

## O que tem sido vendido na educação bilíngue? Um levantamento sobre escolas bilíngues português-inglês em Anápolis (GO)

What is being sold in bilingual education? A survey about Portuguese-English bilingual schools in Anápolis (GO)

*Ana Carolina Alves Assis Graciano\**, *Viviane Pires Viana Silvestre\**

*\*Universidade Estadual de Goiás (UEG)*

---

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é apresentar um mapeamento do que tem sido vendido como educação bilíngue português-inglês na cidade de Anápolis-GO, analisando as páginas eletrônicas das escolas encontradas na busca realizada. Por vezes, a educação bilíngue é tida como uma “mercadoria” (*commodity*), na qual há uma hegemonia do inglês como uma língua internacional e um objeto de desejo. Os resultados apontam para o fato de que as páginas eletrônicas são usadas como meio para a venda da “mercadoria” educação bilíngue na cidade de Anápolis, prometendo a aquisição de língua inglesa com diferentes tipos de programas de imersão e/ou como um atrativo para novos/as consumidores/as.

**Palavras-chave:** Educação bilíngue. Escolas bilíngues. Língua Inglesa. Anápolis.

---

**Abstract:** This paper aims to present a mapping of what is being sold as Portuguese-English bilingual education in the city of Anápolis-GO, analyzing the schools’ websites. Bilingual education is often seen as a “commodity”, in which there is an English hegemony as an international language and an object of desire. The results point to the fact that the schools’ websites are sometimes used as a means for selling the “commodity” bilingual education in the city of Anápolis, promising English language acquisition with different types of immersion programs, and/or as a teaser to attract new consumers.

**Keywords:** Bilingual education. Bilingual schools. English language. Anápolis.

---

## Introdução

Estudos recentes mostram que escolas que se autodenominam bilíngues têm eclodido nas grandes cidades brasileiras (FORTES, 2016; MEGALI; LIBERALI, 2016; MEGALI, 2018). Nesse cenário, há uma hegemonia quanto às escolas bilíngues que ensinam a língua inglesa como segunda língua (L2<sup>1</sup>), diferente da língua materna do/a estudante. Juntamente com esse crescimento expoente, novas concepções e perspectivas de educação bilíngue vão surgindo para atender às demandas específicas dos diferentes contextos brasileiros.

Mello (2010) defende que o termo “educação bilíngue” tem sido usado de forma abrangente, trazendo consigo a ideia de que os/as estudantes desse tipo de educação são expostos/as a um ensino em que uma língua diferente da língua materna é usada para instruí-los/as durante as aulas. Apesar de esta ser a principal concepção do termo, é cabível considerar os diversos tipos de educação bilíngue e de programas de imersão, diferenciando entre si quanto aos objetivos, à proporção de uso das línguas durante as aulas, às estratégias de ensino adotadas, entre outros aspectos que influenciam na formação dos/as discentes envolvidos/as. Estudos voltados à área da educação bilíngue (GENESEE, 1987; GARCÍA, 2009; MELLO, 2010; CAMARGO; MEGALE, 2015; FORTES, 2016; MEGALE; LIBERALI, 2016) evidenciam as diferenciações e mudanças que essa especificidade educacional sofrera com o passar dos anos.

Sendo assim, compreendendo a relevância dos estudos nesta área, sendo uma realidade educacional que mostra um crescimento considerável, optamos por analisar que educação bilíngue tem sido vendida na cidade de Anápolis-GO, por meio de um levantamento das escolas que se autodenominam bilíngues português-inglês em consulta aos dados existentes nas páginas eletrônicas dessas escolas e de como cada uma vende a sua proposta de ensino bilíngue nesses espaços. De acordo com Megale e Liberali (2016), diversas escolas bilíngues têm sido abertas nas capitais do país e diversas escolas de ensino regular monolíngue têm adotado currículos bilíngues para serem nomeadas como tal “e, com isso, atingirem uma maior parcela da população brasileira que enxerga a educação bilíngue como uma vantagem para seus filhos” (MEGALE; LIBERALI, 2016, p. 12). O foco deste estudo, porém, é em uma cidade do interior e não em uma capital, o que ressalta a importância

---

<sup>1</sup> O termo L2 é entendido aqui na perspectiva do estudo de Mello (2005), sendo uma segunda língua aprendida pelo/a aluno/a e que não seria sua língua materna (primeira língua aprendida e identificada pelo grupo étnico-linguístico do qual faz parte).

deste trabalho para entender como esse processo tem ocorrido em regiões menos centralizadas.

O presente artigo é composto por quatro seções além desta introdutória. Na primeira, é apresentada a fundamentação teórica, com uma breve revisão bibliográfica sobre as escolas bilíngues “de prestígio” e a hegemonia da língua inglesa nesse cenário. A segunda seção apresenta um breve apanhado sobre a situação da educação bilíngue no Brasil, trazendo informações relevantes à análise e contextualizando a situação nacional da educação bilíngue. Na terceira seção, apresentamos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, bem como um apanhado sobre a cidade de Anápolis-GO. A quarta seção é composta pela análise do material empírico encontrado nas páginas eletrônicas de escolas autodenominadas bilíngues em Anápolis. Por último, finalizamos com algumas considerações procedentes do estudo.

## 1 Escolas bilíngues de prestígio e o *status* de hegemonia do inglês

As escolas bilíngues ditas “de prestígio” são instituições particulares que oferecem ensino bilíngue para um grupo seletivo da sociedade. De acordo com Mello (2005, p. 164), no contexto de seu estudo em uma escola de prestígio, “o aprendizado do inglês, por ser uma língua de reconhecido prestígio mundial, é visto pelas famílias como um meio de assegurar aos seus filhos sucesso acadêmico, profissional e econômico no futuro”.

A educação bilíngue de prestígio (ou de elite), de acordo com Megali e Liberali (2011, p. 58), é denominada assim “devido às condições financeiras favoráveis dos alunos que podem frequentar estas escolas”. De modo geral, os valores cobrados nas mensalidades das escolas bilíngues de prestígio/ de elite tendem a ser bem mais elevados do que os cobrados por escolas regulares privadas não-bilíngues<sup>2</sup>. Sobre as escolas bilíngues de prestígio, Moura (2009, p. 57-58) afirma que

[e]ssas escolas não são regulamentadas pelo Ministério da Educação como escolas bilíngues, e integram-se às escolas regulares monolíngues. No Ensino Fundamental seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais, e oferecem formação em língua portuguesa nas principais disciplinas. Geralmente oferecem uma carga horária maior para inserir a instrução na segunda língua e atender às exigências dos órgãos oficiais. Como na

---

<sup>2</sup> Para um estudo mais aprofundado quanto às mensalidades das escolas bilíngues, ver Moura (2009), subseção 2.3.4.

legislação brasileira a etapa de Educação Infantil não é obrigatória, as escolas de Educação Infantil bilíngues não precisam seguir a exigência de um currículo nacional mínimo, o que se reflete em uma maior heterogeneidade entre as escolas nessa etapa de ensino.

Se essas escolas não possuem regulamentação específica pelo Ministério da Educação<sup>3</sup>, por que esse interesse crescente em tais escolas? Quais são os pré-requisitos para uma escola ser considerada como bilíngue? São muitas as perguntas cabíveis a esse tipo de educação, mas para muitas delas ainda não há respostas.

Tomando como objeto de estudo neste trabalho a educação bilíngue português-inglês, temos a compreensão de que ela é tida como uma *commodity*, ou seja, uma “mercadoria”. Este termo é ressaltado pelo linguista Kachru (1998, p. 21), afirmando que o inglês tem um “imenso valor no mercado de línguas internacional”, e reforça a ideia da “economia do inglês”. O autor alerta para dois polos contrapostos de percepção da língua inglesa: de um lado, existiria uma suspeita quanto à língua, e, de outro, uma admiração. A partir dessa admiração que a língua inglesa passa a ser um “objeto de desejo”, e essa ideia seria evidenciada pelo número de escolas que ensinam inglês e dos diversos cursos disponíveis à população (JORDÃO, 2004). A autora ainda atenta para a ideia hegemônica de que o inglês seria a língua considerada como necessária para falar com o mundo. Até que ponto o inglês seria detentor de todo esse ônus de comunicação mundial?

Há uma hegemonia do inglês nas escolas bilíngues de elite brasileiras, já que a língua inglesa é tratada, por vezes, como objeto de desejo e detentor de poder para os/as que a dominam. Pennycook (2017) problematiza a imagem do inglês como uma “língua de comunicação internacional”, e sobre como o inglês está presente no mundo. Segundo o autor, essa imagem é uma invenção, fazendo com que muitas pessoas sejam iludidas com falsas promessas por algum ganho, além de excluir outras, favorecendo os/as que possuem este conhecimento linguístico. Como ressaltado por Fortes (2016, p. 120), para o pesquisador, seria necessário “desmitologizar” essa imagem sobre a língua inglesa.

## 2 Escolas bilíngues no Brasil: breve apanhado

De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

---

<sup>3</sup> O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), está construindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Bilíngue, com previsão de divulgação no primeiro semestre de 2020.

Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, no ano de 2017, o Brasil possui 184,1 mil escolas de educação básica, sendo que 21,7% são escolas da rede privada de educação: cerca de 40 mil escolas (BRASIL, 2018). Dentre essas 40 mil escolas, encontram-se as escolas que se autodenominam bilíngues<sup>4</sup>.

De acordo com Megale (2018), existem pelo menos cinco propostas de educação bilíngue vigentes no Brasil: a indígena (consta na LDB citada abaixo), para surdos (assegurada por lei), em contextos de imigração (pouco descrita e documentada), em contextos de fronteira (oficializada desde 2004 por iniciativa do Brasil e da Argentina), e as escolas bilíngues de elite (ainda sem legislação específica), cunho principal deste estudo. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. (BRASIL, 1996, p. 51).

Trazemos esse trecho para evidenciar que essa é a única vez que a palavra “bilíngue” é encontrada nessa lei federal.

A Organização das Escolas Bilíngues do Estado de São Paulo (OEBI<sup>5</sup>) traz em sua página eletrônica informações sobre o que a organização define como bilíngue para que uma escola possa ser associada. Dentre essas informações, o tempo de carga horária para a Educação Infantil deve ter o mínimo de 75% da carga horária diária em outro idioma, que não seja o português. Para o Ensino Fundamental I, o tempo mínimo da carga horária diária em outro idioma deve ser de 1/3, e para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, a carga horária mínima diária em outro idioma deve ser de 1/4. É válido lembrar que esse não é um regimento padrão a todas as escolas bilíngues, já que a OEBI é apenas uma organização que

---

<sup>4</sup>O resultado da pesquisa não traz especificamente uma estimativa do número de escolas bilíngues existentes no Brasil.

<sup>5</sup> Não há uma organização deste tipo no estado de Goiás. Por isso, não há registro até o momento de um documento padrão e orientador quanto às exigências para a educação bilíngue português-inglês em Goiás.

se encontra em São Paulo, e as informações acima não são leis vigentes em território nacional, tão pouco direcionadas como obrigações a uma escola bilíngue. Mesmo sem um documento nacional que oficializa a educação bilíngue português-inglês, vale ressaltar que toda escola regular em funcionamento no Brasil precisa estar dentro dos padrões do Ministério da Educação e suas exigências curriculares, e aquelas que se autodenominam bilíngues português-inglês estão incluídas nesse bojo.

Cabe ressaltar ainda que há vários tipos de programas que podem ser adotados pelas escolas bilíngues português-inglês. Mello (2010) apresenta um quadro com as características de cada programa, e uma adaptação desse quadro está incluída abaixo, sendo pertinente para a análise do material empírico deste estudo:

Quadro 1 – Variações dos programas de imersão

<b>Tipos de programas</b>	<b>Instrução</b>	<b>Tempo de instrução L1/L2</b>
<b>Submersão</b> (Americano)	L2	100% L2
<b>Imersão</b> (Americano)	L2 e L1 <sup>6</sup> usada para facilitar aquisição de conhecimentos	L2 usada na maior parte do tempo
<b>Imersão total</b> <b>Imersão parcial</b> <b>Imersão tardia</b> (Canadenses)	L1/L2 Língua e conteúdos	Variável: L2 (100%) do Jardim ao 2º ano L1 é incluída: a partir do 3º ou 5º ano
<b>Imersão por herança linguística</b> (Canadense)	L1/L2 Língua e conteúdos	Variável ao longo dos anos

Fonte: Adaptado de Mello (2010, p. 136)

Na próxima seção apresentamos a metodologia utilizada neste estudo, bem como um apanhado sobre a cidade de Anápolis-GO, foco de nossa investigação.

<sup>6</sup> L1 é primeira língua adquirida por um indivíduo, também denominada de “língua materna” (MELLO, 2005). Temos ciência das discussões mais recentes acerca dessas nomenclaturas (JORDÃO, 2014), porém optamos por manter os termos usados no referencial bibliográfico selecionado para a discussão que trazemos neste texto.

### 3 Percurso metodológico e o contexto histórico, social e econômico da cidade de Anápolis-GO

No presente estudo adotamos uma abordagem qualitativa-documental, em que foram considerados para análise os documentos (páginas eletrônicas) criados por cada instituição de educação que se autodenomina bilíngue na cidade de Anápolis-GO. Na pesquisa qualitativa, de acordo com Creswell (2007, p. 186), é impossível a desassociação quanto à interpretação do/a pesquisador/a durante a análise, filtrando o material empírico de pesquisa “através de uma lente pessoal situada em um momento sociopolítico e histórico específico”. De acordo com as concepções de Cellard (2012, p. 295), o documento escrito é definido como “uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais”, e destaca a importância de considerar o contexto no qual tais documentos foram produzidos e destinados: “uma boa compreensão do contexto é, pois, crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental” (CELLARD, 2012, p. 300).

Em 31 de julho de 2019, a cidade de Anápolis completou 112 anos de sua emancipação, com uma população estimada para 2020 de 391.772 pessoas, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE<sup>7</sup>. A partir de 1976, a cidade começou a ser um eixo econômico com a instalação do Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA). De acordo com a Nota Técnica emitida pela Assembleia Legislativa de Goiás (GOIÁS, 2015, p. 2), Anápolis possui “um dos maiores polos industriais do estado de Goiás”, e fora apontada como “uma das vinte cidades brasileiras do futuro em razão de seu grande potencial logístico”. A cidade também possui um polo farmoquímico (o segundo maior do país). Diante desse quadro, é inegável que a cidade tenha se desenvolvido e gerado empregos à população, bem como o surgimento de novos investimentos e empresas, trazendo crescimento econômico.

Na esteira desse cenário econômico, as escolas privadas de prestígio são vistas como mercadoria (*commodity*), e procuram se destacar e/ou diferenciar-se de outras para que consigam mais clientes – os/as alunos/as e os/as responsáveis desses/as alunos/as. Propostas pedagógicas diferenciadas, professores/as altamente qualificados/as e espaço acolhedor são exemplos do que elas podem usar como elementos para suas propagandas com o objetivo de atrair o/a “cliente”, nesse caso específico, os/as responsáveis dos/as alunos/as.

Assim, a fim de conhecermos que educação bilíngue tem sido vendida na cidade de Anápolis - GO, realizamos em outubro de 2018, um levantamento das escolas que se autodenominam bilíngues na cidade, por meio de busca na internet pelos dados existentes

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/anapolis/panorama>. Acesso em: 22 set. 2019.

nas páginas eletrônicas dessas escolas. As páginas eletrônicas foram encontradas e selecionadas através de pesquisa ao site de buscas do Google, usando os descritores (termos-chave): “ensino bilíngue em Anápolis” e “escolas bilíngues em Anápolis”. Nessa pesquisa, encontramos três escolas (E1, E2 e E3<sup>8</sup>) que se autodenominam bilíngues na cidade e todas elas oferecem o produto de uma educação bilíngue em língua inglesa, ou seja, escolas bilíngues português-inglês.

Os aspectos escolhidos e observados para a análise das páginas eletrônicas foram oito: os *slogans* das escolas, as cores utilizadas nas páginas, os países mencionados, o tipo de educação bilíngue prometido por cada escola, os materiais oferecidos, informações sobre o número de discentes em cada turma, informações sobre o que é apresentado como diferencial de cada escola, e outras informações que foram consideradas relevantes para a análise. Todos esses oito fatores serão pontuados e analisados a partir dos dados encontrados nas páginas eletrônicas das escolas, que são de domínio público.

Na seção seguinte, trazemos a análise do material empírico selecionado nas páginas eletrônicas das escolas bilíngues português-inglês na cidade de Anápolis, considerando o ano de 2018.

## 4 O que tem sido vendido como educação bilíngue em Anápolis-GO

Esta seção é composta pela análise das páginas eletrônicas de três escolas que se autodenominam bilíngues português-inglês, como detalhado na seção anterior. Cada página eletrônica será analisada levando em consideração os oito fatores outrora mencionados na seção 3. Cabe ressaltar que duas dessas instituições escolares apresentam informações detalhadas em suas páginas eletrônicas sobre o que oferecem e outra apresenta apenas informações superficiais. Ao final, um quadro-síntese é apresentado contendo as principais considerações construídas neste estudo.

### 4.1. O ensino “verdadeiramente bilíngue” da E1

A primeira escola analisada, nomeada no presente artigo como E1, apresenta um

---

<sup>8</sup> Escola 1, escola 2 e escola 3, respectivamente. A fim de preservar o anonimato, as escolas foram enumeradas aleatoriamente para identificação neste estudo.

*slogan* que diz: “Seus filhos aprendem aqui e levam pra vida toda”, anexado no topo da página eletrônica. A frase não sai do lugar e não desaparece em nenhum momento enquanto o/a “cliente” interessado/a navega pela página à procura de informações. As cores utilizadas são marcantes, tendo o vermelho como cor predominante, chamando a atenção aos títulos e imagens encontrados na página. O país mais mencionado no site é o Canadá, sendo mencionados também Irlanda, Nova Zelândia e Austrália (entre outros), devido a uma pesquisa sobre educação encontrada na página da escola.

O tipo de educação bilíngue prometido no site da E1 é o ensino por imersão. A escola informa em sua página eletrônica que nos anos iniciais (Educação Infantil) ocorre uma imersão completa no idioma de língua inglesa, e que para o Ensino Fundamental metade do programa<sup>9</sup> é ministrado em inglês, em disciplinas como matemática e ciências. Foram encontradas informações de que as crianças se tornariam “bilíngues de verdade”, sendo capazes de utilizar tanto o português quanto o inglês nos diversos ambientes da E1. De acordo com o quadro 1, adaptado de Mello (2010), a escola oferece um ensino por imersão total, no modelo canadense de ensino bilíngue. A escola acredita que “bilinguismo é mais do que dominar uma segunda língua”, mas, sim, aprender a pensar em dois idiomas.

Os materiais oferecidos pela escola e informados na página eletrônica são: salas de aula amplas, estimulantes, acolhedoras, organizadas e repletas de materiais manipulativos e centros de aprendizagem (não trazendo maiores informações sobre o que seriam esses “materiais manipulativos e centros de aprendizagem”). A página eletrônica não traz informações sobre os livros que seriam usados, tendo apenas um *link* de direcionamento para a *store* (loja) da escola, onde os livros são vendidos; não são apresentadas informações sobre os livros antes da compra, apenas os valores de cada um. Não foram encontradas informações sobre o número de alunos/as que comporiam uma turma.

A página eletrônica da E1 possui outra frase chamativa, considerada também como um *slogan*: “O melhor ensino bilíngue do mundo”. Em nossa análise, entendemos que a propaganda de uma mercadoria como “o melhor do mundo” seria o diferencial para justificar a escolha da E1 como escola para o/a(s) filho/a(s). A E1 apresenta informações em sua página na qual promete fazer parte de um sistema educacional “verdadeiramente bilíngue”, capaz de desenvolver cidadãos/ãs não somente fluentes em uma L2, mas seus/suas alunos/as seriam possuidores de dois idiomas nativos. Essa promessa feita pela E1 aponta que seus/suas alunos/as teriam uma aquisição da língua inglesa tão significativa que esta passaria a ser como um idioma nativo para eles/as. Nessa esteira, Fortes (2016) apresenta uma discussão válida sobre a natividade, ou seja, sobre o que seria considerado um/a falante “nativo/a” ou um/a falante “não-nativo/a”. Segundo Pennycook (2012, p. 85, citado por FORTES, 2016, p.

---

<sup>9</sup> Entendemos o termo “programa” aqui como o currículo utilizado pela E1.

237), o ser nativo seria apresentado como “uma categoria de habilidade linguística” e, nesse sentido, considerado como uma habilidade, a categoria pode ser alcançada por qualquer falante, e não apenas restrita a algum lugar determinado em que o/a falante nasceu. A partir dessa perspectiva, a ideia da natividade seria um mito, e alunos/as que nasceram em um país onde há a hegemonia do português, por exemplo, podem construir habilidade linguística em qualquer outra língua. No entanto, não temos material empírico da L1 suficiente para compreendermos como, de fato, a instituição entende e vende a ideia de natividade.

## 4.2 A E2 e seu ensino integral e bilíngue

Diferente da E1, a E2 não apresenta um *slogan* específico. A página que oferece as informações sobre o ensino bilíngue da escola tem por título “Ensino Integral Bilíngue”. As cores utilizadas na página são pouco chamativas, com apenas um detalhe no topo da página em azul, que não parece ter sido pensado para chamar a atenção do/a consumidor/a, tendo a cor branca como predominante. As informações estão dispostas em texto corrido, ou seja, compostas por título e explicação logo após, sem grandes elaborações quanto ao *design* da página eletrônica. Não foram encontradas menções de nomes de países falantes da língua inglesa. A E2 afirma que seu ensino envolve “falantes nativos do idioma”, mas não traz informações sobre quem seriam esses/as falantes ditos/as como nativos/as nem qual a ideia de natividade que a escola defende.

A E2 também afirma oferecer o tipo de educação bilíngue por imersão no idioma, assim como a E1. No entanto, o que a E2 apresenta como diferencial é o fato de ser chamada de “integral”. As aulas em língua inglesa acontecem no contraturno<sup>10</sup>, sendo ofertadas cinco aulas por dia, contando o horário da atividade física (três vezes por semana) e do estudo diário (em que professores/as e monitores/as ajudariam os/as alunos/as a fazer a tarefa do programa brasileiro). De acordo com o Quadro 1 e com as informações apresentadas na página eletrônica da escola, o tipo de educação bilíngue da E2 se assemelha ao modelo americano de imersão, no qual a L1 é usada para “facilitar a aquisição de conhecimentos”. O tempo de instrução da imersão de modelo americano é da L2 “usada na maior parte do tempo”. A E2 não deixa evidente em sua página eletrônica se o tempo de instrução em língua inglesa seria maior do que em língua portuguesa, pois a escola trabalha com a educação bilíngue no contraturno, em disparidade com a E1 e seu ensino de modelo canadense. Logo, a E2 não pertence a nenhum dos modelos de imersão em sua totalidade, de acordo com o Quadro 1, mas se assemelha ao programa de imersão de modelo americano. A nosso ver, isso

<sup>10</sup> Entendido aqui como o turno diferente do turno onde o programa brasileiro da E2 é ministrado. Nesse caso específico, o turno em que o programa brasileiro é ministrado é o matutino; logo, o vespertino é o contraturno.

aponta para adequações locais feitas pela E2 para atender as especificidades do contexto de sua clientela.

Os materiais oferecidos pela E2 são voltados para aspectos interculturais: material de língua inglesa que direcionariam os/as professores/as no ensino da língua atrelado a um calendário de datas históricas e/ou comemorativas, tanto no Brasil quanto nos países falantes de língua inglesa. Não identificamos na página eletrônica da E2 como seriam essas “áreas interculturais”, nem que conceito de interculturalidade baliza essa caracterização. Tampouco encontramos informações sobre como as datas comemorativas são trabalhadas.

Quanto ao número de discentes por turma, diferentemente da E1, a E2 afirma que seria ideal que não houvesse mais do que 15 alunos em cada turma. A E2 acredita que o ensino de línguas deve acontecer com um número reduzido de alunos/as por turma, por necessitar de uma maior interação entre os/as envolvidos/as. Afirma, ainda, que, para um acompanhamento eficaz da aprendizagem, é preciso que a relação docente-discente seja de forte proximidade.

Entendemos que o diferencial da E2 se mostra evidente quando apresenta que a proposta de ser integral é inovadora, pioneira, ousada, e que essa mercadoria atenderia a necessidade de encontrar indivíduos bilíngues “que atendem às exigências do mercado globalizado”. Outra informação tida como relevante e apresentada na página é quanto às atividades propostas, que seriam direcionadas de várias formas (teatro, musicais e gincanas), de modo que os/as alunos/as teriam momentos de interatividade e diversão e aprenderiam de forma atrativa.

### **4.3 A obscuridade da educação bilíngue vendida pela E3**

Entendemos que as informações fornecidas pela E3 são superficiais e foram encontrados em uma rede social (Facebook), ou seja, a escola não dispõe de uma página eletrônica institucional. Por ser de domínio público, no caso da conta aberta, a página da instituição na mencionada rede social é considerada neste artigo como fonte documental da escola.

As informações sobre o ensino bilíngue prometido pela escola aparecem apenas em postagens com frases como “temos ensino bilíngue” e “venha conhecer nosso currículo bilíngue” nas legendas, sem maiores especificações sobre o currículo ou a proposta que a ela vende.

Na referida página da instituição, não são encontradas informações sobre o que oferecem em seu ensino bilíngue, dando a impressão de que não tem sido alimentada ou

atualizada há algum tempo. Não foram encontradas informações sobre a maioria dos fatores propostos para a análise: sem *slogan*, sem menção a países de língua inglesa, sem informações sobre o tipo de educação bilíngue que a escola ofereceria, sem informações sobre os materiais didáticos que seriam oferecidos no ensino bilíngue, sem informações sobre o número de discentes por turma, e sem diferencial em relação a outras escolas bilíngues. A página possui cores pouco chamativas e detalhes em verde, descrição de suas salas e outras informações. Porém, são informações não relevantes para o presente estudo, já que não se relacionam especificamente à educação bilíngue prometida pela E3.

Por outro lado, não encontrar material empírico sobre o ensino bilíngue da E3 também evidencia a possível análise de que a escola não investe em fazer propagandas de sua mercadoria, e levanta um possível questionamento sobre o real conhecimento do que caracteriza a educação bilíngue, visto que o “rótulo” parece estar sendo usado apenas para atrair novos/as clientes. As observações de que a E3 não atualiza sua página há algum tempo, e de que não há detalhes sobre o suposto “ensino bilíngue”, apontam para um obscurantismo da E3 no mercado da educação bilíngue de Anápolis-GO.

A seguir, apresentamos um quadro que expressa resumidamente nossa análise das páginas eletrônicas das escolas bilíngues anapolinas:

Quadro 2 – Síntese do material empírico analisado

Aspectos analisados	Escola 1	Escola 2	Escola 3
<b>Slogan</b>	“Seus filhos aprendem aqui e levam <i>pra</i> vida toda” e “O melhor ensino bilíngue do mundo”	Não apresenta um <i>slogan</i> específico	Não apresenta um <i>slogan</i> específico
<b>Cores utilizadas nas páginas eletrônicas</b>	Cores marcantes, com o vermelho predominante	Cores claras, com detalhes em azul	Cor verde usada para destaques
<b>Países mencionados</b>	Canadá e outros presentes em uma pesquisa sobre educação (Irlanda, Nova Zelândia, Austrália etc)	Não foram encontradas menções de países na página eletrônica da escola	Não foram encontradas menções de países na página eletrônica da escola

<b>Tipo de educação bilíngue</b> (Conforme Quadro 1)	Imersão total (Canadense)	Imersão (Americano) apenas no contraturno – para estudantes que ficam no período integral	Não foi encontrado na página eletrônica da escola
<b>Materiais oferecidos</b>	Salas de aula amplas, estimulantes, acolhedoras, organizadas e repletas de materiais manipulativos e centros de aprendizagem	Atividades interculturais conforme calendário de datas históricas e/ou comemorativas	Não foram encontradas informações sobre os materiais oferecidos na página eletrônica da escola
<b>Número de discentes em cada turma</b>	Não foi encontrado na página eletrônica da escola	O ideal seria de até 15 discentes em cada turma	Não foi encontrado na página eletrônica da escola
<b>Diferencial da instituição</b>	Ensino “verdadeiramente” bilíngue	Proposta do ensino bilíngue integral	Não foi encontrado na página eletrônica da escola
<b>Outras informações relevantes</b>	Afirma-se que a língua inglesa passa a ser considerada como um idioma nativo do/a estudante.	Afirma-se ofertar atividades diferenciadas (teatro, musicais e gincanas)	Não há

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir da análise das páginas eletrônicas feita em 2018

Diante do exposto, percebemos que a discussão sobre educação bilíngue de prestígio está diretamente relacionada a questões de poder e acesso. As escolas que se autodenominam bilíngues na cidade de Anápolis são todas privadas e comportam um número bastante restrito de estudantes. Assim, apenas uma parcela bastante reduzida da sociedade anapolina pode ter acesso à educação bilíngue, ou seja, poucos/as podem ter acesso a essa *commodity*.

## Considerações finais

De acordo com Mello (2010, p. 138), “educação é investimento, é desenvolvimento, é libertação, é justiça social”. A autora acredita que incentivar os/as estudantes com recursos linguísticos e culturais é uma forma de imputar poder a eles e elas. Diante do cenário abordado, as escolas bilíngues de prestígio oferecem uma educação “quase sempre de caráter elitista visando o aprendizado de um novo idioma, ao conhecimento de outras culturas e à habilitação para completar os estudos no exterior” (MEGALE, 2018, p. 5-6). Nesse sentido, os/as alunos/as que não têm acesso a essa mercadoria, vendida por E1, E2 e E3, estariam em desvantagem em relação àqueles/as que têm acesso a esse “bem”.

A partir dos aspectos analisados nas páginas eletrônicas das escolas bilíngues de Anápolis, consideramos que essas escolas tratam o ensino da língua inglesa como uma *commodity*, apostando na oferta de ideias que buscam atrair consumidores/as. Esse fato fora observado em maior ocorrência na página eletrônica da E1, na qual a escola vende sua mercadoria afirmando a possibilidade de aquisição de um outro idioma nativo, além de outros aspectos destacados em nossa análise.

Além disso, nossa análise indica que a educação bilíngue português-ínglês vendida em Anápolis-GO oferece promessas de aquisição do inglês a partir do modelo bilíngue de imersão, mesmo sendo apresentados tipos diferentes de imersão (como no caso entre a E1 e a E2), bem como promessas de um ensino bilíngue apenas com o intuito de atrair clientes (como no caso da E3), sem uma explicitação do que se entende/pretende com esse “atrativo”.

A tendência é que a oferta desse tipo específico de educação cresça, como é provável que já tenha ocorrido desde o período considerado neste estudo (2018), dado o caráter neoliberal vigente em nossa sociedade. Isso posto, faz-se necessário um melhor entendimento quanto à mercadoria oferecida pelas escolas bilíngues de prestígio/elite, independente do seu tipo de programa e/ou outros fatores que caracterizam essas escolas. Importante seria que essas escolas buscassem superar essa visão da língua inglesa como *commodity*, fomentando uma postura crítica na educação linguística por meio da qual fosse possível problematizar seu papel na formação de pessoas mais sensíveis às mazelas, injustiças e desigualdades de nossa sociedade.

Como visto, a mercadoria da educação bilíngue português-ínglês ainda é segregada na cidade investigada, pois uma pequena parte da população teria condições financeiras favoráveis para adquiri-la. Comungamos com Jordão (2004, p. 9) quando afirma que “se escolas públicas e particulares juntassem seus esforços ao invés de competirem no mercado, se a educação fosse de qualidade para todos, então poderíamos pensar que conquistamos algo, e algo de valor”. A autora ainda pontua como importante que “ela [a educação] seja

regulada pelos interesses da coletividade e não pelas vontades de grupos minoritários”, leia-se, elitizados. Como educadoras linguísticas, nossa busca continua sendo por oportunidades de construção coletiva de melhores condições de vida, tendo a educação linguística como fonte e aliada nesse processo.

## Referências

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 13 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar*. Brasília, 2018. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_Censo\\_Escolar\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf). Acesso em: 15 nov. 2018.

CAMARGO, H. R. E. de; MEGALE, A. H. Práticas translíngues: o repertório linguístico do sujeito bilíngue no século XXI. *Revista Tabuleiro de Letras*, Salvador, v. 09, n. 01, p. 04-18, 2015.

CELLARD, A. A análise documental. In: \_\_\_\_\_. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Coleção Sociologia. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.

CRESWELL, J W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FORTES, L. *Entre o silêncio e o dizível*. Um estudo discursivo de sentidos de bilinguismo, educação bilíngue e currículo em escolas bilíngues português-inglês. 2016. 444 f. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2016.

GARCÍA, O. *Bilingual Education in the 21st Century: a global perspective*. Maldem, MA: Blackwell, 2009.

GENESEEE, F. *Learning Through Two Languages*. Cambridge, MA: Newbury University Press, 1987.

GOIÁS (ESTADO). Assembleia Legislativa. Comissão de Organização dos Municípios. *Nota Técnica n. 003*. Viabilidade técnica para a transformação do povoado de Branópolis em distrito do município de Anápolis. Goiânia, GO, 03 maio de 2015. Disponível em: <https://portal.al.go.leg.br/arquivos/comissao/191.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Panorama das Cidades Brasileiras*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/anapolis/panorama>. Acesso em: 11 ago. 2019.

JORDÃO, C. M. A Língua Inglesa como “commodity”: direito ou obrigação de todos? *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*. Coimbra, Portugal, 2004. p. 1-12. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/grupodiscussao32/ClarissaJordao.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2019.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA - ILF - ILE - ILG: Quem dá conta?. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

KACHRU, B. B. *World Englishes and Culture Wars*. Illinois, Estados Unidos, 1998. Disponível em: <https://studylib.net/doc/7816941/world-englishes-and-culture-wars>. Acesso em: 11 fev. 2019.

MEGALI, A. H.; LIBERALI, F. Uma língua de vantagem. *Carta Fundamental*. São Paulo, p. 58-60, 01 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. Caminhos da educação bilíngue no Brasil: perspectivas da linguística aplicada. *Raído*, Dourados, v. 10, n. 23, p. 9-24, jul./dez. 2016.

MEGALI, A. H. Educação Bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. *The Specialist*, v. 39, n. 2, p. 1-17, 2018.

MELLO, H. A. Examinando a relação L1-L2 na pedagogia de ensino de ESL. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5, n. 1, p. 161-184, 2005.

\_\_\_\_\_. Educação bilíngue: uma breve discussão. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 1, p. 118-140, 2010.

MOURA, S. de A. *Com quantas línguas se faz um país? Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue*. 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS BILÍNGUES (OEBI). *Estatuto*. Disponível em: <http://www.oebi.com.br/estatuto/>. Acesso em: 20 nov. 2018.

PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language*. New York: Routledge, 2017.

**ANA CAROLINA ALVES ASSIS GRACIANO**

Especialista em Linguagens e Educação Escolar pela Universidade Estadual de Goiás, UnU de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas (UnUCSEH/UEG). Professora no Instituto Presbiteriano Araguaia.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/7566047100995706>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-3412-0495>

**E-mail:** [anacarolinalvesdeassis@gmail.com](mailto:anacarolinalvesdeassis@gmail.com)

**VIVIANE PIRES VIANA SILVESTRE**

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, com estágio de pós-doutoramento pelo mesmo programa. Docente do curso de Letras Português e Inglês e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas - UnUCSEH/UEG).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1876595481661397>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-2234-9046>

**E-mail:** [vivianepvs@gmail.com](mailto:vivianepvs@gmail.com)