecimento da segunda língua (Maher, 2007; Megale, 2019). Da mesma forma, a ideia de um bilinguismo equilibrado, segundo a qual o sujeito pode ser igualmente competente em duas línguas em todos os contextos, não tem sustentação na realidade. A esse respeito, García (2009) propõe que se veja o sujeito bilíngue não como se fosse duas pessoas separadas, cada uma fluente em uma língua, mas sim como uma única pessoa que usa suas línguas de maneiras diferentes, tendo experiências distintas e não necessariamente equilibradas com cada uma delas. Na verdade, as línguas que uma pessoa bilíngue usa diferem em poder e prestígio, sendo usadas para diferentes propósitos, em contextos diversos e com interlocutores diferentes (García, 2009).

É por essa razão que, para Megale (2019), não se deve comparar as habilidades linguísticas de uma pessoa bilíngue com as de falantes monolíngues dessas línguas. Para a pesquisadora, o fato de haver duas línguas interagindo na mente do sujeito bilíngue cria um sistema linguístico único, que, apesar de ser diferente do sistema dos monolíngues, é completo por si só, satisfazendo as necessidades do bilíngue de se comunicar, numa ou outra língua, ou até alternando entre as duas em contextos específicos. Essa capacidade de transitar entre duas línguas num mesmo enunciado é conhecida como “translinguagem” (García, 2009). Conforme Lucena (2021), o translinguajar não se limita a uma alternância de códigos pelos falantes, pois não se trata de uma simples alternância entre dois códigos monolíngues independentes. Quando fazem uso da translinguagem, os falantes, para alcançarem suas intenções comunicativas, utilizam recursos dos seus repertórios linguísticos com uma compreensão política e histórica que têm de seus mundos bilíngues.

Diferente da concepção de “code-switching”, na qual línguas são enunciadas e compreendidas como códigos separados, a translinguagem pressupõe a existência, nos indivíduos, de um sistema linguístico unitário, e não dualista. Segundo Lucena (2021, p. 33), na abordagem translíngue, “as práticas não podem ser avaliadas sem que sejam também considerados os conflitos e interesses particulares, em cada cenário”. Para García (2009), as famílias e comunidades bilíngues necessitam frequentemente translinguajar para construir sentido. A translinguagem, em um contexto de famílias bilíngues, é uma prática discursiva que pode incluir todos os membros e, em cenário de comunidade bilíngue, é necessária para a comunicação de diferentes mensagens. Mais do que focar na língua em si, o conceito de translinguagem demonstra que não existem limites claros entre as línguas dos bilíngues.

Wei (2000) considera que são bilíngues os indivíduos que usam duas línguas. Porém, o autor adverte que o bilinguismo deve sempre ser considerado um termo relativo, dependente do grau que o falante possui em determinadas habilidades da língua. Diferentes tipos de bilinguismo podem ser definidos segundo critérios específicos, tais como proficiência nas línguas em questão, idade de aquisição da segunda língua, organização dos códigos linguísticos, status das línguas em questão, manutenção da língua materna, idade cultural do indivíduo bilíngue.

A educação bilíngue não é um fenômeno novo, ainda que pareça se caracterizar como uma tendência atual. Baker (2001) aponta que considerá-la um fenômeno apenas da atualidade faz desconsiderar as práticas bilíngues antigas, bem como as raízes históricas que justificam as distintas visões que existem hoje sobre essa temática. Hamers e Blanc (2000) descrevem a educação bilíngue como um sistema de educação escolar no qual, em determinada situação e momento, de forma simultânea ou consecutiva, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas e tem como objetivo romper com uma visão essencialista de cultura, entendendo que esta se encontra em contínuo processo de elaboração e de construção.

O conceito de educação bilíngue tem múltiplas definições, a depender de fatores como a comunidade onde se insere, os status econômico e social do indivíduo, a regulamentação que direciona sua condução, a influência das línguas adotadas e a forma pela qual os meios de comunicação direcionam essa temática (Megale, 2019). Não surpreende, portanto, que o termo e sua eficácia sejam fontes geradoras de confusão e conflitos no âmbito político, educacional e mesmo na imprensa (Freeman, 1998), sendo a expressão empregada de forma equivocada por escolas que se intitulam bilíngues ou internacionais por desinformação ou como estratégia de marketing para atrair famílias que se interessam pela internacionalização do processo de ensino (Aguilar, 2009).

Megale (2019) aponta que a educação bilíngue se divide, de modo geral, em dois domínios: o primeiro, voltado para classes dominantes e o segundo, para grupos minoritários. Estudantes pertencentes aos grupos minoritários vêm de comunidades socialmente desprovidas. Já a educação bilíngue para as classes dominantes objetiva o aprendizado de um novo idioma, bem como o conhecimento de outras culturas e, em alguns casos, a preparação para o estudo no exterior.

No Brasil, o número de escolas bilíngues tem aumentado consideravelmente. Muitas escolas privadas que antes ofereciam um sistema de ensino monolíngue regular modificaram sua proposta curricular objetivando tornarem-se escolas bilíngues, para atingirem maior parcela da população brasileira de alta renda.

No âmbito legal nacional, a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, situou o inglês como parte obrigatória da educação básica no país, e a Base Nacional Comum Curricular de 2020 reiterou tal determinação. Conforme Michetti (2022), o inglês é ensinado em componentes curriculares específicos aos matriculados da educação básica no Brasil e se faz presente, também, em iniciativas comunitárias populares de ensino da língua inglesa. Michetti (2022) também aponta que, com a expansão recente desse mercado no Brasil, surgiram iniciativas de regulação pública do setor por órgãos como o Conselho Nacional de Educação, Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (ABEBI), Organização das Escolas Bilíngues (OEBI) e a Brazilian Association of IB Schools (BAIBS). Porém, parecer do Conselho Nacional de Educação, de 2020, sobre a educação plurilíngue continuava, em 2025, aguardando homologação por parte do Ministério da Educação.

Na educação bilíngue brasileira, ao lado do Ensino de Línguas Baseado em Conteúdo (CBLT), destaca-se, como abordagem metodológica, o CLIL (sigla para Content and Language Integrated Learning, ou Ensino-Aprendizagem de Conteúdo e Língua Integrados). No CLIL, a língua adicional é empregada tanto para a aprendizagem como para o ensino de conteúdo e língua. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem não se centra somente no conteúdo, nem apenas na língua. Ambos se encontram conectados, ainda que a ênfase seja maior em um ou em outro, a depender do contexto (Coyle; Hood; Marsh, 2010).

Coyle, Hood e Marsh (2010) propõem que a eficácia do CLIL depende da simbiose entre quatro campos ou blocos: conteúdo, comunicação, cognição e cultura. O bloco “conteúdo” tem relação com o assunto; o bloco “comunicação” se relaciona ao aprendizado e uso da língua; o terceiro bloco, “cognição”, associa-se aos processos de aprendizado e pensamento; e o último bloco, “cultura”, relaciona-se com o desenvolvimento do entendimento intercultural e da cidadania global.

O educador que atua na educação bilíngue numa abordagem CLIL necessita ter um conjunto de competências que envolvam as dimensões linguística, metodológica, organizacional, interpessoal e colaborativa (Casado, 2015). Para além da proficiência na língua adicional, destacam-se as capacidades de integrar o CLIL no currículo, de planejar e atuar de forma colaborativa com colegas docentes de outras áreas, de promover consciência cultural e a interculturalidade, bem como suas habilidades de aprendizagem no que tange à consciência de cognição e metacognição em ambiente CLIL (Bertaux et al., 2010).

O caráter interdisciplinar da abordagem CLIL acentua a necessidade de práticas colaborativas, não apenas no nível pedagógico, mas também no nível da gestão. Para Vásquez (2014), a colaboração docente é fundamental para viabilizar ações, como a coordenação do trabalho entre a equipe docente e a elaboração de um projeto que não se limita ao aspecto linguístico, incluindo decisões relacionadas ao planejamento, definição de estratégias e recursos e procedimentos avaliativos. Aliás, em relação à avaliação, segue-se neste estudo a perspectiva adotada por autores como Lopez, Turkan e Guzman-Orth (2017), para quem as práticas de translíngua podem ser consideradas legítimas no processo avaliativo por fazerem parte da natureza da utilização das línguas por sujeitos bilíngues (Baker, 2001; García, 2009).

A principal razão para o trabalho colaborativo no nível da docência e da gestão na educação bilíngue por meio da abordagem CLIL decorre da necessidade de integração curricular. Para Beane



(1997), a integração curricular busca fomentar a integração pessoal e social por meio de currículos organizados a partir de questões significativas, formuladas colaborativamente tanto pelos educadores como pelos estudantes, para além dos limites disciplinares. A docência compartilhada é muitas vezes empregada na educação bilíngue. Trata-se de uma prática em que dois ou mais professores atuam com uma turma, de forma cooperativa e solidária (Hochnadel; Conte, 2019). Esse trabalho colaborativo se desenvolve em todas as etapas da proposta pedagógica, incluindo, por exemplo, a deliberação sobre o planejamento das aulas, a definição das estratégias pedagógicas, e a condução do processo avaliativo (Schlatter; Costa, 2020).

A educação bilíngue, sob uma perspectiva intercultural, tem sido apontada como um meio que pode auxiliar na promoção da cidadania global. Cabe, porém, observar que não há consenso sobre o que seria a cidadania global (Williams; Dower, 2022). Neste estudo, adota-se a concepção preconizada pela UNESCO (2016, p. 14), para a qual a cidadania global relaciona-se ao “sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum, numa visão que enfatiza a interdependência e a interconexão nos níveis político, social e cultural entre o local, o nacional e o global”. De forma convergente, Reimers et al. (2017) apontam o desenvolvimento da cidadania global como sendo um meio para a criação de um mundo onde todos tenham acesso à saúde e à educação e possam viver com paz e justiça.

Nas últimas décadas, a temática da cidadania global passou a ser tratada no âmbito da educação (Andreotti e Souza, 2008). Educadores têm sido encorajados a trazer, para o espaço da sala de aula, questões globais e voltadas à justiça socioambiental, à interdependência, à diversidade, aos direitos humanos, à paz e ao desenvolvimento sustentável. A educação para a cidadania global (ECG), conforme a UNESCO (2015, p. 9), é concebida como “um marco paradigmático que sintetiza o modo como a educação pode desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de que os alunos precisam para assegurar um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável”. A temática da cidadania global, por vezes, se apresenta como um propósito genérico, sem materialidade no currículo das escolas; outras vezes, porém, a ECG encontra-se inscrita nos currículos, seja como temática interdisciplinar, seja como uma disciplina (Rapoport, 2015), resultado de um processo que se pode denominar como a curricularização da ECG. Ainda que esteja sendo implementada de diferentes modos em diferentes locais, a ECG possui elementos comuns, que incluem incentivar nos discentes: o potencial para uma identidade coletiva, transcendendo as diferenças individuais em nível cultural, religioso, étnico, dentre outros; um conhecimento profundo de questões globais e valores como justiça, igualdade, dignidade e respeito; habilidades cognitivas, sociais e comportamentais que visam à ação colaborativa e responsável (UNESCO, 2015).

À luz da educação para a cidadania global, o escopo do ensino de línguas adicionais tem sido ampliado. Byram (2008) afirma que cabe aos professores de língua estrangeira considerarem os contextos social, econômico e político no planejamento e na execução de suas atividades pedagógicas. A formação de indivíduos plurilíngues com competências em diferentes níveis e por meio de diferentes idiomas é objetivo central na prática da ECG. Conforme Byram (2008), o ensino de línguas adicionais precisa contemplar o âmbito social, pois a habilidade de usar diversos idiomas para múltiplas finalidades e a capacidade de empatia e compreensão são cruciais para os indivíduos em um mundo onde a

globalização e a internacionalização são fortemente presentes. Num tempo em que crescem no planeta os movimentos políticos marcados pela xenofobia e pela simpatia por regimes totalitários, a educação para a cidadania global, assumida sob uma perspectiva crítica, representa uma forma de resistência e, conforme propõem Akkari e Maleq (2020), uma possibilidade de educar os jovens de hoje para que eles consigam imaginar soluções criativas para os problemas atuais e para os desafios futuros.

### **Percurso metodológico: construção colaborativa por meio da pesquisa-ação**

Este estudo tem como abordagem metodológica a pesquisa-ação, através da qual se realizou uma análise crítica e colaborativa sobre a implementação e o desenvolvimento do currículo bilíngue nas séries iniciais do Ensino Fundamental 1 de uma escola da Rede Jesuíta de Educação: o Colégio Anchieta de Nova Friburgo (RJ). Na pesquisa-ação, os participantes se envolvem diretamente com a pesquisa e atuam em escolhas de conteúdo e de procedimentos (Thiollent, 2018), podendo a participação apresentar diversas formas e intensidades (Thiollent; Collete, 2014). A escolha da pesquisa-ação como metodologia decorreu da necessidade de se garantir um processo participativo de análise e de construção de uma proposta de intervenção em relação à implantação do currículo bilíngue integrado no Colégio Anchieta (RJ). Nesta pesquisa, contou-se com a atuação colaborativa de um dos autores com os participantes da pesquisa, envolvendo representações do corpo docente e do corpo gestor da unidade educativa.

Como forma de obtenção de dados preliminares necessários para a pesquisa-ação, optou-se pela análise de documentos e pela observação de aulas. A pesquisa documental considerou documentos institucionais da Rede Jesuíta de Educação e fontes documentais que contextualizam o campo empírico da escola, como seu Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Matrizes Curriculares e Projeto Bilíngue.

Os documentos norteadores da Rede Jesuíta de Educação são centrais na orientação das práticas pedagógicas nas unidades educativas em âmbito nacional e global. Esses documentos servem de guia para as escolas da rede, apontando práticas e valores a serem incorporados ao currículo, como a promoção de uma educação integrada e integradora e o compromisso com a formação para a cidadania global. Já os documentos internos do colégio fornecem um panorama das diretrizes pedagógicas, das normativas que regem o funcionamento da instituição, e da organização das práticas pedagógicas, especialmente no que tange ao currículo bilíngue.

Como uma estratégia de triangulação, considerando que as diretrizes dos documentos norteadores nem sempre são efetivamente aplicadas (Saccol et al., 2012), elegeu-se a observação de práticas de educação bilíngue na escola. As práticas observadas no contexto escolar do Colégio Anchieta (RJ) exibem o cenário de integração curricular bilíngue nas séries iniciais (1º ao 3º ano) do Ensino Fundamental 1, a partir da prática da regência compartilhada – regência exercida por professor regente em língua de origem (português) e regência exercida por professor em língua adicional (inglês) –, bem como a prática de translanguagem – língua de origem e língua adicional no processo de ensino-aprendizagem.

As observações das aulas, conduzidas a partir de um roteiro de observação, ocorreram durante as “Open Classes”, um evento em que as famílias acompanham aulas em codocência para conhece-



rem práticas da proposta de integração curricular. Um dos pesquisadores observou aulas de regência compartilhada, em contexto de codocência, no 1º ano, com foco em habilidades Matemáticas e LEO – Leitura, Escrita e Oralidade, em línguas portuguesa e inglesa; no 2º ano, com foco em habilidades de Ciências, em línguas portuguesa e inglesa; no 3º ano, também com foco em habilidades de Ciências, em línguas portuguesa e inglesa. Ademais, foi observada uma aula de Música com práticas de translinguagem no 2º ano. A observação das aulas, feita por um dos autores, teve autorização prévia da direção da escola e contou com o aceite prévio dos professores das turmas. A observação foi feita por profissional da escola que já cumpre regularmente essa função. Em se tratando de uma pesquisa, essas observações aconteceram após consentimento livre e esclarecido de cada professor, que foi informado sobre os procedimentos e objetivos adotados, a garantia de confidencialidade e anonimato, a utilização exclusiva dos dados para a pesquisa, a não interferência da pesquisadora nas atividades pedagógicas e o uso responsável dos dados coletados apenas para os fins da pesquisa.

A análise dos dados obtidos pela pesquisa documental e pela observação de aulas pautou-se em categorias de análise embasadas no referencial teórico deste estudo e que, entre outros elementos, tinha como foco a congruência das atividades pedagógicas com a educação para a cidadania global, a integração do planejamento pedagógico, o uso da translinguagem e da regência compartilhada, a integração entre conteúdo e língua, as competências docentes, a utilização eficaz de tecnologias educacionais, o trabalho com a interculturalidade crítica, a avaliação contínua e a gestão participativa.

Os dados e resultados dessa primeira análise foram organizados por meio de sínteses e categorizações, sendo posteriormente avaliados colaborativamente pelo grupo de pesquisa-ação, que, a partir dos dados individuais, propôs recomendações coletivas para a educação bilíngue do Colégio Anchieta (RJ). O grupo foi composto por cinco membros: representantes da equipe de gestão (coordenadora do currículo bilíngue e coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental 1); docentes dos 1º, 2º e 3º anos (um professor regente em língua de origem, um professor regente em língua adicional e um professor de música, que atua com a translinguagem). Participaram desse grupo profissionais da escola que deram seu consentimento livre e esclarecido e que manifestaram interesse em ser coautores da análise da implantação da educação bilíngue da escola e das proposições visando ao aperfeiçoamento desse processo. Ao longo da pesquisa e depois na sua publicização, foram adotados cuidados quanto à confidencialidade e anonimização das informações e dos participantes. Na pesquisa-ação, a pesquisadora-autora que coordenou as atividades buscou garantir continuamente que sua relação de poder como profissional da escola não interferisse em suas relações com os demais participantes, valorizando seus pontos de vista e seus conhecimentos. Além disso, adotaram-se medidas para que as atividades do grupo não causassem qualquer efeito sobre o cotidiano escolar. A direção da escola autorizou que o nome da instituição fosse mencionado neste estudo. Todos os documentos de anuência e consentimento, com suas respectivas assinaturas, estão aos cuidados dos pesquisadores.

O percurso da pesquisa-ação se deu em sete encontros, realizados entre setembro e dezembro de 2023, com duração média de uma hora cada, para discussões coletivas, compartilhamentos, projeções e construções colaborativas, tendo-se feito uso de gravação de áudio e transcrição. O propósito maior dos encontros de pesquisa-ação foi a progressiva elaboração de uma análise da implementação do currículo bilíngue e de um conjunto de recomendações visando ao aperfeiçoamento desse processo. Essa

metodologia, destacada por Engel (2000) e Costa e Ghisleni (2021), possibilitou uma ação colaborativa entre professores e gestores em prol de melhorias específicas no contexto de educação bilíngue do colégio. O estudo abordou etapas que partiram de um alinhamento conceitual, passando por um diagnóstico coletivo e culminando com a elaboração de proposições de aperfeiçoamentos para o processo de implantação da educação bilíngue na escola.

## **A pesquisa-ação: processo e resultados**

Como etapas preparatórias para a pesquisa-ação, realizou-se inicialmente a pesquisa documental e a observação de aulas. Dentre outros pontos, constatou-se, por meio da análise dos documentos, que, embora o colégio fundamente sua abordagem educacional na promoção de uma educação global e bilíngue, alinhada a uma perspectiva que destaca o compromisso com a integração da ECG ao currículo, os documentos da instituição não apresentam objetivos específicos relacionados a uma educação para a cidadania global que enfatize a formação de identidade coletiva, compreensão ampla de questões globais e habilidades cognitivas, sociais e comportamentais (UNESCO, 2015). No contexto do bilinguismo e educação bilíngue, embora o conceito CLIL seja mencionado no PPP e no Projeto Bilíngue da unidade educativa, não há detalhamento das diretrizes práticas, nem menção aos componentes essenciais do CLIL, como os 4 Cs, conforme apontam Coyle, Hood e Marsh (2010), a saber: conteúdo, comunicação, cognição e cultura. Acerca da prática de translanguagem, esta é incorporada em atividades específicas do colégio, como “Body in Motion”, “Music Class” e “Science Lab”, mas ainda se faz necessária uma definição formal dessa prática pedagógica nos documentos institucionais.

A integração curricular e a regência compartilhada são enfatizadas nas séries iniciais do colégio, mas, em nenhum dos documentos analisados, verificou-se orientação específica sobre os modelos de integração e as competências docentes necessárias para a educação bilíngue, que, segundo Casado (2015), devem relacionar-se às habilidades de reflexão e desenvolvimento, competências linguísticas, metodológicas, organizacionais, interpessoais e colaborativas. No que tange à interculturalidade crítica, o documento Tradição Viva (ICAJE, 2019) enfatiza a valorização de diversas culturas, enquanto o PPP do Colégio Anchieta (RJ) aborda a experiência intercultural de forma genérica, sem explorar explicitamente seu conceito.

A análise das aulas, realizada por meio de observações estruturadas, permitiu uma avaliação das práticas pedagógicas vigentes em ambiente de educação bilíngue, o que ofereceu subsídios para a identificação de possíveis intervenções e melhorias. As aulas observadas desenvolveram temas como justiça socioambiental e sustentabilidade, que refletem os valores da Rede Jesuíta de Educação. Entretanto, os pilares essenciais da ECG, como pensamento crítico, diálogo e responsabilidade social, conforme destacados por Blackmore (2016), não foram explorados de forma evidente nas aulas observadas, revelando uma lacuna nessa dimensão que poderia ser aprofundada para promover, no processo de ensino-aprendizagem, uma cidadania global mais crítica.

Nas aulas observadas, verificou-se o trabalho com a abordagem CLIL. O uso da língua adicional se deu a partir do ensino de conteúdos específicos como formas geométricas, plantas, animais e

instrumentos musicais, evidenciando o desenvolvimento simultâneo de habilidades linguísticas e de conteúdo, que são focos centrais de CLIL (Coyle; Hood; Marsh, 2010). Notou-se, quanto à prática do planejamento integrado, que as aulas de regência compartilhada em língua de origem e em língua adicional apresentaram coesão, uma vez que habilidades e conteúdos comuns foram abordados em ambas as línguas de instrução, porém não se observou essa integração na aula dedicada à translinguagem – “Music Class” –, cujo foco principal estava voltado para temáticas musicais específicas.

A prática da regência compartilhada demonstrou colaboração entre os docentes, em relação ao planejamento pedagógico e às organizações de rotina. Contudo, ainda quanto às competências específicas para a educação bilíngue, apresentadas por Casado (2015) e Bertaux et al. (2010), revelou-se a necessidade de maior ênfase na utilização de conhecimentos especializados para a aprendizagem de uma segunda língua e na promoção da consciência cultural. A análise da interculturalidade crítica evidenciou que, apesar de a questão intercultural ter aparecido em falas sobre a formação de cidadãos para e com os outros, desvelou-se a ausência de práticas que fomentem uma compreensão mais profunda e crítica das diversidades culturais.

Para o desenvolvimento da pesquisa-ação, foram estruturados sete encontros. O primeiro foi dedicado ao alinhamento conceitual. Nessa oportunidade, um dos pesquisadores apresentou o arcabouço teórico e os objetivos do estudo, o que apoiou a compreensão do grupo sobre o propósito da pesquisa e o papel de cada participante na construção colaborativa que integrava a pesquisa-ação.

O segundo encontro foi dedicado à leitura e à partilha de uma análise preliminar, que teve por base as fontes documentais – documentos da Rede Jesuíta de Educação e do Colégio Anchieta (RJ) – e as observações de aulas. O grupo discutiu, dentre outros temas, sobre a relação das atividades pedagógicas com a proposta de educação para a cidadania global, a integração de conteúdo e língua e de planejamento, o uso da translinguagem, o modelo de regência compartilhada, a questão intercultural e as competências docentes em cenário de educação bilíngue.

No terceiro encontro, o grupo deu início à construção do diagnóstico coletivo, debatendo as “luzes” e as “sombras” do currículo bilíngue no colégio e propondo atualizações ao diagnóstico apresentado previamente. Houve consenso sobre a importância da sistematização do trabalho com a ECG, abordando-se a necessidade de definição de objetivos claros e sequenciais que norteiem a educação para a cidadania global e sua integração nas diferentes disciplinas e atividades escolares. O grupo também ressaltou a falta de formação, nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas, no que tange à integração curricular por meio da abordagem CLIL. A discussão também abordou a relevância de práticas de avaliação contínua e integrada para o acompanhamento permanente da evolução dos estudantes, bem como a necessidade de desenvolver as competências docentes para atuação em um ambiente bilíngue. Acerca da regência compartilhada, a equipe partilhou sobre os desafios dessa prática no contexto do Ensino Fundamental, uma vez que, nesse segmento, a regência compartilhada ainda se encontra em fase inicial e requer maior desenvolvimento da parceria entre os professores regentes que, colaborativamente, são responsáveis pela condução pedagógica e pela rotina escolar das turmas.

O quarto encontro teve como meta a revisão e a atualização do diagnóstico coletivo, o que permitiu um ajuste final dos tópicos de análise e identificou as principais áreas a serem desenvolvidas. Os participantes concordaram que, embora as temáticas presentes nas aulas observadas tivessem alguma

conexão com os propósitos da ECG, não havia uma definição de quais eram os objetivos relacionados ao desenvolvimento da consciência ambiental dos estudantes. Já em relação ao trabalho com a abordagem CLIL nas diferentes séries (1º, 2º e 3º anos do Fundamental 1), houve discordância por parte dos integrantes sobre como esse trabalho ocorre na unidade educativa, de modo que alguns participantes entenderam que as práticas CLIL estavam mais consolidadas em algumas séries enquanto outros acreditavam que tais práticas ainda eram bastante iniciais em outras circunstâncias. Por essa razão, o grupo entendeu que foram percebidas realidades diferentes em contextos distintos – apesar de se perceber forte integração entre conteúdo e língua em algumas séries, outras ainda exigem avanços nesse quesito.

Outro ponto enfatizado pelos participantes do quarto encontro foi o uso da translanguagem e sua eficácia na aprendizagem. A equipe observou que o trabalho com a translanguagem na unidade educativa também incorpora elementos de outras línguas adicionais, como o francês e o italiano. Sobre a regência compartilhada, o grupo entendeu que, embora o modelo tenha progredido significativamente desde sua implementação no Colégio Anchieta (RJ), em 2021, essa prática ainda se encontra em um estágio inicial, de modo que algumas séries apresentam maior evolução do que outras.

Quanto às competências docentes, o grupo percebeu a necessidade de se equilibrar o ensino de conteúdo e o desenvolvimento de língua, de modo que se potencialize o trabalho com CLIL. Além disso, os participantes destacaram a importância de uma maior integração entre a prática bilíngue e o “ethos” da escola, o que inclui o fortalecimento da consciência intercultural dos estudantes. O grupo considerou que o desenvolvimento da interculturalidade crítica, vista como uma área ainda em desenvolvimento, necessita de avanços em relação ao processo de ensino-aprendizagem bilíngue do colégio.

No quinto encontro, apreciou-se a versão final do diagnóstico coletivo proposto pelo grupo de pesquisa-ação, e a equipe deu continuidade ao desenvolvimento do conjunto de orientações. A necessidade de fortalecer práticas de avaliação formativa foi destacada, com enfoque em avaliações contínuas e diversificadas que incentivem o aprendizado e não apenas resultados. Além disso, destacou-se a importância de estimular o trabalho colaborativo entre os docentes, além da otimização do planejamento integrado e a criação de um plano de curso para refletir o conteúdo bilíngue de forma mais fluida entre as séries, bem como a curricularização da ECG, o fomento à abordagem CLIL e monitorias entre os alunos (“peer education”) para aprimoramento linguístico.

Já o sexto e o sétimo encontros concentraram-se na conclusão da proposta de intervenção. Em relação à necessidade de fortalecer o uso da abordagem CLIL, o grupo identificou lacunas nas formações oferecidas nos cursos de formação de professores, que geralmente não abrangem temas essenciais como alfabetização bilíngue, práticas CLIL e os quatro pilares dessa abordagem. Conforme ressaltado por um dos participantes, a formação atual no Brasil ainda não prepara plenamente os professores para atuar em contextos de codocência ou de regência compartilhada, o que demanda aprendizado contínuo ao longo da carreira.

Para o melhor entendimento da translanguagem como prática pedagógica, o que, como destaca Lucena (2021), pode auxiliar no entendimento da utilização dos recursos linguísticos a partir de uma reflexão crítica e que acolhe a diversidade das práticas linguísticas, o grupo apontou a importância de se divulgar interna e externamente as práticas translíngues e outras práticas do colégio, como a regência compartilhada, utilizando meios como publicações, capacitações e podcasts.

No último encontro, foi realizada a revisão do texto do conjunto de orientações para o aperfeiçoamento da prática de integração curricular bilíngue visando à ECG nas séries iniciais do Fundamental 1 do Colégio Anchieta (RJ). Sobre o tópico avaliação, o grupo enfatizou a necessidade da avaliação formativa e diagnóstica para acompanhar o desenvolvimento linguístico e o progresso sequencial dos alunos em Língua Adicional. Destacou-se, também, a importância de avaliar aspectos específicos, tais como vocabulário, estruturas linguísticas, escuta/leitura, apresentação/discussão e uso gramatical, conforme sugerido por Coyle, Hood e Marsh (2010).

No que tange à integração e à colaboração, o grupo ressaltou o valor das vivências entre educadores de diferentes séries, promovendo uma troca enriquecedora de práticas pedagógicas, alinhando-se à proposta de Schlatter e Costa (2020) acerca do trabalho integrado e dialógico entre educadores. A adoção de algumas ferramentas tecnológicas foi recomendada para aprimorar e sistematizar de forma mais prática o planejamento integrado, permitindo edições colaborativas.

Para a abordagem CLIL, o grupo identificou a necessidade de formações e palestras abertas à comunidade sobre o tema, incentivando um entendimento mais abrangente sobre essa abordagem. Em relação à translanguagem, foi destacada a importância de organizar essa prática pedagógica de forma sistematizada na unidade educativa, a partir de planos anuais que apresentem os objetivos, o vocabulário e as atividades translingues a serem desenvolvidas em cada série. Já a respeito da curricularização da educação para a cidadania global, o grupo propôs o trabalho com temas socioambientais integrados ao currículo institucional. A sugestão foi a de começar com um tema central para todas as séries do 1º ao 3º ano, ampliando a diversidade de tópicos conforme a consciência global dos alunos progrida. Embora alguns participantes tenham discordado inicialmente da proposta de trabalho com apenas um tópico, o grupo decidiu, ao final da conversa, por esse caminho inicial.

O grupo de pesquisa-ação, durante o processo dos sete encontros, mostrou-se comprometido e colaborativo, buscando aprimoramentos na prática educativa bilíngue do colégio e superando os desafios que se apresentaram, tais como divergências de opiniões e garantia da presença dos integrantes, que também estavam envolvidos em outras atividades no colégio. Como proposta de intervenção deste estudo, foi consolidado um conjunto de orientações, desenvolvido de forma cooperativa entre representantes das equipes de gestão pedagógica e do corpo docente do Colégio Anchieta (RJ), em busca do desenvolvimento do currículo bilíngue integrado da unidade educativa com vistas a uma educação para a cidadania global, nas séries iniciais do Ensino Fundamental 1 – 1º ao 3º ano.

Nove orientações foram propostas pelo grupo de pesquisa-ação. A primeira orientação destacou a importância da avaliação formativa e contínua, e o grupo recomendou reforçar, como instrumentos avaliativos, a observação docente, a sistematização de “assessments” (sondagem/avaliações diagnósticas) e o uso de rubricas para aferir competências linguísticas e de conteúdos. O grupo também recomendou a elaboração de avaliações com ênfase na comunicação oral (“speaking”), de modo a desenvolver a fluência e a capacidade comunicativa dos alunos em língua adicional. A segunda orientação enfocou a integração e a colaboração entre os docentes, incentivando educadores de diferentes segmentos a participarem de vivências integradas, como momentos destinados ao compartilhamento de práticas pedagógicas, e a observarem as “Open Classes” de outras séries, de modo a conhecerem variadas realidades e modelos de ensino.



A otimização do planejamento integrado foi apontada na terceira orientação. O grupo sugeriu, para a sistematização do planejamento integrado, a utilização de ferramentas com as quais os educadores já estão familiarizados e o alinhamento delas com o Plano de Estudos do colégio. A quarta orientação se refere ao fortalecimento da abordagem CLIL, com a sugestão de mais formações para a comunidade escolar sobre o processo de se aprender habilidades de diferentes áreas por meio da língua (“learning through language”), além de atividades de divulgação que sensibilizem professores, alunos e famílias sobre essa prática.

Como quinta orientação, os participantes destacaram a translinguagem como uma prática pedagógica inovadora, que permite integrar línguas, culturas e currículo, promovendo múltiplas formas de expressão. Recomendou-se sistematizar essa prática por meio de planos anuais e de transição entre séries, assegurando sua sequencialidade. Ademais, o grupo sugeriu a divulgação contínua dessa prática por meio das redes sociais e da revista eletrônica do colégio, ampliando a compreensão e a valorização da translinguagem enquanto ferramenta pedagógica. A sexta orientação aponta para a curricularização da ECG, com a definição de temas norteadores nas séries iniciais do Ensino Fundamental 1 para desenvolver competências socioambientais e interculturais, potencializando o trabalho que o colégio já iniciou voltado a uma educação com vistas à formação de cidadãos globais.

O trabalho com “peer education”, estratégia educativa em que os alunos atuam como agentes que promovem aprendizagens entre seus pares, foi recomendado pelo grupo como a sétima orientação. Esse trabalho foi visto pelos participantes como uma estratégia eficaz para reforçar a aprendizagem dos estudantes em língua adicional e promover um ambiente colaborativo. Já como a oitava orientação, o grupo de pesquisa-ação propôs a criação de um plano de transição entre as séries para assegurar a sequência de conteúdos e a progressão contínua de habilidades linguísticas. Por fim, como última orientação, os integrantes recomendaram ações que potencializem a gestão participativa, por meio de reuniões mensais entre professores e coordenadores para discutirem continuamente práticas e estratégias de ensino que potencializem o currículo. Esse direcionamento também reflete o percurso participativo que se deu em todo o processo da pesquisa-ação, do qual participaram ativamente professores e gestores do Colégio Anchieta (RJ).

As orientações resultantes da pesquisa-ação foram posteriormente apresentadas à direção acadêmica do colégio, que destacou a possibilidade da aplicação prática de recomendações propostas pelo grupo. O estudo reconhece que o Colégio Anchieta (RJ) está comprometido com a educação integral e a formação de cidadãos globais por meio de sua proposta de educação bilíngue. Evidencia-se, porém, a necessidade de um aprofundamento teórico e prático para desenvolver o currículo bilíngue do colégio. A intervenção proposta busca justamente superar as lacunas de conhecimento identificadas e aperfeiçoar as práticas relacionadas à educação bilíngue e à cidadania global.

## Considerações finais

Este estudo teve como finalidade analisar a implantação do currículo bilíngue integrado nas séries iniciais do Ensino Fundamental – Anos Iniciais – em uma escola privada por meio da construção colaborativa de orientações envolvendo representantes da equipe de gestão e do corpo docente. As descobertas fei-

tas coletivamente pelos participantes da pesquisa-ação evidenciam como a integração entre bilinguismo, educação bilíngue, abordagem CLIL e a educação para a cidadania global pode desempenhar um papel essencial na formação de estudantes em um mundo cada vez mais interconectado. Em um cenário global marcado por desafios sociais, ambientais e políticos, a educação bilíngue pode transcender o ensino de línguas e se tornar uma ferramenta para potencializar competências interculturais, pensamento crítico e ações colaborativas. A proposta de integração curricular bilíngue fundamentada em práticas de translinguagem e de regência compartilhada com vistas ao desenvolvimento da cidadania global demonstra o potencial transformador de uma educação que prepara os sujeitos para dialogar e atuar em um cenário globalizado.

Ao longo dos sete encontros de pesquisa-ação, gestores e professores colaboraram na análise crítica e na construção de orientações para o aprimoramento do currículo bilíngue integrado com vistas à promoção da cidadania global. Dentre os avanços propostos, destacam-se a necessidade de sistematização do trabalho com CLIL, enfatizando os quatro pilares dessa abordagem – conteúdo, comunicação, cognição e cultura – e a formalização de práticas de translinguagem em planos anuais. Ademais, as observações de aulas evidenciaram a relevância de conduzir a integração da avaliação diagnóstica entre os docentes como forma de incentivar aprendizagens significativas. A proposta interventiva da pesquisa também revelou a importância de fomentar competências docentes específicas em contexto de educação bilíngue, como o equilíbrio entre ensino de conteúdo e desenvolvimento linguístico e a promoção de uma interculturalidade crítica. Ademais, a pesquisa reforça a necessidade de capacitações continuadas para os educadores de modo que, por meio da educação bilíngue, possam implementar práticas que promovam a consciência global nos estudantes.

Em um momento de intensificação de desafios globais, como desigualdades sociais, emergência climática e o crescimento de discursos polarizadores, a ECG, em contexto de educação bilíngue, oferece um modelo educativo que combina empatia, justiça e equidade. A experiência da pesquisa-ação deste estudo oferece aprendizados que podem ser replicados em outras instituições e sistemas educacionais. O estudo realizado sinaliza que a educação bilíngue, aliada à ECG, ao valorizar a diversidade linguística e cultural e desenvolver práticas pedagógicas integradas, apresenta-se como caminho para a formação de cidadãos atuantes na construção de soluções para os desafios do século XXI.

## Referências

- AGUIAR, A. 2009. Estratégias educativas de internacionalização: uma revisão da literatura sociológica. *Educação e Pesquisa*, **35**(1):67-79.
- ANDREOTTI, V.; SOUZA, L. M. T. M. 2008. *Through other eyes: learning to read the world*. Derby, Global Education, 38 p.
- AKKARI, A.; MALEQ, K. 2020. *Global citizenship education: critical and international perspectives*. Cham, Springer, 217 p.
- BAKER, C. 2001. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon, Multilingual Matters, 498 p.

- BEANE, J. A. 1997. *Integração Curricular: a concepção do núcleo da educação democrática*. Lisboa, Didática Editora, 100 p.
- BERTAUX, P. et al. 2010. The CLIL teacher's competences grid. Disponível em: [https://tplusm.net/CLIL\\_Competences\\_Grid\\_31.12.09.pdf](https://tplusm.net/CLIL_Competences_Grid_31.12.09.pdf). Acesso em: 25/10/2024.
- BLACKMORE, C. 2016. Towards a pedagogical framework for global citizenship education. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 8(1):39-56. <https://doi.org/10.18546/IJDEGL.8.1.04>
- BRASIL. 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Resolução CNE/CEB 2/2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-plurilingue>. Acesso em: 23/10/2024.
- BYRAM, M. 2008. *From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections*. Reino Unido, Multilingual Matters, 258 p.
- CANDAU, V. M. 2008. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (orgs.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Vozes, p. 13-37.
- CASADO, J. J. C. 2015. *Teacher Training for CLIL: Lessons Learned and Ways Forward*. Jaén, Espanha. Trabalho de Conclusão de Curso - Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação, Universidade de Jaén, Espanha, 32 p.
- COSTA, D. M.; GHISLENI, A. C. 2021. A Pesquisa-Intervenção no Mestrado Profissional e suas possibilidades metodológicas. *Educar em Revista*, 37:1-15. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.79785>
- COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. 2010. *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 173 p.
- CRYSTAL, D. *English as a Global Language*. 2003. 2ª ed, New York, Cambridge University Press, 212 p.
- ENGEL, G. I. 2000. Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, 16:181-191.
- FAIRCLOUGH, N. 1989. *Language and Power*. London, Longman, 226 p.
- FREEMAN, R. D. 1998. *Bilingual education and social change*. Clevedon, Multilingual Matters, 262 p.
- GARCÍA, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st century: a global perspective*. New York, Wiley-Blackwell, 496 p.
- HAMERS, J.; BLANC, M. 2000. *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge, Cambridge University Press, 468 p.
- HOCHNADEL, S. B.; CONTE, E. 2019. Docência compartilhada: possibilidade de inovação e ressignificação da atuação profissional? In: CASAGRANDE, C. A.; JUNG, H. S.; FOSSATTI, P. (org.), *Desafios e*

*práticas docentes na contemporaneidade: as séries iniciais em foco*. 1ª ed, Canoas, Ed. Unilasalle, p. 84-98.

ICAJE. 2019. *Colégios jesuítas: uma tradição viva no século XXI*. Roma, Society of Jesus. 100 p.

LOPEZ, A.; TURKAN, S.; GUZMAN-ORTH, D. 2017. Conceptualizing the use of translanguaging in initial content assessments for newly arrived emergent bilingual students. *ETS Research Report*, 1-17. <https://doi.org/10.1002/ets2.12140>

LUCENA, M. I. P. 2021. O papel da translanguagem na Linguística Aplicada (in)disciplinar. *Revista da Anpoll*, **52**(2):25-43. <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52i2.1565>

MAHER, T. M. 2007. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.), *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, Mercado de Letras, p. 67-94.

MEGALE, A. 2019. Bilinguismo e Educação Bilíngue. In: MEGALE, A. (org.), *Educação Bilíngue no Brasil*. São Paulo, Fundação Santillana, p. 13-28.

MICHETTI, M. 2022. “Bilíngues”, “bilíngues de verdade” e global citizens: distinção e disposições sociais no mercado educacional. *Tempo Social*, **34**(2):47-68.

RAJAGOPALAN, K. 2009. The identity of “World English”. In: GONÇALVES, C. R. et al. (orgs.), *New challenges in language and literature*. Belo Horizonte, Faculdade de Letras, p. 97-108.

RAPOPORT, A. 2015. Global citizenship education: classroom teachers’ perspectives and approaches. In: HARSHMAN, J.; AUGUSTINE, T.; MERRYFIELD, M. (orgs.), *Research in global citizenship education*. Charlotte, NC, Information Age Publishing, p. 119–135.

REIMERS, F. M.; CHOPRA, V.; CHUNG, C. K.; HIGDON, J.; O’DONNEL, E. B. 2017. *Empoderar crianças e jovens para a cidadania global: fundamentos e programas com atividades e referências, da educação infantil ao ensino médio*. São Paulo, Moderna, 483 p.

SACCOL, A. (org.); SILVA, L. V.; MACHADO, L.; AZEVEDO, D. 2012. *Metodologia de pesquisa em administração: uma abordagem prática*. São Leopoldo, Editora Unisinos, 119 p.

SCHLATTER, M.; COSTA, E. V. 2020. Docência compartilhada como design de formação de professores de português como língua adicional. *Calidoscópico*, **18**(2):351-372. <https://doi.org/10.4013/cld.2020.182.06>

THIOLLENT, M. 2018. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18ª ed., São Paulo, Cortez, 136 p.

THIOLLENT, M.; COLETTE, M. M. 2014. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, **36**(2):207-216. <https://doi.org/10.4025/actascihuman-soc.v36i2.23626>

UNESCO. 2015. *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília, UNESCO, 44 p.

UNESCO. 2016. *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília, UNESCO, 74 p.

VÁSQUEZ, V. P. 2014. Enhancing the quality of CLIL: making the best of the collaboration between language teachers and content teachers. *Encuentro*, **23**:115-117.

WEI, L. 2000. Dimensions of Bilingualism. In: WEI, L, *The Bilingualism Reader*. New York, Routledge, p. 3-25.

WILLIAMS, J.; DOWER, N. 2022. *Global Citizenship: a critical introduction*. New York: Routledge, 294 p.

*Submetido: 30/11/2024*

*Aceito: 10/11/2025*