

## GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA COM O KAHOOT

*GAMIFICATION IN MATHEMATICS TEACHING: A EXPERIENCE WITH KAHOOT*

**RAFAELA SILVA BEZERRA DO NASCIMENTO<sup>1</sup>**

**Resumo:** Esse artigo se apresenta como parte de uma pesquisa que versa sobre a influência das metodologias ativas no ensino aprendizagem da matemática. Assim, este propõe uma reflexão sobre as contribuições da gamificação no referido componente curricular no relato de uma experiência com a plataforma kahoot, tendo como objetivo verificar a eficiência resultante do uso das metodologias ativas aplicadas na ministração de conteúdos matemáticos. No tocante aos aspectos metodológicos adotou-se a pesquisa descritiva e comparativa de corte longitudinal, com enfoque misto, realizada em forma de pesquisa ação onde possibilitou um estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida em seu interior. Como participantes da pesquisa, tivemos 35 (trinta e cinco) estudantes e 4 (quatro) professores de matemática da Erem Fábio da Silveira Barros. Com a finalidade de obter às respostas acerca dos questionamentos abordados, utilizamos como instrumentos para coleta de dados o questionário para os estudantes, entrevista para os professores, observação participante e análise documental. Assim, percebeu-se que os resultados dessa investigação mostraram contribuições significativas dessa metodologia para o ensino da matemática. Dessa forma a pesquisa permitiu aos estudantes um olhar diferenciado para a aprendizagem matemática, proporcionando a interação do conteúdo com a realidade e ser protagonista de uma aprendizagem significativa.

**Palabras - chave:** Metodologias Ativas; Ensino de Matemática; Gamificação; Kahoot.

**Abstract:** *This article is presented as part of a research that focuses on the influence of active methodologies in the teaching and learning of mathematics. Thus, it proposes*

---

<sup>1</sup> Doctorado en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: [sb\\_rafinha@hotmail.com](mailto:sb_rafinha@hotmail.com).

*a reflection on the contributions of gamification in the aforementioned curricular component in the report of an experience with the kahoot platform, with the objective of verifying the efficiency resulting from the use of active methodologies applied in the delivery of mathematical content. Regarding methodological aspects, descriptive and comparative longitudinal research was adopted, with a mixed approach, carried out in the form of action research, which made it possible for students to take a different look at mathematical learning, providing interaction between content and reality and being the protagonist of meaningful learning. developed within it. As research participants, we had 35 (thirty-five) students and 4 (four) mathematics teachers from Erem Fábio da Silveira Barros. In order to obtain answers to the questions addressed, we used the questionnaire for students, interviews for teachers, participant observation and document analysis as instruments for data collection. Thus, it was noticed that the results of this investigation showed significant contributions of this methodology to the teaching of mathematics.*

**Keywords:** *Active Methodologies; Teaching Mathematics; Gamification; Kahoot.*

## INTRODUÇÃO

A educação no Brasil vem enfrentando grandes transformações com a utilização das novas práticas metodológicas em torno do ambiente escolar, essa perspectiva põe em alerta uma grande tendência, que é subestimar a capacidade criativa tanto do estudante, quanto do professor para o ensino-aprendizagem. Na matemática, o ensino é percebido como uma linguagem capaz de traduzir a realidade e estabelecer suas contestações. A aplicação em diferentes contextos daqueles no qual foram adquiridos exige muito mais que a simples decoração de fórmulas ou a solução mecânica de um exercício proposto, requerendo domínio de conceitos, flexibilidade de raciocínio, capacidade de análise e abstração.

Para Berbel (2011) o modelo educacional que apenas transfere informações aos estudantes, lhes posicionam como meros expectadores do mundo, pois apenas estarão reproduzindo conceitos sem uma prática ativa e reflexiva. Importante dizer que o papel da escola é promover o desenvolvimento de capacidades que permitam ao estudante envolver-se profundamente com problemas do mundo real.

No tocante as mudanças ocorridas nos últimos anos, principalmente na era pós pandemia, tem afetado de modo importante à educação e a forma como os estudantes têm se comportado no ambiente escolar, os estudantes se encontram hiper conectados, não conseguem se desligar da tecnologia portátil. Diante desse cenário que tem se tornado cada vez mais constante, faz-se necessário o uso de diferentes metodologias no processo de ensino aprendizagem.

Se por um lado o ensino precisa de mudança, no ensino da matemática isso torna-se ainda mais necessário, onde os estudantes precisam ser colocados no centro do processo, e que utilizem uma diversidade de recursos, podendo ser tecnológico ou não, para dá vida aos objetos de conhecimentos e seus respectivos objetivos, sendo desafiados, aprendendo na prática. Nisso, a necessidade da utilização de novas técnicas, posto que favorece a curiosidade dos estudantes e os instigam a buscarem, por iniciativa própria, as informações de que precisem para resolver problemas ou explicar fenômenos que fazem parte da sua vida (Masetto, 2012).

A inovação por sua vez, no processo de ensino e aprendizagem exige, antes de mais nada, a adoção de metodologias inovadoras. Nesse cenário, as aulas predominantemente expositivas dão espaço para as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, com a finalidade de propor desafios concretos a serem superados por eles, permitindo que os mesmos sejam sujeitos na construção do conhecimento. Isso ocorre pelo fato de o conhecimento ter se renovado dentro de uma sociedade globalizada, pois, tudo está em constante transformação e evolução.

Segundo a BNCC<sup>2</sup> (2018) (2018) “O aprendizado se dá quando o aluno é ativo em seu processo de desenvolvimento. O uso de metodologias que sejam ativas é essencial, e a BNCC aborda a importância desse protagonismo, de colocar o aluno no centro do processo”, destaca. Segundo ela, isso está muito relacionado à recomposição de aprendizagens, pois o estudante se engaja, a evasão diminui e ele passa a pensar ativamente sobre as suas próprias dificuldades e potencialidades.

Pensamento científico, crítico e criativo, comunicação, cultura digital, argumentação, autoconhecimento, cooperação, empatia, responsabilidade e cidadania. Essas são algumas das dez competências gerais que todos(as) alunos(as)

---

<sup>2</sup> Base Nacional Comum Curricular

devem desenvolver durante a Educação Básica, de acordo com ela (BNCC). Mas de que forma podemos realizar processos de aprendizagem que contemplem esse desenvolvimento?

Nessa concepção que José Moran (2015) defende que as metodologias por sua vez, precisam acompanhar os objetivos de aprendizagem pretendidos. Se queremos que os estudantes sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, que precisem tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Para impulsionar o envolvimento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem é urgente a recontextualização das metodologias de ensino e aprendizagem para integrar as mídias e as tecnologias digitais da informação e comunicação no desenvolvimento e na recriação de metodologias que sejam ativas, promulgando um ensino inovador.

### **METODOLOGIAS ATIVAS**

Podemos dizer em âmbito geral, que segundo Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas são “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (p. 4). Ainda, são caracterizadas pelo ensino centrado na atividade do estudante, através de métodos que o possibilite ser ativo e criativo, relacionando aspectos da sociedade, cultura, política e escola (Almeida, 2018).

Outrossim, é uma concepção educativa que estimula processos de construção de ação-reflexão-ação em que o estudante tem uma postura dinâmica em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções, aplicáveis à realidade (Freire, 2008).

A inovação deve ser compreendida como um dos princípios fundamentais dessa metodologia. Ao se desfazer do caminho tradicionalista de ensino é preciso que os discentes sejam criativos e o educador que trabalhe nessa abordagem estimule os mesmos a serem ousados. A aprendizagem mecânica aqui não faz sentido algum e

não permite transcender no espaço escolar.

Outrossim, é importante mencionar as contribuições da BNCC e Currículo de Pernambuco para uma aprendizagem inovadora onde o estudante esteja no centro processo educativo, desenvolvendo princípios fundamentais para uma educação transformadora.

Segundo o autor, “a metodologia ativa tem uma concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento” (Macedo et al., 2018, p. 2).

Dessarte, a metodologia ativa baseia-se em sete princípios básicos: autonomia, inovação, trabalho em equipe, problematização da realidade, reflexão, aluno como centro do ensino e professor como mediador, conforme serão apresentados, princípios esses, que são essências para alcançar o objetivo das metodologias ativas, que é de:

projetar no sujeito aprendente a capacidade de se colocar como agente que desenvolva o protagonismo na conquista da própria aprendizagem, buscando encontrar soluções para um problema ou uma situação que motivem a construção de meios para apontar alternativas que possam agregar conhecimentos e trazer estratégias para se chegar a uma aprendizagem que possa modificar a si mesmo ou o seu entorno. (Teotonia e Moura 2020, p.9).

Nesse cenário de crescente importância da proficiência em inglês, o conceito de bilinguismo ganha relevância, dando origem a abordagens educacionais específicas, como a educação bilíngue. As escolas bilíngues desempenham um papel importante ao oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades em dois idiomas. No entanto, para que esse modelo seja eficaz, o papel do professor bilíngue se torna fundamental.

Vamos explorar então como o bilinguismo e a educação bilíngue se encaixam nesse contexto e como os professores desempenham um papel-chave na formação de estudantes bilíngues.

É importante destacar que este artigo é parte da dissertação para o mestrado intitulada 'Promovendo a Participação de Todos: Uma Análise das Estratégias dos

Professores do Quinto Ano em uma Escola Internacional em Contexto Bilíngue na Cidade do Rio de Janeiro'. Esta pesquisa qualitativa foi conduzida por meio de uma abordagem que utilizou três instrumentos de coleta de dados: questionários para descobrir o perfil dos professores que atuam na escola onde o estudo ocorreu, entrevistas detalhadas para compreender os desafios enfrentados por professores bilíngues e observações de aulas cujo objetivos eram investigar as estratégias empregadas por esses educadores para promover a participação de todos os alunos, bem como avaliar a eficácia dessas estratégias.

## **METODOLOGIA**

Foram empregados diversos métodos de pesquisa, tais como a utilização de fontes bibliográficas. Nesse sentido, procedemos à leitura de materiais físicos, incluindo obras de referência, teses, dissertações, anais de encontros científicos e periódicos indexados, bem como materiais digitais disponíveis em sites oficiais de pesquisa na internet, como o Google Acadêmico e SciELO, como ferramenta adicional para realizar buscas. Adotamos palavras-chave específicas para direcionar nossas investigações, a saber: bilinguismo, bilinguismo no Brasil, educação bilíngue e formação de professores bilíngues.

O tipo de pesquisa adotado neste trabalho é de natureza exploratória, visando a estudar um problema de forma a fornecer informações que permitam uma averiguação mais precisa. O objetivo principal desse tipo de pesquisa é manter proximidade com o tema, baseando-se em conjecturas e percepções para identificar conceitos e pensamentos relevantes. Esta pesquisa pode ser caracterizada como não estruturada e qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisas bibliográficas.

Após a realização de uma leitura de todo o material relacionado ao tema, excluímos informações consideradas desatualizadas, obsoletas ou inadequadas ao estudo em questão. Definimos critérios de inclusão que abrangem a conceituação do termo "bilinguismo", o crescimento das escolas bilíngues no Brasil, o papel e a formação do professor bilíngue, bem como a escola bilíngue.

Por fim, adentraremos na discussão sobre o conceito de bilinguismo, educação bilíngue, escola bilíngue e as qualificações do professor que atua nesse contexto,

norteados pelos estudos feitos por Harmer e Blanc (2000), Storto (2015), Baker (2001) e Megale (2014,2019,2020,2021), e também pelas Diretrizes curriculares nacionais para a oferta da educação plurilíngue (2020).

## **O BILINGUISMO E O ALUNO BILÍNGUE**

O projeto de resolução das DCNs para a educação plurilíngue diz que “há muita controvérsia sobre conceitos de bilinguismos. De um modo geral, percebe-se que envolvem não apenas aspectos linguísticos, mas também sociais e interculturais.” (BRASIL,2020, p.15), demonstrando que a abrangência do conceito transcende a mera aquisição de proficiência em duas línguas.

Bloomfield (1935), citado em Harmers e Blanc (2000), diz que ser bilíngue implica exhibir espontaneidade e fluência no uso de dois idiomas, sendo proficiente ao demonstrar um domínio completo em ambas as línguas (Bloomfield (1935), citado em Harmers e Blanc (2000), Grosjean (1982) citado em Storto (2015), fala que a proficiência pode variar significativamente entre as línguas, dependendo do contexto e da exposição.

Macnamara (1967), citado em Harmers e Blanc (2000), sustenta que um indivíduo bilíngue é alguém competente em pelo menos uma das quatro habilidades linguísticas: falar, ler, escrever e ouvir e Titone (1972), citado em Harmers e Blanc (2000) diz que ser bilíngue requer a habilidade de se expressar na segunda língua com confiança, manipulando suas estruturas sem depender apenas da tradução, esclarecendo que um indivíduo não precisa necessariamente dominar todas as quatro habilidades linguísticas para ser considerado bilíngue.

Porém Harmers and Blanc (2000) destacam a necessidade de uma definição que conduza a uma compreensão aprofundada deste fenômeno de considerável complexidade.

De acordo com Almeida e Flores (2017), o termo "bilingue" passou a ser atribuído a indivíduos que demonstram habilidades linguísticas em um mínimo de duas línguas, englobando as competências previamente delineadas, ou seja, fala, leitura, escrita e audição.

“Essa competência pode ser adquirida de diversas formas, em diferentes

idades e contextos e atingir níveis de proficiência variáveis, mas, em todo o caso, é sempre necessário que o falante tenha contacto regular com duas (ou mais) línguas durante um determinado período para que o conhecimento linguístico se construa.” (Almeida & Flores, 2017, p.275)

Essa afirmação ressalta que a consistência no contato é necessária para a construção efetiva do conhecimento linguístico em múltiplas línguas. Dada percepção destaca a importância do ambiente e da exposição regular para o desenvolvimento das habilidades bilíngues. Storto (2015) vê o bilinguismo como sendo um

“um fenômeno heterogêneo por excelência, que apresenta variação enorme no grau de proficiência de seus falantes e nos domínios sociais onde as línguas são usadas, e, portanto, é fortemente influenciado pelos contextos sociais onde ocorre, sendo esses responsáveis em determinar não só quais línguas podem/devem ser usadas, mas principalmente o valor delas na hierarquia social, as relações de poder, cooperação, observância, coerção, submissão e contestação que se estabelecem através e entre o uso destas línguas.”(2015,p.33)

Essa visão de Storto (2015) evidencia a complexidade do fenômeno do bilinguismo, enfatizando a ampla variação na proficiência linguística dos falantes bilíngues e nos contextos sociais em que as línguas são utilizadas. Além disso, ele destaca a influência desses contextos na determinação não apenas das línguas que podem ou devem ser usadas, mas também na atribuição de valor a essas línguas dentro das hierarquias sociais. Isso infere que as línguas desempenham papéis complexos nas relações citadas, ressaltando assim a dimensão sociocultural fundamental do bilinguismo.

Portanto, para ser considerado bilingue, não é um requisito que um aluno tenha domínio total ou mesmo parcial em todas as habilidades desde o início. Ao longo do tempo e com o apoio do professor, os alunos têm a capacidade de desenvolver as competências necessárias para se tornarem bilíngues.

Assim, um aluno bilíngue é aquele que aprende simultaneamente em duas línguas de instrução: sua língua materna e a língua-alvo. Eles têm acesso ao mesmo currículo, ministrado em ambas as línguas, em um ambiente que valoriza e integra a cultura de ambas as línguas. As Diretrizes Curriculares para a educação plurilíngue (BRASIL, 2020) destacam que o bilinguismo aborda não apenas aspectos linguísticos, mas também sociais e culturais. A abordagem bilíngue visa desenvolver



habilidades linguísticas e acadêmicas nos alunos, preparando-os para interagir e ter sucesso em ambos os idiomas.

## **A EDUCAÇÃO BILÍNGUE**

O termo "educação bilíngue" é, de acordo com Cozden e Snow (1990), citado em Baker (2001), uma expressão simplificada para algo notavelmente multifacetado. Quando pensamos em educação bilíngue, imaginamos um processo educacional em que os alunos recebem instrução em duas línguas, geralmente a língua materna e uma segunda língua.

Contudo, essa visão simplista não abarca todas as complexidades e desafios inerentes à implementação da educação bilíngue. Há uma variedade de variáveis a serem consideradas, abrangendo questões linguísticas, culturais, sociais, psicológicas e pedagógicas (Baker, 2001). A própria natureza da educação bilíngue varia, com diferentes modelos, métodos, objetivos e resultados conforme o contexto em que é aplicada. Além disso, as necessidades dos alunos bilíngues podem ser altamente diversas

Baker (2001) destaca a importância de distinguir entre dois tipos de educação bilíngue: aquela que usa e promove duas línguas e aquela voltada para crianças de línguas minoritárias. A diferença está na abordagem da instrução formal e no papel do bilinguismo no currículo. Enquanto a primeira foca em incentivar ativamente o bilinguismo, a segunda envolve alunos bilíngues, mas não necessariamente prioriza o desenvolvimento do bilinguismo como parte integral do programa educacional. Ele afirma que o termo "educação bilíngue" é um guarda-chuva e que tem sido usado para se referir a ambas as situações, deixando o termo ambíguo e impreciso, por isso é importante estabelecer diretrizes afim de evitar confusões e garantir abordagens adequadas às diferentes realidades linguísticas.

Mackey (1970) citado em Baker (2001) classifica o termo em 90 diferentes padrões sendo eles "o idioma usado em casa, o idioma do currículo, o idioma da comunidade onde a escola está localizada e o status internacional e regional do idioma". (Baker,2001, p. 192)

Além disso, a educação bilíngue pode ser categorizada com base em seus

objetivos. Baker (2001) diferencia a educação bilíngue de transição, que visa à transição da língua minoritária para a língua majoritária, especialmente quando a língua majoritária é a língua da sociedade em que o aluno está inserido, como é o caso de crianças refugiadas. Em contrapartida, a educação bilíngue de manutenção tem como objetivo a preservação da língua minoritária e da identidade cultural dos alunos, bem como a promoção dos direitos das minorias étnicas (Baker, 2001). Um exemplo são alunos estadunidenses que vem morar no Brasil e são matriculados em escolas internacionais. Por meio dela, os alunos têm a oportunidade de manter suas raízes linguísticas e culturais enquanto se integram em uma nova sociedade, enriquecendo, assim, o panorama educacional e social.

Reconhecer que a educação bilíngue é um conceito amplo e que envolve variáveis complexas é essencial para desenvolver abordagens eficazes que atendam às diversas necessidades dos alunos bilíngues e promovam a diversidade e a compreensão intercultural.

### **A ESCOLA BILÍNGUE**

Como já falamos, houve um aumento pela procura por escolas bilíngues no Brasil nos últimos anos. Um fator que trouxe destaque às línguas estrangeiras, especialmente o inglês, no Brasil, foi o aumento de renda da classe C, o que significa que mais de 90 milhões de brasileiros passaram a ter acesso à educação e ao mercado de trabalho (Megale, 2014), ou seja, um número maior de pessoas teve a oportunidade de estudar uma língua adicional, ou buscar instituições que trabalhem com a abordagem bilíngue.

Embora no Brasil, as pessoas usem o inglês com objetivo de ascensão social (Megale, 2014), um estudo conduzido pelo British Council em 2014, constatou que somente 5,1% da população com idades a partir de 16 anos declaram possuir algum nível de competência no idioma inglês, e desses, somente 16% alegam possuir proficiência classificável como avançada. (“Demandas de Aprendizagem de Inglês No Brasil,” 2014)

A situação assume um aspecto mais discrepante quando examinamos a perspectiva internacional. De acordo com os dados apresentados no Índice de Proficiência em Inglês de 2022, o Brasil se posiciona no 58º lugar a nível global,

situando-se em 12º lugar na América Latina. Este posicionamento coloca o Brasil atrás de nações como Peru, Uruguai, Bolívia e Argentina. (*EF EPI 2022 – O Índice de Proficiência Em Inglês Da EF, 2022*)

Tais resultados evidenciam a necessidade de aprimorar o ensino da língua inglesa no território brasileiro, o que por sua vez estimula a proposição de diversas soluções para a melhoria do aprendizado deste idioma.

Apesar do crescimento no número de escolas bilíngues no Brasil, (Megale, 2019, 2020, 2021), não há lei que as regule (Megale, 2014). As diretrizes curriculares para a educação plurilíngue surgiram em uma resposta a essa demanda. Embora elas ainda não tenham sido homologadas, elas lançam luz sobre diversos critérios considerados fundamentais para a implementação de uma educação bilíngue de qualidade, bem como para a satisfação das expectativas dos pais e responsáveis.

O parecer afirma que é na rede privada que se percebe um grande aumento em escolas bilíngues (BRASIL, 2020), (Megale, 2021), demonstrando que, apesar da existência de algumas instituições de ensino público que implementam programas bilíngues, é notório que essa prática seja predominante no âmbito privado, embora seja relevante ressaltar que aproximadamente 80% dos alunos da educação básica brasileira estão matriculados em escolas públicas. (BRASIL, 2020).

Devemos ainda observar que existe um contingente indeterminado de instituições que se autodenominam como bilíngues. Entretanto, em muitos casos, essas instituições podem não atender aos critérios estabelecidos para serem consideradas escola bilíngue, pois, conforme apontado por Megale (2021), há consideráveis diferenças em termos de concepção, estrutura curricular e abordagem à cultura dentro de cada contexto educacional. O parecer para a construção das diretrizes diz que

“O fato é que parte significativa das ofertas de educação bilíngue do país ocorre pelo acréscimo de conteúdos na grade horária, e não conforme programas estruturados em que as línguas adicionais são utilizadas como meio de instrução, com metodologias adequadas, recursos e projeto político pedagógico coerente.” (BRASIL, 2020a, p.19)

Observar se a instituição atende esses critérios é relevante para pais, responsáveis e alunos que buscam uma educação que seja efetivamente bilíngue e

desejam tomar decisões sobre onde matricular seus filhos. Portanto, é importante a transparência nas práticas educacionais das instituições que alegam ser bilíngues.

Esse enfoque pode limitar a eficácia do ensino bilíngue, então é importante que as instituições de ensino que oferecem tais programas adotem abordagens estruturadas que proporcionem ao aluno adquirir não somente habilidades linguísticas, mas também uma compreensão genuína da cultura associada a língua adicional.

Temos ainda no Brasil as chamadas escolas internacionais. Na realidade, temos as escolas brasileiras com currículos internacionais que se “caracterizam pelo estabelecimento de parcerias, adoção de materiais e propostas curriculares de outro país, ofertando, portanto, currículos em língua portuguesa e línguas adicionais” (BRASIL, 2020, p. 24) e as instituições educacionais internacionais que emergiram para atender às demandas de famílias estrangeiras que vivem no Brasil (Schutz, 2019). Essas escolas estão vinculadas a outros países e suas diretrizes vem desses países no qual elas estão vinculadas. (BRASIL, 2020).

Entretanto, conforme relatado por Schutz (2019) essas instituições educacionais internacionais não são restritas apenas a estudantes estrangeiros e possuem uma proporção significativa de alunos brasileiros, então “as parcerias com instituições educacionais nacionais devem observar legislação e normas brasileiras, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a expedição da dupla diplomação” (BRASIL, 2020, p. 25). Geralmente, o corpo docente dessas instituições educacionais é composto por professores tanto brasileiros quanto estrangeiros.

Schutz (2019) diferencia uma escola internacional de uma escola bilingue afirmando que a escola bilingue não precisa cumprir um currículo estrangeiro, ou seja, as escolas bilíngues podem adotar abordagens diferentes para o ensino nos idiomas propostos, muitas vezes oferecendo uma ênfase na fluência em uma segunda língua, mas sem a obrigação de seguir um currículo estrangeiro específico. Por outro lado, escolas internacionais têm uma forte ligação com um currículo estrangeiro e frequentemente visam proporcionar uma educação global que prepara os alunos para transições internacionais.

A característica chave de uma escola bilíngue é, sem dúvidas, o ensino de

conteúdo curricular em duas línguas distintas. Assim, para este estudo, quando falarmos de língua estrangeira ou língua adicional, estamos nos referindo a língua inglesa e conceituando a escola bilíngue como aquela que deve ministrar matérias como matemática, ciências e geografia em ambas as línguas-inglês e português-obedecendo uma carga horária específica.

De acordo com o projeto de resolução das DCNs(2020), o tempo de instrução na língua adicional difere de acordo com o seguimento que o aluno se encontra. Para a Educação infantil e Ensino Fundamental, a carga horário mínima deve ser de no mínimo 30% e no máximo 50% das atividades curriculares (BRASIL, 2020) e, no Ensino Médio, essa carga horária cai para o mínimo de 20%, porém não há informações nas diretrizes sobre a carga horária máxima para esse segmento. A escola pode, para o ensino médio, incluir itinerários formativos na língua em inglês (BRASIL, 2020) podendo assim proporcionar uma melhor experiência educacional aos alunos e prepará-los para um mundo cada vez mais multilíngue através de atividades que estejam alinhadas aos interesses e objetivos educacionais específicos dos mesmos.

Consequentemente, o objetivo primordial de uma escola bilíngue não reside no ensino de inglês em si, como é o caso das instituições dedicadas ao ensino de idiomas, mas sim no ensino através do inglês. Essa distinção é significativa: uma escola bilíngue opera com duas línguas como veículos de instrução (BRASIL, 2020). Nesse contexto, os professores responsáveis pelas disciplinas em inglês e em português colaboram na elaboração conjunta de planos de aula, alinhados aos padrões estabelecidos pela BNCC.

Entender o que é uma escola bilíngue é um passo em direção ao aprimoramento do ensino não só da língua inglês, mas também do ensino que é feito em língua inglesa, atendendo assim as expectativas de pais, responsáveis e alunos, e em última análise, para oferecer uma escola bilingue de qualidade.

## **O PROFESSOR BILÍNGUE**

Ao falarmos dos professores, somos remetidos a à Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 dezembro de 1996, que afirma que:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível

superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.” (Lei 9.394,1996).

No entanto, ainda não existem regras para a formação do professor que atua em contexto bilíngue, somente as propostas nas diretrizes que, ainda não foram homologadas, portanto não são válidas.

Segundo Megale (2014,2020), as competências que se espera de um docente que atua em um ambiente bilíngue são entendimento acerca do bilinguismo, familiaridade com o bilinguismo, conhecimento acerca do processo de aquisição tanto da primeira como da segunda língua, bem como proficiência nas línguas ensinadas no contexto educacional.

As diretrizes curriculares para a educação plurilíngue descrevem elementos importantes relacionados as qualificações necessárias de um professor que busca atuar em um ambiente escolar bilíngue.

Os requisitos para docentes, de modo geral, permanecem consistentes tanto para aqueles cuja formação teve início até o ano de 2021 quanto para os que iniciaram sua formação a partir de 2022, com algumas pequenas diferenças.

Os requisitos em comum, de acordo com as diretrizes são: comprovação de proficiência de nível mínimo B2 no Common European Framework for Languages (CEFR) ou quadro comum europeu de referência para línguas, formação complementar em educação bilíngue, que pode ser um curso de extensão de 120 horas, uma pós-graduação lato sensu, mestrado ou doutorado reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Estes requerimentos aplicam-se a todos os docentes que almejam exercer atividades em qualquer nível da educação bilíngue.

No que concerne às distinções, para os professores cujo a formação teve início até 2021, as diretrizes trazem requisitos específicos a depender do segmento de atuação dentro do ensino na educação bilíngue. Para aqueles que atuam na educação infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a qualificação requer formação em pedagogia ou letras. Em contrapartida, professores iniciando sua formação em 2022, que desejam ensinar nesses segmentos devem possuir formação em pedagogia

para educação bilíngue ou letras para educação bilíngue.

Para os docentes que planejam ministrar aulas nos anos finais do ensino fundamental ou no ensino médio, além dos pré-requisitos mencionados no parágrafo anterior, torna-se necessário também possuir graduação em letras ou letras para a educação bilíngue, ou licenciatura na área curricular da educação básica.

É importante notar que a exigência de formação complementar é dispensada para aqueles professores que já possuem a graduação em letras para a educação bilíngue em seu histórico acadêmico. Entretanto até a presente data, não foi possível encontrar no território brasileiro cursos de graduação direcionados especificamente para a formação em pedagogia para a educação bilíngue ou letras para a educação bilíngue. No entanto, é possível identificar uma pluralidade de cursos de extensão e programas de pós-graduação que abordam essa área de estudo de maneira mais abrangente e especializada.

“Para suprir essa lacuna existente na formação de professores para contextos de educação bilíngue surgem, embora a passos lentos, cursos de extensão e de pós-graduação no Brasil que assumem a função de formar esses profissionais, uma vez que os cursos de graduação parecem ignorar a crescente demanda por professores capacitados para atuar em escolas bilíngues” (Megale, 2014, p.15)

Em uma escola bilíngue, o inglês é mais do que uma matéria de língua estrangeira para ensino isolado; ele é uma ferramenta integrada que capacita a exploração aprofundada dos conteúdos acadêmicos. Megale (2014) ressalta que a educação bilíngue não se resume a incluir uma segunda língua no conjunto de habilidades do aluno.

A estrutura pedagógica dessa modalidade de ensino demanda uma cooperação entre os professores de ambas as línguas. Essa abordagem colaborativa propicia um ambiente no qual as duas línguas de instrução são reconhecidas como igualmente importantes, promovendo assim uma verdadeira experiência de bilinguismo. A paridade de línguas não só reforça o aprendizado das disciplinas curriculares, mas também enfatiza o desenvolvimento das habilidades linguísticas em ambas as línguas, permitindo que os alunos explorem conceitos como fluência e precisão.

É importante destacar que o compromisso de uma escola bilíngue com o

ensino em duas línguas não se traduz apenas em uma abordagem linguística. A implementação bem-sucedida desse modelo requer alinhamento com os padrões educacionais estabelecidos. No contexto brasileiro, a BNCC desempenha um papel central ao definir as diretrizes pedagógicas. As escolas bilíngues devem assegurar que o conteúdo ministrado em ambas as línguas esteja em consonância com esses padrões, garantindo assim que os alunos adquiram tanto o conhecimento disciplinar quanto a proficiência linguística necessária para uma formação abrangente.

Em se tratando de proficiência linguística, de acordo com o parecer, (BRASIL, 2020) espera-se que 80% dos alunos matriculados em uma turma bilíngue atinjam a proficiência de nível mínimo A2, ao término do 6º ano, ao término do 9º ano, 80% dos alunos devem demonstrar um nível de proficiência condizente com o nível B1 e ao término do 3º ano do Ensino Médio, espera-se que 80% dos estudantes apresentem o nível de proficiência mínimo B2.

Uma escola bilíngue perpassa o simples ensino de línguas estrangeiras. Ela as incorpora como meio de instrução. O modelo bilíngue não somente estimula o aprendizado acadêmico, mas também fomenta a aquisição de habilidades linguísticas e o desenvolvimento da fluência em ambas as línguas.

Essa abordagem educacional requer uma colaboração intrínseca entre os professores das línguas de instrução, em consenso com os padrões educacionais definidos pela BNCC. Dessa forma, a escola bilíngue proporciona uma educação bilíngue de qualidade, equipando os alunos para um mundo globalizado e multicultural.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, exploramos diversos aspectos relacionados ao bilinguismo e à educação bilíngue no contexto brasileiro. Iniciamos nossa jornada com uma análise do conceito de bilinguismo, que vai além da mera proficiência em duas línguas, envolvendo aspectos sociais e culturais. A compreensão desse conceito é fundamental para embasar toda a estrutura da educação bilíngue.

Em seguida, mergulhamos no universo da educação bilíngue, destacando a complexidade e a multifacetada natureza desse campo. Exploramos a variedade de



abordagens, métodos e objetivos que caracterizam a educação bilíngue, enfatizando a necessidade de diretrizes claras para garantir práticas educacionais de qualidade.

Ao adentrarmos o ambiente da escola bilíngue, identificamos a distinção crucial entre escolas bilíngues e escolas internacionais, reconhecendo que as primeiras têm o compromisso de ministrar conteúdo curricular em duas línguas, enquanto as segundas se concentram em currículos estrangeiros e na preparação de alunos para contextos internacionais. Essa diferenciação é importante para pais, responsáveis e alunos que buscam uma educação bilíngue adequada às suas necessidades.

Por fim, dedicamos uma análise mais aprofundada às qualificações que um professor deve adquirir para atuar com excelência em uma escola bilíngue. O papel desse professor é de suma importância, já que ele é peça central na implementação da educação bilíngue. Suas qualificações incluem um profundo conhecimento das línguas envolvidas, bem como habilidades pedagógicas sólidas. A combinação dessas competências capacita esses educadores a colaborar de maneira eficaz com outros professores que ministram disciplinas em diferentes línguas, garantindo assim a oferta de uma educação de alta qualidade.

Nossa jornada nos levou a compreender que o objetivo primordial de uma escola bilíngue não reside apenas no ensino de línguas, mas sim no ensino através de línguas, promovendo o bilinguismo de forma eficaz. É por meio dessa compreensão que podemos avançar na promoção de uma educação bilíngue de qualidade no Brasil, preparando nossos alunos para um mundo cada vez mais multilíngue e interconectado.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, L., & Flores, C. (2017). Bilinguismo. *In Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 275–304). Language Science Press.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (5th ed.). Multilingual Matters LTD.
- Lei nº 9.394- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (1996). [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

- BRASIL. (2020). Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. Do parecer no tocante às diretrizes curriculares nacionais para a oferta da Educação Plurilíngue. Parecer nº 2. de 9 de julho de 2020. Relator: Ivan Claudio Pereira Siqueira. In [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br). MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category\\_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192)
- Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil. (2014). In [britishcouncil.org.br](https://www.britishcouncil.org.br). [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas\\_de\\_aprendizagem\\_pesquisacompleta.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagem_pesquisacompleta.pdf)
- EF EPI 2022 – O Índice de Proficiência em Inglês da EF. (2022). [Www.ef.com.br](http://www.ef.com.br). <https://www.ef.com.br/eipi/>
- Hamers, J. F., & Blanc, M. H. A. (2004). *Bilinguality and bilingualism*. (2nd ed.). Cambridge University Press. (Original work published 2000)
- Megale, A. (2014). A Formação de Professores para a Educação Infantil Bilíngue. *Pátio Educação Infantil*, 15, 12–15.
- Megale, A. (2019). Bilinguismo e educação bilíngue. In *Educação Bilíngue no Brasil* (pp. 15–27). Richmond.
- Megale, A. (2020). Saberes necessários para a docência em escolas bilíngues no Brasil. In *Desafios e práticas da educação bilíngue* (pp. 13–27). Richmond.
- Megale, A. (2021). Como implementar a multiculturalidade. In *Educação bilíngue: como fazer?* (pp. 15–27). Richmond.
- Schutz, R. E. (2019). *ESCOLAS INTERNACIONAIS NO BRASIL-LIST OF INTERNATIONAL K-12 SCHOOLS IN BRAZIL*. <https://www.sk.com.br/sk-intsch.html>
- Storto, A. C. (2015). *Discursos sobre bilinguismo e educação bilíngue: a perspectiva das escolas*. Repositorio.unicamp.br. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/950003>