REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

EDUCAÇÃO BILÍNGUE CONFESSIONAL NO BRASIL: ANÁLISE DOCUMENTAL DO SKY ENGLISH E PROPOSIÇÃO DE CRITÉRIOS DE QUALIDADE PEDAGÓGICA

CONFESSIONAL BILINGUAL EDUCATION IN BRAZIL: A DOCUMENTARY ANALYSIS OF SKY ENGLISH AND A PROPOSAL FOR PEDAGOGICAL QUALITY CRITERIA

Ciências Humanas • 15/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/794565158

Silvia Rosana Braga Xavier[1]

RESUMO

Analisar em que condições a proposta de educação bilíngue confessional associada ao Sky English articula objetivos linguísticos, integração curricular, identidade institucional e critérios de qualidade. Método: estudo qualitativo, de natureza bibliográfica e documental, com corpus intencional composto pela legislação educacional brasileira, pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2020, pelo sítio institucional do programa e por comunicações oficiais da rede, interpretados à luz de estudos sobre educação bilíngue, CLIL, avaliação e justiça linguística. As fontes foram classificadas conforme sua natureza e examinadas por meio de seis categorias previamente explicitadas: currículo, integração entre conteúdo e língua, formação docente, avaliação, diversidade e governança. Resultados: as fontes institucionais apresentam a metodologia CLIL, a participação de Ciências, Matemática, Arte e Ensino Religioso e coleções para diferentes etapas; contudo, não disponibilizam evidências suficientes para verificar, nesta pesquisa, a implementação uniforme, a aprendizagem efetiva ou a recepção das propostas por estudantes e famílias. Como contribuição, propõe-se matriz de indicadores documentais e pedagógicos para avaliação de programas bilíngues confessionais, distinguindo critérios normativos, declarações institucionais e recomendação do autor. Conclui-se que a coerência entre proposta confessional e currículo depende de planejamento explícito, desenvolvimento linguístico amplo, avaliação formativa e respeito à diversidade, aspectos cuja efetividade requer pesquisa empírica posterior.

Palavras-chave: Educação Bilíngue; Sky English; CLIL; Currículo Confessional; Análise Documental; Avaliação.

ABSTRACT

To examine the conditions under which the confessional bilingual

education proposal associated with Sky English combines language learning, curriculum integration, institutional identity and educational quality. Method: This qualitative bibliographic and documentary study uses a purposive corpus comprising Brazilian educational legislation, CNE/CEB Opinion No. 2/2020, the program's public institutional website and official communications, interpreted through research on bilingual education, Content and Language Integrated Learning (CLIL), assessment and linguistic justice. Sources were categorized by provenance and analyzed in six dimensions: curriculum, content-language integration, teacher education, assessment, diversity and governance. Results: Institutional sources describe CLIL, the inclusion of Science, Mathematics, Arts and Religious Education and collections for different school levels; however, they do not provide sufficient evidence for this study to verify consistent implementation, learning outcomes or stakeholders' perspectives. The article proposes an analytical matrix of documentary and pedagogical indicators, distinguishing normative standards, institutional claims and the author recommendation. It concludes that the coherence of confessional identity and bilingual curricula depends on explicit planning, broad language development, formative assessment and respect for diversity, requiring further empirical investigation.
Keywords: bilingual education; Sky English; CLIL; faith-based curriculum; documentary analysis; assessment.

1. INTRODUÇÃO

A expansão da educação bilíngue português–inglês na educação básica brasileira tornou mais visíveis debates sobre o que significa efetivamente ensinar e aprender em duas línguas. A presença de aulas diárias de inglês, a adoção de materiais internacionais e a

utilização de metodologias comunicativas são iniciativas distintas, nem sempre equivalentes à organização de um currículo bilíngue integrado. Nesse cenário, programas implantados por redes confessionais apresentam uma especificidade adicional: devem articular objetivos linguísticos e acadêmicos à identidade filosófica da instituição, sem reduzir a aprendizagem a uma atividade instrumental ou ignorar as diferenças culturais dos estudantes. A análise desse processo requer atenção simultânea às condições pedagógicas, organizacionais e sociais da oferta.

A literatura brasileira problematiza a associação automática entre a etiqueta comercial “bilíngue” e a qualidade educacional. Megale (2019) destaca a diversidade dos modelos que circulam sob essa denominação, enquanto Megale e Liberali (2016) situam a expansão das escolas bilíngues de prestígio no campo da Linguística Aplicada. Mais recentemente, Megale (2025) discute tensões entre internacionalização, colonialidade e justiça linguística. Tais contribuições ajudam a compreender que as escolhas curriculares não são neutras: definem quais línguas recebem valorização institucional, quais repertórios são legitimados e que oportunidades de participação são oferecidas aos diferentes grupos sociais.

O Sky English, desenvolvido pela Casa Publicadora Brasileira (CPB) para a Rede de Educação Adventista, constitui um caso relevante para examinar a articulação entre ensino de inglês, integração de componentes curriculares e formação religiosa. Informações institucionais apresentam o programa como uma proposta de aprendizagem intensiva de língua inglesa baseada em experiências comunicativas, atividades lúdicas e Content and Language Integrated Learning (CLIL). A dimensão confessional integra sua concepção, especialmente pela referência à cosmovisão bíblico-

cristã. O interesse científico não consiste em reproduzir a apresentação promocional do programa, mas em discutir criticamente os pressupostos de seu desenho, suas condições de implementação e as evidências necessárias para avaliar seus resultados.

A pergunta orientadora deste artigo é: em que condições uma proposta bilíngue confessional, exemplificada pelo Sky English, pode articular currículo, aprendizagem de língua adicional e identidade institucional, preservando a qualidade pedagógica, a diversidade e a transparência avaliativa? O objetivo geral é analisar os fundamentos e os desafios dessa articulação mediante pesquisa bibliográfica e documental. Especificamente, pretende-se distinguir categorias de educação bilíngue; examinar referências normativas; relacionar CLIL, formação docente e avaliação; interpretar as informações públicas sobre o programa; e propor dimensões analíticas úteis a estudos empíricos e processos de autoavaliação institucional.

Este estudo delimita o termo “análise do Sky English” ao que é possível inferir de documentos publicamente acessíveis. A singularidade de um projeto confessional pode ser discutida como concepção e como desenho curricular anunciado, mas sua concretização não se confunde com o discurso publicitário ou com a expectativa dos gestores. Por isso, ao longo da exposição, expressões como “o programa informa”, “o documento declara” e “a literatura recomenda” são empregadas de modo deliberado para preservar a rastreabilidade dos argumentos.

2. METODOLOGIA: CORPUS, PROCEDIMENTOS E LIMITES

Esta investigação adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com objetivos exploratórios e analítico-descritivos. A pesquisa bibliográfica procura construir categorias de interpretação a partir de produções sobre bilinguismo, educação plurilíngue, ensino integrado de conteúdos e línguas, internacionalização da educação básica e avaliação. A pesquisa documental examina a legislação educacional e materiais publicamente acessíveis de instituições relacionadas ao Sky English. O trabalho não envolve entrevistas, aplicação de questionários, observação de aulas ou acesso sistemático a livros didáticos de circulação restrita. Por essa razão, suas conclusões dizem respeito ao desenho anunciado e às exigências pedagógicas decorrentes da literatura, não à comprovação de desempenho de alunos.

O corpus conceitual abrange referências amplamente discutidas, como García (2009), Grosjean (2010), Coyle, Hood e Marsh (2010) e Megale (2019), além de estudos brasileiros recentes de Megale (2025), Megale et al. (2025), Oliveira (2024) e Meira e Schoffen (2026). No eixo documental, consideram-se a Lei nº 9.394/1996, a Base Nacional Comum Curricular e o Parecer CNE/CEB nº 2/2020, com a necessária distinção entre o conteúdo proposto nesse parecer e sua eficácia normativa. Também são analisadas comunicações de 2023 e 2025 da Rede Adventista que descrevem o programa e ações de formação de educadores.

A leitura foi orientada por uma matriz interpretativa composta de seis perguntas: qual concepção de língua fundamenta a proposta; como conteúdos e objetivos linguísticos são integrados; que condições são exigidas dos docentes; como se reconhece o progresso dos estudantes; de que modo a identidade confessional convive com diferenças culturais; e quais dados públicos permitem

avaliar o que é anunciado. As fontes foram agrupadas segundo sua natureza: acadêmica, normativa ou institucional. Essa separação metodológica é fundamental porque uma notícia institucional pode comprovar que uma organização anunciou determinada prática, mas não comprova, por si, o efeito pedagógico dessa prática.

A delimitação documental foi intencional, e não probabilística: selecionaram-se documentos diretamente associados à definição pública da proposta e documentos legais relevantes para o campo. A identificação ocorreu a partir do estudo de referência fornecido para esta revisão, complementada pela consulta aos endereços oficiais do programa, da Rede Adventista e do Conselho Nacional de Educação em novembro de 2026. Essa estratégia é suficiente para uma análise exploratória de desenho institucional, mas não autoriza afirmar a recuperação integral de todos os materiais produzidos pela CPB ou por cada unidade escolar. Não se empregaram bases acadêmicas como se uma busca sistemática tivesse sido executada.

Como critérios de inclusão documental foram considerados: a autoria ou a procedência identificável; a ligação direta com a educação bilíngue no Brasil ou com o Sky English; a disponibilidade de conteúdo consultável; e a utilidade analítica para pelo menos uma das seis dimensões. Foram excluídos materiais sem procedência verificável, peças que apenas reproduziam textos já incluídos e alegações quantitativas desprovidas de origem explícita. A literatura teórica foi selecionada por pertinência conceitual e não por pretensão de exaustividade temporal. Ao contrário de uma revisão sistemática, não se apresenta fluxograma PRISMA ou totalização de registros buscados e excluídos, que não foram documentados.

2.1. Constituição do Corpus e Força Probatória das Fontes

Fonte / natureza	Questão examinada	Alcance da evidência
Lei nº 9.394/1996 e BNCC / normativas	Língua adicional, organização curricular e deveres educacionais	Orientam responsabilidades gerais; não avaliam o Sky English
Parecer CNE/CEB nº 2/2020 / parecer e projeto	Diferença proposta entre escola bilíngue e escola com programa bilíngue	Referência de discussão; condição normativa deve ser confirmada na submissão
Portal Sky English / institucional	Coleções, CLIL, componentes curriculares e oferta anunciada	Descreve o desenho declarado; não comprova resultados
Comunicados da Rede Adventista / institucionais	Implantação, formação e justificativas da iniciativa	Mostram discursos e relatos oficiais em datas determinadas
García, Grosjean, Coyle, Megale, Meira e Schoffen / acadêmicas	Bilinguismo, integração curricular, política linguística e avaliação	Oferecem critérios interpretativos, não dados independentes do programa

Fonte: elaboração própria com base nos documentos indicados nas referências. A coluna “alcance da evidência” explicita limites inferenciais adotados no estudo.

2.2. Estratégia de Análise Temática

A análise adotou três movimentos. Primeiro, cada documento foi descrito quanto à autoria, finalidade, público e proposições verificáveis. Segundo, as informações foram codificadas em seis categorias: (C1) currículo e transparência; (C2) relação entre

conteúdo e língua; (C3) formação e mediação docente; (C4) avaliação; (C5) diversidade e participação; (C6) gestão e monitoramento. Terceiro, cruzaram-se os enunciados documentais com conceitos da literatura para distinguir convergências, lacunas e tensões. A matriz apresentada nos resultados resulta dessa interpretação e não foi submetida à validação de especialistas nem aplicada em observações de sala de aula.

A unidade de análise é a proposição sobre a prática ou o desenho educacional, não a mera frequência de termos. A presença da palavra “CLIL”, por exemplo, foi interpretada como declaração de orientação metodológica; somente a documentação de tarefas com objetivos de conteúdo e objetivos linguísticos permitiria inferir integração efetiva. De modo semelhante, informações sobre “certificação internacional” indicam oportunidades anunciadas, não distribuição de desempenho em avaliações realizadas. Essas regras de leitura evitam circularidade, isto é, tomar a autodescrição do objeto como prova de sua qualidade.

3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E QUADRO NORMATIVO

3.1. Bilinguismo, Modelos Educacionais e Desigualdade

A noção de bilinguismo ultrapassa a imagem de um indivíduo que possui domínio idêntico de duas línguas. Grosjean (2010) demonstra que pessoas bilíngues utilizam repertórios linguísticos em diferentes domínios de sua vida, com níveis de desenvolvimento condicionados às funções sociais da comunicação. Em contexto escolar, esse entendimento evita a expectativa pouco realista de que crianças apresentarão simetria de proficiência em todas as habilidades, temas e situações. A avaliação precisa considerar o uso

situado da língua e reconhecer que compreensão, interação oral, leitura e escrita nem sempre se desenvolvem em ritmos equivalentes.

García (2009) propõe uma interpretação dinâmica dos repertórios dos estudantes, questionando a concepção de línguas como sistemas completamente isolados na experiência do sujeito. Essa perspectiva não elimina a importância de desenvolver conhecimentos específicos em português e em inglês, mas sugere que a aprendizagem pode se beneficiar de relações interlinguísticas planejadas. Quando uma criança mobiliza conhecimentos prévios em português para compreender uma experiência científica mediada em inglês, o fenômeno não precisa ser interpretado como falha de imersão; pode constituir uma etapa de construção de sentido, desde que a mediação preserve objetivos claros.

É necessário distinguir aprendizagem de inglês como componente curricular, ensino ampliado de língua adicional e educação bilíngue na qual duas línguas funcionam como meios de construção de conhecimentos. Uma escola pode promover aulas diárias de inglês de elevada qualidade sem organizar o restante do currículo de modo integrado. Por outro lado, a apresentação ocasional de vocabulário em inglês durante uma aula de Ciências não constitui necessariamente um processo consistente de ensino integrado. A diferença envolve continuidade, planejamento, intencionalidade, tempo de exposição, qualificação dos profissionais e instrumentos que permitam acompanhar aprendizagens linguísticas e disciplinares.

Megale (2019) chama a atenção para a heterogeneidade das modalidades identificadas como bilíngues no país. Nesse quadro

coexistem experiências historicamente vinculadas a línguas indígenas, Libras, situações de fronteira e comunidades migrantes, além dos programas português–inglês promovidos principalmente em redes privadas. Tratar todas essas experiências como manifestações de um único mercado educacional apagaria diferenças de estatuto jurídico, identidade, direitos e objetivos. O inglês, frequentemente apresentado como capital cultural e econômico, ocupa posição distinta daquela de línguas historicamente submetidas a processos de marginalização.

Esse reconhecimento tem consequências para a análise do Sky English. A proposta deve ser examinada como um programa de ampliação do contato com inglês em escolas confessionais e não como representação universal do que significa educação bilíngue no Brasil. Sua legitimidade acadêmica depende de demonstrar coerência entre objetivos anunciados e práticas efetivas, enquanto sua relevância social exige reflexão sobre inclusão, acessibilidade e diversidade. Uma definição operacional cuidadosamente delimitada evita atribuir à expressão “bilíngue” resultados que somente poderiam ser verificados por estudos longitudinais de aprendizagem.

A ampliação das ofertas português–inglês ocorre em um ambiente no qual a competência linguística internacional é frequentemente associada a mobilidade social, empregabilidade, estudos superiores e circulação cultural. Instituições escolares procuram responder à demanda das famílias por experiências mais frequentes de uso do inglês. Entretanto, uma interpretação exclusivamente mercadológica é insuficiente, pois a presença ampliada de uma língua adicional pode criar oportunidades legítimas de acesso a repertórios culturais, científicos e comunicativos. O problema

emerge quando a aquisição dessa oportunidade é convertida em distinção econômica e deixa de ser acompanhada de compromissos de qualidade e equidade.

Megale e Liberali (2016) já identificavam a expansão de escolas bilíngues de prestígio como uma questão relevante para a pesquisa brasileira. Megale (2025) aprofunda o questionamento ao relacionar o crescimento desse segmento a hierarquias linguísticas e desigualdades. A crítica não equivale à rejeição do ensino de inglês: trata-se de investigar quais discursos o justificam, quem dispõe de condições materiais para acessá-lo e como a escola representa outras línguas presentes no território brasileiro. A educação orientada para cidadania global não deve exigir desvalorização das identidades locais ou dos repertórios familiares.

A distinção entre expectativas familiares e evidências educacionais é igualmente importante. Famílias podem valorizar a oferta de programas bilíngues por razões diversas: continuidade de estudos, comunicação, cultura digital, viagens ou pertencimento a uma comunidade escolar. Essas motivações, entretanto, não substituem informação sobre currículo, carga horária, qualificação docente e mecanismos de avaliação. Uma instituição responsável deve esclarecer o que exatamente oferece, quais progressos considera plausíveis, como atende dificuldades de aprendizagem e quais condições sustentam sua proposta em diferentes etapas da escolarização.

A desigualdade também pode ocorrer dentro de uma mesma rede privada. Unidades situadas em contextos econômicos distintos podem variar em infraestrutura, acesso a recursos, rotatividade de profissionais e experiências linguísticas anteriores dos estudantes.

Mesmo com materiais padronizados, a aprendizagem dependerá das condições concretas de implementação. Por isso, uniformidade editorial não deve ser confundida com uniformidade pedagógica: o livro comum é somente um componente de um ecossistema formado por relações humanas, planejamento, tempo, avaliação, gestão e suporte institucional.

Para programas confessionais, existe ainda uma responsabilidade de explicar como os princípios educacionais declarados se traduzem em práticas de acolhimento. Se o discurso institucional enfatiza formação integral e valorização da pessoa, torna-se coerente questionar se estudantes com diferentes níveis de proficiência, condições socioeconômicas e necessidades educacionais encontram apoio para participar. Tal perspectiva desloca a discussão da vantagem competitiva para o direito a experiências significativas de aprendizagem, com metas realizáveis e respeito às singularidades dos sujeitos.

3.2. Referências Legais e Responsabilidade Institucional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece fundamentos gerais de organização da educação brasileira, enquanto a Base Nacional Comum Curricular orienta competências e aprendizagens essenciais. A incorporação de uma língua adicional à proposta da instituição deve dialogar com essas referências sem pressupor que a criação de um programa privado altere automaticamente as obrigações curriculares gerais. A ampliação do inglês pode ser concebida como enriquecimento formativo, mas necessita ser apresentada com transparência nos documentos escolares, nas informações às famílias e nos procedimentos de acompanhamento da prática pedagógica.

O Parecer CNE/CEB nº 2/2020 tornou-se referência de debate ao propor diretrizes para a oferta de educação plurilíngue e apresentar parâmetros relativos à organização curricular, uso da língua adicional e formação docente. No documento divulgado pelo Ministério da Educação consultado para este estudo, consta a indicação “aguardando homologação”. Por prudência jurídica, os percentuais e requisitos nele sugeridos são tratados neste artigo como parâmetros propostos, não como obrigações nacionais automaticamente vigentes. O estatuto jurídico deve ser conferido novamente no momento da submissão ou publicação, assim como eventuais regulamentações dos sistemas de ensino competentes.

O texto do parecer diferencia a escola que organiza currículo integrado em duas línguas daquela que mantém currículo comum e oferece programa bilíngue adicional. Tal distinção é útil para analisar apresentações institucionais, mas não permite classificar uma escola concreta sem examinar suas matrizes, a distribuição real dos tempos e as práticas de instrução. A utilização do rótulo “bilíngue” exige precisão comunicativa: uma família deve compreender se os conteúdos de outras áreas são regularmente desenvolvidos em inglês ou se a experiência se concentra em aulas ampliadas de língua inglesa com articulações pontuais.

Cabe também observar que as referências nacionais convivem com atribuições dos conselhos estaduais e demais órgãos dos sistemas de ensino. Uma instituição com unidades em diferentes localidades precisa acompanhar a regulação aplicável a cada escola, evitando generalizações a partir de um único documento. A avaliação acadêmica de um programa não substitui auditoria jurídica ou supervisão do sistema. O papel do pesquisador consiste em estabelecer diferenças entre prescrição, declaração e execução,

evidenciando onde a documentação é suficiente e onde são necessários registros adicionais.

A responsabilidade institucional inclui elaborar proposta curricular que explicite objetivos linguísticos, integração interdisciplinar, avaliação e medidas de inclusão. Também requer reconhecer limites de nomenclatura e não transformar expectativas de proficiência em promessas incondicionais. Mesmo quando não exista instrumento nacional definitivo para todos os aspectos, critérios públicos de qualidade podem orientar a atuação: clareza pedagógica, continuidade, docentes preparados, avaliação compatível com a idade e documentação acessível às famílias.

Importa registrar que o Parecer CNE/CEB nº 2/2020 é citado aqui como documento relevante no debate sobre a educação plurilíngue, e não como prova, por si só, de que todas as disposições do projeto de resolução já tenham eficácia obrigatória. A classificação de uma escola ou de um programa depende da legislação e das normas vigentes do sistema de ensino competente, do projeto pedagógico e das práticas efetivas. O artigo evita atribuir ao Sky English um enquadramento jurídico uniforme entre unidades sem exame de seus respectivos documentos escolares.

3.3. CLIL: Integração Curricular, Planejamento e Mediação

O Content and Language Integrated Learning, conhecido pela sigla CLIL, busca articular o desenvolvimento de conhecimentos de áreas curriculares com experiências de uso de uma língua adicional. Coyle, Hood e Marsh (2010) sistematizam a proposta por meio das dimensões conteúdo, comunicação, cognição e cultura. Esses elementos não constituem etapas mecânicas, mas dimensões

interdependentes do planejamento. Uma atividade de Ciências em inglês pode, por exemplo, exigir compreender um conceito, descrever observações, comparar fenômenos e reconhecer diferentes maneiras de representar e interpretar o mundo.

A dimensão conteúdo remete ao que o estudante precisa aprender para além das palavras em inglês. Uma unidade sobre seres vivos requer objetivos compatíveis com a etapa escolar, tais como identificar necessidades de plantas ou comparar características de animais. O vocabulário é um recurso para investigar tais questões, não a única meta. Quando o conteúdo se converte em pretexto para memorizar listas de substantivos, a integração se enfraquece. O planejamento deve especificar quais conceitos serão construídos, com que experiências e quais evidências permitirão verificar a compreensão conceitual.

A dimensão comunicação envolve a linguagem necessária para compreender instruções, negociar sentidos, formular hipóteses, explicar procedimentos e apresentar descobertas. Para crianças pequenas, essas demandas podem ser mediadas por imagens, gestos, objetos, pequenas frases e interações lúdicas. Em anos mais avançados, ampliam-se possibilidades de argumentação, descrição de processos e produção de gêneros acadêmicos. A escolha do repertório linguístico deve observar progressão e funcionalidade: usar inglês para realizar uma tarefa significativa difere de apenas reproduzir expressões descontextualizadas.

A dimensão cognição explicita que aprender por meio de outra língua não deve implicar reduzir sistematicamente a complexidade intelectual das atividades. Apoios visuais, perguntas graduadas e mediação coletiva podem tornar um problema acessível sem

esvaziar sua exigência conceitual. Já a dimensão cultura convida a considerar perspectivas e práticas de diferentes comunidades, evitando apresentar um único modelo sociocultural como universal. Esse aspecto é especialmente relevante na educação confessional, pois a identidade institucional não elimina a necessidade de desenvolver escuta, comparação e respeito diante de diferenças.

A adoção do CLIL deve ser examinada pelas tarefas efetivamente oferecidas. Material impresso, sequência didática e formação de professores podem anunciar as quatro dimensões, mas a validade da proposta depende de sua realização em sala de aula. Indicadores pertinentes incluem a existência de objetivos duplos, oportunidades de interação, apoio linguístico planejado, construção de conceitos verificável e avaliação que distinga dificuldades de inglês de dificuldades no conteúdo. Sem esses elementos, a expressão CLIL corre o risco de funcionar como selo metodológico sem correspondência consistente na experiência do estudante.

Uma unidade integrada começa pela definição de um problema ou tema que faça sentido no currículo e na faixa etária. Em seguida, o professor identifica os conceitos essenciais, as funções comunicativas necessárias e os recursos que apoiarão a participação. Uma investigação sobre água, por exemplo, pode articular observação de estados físicos, organização de registros, descrição oral e discussão sobre responsabilidade ambiental. O inglês entra como instrumento de participação na tarefa, ao mesmo tempo que se torna objeto de aprendizagem planejada. Esse procedimento supera uma simples tradução de atividades originalmente concebidas em português.

A integração exige mapear o que a criança já estudou e o que ainda precisa construir. Quando o conteúdo é completamente novo, a exigência simultânea de conceitos e língua adicional pode elevar a dificuldade da tarefa. Nesse caso, objetos, experimentos, imagens, retomadas em português e interações entre colegas podem facilitar a compreensão, desde que utilizados de maneira deliberada. Quando o conteúdo já é familiar, a aula pode explorar novas formas de descrevê-lo e aprofundá-lo em inglês. A escolha entre essas situações deve ser pedagogicamente justificada.

Em redes que utilizam materiais concebidos por uma editora comum, a articulação pode ser favorecida pela correspondência entre temas do currículo regular e do programa bilíngue. Contudo, o alinhamento declarado precisa ser confrontado com planejamento e registros de aula. É possível que duas coleções tratem do mesmo assunto sem desenvolver as mesmas competências ou sem oferecer conexão substantiva entre os conceitos. A coerência curricular depende de objetivos compartilhados, comunicação entre docentes, acompanhamento pela coordenação e capacidade de adaptar a sequência a contextos locais.

A interdisciplinaridade não deve ser confundida com a reunião superficial de muitas disciplinas na mesma página. Uma unidade com Ciências, Matemática e Arte precisa explicar quais relações conceituais justificam a articulação e que aprendizagens se esperam de cada campo. A escolha de um tema comum pode favorecer continuidade e engajamento, mas a simples presença de figuras, números e expressões inglesas não demonstra integração. A análise curricular deve perguntar se os estudantes conseguem transferir o que aprenderam para novas situações e comunicar o raciocínio por diferentes meios.

Uma consequência prática é a necessidade de instrumentos de planejamento compartilhados. Recomenda-se que a escola registre, para cada unidade, objetivos de conteúdo, objetivos linguísticos, experiências de interação, estratégias de apoio, critérios de avaliação e vínculos com a proposta institucional. Esse registro não precisa produzir burocracia excessiva; deve servir à tomada de decisões e à colaboração profissional. Quando o planejamento informa também o que será retomado ou adaptado, ele se torna instrumento de continuidade em vez de mera documentação formal.

Professores de programas integrados enfrentam demandas que vão além de conhecer vocabulário e conduzir atividades lúdicas. Precisam compreender o desenvolvimento da linguagem, selecionar conteúdos pertinentes, oferecer apoios adequados e acompanhar evidências de aprendizagem. No CLIL, a competência profissional envolve articular conhecimento do tema, competência comunicativa e didática da língua adicional. A formação inicial nem sempre contempla de modo suficiente essas exigências combinadas, o que torna relevante o investimento institucional em desenvolvimento profissional contínuo, observação colaborativa e estudo das práticas realizadas.

Uma das dificuldades é equilibrar precisão linguística e participação discente. Correções contínuas podem inibir a comunicação; ausência completa de feedback pode limitar o avanço. O professor precisa decidir quando priorizar a construção de sentido, quando modelar uma estrutura e quando retomar dificuldades recorrentes. Em atividades de conteúdo, convém distinguir o estudante que compreendeu o fenômeno, mas ainda não consegue explicá-lo fluentemente em inglês, daquele que necessita de novo apoio

conceitual. Essa diferenciação reduz interpretações injustas do desempenho e melhora a qualidade das intervenções.

Informação institucional da Rede Adventista sobre capacitação realizada em 2025 descreve formação de docentes e acompanhamento para uso do Sky English. O anúncio é relevante como evidência de que a organização reconhece a formação como componente da implantação. Entretanto, a notícia não informa, isoladamente, a abrangência histórica de todas as ações formativas, a progressão individual de competências nem o impacto observado na aprendizagem dos estudantes. A avaliação desse investimento exigiria documentação de frequência, conteúdos, instrumentos diagnósticos, observações de prática e oportunidades de revisão do planejamento.

A educação confessional acrescenta uma dimensão interpretativa: os profissionais precisam compreender como a identidade institucional se expressa no currículo sem confundir intencionalidade formativa com imposição de respostas pessoais. Conhecer fundamentos da proposta pode permitir coerência nos materiais e nas atividades. Ao mesmo tempo, a formação deve incluir ética profissional, comunicação não discriminatória e respeito a estudantes de diferentes trajetórias. A escola precisa desenvolver estratégias para que a abordagem de temas religiosos não substitua a explicação de conceitos científicos, nem produza constrangimento para quem não compartilha da tradição institucional.

A formação efetiva ocorre quando práticas são analisadas em colaboração. Reuniões entre professores de inglês e de componentes curriculares podem identificar obstáculos, rever rubricas e selecionar apoios mais adequados. Observações de aula,

quando formativas e dialogadas, oferecem material para reflexão mais concreto do que treinamentos isolados. O objetivo é constituir capacidade institucional de aprendizagem profissional: interpretar evidências, modificar decisões e sustentar padrões de qualidade sem depender exclusivamente do material didático ou de um docente considerado especialista.

3.4. Identidade Confessional e Educação Integral

A presença de valores religiosos na proposta pedagógica de uma escola confessional é elemento de identidade institucional e pode orientar finalidades formativas, práticas de convivência e seleção de temas. Entretanto, sua análise acadêmica requer distinguir a legitimidade de uma orientação filosófica da comprovação de resultados de aprendizagem. A escola pode sustentar que a formação integral articula dimensões intelectuais, sociais, éticas e espirituais; para avaliar o currículo, continua sendo necessário perguntar como as competências acadêmicas são desenvolvidas, que oportunidades de reflexão são ofertadas e de que forma os estudantes participam das atividades.

Na tradição educacional adventista, obras como Educação, de Ellen G. White, são mobilizadas para fundamentar uma compreensão ampla da formação humana. Knight (2006) discute a relação entre filosofia educacional cristã e decisões curriculares. Essas referências ajudam a interpretar a coerência interna da proposta, mas não autorizam afirmar que determinada sequência didática produza resultados superiores a outras abordagens. A investigação científica deve manter a distinção entre finalidade valorativa, desenho pedagógico e evidência empírica; cada nível responde a perguntas diferentes e mobiliza tipos distintos de documentação.

A integração entre fé e aprendizagem pode assumir modalidades variadas. Em uma, valores aparecem como temas de reflexão ética, associados a atividades de cuidado, responsabilidade e convivência. Em outra, narrativas religiosas organizam a sequência temática de uma unidade curricular. Há ainda situações nas quais tradições religiosas constituem objeto de conhecimento e comparação cultural. A avaliação deve identificar qual modalidade está sendo adotada, com quais objetivos e como ela se articula à construção de conceitos e à aprendizagem do inglês. O fato de existir um eixo narrativo comum não garante, sozinho, integração didática consistente.

A coerência confessional precisa conviver com a liberdade de consciência e o respeito à diversidade. Estudantes podem participar de uma instituição religiosa por razões educacionais e familiares distintas, sem compartilhar todas as crenças presentes em sua proposta. Uma prática pedagogicamente responsável informa com clareza a identidade institucional, evita humilhação ou exclusão e mantém condições equitativas de participação. No ensino de línguas, também é importante oferecer repertórios variados de comunicação, de modo que a experiência não fique limitada ao vocabulário religioso ou a situações restritas à comunidade escolar.

A contribuição da perspectiva confessional para a discussão do CLIL reside, portanto, em acrescentar uma questão curricular: como um eixo de sentido institucional dialoga com conteúdo, comunicação, cognição e cultura? Uma resposta qualificada necessita observar a proporção entre temas, a diversidade de gêneros e situações linguísticas, as oportunidades de reflexão e o tratamento das diferenças. Ao reconhecer tais exigências, torna-se possível examinar

a proposta sem idealização promocional e sem desqualificação automática de sua identidade.

4. O PROGRAMA SKY ENGLISH COMO OBJETO DOCUMENTAL

Segundo divulgação da Rede de Educação Adventista, o Sky English foi criado pela Casa Publicadora Brasileira em 2018 e integra a oferta de inglês em instituições da rede. Comunicação de agosto de 2023 informou que a iniciativa alcançava mais de 25 mil estudantes naquele período. Esse dado é histórico e deve ser entendido como informação anunciada pela organização, não como estimativa do contingente atual. A fonte também apresenta a colaboração entre a editora e a rede de ensino como elemento estruturador do programa, especialmente no desenvolvimento de recursos curriculares e na implantação junto às unidades escolares (Moraes, 2023).

Notícia de janeiro de 2025 descreveu atividades de formação de professores no estado de São Paulo e indicou atendimento, naquele momento, da Educação Infantil ao quinto ano, com expansão planejada para etapas posteriores (Notícias Adventistas, 2025). A existência de coleções ou materiais para outros segmentos não equivale, por si, a comprovação de implantação homogênea em todas as unidades. Para caracterizar a oferta atual seria necessário obter dados atualizados, individualizados por escola e ano de escolaridade, incluindo carga horária, turmas atendidas e equipe responsável.

As informações públicas associam a proposta à metodologia CLIL, a interações frequentes em inglês e à articulação com conteúdos curriculares. A comunicação institucional também enfatiza uma

cosmovisão bíblico-cristã e o propósito formativo da rede. Oliveira (2024), ao examinar a internacionalização na educação básica e iniciativas da Educação Adventista, situa o Sky English no conjunto de estratégias de ampliação das experiências linguísticas e de circulação internacional. Trata-se de uma referência acadêmica importante para contextualização, embora seu objeto não corresponda a avaliação longitudinal específica de proficiência dos estudantes do programa.

A vinculação entre material do currículo regular e material do programa pode ser interpretada como potencial vantagem organizacional, porque facilita planejar temas em comum e compartilhar referenciais pedagógicos. Essa possibilidade, contudo, necessita de comprovação por análise das unidades efetivamente aplicadas. A coincidência entre editoras não assegura automaticamente que os docentes coordenem objetivos, que exista tempo de planejamento coletivo ou que os estudantes percebam relações significativas entre as áreas. O que se pode afirmar é que a estrutura editorial torna possível determinado tipo de alinhamento; sua realização depende das condições de uso nas escolas.

Uma avaliação acadêmica responsável não toma páginas promocionais como substituto de pesquisa empírica. Elas permitem identificar objetivos, nomenclaturas e estratégias declaradas, além de fornecer pistas sobre formação e expansão. Para compreender resultados, seria necessário analisar planejamentos, observar aulas, ouvir profissionais e estudantes e estudar registros de aprendizagem. Essa separação é essencial quando o programa é apresentado como exemplo de uma proposta confessional: a singularidade institucional constitui objeto legítimo de análise, mas não dispensa investigação independente sobre qualidade e efeitos.

4.1. O Que a Documentação Pública Efetivamente Permite Afirmar

O sítio oficial do Sky English descreve a aplicação de Content and Language Integrated Learning aos componentes de Ciências, Matemática, Arte e Ensino Religioso, além de apresentar assessoria de implantação e acompanhamento. A mesma fonte organiza coleções segundo etapas escolares: Little Friend, direcionada à Educação Infantil; Let's Find Out, para os anos iniciais; e Let's Keep Moving, para os anos finais. Esse conjunto documental demonstra a existência de uma arquitetura declarada por etapas e de uma intenção de integração curricular. A publicação de uma coleção, no entanto, não equivale à demonstração de implantação integral em todas as escolas ou da mesma carga horária em cada unidade (SKY ENGLISH, s.d.).

É metodologicamente relevante diferenciar três níveis de conclusão. O primeiro compreende o que a fonte anuncia: coleções, metodologia, componentes de referência, assessoria e objetivos. O segundo envolve hipóteses pedagogicamente plausíveis: maior coerência entre conteúdos e valores pode favorecer continuidade temática; narrativas podem constituir contextos de aprendizagem; apoio à formação pode ampliar a capacidade de planejamento. O terceiro diz respeito a resultados, como proficiência, aprendizagem de Ciências ou experiências de pertencimento, que exigem evidências independentes. Os dois primeiros níveis podem ser discutidos neste estudo; o terceiro permanece questão de investigação futura.

4.2. Narrativas, Conteúdos e Interações

O uso de narrativas no ensino de línguas pode favorecer a organização de sequências significativas, especialmente quando histórias permitem antecipação de acontecimentos, retomadas de expressões e construção de conexões entre imagens, oralidade e ações. Em uma proposta confessional, narrativas bíblicas podem ser escolhidas como contexto para determinados temas e valores. Entretanto, o efeito pedagógico depende da mediação e do trabalho linguístico desenvolvido, não da simples presença de uma história familiar. Uma mesma narrativa pode servir apenas à escuta passiva ou gerar discussões, dramatizações, investigação e produção de linguagem em situações variadas.

A leitura crítica de uma unidade desse tipo deve observar o percurso entre a história inicial e os objetivos acadêmicos. Se a narrativa aborda cuidado com a natureza, por exemplo, a sequência poderia propor classificação de materiais, observação do ambiente, comparação de práticas e produção de orientações em inglês. Nesse caso, valores, conceitos e funções comunicativas precisam ser delimitados. A narrativa oferece sentido e continuidade, mas a aprendizagem de Ciências depende de operações próprias do campo científico, como observar, comparar evidências e justificar interpretações de acordo com a etapa escolar.

É importante evitar transformar a narrativa em explicação exclusiva para assuntos que exigem metodologias específicas. Conteúdos de história, ciências naturais e matemática têm critérios próprios de construção de conhecimento. A identidade confessional pode informar a reflexão ética sobre o uso de conhecimentos, mas não substitui experimentação, argumentação, resolução de problemas ou análise de fontes. A proposta ganha consistência quando assume essa diferenciação e permite ao estudante compreender tanto o

tema valorativo quanto os procedimentos intelectuais de cada disciplina.

A mediação também deve respeitar repertórios distintos. Uma criança familiarizada com referências bíblicas pode compreender com facilidade personagens ou acontecimentos; outra pode precisar de contextualização adicional. A atividade não deve supor conhecimento prévio religioso homogêneo nem atribuir deficiência de aprendizagem a quem desconhece a tradição. Imagens, explicações acessíveis, oportunidades de perguntar e organização de duplas ou grupos podem ampliar a participação. Nesse sentido, a narrativa é um recurso pedagógico potencial, cuja eficácia depende de desenho inclusivo e de objetivos transparentes.

A centralidade de temas religiosos cria ainda uma pergunta quantitativa e qualitativa: que proporção das experiências de linguagem contempla ciência, cotidiano, tecnologia, artes, relações interculturais e situações comunicativas amplas? Um bom programa precisa permitir que os estudantes desenvolvam repertório para além do contexto institucional imediato. Uma análise de livros didáticos pode mapear gêneros, funções linguísticas, complexidade progressiva e diversidade de vozes representadas. Essa investigação oferece critérios mais sólidos do que avaliações baseadas apenas em coerência doutrinária ou satisfação espontânea das famílias.

A língua adicional é aprendida em contextos nos quais os estudantes têm oportunidade de compreender mensagens, formular respostas, testar hipóteses e receber devolutivas adequadas. Uma proposta de aulas frequentes oferece potencial para ampliar essas oportunidades, mas o tempo formal de exposição

não corresponde necessariamente ao tempo de participação significativa. Uma aula em que o professor fala quase continuamente em inglês pode conter pouca produção discente. Por isso, o planejamento deve acompanhar quem interage, por quanto tempo, com quais recursos e em torno de que finalidades comunicativas.

As atividades de interação variam conforme a faixa etária. Na Educação Infantil, jogos simbólicos, histórias compartilhadas, gestos, canções autorais da escola e exploração de objetos podem constituir situações relevantes de construção de sentidos. Nos anos iniciais, entrevistas simples, relatos, explicações apoiadas em imagens e pequenos projetos permitem ampliar a função social da língua. A progressão deve considerar desenvolvimento, experiência prévia e necessidades de apoio. Exigir fluência oral uniforme desconsidera diferenças individuais e pode produzir ansiedade sem resultar em aprendizagem mais profunda.

A abordagem comunicativa precisa ser articulada ao ensino de formas linguísticas. O fato de priorizar a comunicação não elimina o planejamento de vocabulário, padrões sintáticos, pronúncia, leitura e escrita. É possível retomar estruturas durante tarefas significativas e oferecer modelos que ajudem estudantes a aperfeiçoar suas produções. Essa integração evita dois extremos: aulas baseadas apenas em memorização de regras e experiências nas quais a comunicação acontece sem progressão identificável. Avaliar a qualidade do programa significa verificar se existem sequências coerentes entre compreensão, prática guiada e uso progressivamente autônomo.

O professor também pode reconhecer o papel dos repertórios linguísticos dos estudantes. O uso pontual de português para esclarecer uma tarefa complexa ou comparar conceitos não invalida necessariamente o objetivo de ensinar por meio do inglês. A decisão deve ser pedagógica e compatível com a proposta curricular, e não resultado de alternância casual sem intencionalidade. O relevante é compreender de que modo cada recurso contribui para sustentar a aprendizagem e ampliar o uso competente da língua adicional em diferentes situações.

A interação deve ser acessível a estudantes com dificuldades de comunicação, deficiência ou trajetórias diferenciadas. Recursos visuais, tempo adicional, respostas multimodais, atividades colaborativas e escolhas de participação podem favorecer envolvimento sem exigir uma única forma de expressão. A inclusão não implica diminuir indiscriminadamente objetivos; exige oferecer vias de acesso e evidências de aprendizagem ajustadas. Programas que valorizam formação integral precisam transformar esse princípio em orientações concretas de planejamento, observação e avaliação.

4.3. Avaliação e Pluralidade em Contextos Confessionais

A avaliação em programas de ensino integrado precisa considerar simultaneamente o desenvolvimento linguístico e a aprendizagem de conteúdos. Uma criança pode identificar corretamente relações matemáticas e ter dificuldade para apresentá-las em inglês; outra pode repetir vocabulário com fluência e ainda não compreender o conceito. Uma rubrica que produz uma nota única sem critérios explícitos corre o risco de confundir esses desempenhos. Por essa razão, recomenda-se registrar evidências específicas de conteúdo,

comunicação e processos de pensamento, sem abandonar a visão integrada da experiência.

Meira e Schoffen (2026) propõem princípios de avaliação como aprendizagem em contexto bilíngue, valorizando a participação dos estudantes na compreensão de critérios e no acompanhamento de seus percursos. Essa contribuição é especialmente pertinente para programas nos quais as tarefas se distribuem entre diferentes áreas. A avaliação não deve ocorrer apenas ao final de unidades; atividades de observação, registros de produções, autoavaliação acessível e devolutivas formativas podem orientar intervenções ao longo do processo, tornando explícito o que o estudante já consegue realizar e quais apoios ainda necessita.

Instrumentos de avaliação devem combinar diversas evidências. Portfólios permitem observar mudanças ao longo do tempo; tarefas orais registram a habilidade de comunicar significados; produções escritas apoiam análise de vocabulário e organização discursiva; problemas contextualizados ajudam a verificar conceitos. Na infância, a observação sistemática e os registros de interação podem ser mais adequados que testes extensos. Independentemente do instrumento, são necessários critérios compreensíveis, cuidados com comparabilidade e espaço para revisão do julgamento docente à luz de novas evidências.

A certificação externa, quando utilizada, constitui uma fonte complementar e não substitui a avaliação curricular. Exames padronizados podem gerar indicadores de determinadas habilidades linguísticas, mas não capturam necessariamente a qualidade da participação, os conhecimentos desenvolvidos em outras áreas e as dimensões de convivência. Além disso, resultados

devem ser interpretados considerando quem realizou a prova, com que preparação, após quanto tempo de exposição e com quais condições de aprendizagem. Comparações entre turmas sem esses dados podem sugerir diferenças que decorrem de fatores externos ao programa.

A avaliação institucional exige olhar também para processos. Não basta perguntar se a escola atingiu determinada meta de proficiência: é preciso examinar práticas de acompanhamento, participação de estudantes, necessidade de reforço, formação de docentes e continuidade curricular. Quando a escola reúne informações sistemáticas e as utiliza para rever o programa, torna possível distinguir expectativas de evidências. Esse movimento fortalece a qualidade e evita que a divulgação de resultados se limite a histórias isoladas de sucesso.

A identidade confessional de uma instituição pode ser publicamente assumida e integrada à sua proposta pedagógica. Isso, contudo, não elimina a diversidade de crenças, experiências culturais e formas de pertencimento dos estudantes. O ensino de inglês, por sua natureza comunicativa e intercultural, coloca a turma em contato com formas variadas de compreender o mundo. A consistência do projeto pedagógico depende de assegurar que essa pluralidade seja tratada com respeito, mesmo quando a escola apresenta fundamentos religiosos explícitos. A diferença entre expor uma tradição e exigir adesão pessoal a ela deve ser reconhecida na prática.

Megale (2025) propõe uma reflexão crítica sobre hierarquias linguísticas na educação brasileira e sobre a necessidade de justiça linguística. No contexto confessional, essa questão pode ser

ampliada: uma proposta de internacionalização não deve representar apenas uma cultura de língua inglesa nem reduzir outras tradições à condição de curiosidade exótica. A escolha de textos, imagens, temas e personagens precisa reconhecer diversidade racial, regional, social, linguística e cultural, evitando estereótipos. A presença de narrativas religiosas pode coexistir com materiais que convidem à comparação respeitosa de experiências e modos de vida.

A escola precisa prever formas de participação para estudantes e famílias que não compartilham integralmente dos pressupostos religiosos da instituição. A clareza sobre identidade é importante, mas não substitui a necessidade de escuta e mediação de conflitos. Em atividades ligadas a valores, o docente pode explorar cuidado, cooperação, responsabilidade e solidariedade como temas de reflexão, mantendo abertas oportunidades de expressão sem constrangimento. Quando surgem divergências, a postura pedagógica deve privilegiar diálogo, segurança emocional e proteção contra tratamento discriminatório.

A dimensão cultural do CLIL pode funcionar como ponte importante nesse processo. Ao investigar alimentação, meio ambiente, formas de expressão artística ou práticas sociais de diferentes comunidades, o estudante aprende estruturas linguísticas enquanto desenvolve repertório de comparação e reflexão. Para que tal proposta seja inclusiva, é necessário evitar uma visão única e idealizada do falante de inglês. A língua circula globalmente em contextos variados, e o currículo pode apresentar essa multiplicidade por meio de exemplos contextualizados e adequados à idade.

A qualidade de um programa confessional não pode ser avaliada exclusivamente por fidelidade à sua identidade interna. Também precisa ser examinada por critérios de abertura ao conhecimento, respeito às diferenças, liberdade de expressão acadêmica e possibilidade de desenvolvimento de competências aplicáveis fora da comunidade escolar. A combinação dessas dimensões não exige neutralidade filosófica absoluta, mas requer responsabilidade pública no modo como a instituição realiza seu compromisso educacional.

5. RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL E DISCUSSÃO

5.1. Evidências Identificadas e Lacunas de Comprovação

Enunciado documentado	**Interpretação possível**	**Dado adicional necessário**
CLIL em Ciências, Matemática, Arte e Ensino Religioso (portal do programa)	Intenção de integrar linguagem e conhecimentos disciplinares	Planos de aula e tarefas, observação de práticas e rubricas de aprendizagem
Coleções segmentadas por etapa escolar (portal do programa)	Arquitetura editorial e previsão de progressão	Análise integral de unidades e comparação de progressão curricular
Assessorias de implantação e acompanhamento (portal do programa)	Oferta declarada de suporte institucional	Registros de participação, duração, observação e efeitos da formação
Ênfase em valores cristãos (portal e comunicações)	Identidade confessional explicitada	Análise de textos, interações, acessibilidade e experiências de famílias

Preparação para certificações (portal do programa)	Intenção de referência externa para proficiência	Taxa de participação, instrumentos, resultados e interpretação longitudinal

Fonte: elaboração própria a partir de SKY ENGLISH (s.d.) e MORAES (2023). A terceira coluna enumera dados ausentes do corpus; não representa deficiência comprovada de todas as unidades escolares.

O material didático ocupa posição estratégica em programas de implantação em rede, porque oferece sequências, recursos visuais, gêneros textuais e propostas de atividades. Sua padronização pode facilitar continuidade curricular e formação dos profissionais, sobretudo quando diversas unidades utilizam coleções comuns. Entretanto, uma coleção não deve operar como substituto do planejamento docente. O educador necessita compreender por que uma atividade foi proposta, quais aprendizagens pretende mobilizar e como adaptá-la às respostas de sua turma. A qualidade depende tanto da concepção do material quanto da maneira pela qual é interpretado e utilizado.

Uma análise acadêmica de coleções associadas ao Sky English poderia investigar objetivos declarados, distribuição de campos temáticos, progressão linguística, diversidade de gêneros e relações entre conteúdos curriculares. Outro eixo seria o papel das narrativas bíblicas: quantas unidades se organizam a partir delas, como aparecem nas atividades, quais conhecimentos não religiosos são efetivamente construídos e que possibilidades de questionamento e interação são oferecidas. Esse procedimento exigiria acesso legítimo às coleções completas e um protocolo de codificação, evitando inferências amplas baseadas somente em divulgação institucional.

A seleção de recursos também exige olhar para acessibilidade. Tamanho de letras, contraste, legibilidade, legendas, transcrições, descrição de imagens, alternativas para atividades exclusivamente auditivas e clareza de navegação devem integrar o planejamento. No ensino de língua inglesa, recursos multimodais podem ampliar a compreensão, mas o excesso de estímulos pode dispersar a atenção. A mediação cuidadosa relaciona cada recurso a objetivos e considera estudantes com diferentes necessidades de aprendizagem, sem tratá-los como exceções ao funcionamento habitual do programa.

Recursos digitais complementares podem favorecer escuta, repetição significativa, interação e produção de linguagem, desde que não substituam a colaboração humana. A presença de uma plataforma ou de conteúdos audiovisuais não comprova inovação pedagógica. Devem ser analisados critérios de privacidade, usabilidade, acessibilidade, adequação etária e correspondência com o currículo. Em rede confessional, também é necessário verificar como a plataforma apresenta valores institucionais e se disponibiliza repertório linguístico suficientemente variado para situações acadêmicas, sociais e interculturais.

A curadoria deve ser vista como atividade permanente de melhoria, não como seleção realizada uma única vez. Ao reunir devolutivas dos professores, dificuldades recorrentes dos estudantes e evidências de aprendizagem, a coordenação pode identificar unidades que necessitam de revisão. É recomendável documentar as adaptações e avaliar seus resultados, sobretudo quando uma rede procura manter identidade comum em diferentes territórios. Desse modo, a qualidade do programa deixa de depender de uma coleção idealizada e passa a ser reconhecida como construção coletiva.

A implantação de um programa bilíngue exige decisões de gestão que frequentemente permanecem pouco visíveis no material de divulgação: distribuição de horários, contratação e formação de profissionais, acompanhamento da carga horária, planejamento entre áreas e comunicação com as famílias. Em redes extensas, cada unidade precisa traduzir orientações gerais para suas condições concretas. O desafio é preservar princípios compartilhados sem ignorar diversidade de infraestrutura, ritmos de aprendizagem e disponibilidade de profissionais. A sustentabilidade depende de processos institucionais e não apenas do entusiasmo de equipes pioneiras.

A qualidade organizacional pode ser examinada por perguntas simples: existe um documento curricular atualizado? Os objetivos de língua adicional são explicitados por etapa? Professores e coordenadores dispõem de tempo para planejamento? Há registros sobre estudantes que necessitam de apoio adicional? Mudanças de equipe preservam a continuidade das unidades? Essas perguntas não se limitam à administração: afetam diretamente oportunidades de aprendizagem. A ausência de organização pode transformar até mesmo uma metodologia consistente em experiências fragmentadas e desiguais.

Oliveira (2024) destaca a importância do envolvimento da gestão e dos docentes em processos de internacionalização na educação básica. Esse argumento é particularmente pertinente ao Sky English, apresentado como parte de um projeto educacional mais amplo da rede. O programa não deve ser analisado apenas como um conjunto de aulas de inglês, mas como iniciativa que mobiliza documentos institucionais, formação, escolhas curriculares e experiências com circulação internacional. Essa articulação,

entretanto, necessita de indicadores claros para distinguir intenção de realização efetiva.

A continuidade financeira e administrativa também merece atenção. Licenciamento de materiais, atualização de recursos, formação recorrente e disponibilidade de docentes com perfil adequado podem gerar custos significativos. O planejamento institucional precisa considerar como manter o programa sem comprometer apoios pedagógicos essenciais e como comunicar eventuais mudanças às famílias. A análise de sustentabilidade não exige divulgar informações sigilosas, mas pressupõe transparência mínima sobre condições de oferta e responsabilidade pela manutenção de suas características fundamentais.

Uma política de autoavaliação pode fortalecer esse processo. A escola pode reunir periodicamente evidências sobre planejamento, interação em aula, progressão linguística, desempenho conceitual, formação docente, acessibilidade e satisfação qualificada de estudantes e famílias. Essas dimensões precisam ser interpretadas conjuntamente: alta satisfação não substitui aprendizagem, e resultados positivos de testes não anulam problemas de exclusão. A tomada de decisões deve reconhecer a complexidade da experiência educacional e registrar tanto os avanços quanto as necessidades de ajuste.

A internacionalização na educação básica não se resume à oferta intensiva de inglês ou à possibilidade de viagens. Ela pode envolver contato com produções culturais, comunicação com diferentes comunidades, projetos colaborativos e desenvolvimento de capacidades para interpretar questões de alcance mundial. Oliveira (2024) examina possibilidades de internacionalização na Rede

Adventista e relaciona experiências linguísticas a estratégias de integração entre formação escolar e iniciativas externas. Essa discussão permite situar o Sky English em um cenário mais amplo, no qual uma língua adicional se torna meio de participação em atividades diversas.

A escola confessional pode relacionar a aprendizagem de inglês à prestação de serviços comunitários, ao voluntariado e ao diálogo intercultural, conforme seus princípios. Essa possibilidade oferece finalidades de uso da língua que ultrapassam a preparação para exames. Entretanto, a existência de um propósito institucional não dispensa que o estudante desenvolva capacidades de comunicação acadêmica, cotidiana e profissional. A pluralidade de usos deve orientar a escolha de textos e atividades, de modo que a língua seja útil em contextos amplos, inclusive naqueles que não compartilham objetivos religiosos.

As iniciativas associadas a missão ou serviço requerem cuidado na abordagem intercultural. Relações entre comunidades devem valorizar reciprocidade, escuta e respeito, evitando pressupor que a língua inglesa ou determinada perspectiva cultural represente superioridade. A formação para cidadania global pode integrar debate sobre desigualdades, diversidade e responsabilidade ética. Em atividades adequadas à idade, estudantes podem aprender a perguntar, escutar opiniões, compreender contextos e reconhecer a dignidade de pessoas com diferentes experiências.

Projetos internacionais também devem ser analisados quanto às oportunidades reais de participação. Viagens e intercâmbios podem alcançar número reduzido de estudantes, conforme custos, idade e exigências de seleção. Alternativas de colaboração a distância,

correspondência pedagógica e projetos internos podem ampliar o acesso, desde que asseguradas segurança digital e supervisão adequada. A valorização da experiência global não precisa ser restrita à mobilidade física. A instituição pode promover internacionalização curricular com recursos acessíveis e interações orientadas a objetivos educacionais claros.

O vínculo entre língua, identidade e responsabilidade social constitui uma hipótese fecunda para pesquisas futuras. É possível investigar se projetos de serviço aumentam a participação comunicativa e a percepção de utilidade do inglês, sem assumir previamente que o resultado será positivo. Métodos de acompanhamento poderiam combinar observação de tarefas, entrevistas autorizadas e análise das produções dos estudantes. A contribuição científica surgiria justamente da capacidade de diferenciar os sentidos atribuídos ao programa dos resultados concretamente observados.

O conjunto das fontes permite identificar uma convergência potencial entre a filosofia educacional adventista e determinados princípios de integração curricular. A proposta institucional valoriza formação integral e apresenta o inglês como ferramenta de comunicação e participação; o CLIL, por sua vez, pressupõe que a aprendizagem linguística seja articulada a conhecimentos relevantes. Quando os objetivos de conteúdo são explícitos e a linguagem é utilizada para investigar problemas, há espaço para complementaridade entre as duas perspectivas. Essa convergência, porém, não equivale à afirmação de que toda atividade efetivamente realizada apresente integração pedagógica satisfatória.

Uma primeira tensão diz respeito à distância entre nomenclatura institucional e organização real do currículo. O uso de aulas frequentes em inglês pode favorecer continuidade de contato, mas a caracterização de escola bilíngue requer critérios adicionais de organização curricular e tempo de instrução. O Parecer CNE/CEB nº 2/2020 oferece parâmetros propostos para o debate, cuja situação normativa deve ser verificada em cada período. Por isso, análise cuidadosa diferencia programa bilíngue, escola bilíngue e ensino ampliado de inglês, sem concluir sobre uma unidade concreta apenas a partir da marca adotada.

Uma segunda tensão envolve o equilíbrio entre narrativa religiosa e aprendizagem linguística abrangente. A identidade confessional pode oferecer coerência temática e vínculo com a comunidade escolar, mas existe o risco analítico de uma seleção excessivamente restrita de gêneros, vozes e situações comunicativas. Não se afirma que esse desequilíbrio esteja demonstrado no Sky English; trata-se de questão que deve orientar análise direta das coleções. A investigação precisaria quantificar e interpretar oportunidades de uso do inglês em contextos cotidianos, científicos, artísticos, interculturais e religiosos, sem reduzir a diversidade a uma contagem mecânica.

Outra tensão concerne à formação docente. O programa anuncia metodologia integrada e ações de capacitação, mas o CLIL exige competências pedagógicas complexas e oportunidades contínuas de aperfeiçoamento. A existência de um treinamento não permite deduzir a qualidade do trabalho em todas as turmas. Seriam necessários registros e análises de como professores planejam, mediam interações, verificam conceitos e adaptam tarefas. O reconhecimento dessa necessidade não desqualifica a iniciativa;

evidencia a importância de políticas consistentes de acompanhamento e avaliação profissional.

Por fim, a discussão sobre diversidade atravessa todo o desenho. A identidade religiosa é parte constitutiva da escola confessional; a educação, ao mesmo tempo, requer que estudantes com diferentes crenças e repertórios sejam tratados com respeito e tenham oportunidades justas de aprender. A dimensão cultural do CLIL oferece condições para desenvolver diálogo, mas não garante sua realização espontânea. Assim, a qualidade depende de decisões explícitas de gestão e de sala de aula, coerentes com o compromisso de formação integral anunciado pela própria instituição.

5.2. Matriz Analítica Proposta: Dimensões, Indicadores e Fontes

A contribuição metodológica deste artigo consiste em converter princípios frequentemente discutidos de maneira abstrata em indicadores suscetíveis de verificação documental e empírica. A matriz abaixo é propositiva, não um instrumento de certificação ou uma escala com propriedades psicométricas conhecidas. Sua utilidade inicial é organizar perguntas comparáveis entre escolas e orientar o planejamento de estudos posteriores. A ausência de informação pública sobre um indicador não constitui, isoladamente, prova de sua ausência na prática.

Dimensão	**Indicadores observáveis**	**Fontes e meios de verificação**
C1 — Currículo e transparência	Objetivos por etapa; tempo de instrução; papel de cada língua; relação com a BNCC; informação à comunidade	PPP, matriz curricular, cronogramas, planos anuais e comunicados

C2 — Conteúdo e língua	Objetivos duplos explicitados; tarefas que exigem uso significativo do inglês; progressão de gêneros; mediação e avaliação do conteúdo	Unidades didáticas completas, planejamentos, tarefas e registros de aula
C3 — Formação docente	Proficiência e saberes didáticos adequados; acompanhamento e planejamento colaborativo; formação continuada	Planos formativos, registros de presença, planos elaborados e observações
C4 — Avaliação	Critérios separados para aprendizagem linguística e curricular; devolutiva formativa; acessibilidade e progressão	Rubricas, portfólios, instrumentos, relatórios agregados e protocolos
C5 — Diversidade e participação	Representação de repertórios culturais; respeito a crenças; acessibilidade e participação de estudantes	Materiais, registros de interação, escutas éticas de famílias e alunos
C6 — Governança e sustentabilidade	Atribuição de responsabilidades; custeio, monitoramento e revisão da implantação	PPP, relatórios de gestão, contratos, planos de melhoria e indicadores

Fonte: elaboração própria a partir de García (2009), Coyle, Hood e Marsh (2010), Megale (2019) e Meira e Schoffen (2026). A matriz requer validação de conteúdo e teste de uso antes de permitir comparações classificatórias.

Como síntese analítica, este estudo propõe seis dimensões para examinar programas bilíngues confessionais: clareza curricular, integração efetiva, formação docente, avaliação, diversidade e governança. Essas dimensões não constituem instrumento validado e não devem ser utilizadas para produzir classificação definitiva entre escolas sem adaptação e teste empírico. Seu objetivo é

oferecer um roteiro de perguntas fundamentadas na literatura e no exame do caso. A matriz desloca a discussão do prestígio da marca para características que podem ser descritas, acompanhadas e aperfeiçoadas.

Na dimensão curricular, recomenda-se verificar a presença de objetivos linguísticos e disciplinares por etapa, coerência entre tempo disponível e expectativas e informação transparente às famílias. Na dimensão integração, devem ser examinadas tarefas com propósito comunicativo e conteúdo intelectual real, além de evidências de articulação entre profissionais. Na formação docente, importa analisar não apenas certificados, mas oportunidades de acompanhamento da prática e de reflexão coletiva. Esses três eixos permitem identificar se a proposta cria condições de implementação ou se permanece dependente da apresentação do material.

Na dimensão avaliação, a escola deve distinguir indicadores de proficiência linguística de evidências de aprendizagem dos conteúdos, prever devolutivas formativas e considerar acessibilidade. Na dimensão diversidade, a análise deve abranger representações culturais, acolhimento de diferentes crenças e participação de estudantes com necessidades específicas. Na governança, são relevantes registros de implementação, continuidade administrativa, atualização curricular e uso ético de dados. Nenhuma dessas dimensões pode substituir as demais, pois a qualidade educacional depende de relações entre concepção e prática.

Para uso em pesquisa, cada dimensão pode ser associada a documentos e observações. Planos de ensino ajudam a verificar objetivos; vídeos e registros autorizados de aula podem informar a

interação; portfólios contribuem para estudar progressão; entrevistas permitem compreender sentidos atribuídos pelos participantes; e relatórios institucionais apoiam análise de continuidade. O cruzamento dessas fontes fortalece a validade interpretativa e reduz dependência de uma única perspectiva. A comparação entre escolas exigiria ainda atenção ao perfil das turmas, à carga horária e às condições de infraestrutura.

A matriz não pretende ser um produto acabado, mas uma agenda de investigação. Sua validade dependeria de consulta a especialistas, exame de clareza dos indicadores, aplicação piloto e revisão de critérios. Esse caminho oferece perspectiva de contribuição científica mais consistente do que classificações imediatas baseadas em publicidade. Ao explicitar as dimensões, a proposta também pode auxiliar profissionais da educação na formulação de perguntas para a autoavaliação, sem substituir os instrumentos oficiais ou os processos próprios de cada sistema de ensino.

5.3. Exemplo de Protocolo de Aplicação Sem Atribuir Resultados Inexistentes

Para testar a matriz em pesquisa futura, recomenda-se coletar, inicialmente, o projeto político-pedagógico e o planejamento de uma unidade de cada etapa atendida; registrar objetivos linguísticos e disciplinares; examinar uma sequência de tarefas; e construir um inventário de atividades de avaliação. Uma segunda fase poderia incluir observações de aula autorizadas e entrevistas voluntárias com docentes, gestão e famílias, com os cuidados éticos correspondentes. A triangulação ajudaria a confrontar a intenção curricular, a implementação percebida pelos participantes e os

registros de aprendizagem, sem reduzir esses três planos a uma única nota.

A codificação poderá empregar uma rubrica descritiva com quatro estados: não documentado; documentado de maneira genérica; documentado com exemplos operacionalizados; e documentado e confirmado por fontes independentes. Esses estados dizem respeito à força de evidência no estudo, e não ao julgamento da qualidade intrínseca da escola. A matriz não deve ser convertida em ranking antes de se testar a clareza dos indicadores, o acordo entre avaliadores e as consequências de seu uso. Recomenda-se divulgar tanto achados positivos quanto contradições e situações de documentação insuficiente.

6. LIMITAÇÕES E AGENDA DE PESQUISA

O primeiro campo para estudos futuros é a aprendizagem linguística longitudinal. Pesquisas podem acompanhar grupos de estudantes por diferentes anos, registrar carga horária efetivamente oferecida e analisar progressão em compreensão oral, produção oral, leitura e escrita. É importante selecionar instrumentos compatíveis com a idade e reconhecer trajetórias individuais. A comparação com outros programas só seria válida diante de condições analíticas equivalentes e descrição dos fatores de contexto. O simples confronto entre resultados médios de escolas distintas não permite atribuir diferenças ao material didático ou à orientação confessional.

Uma segunda linha seria a análise de conteúdo das coleções associadas ao Sky English. Um protocolo documental pode identificar objetivos de linguagem, gêneros textuais, articulações curriculares, diversidade de temas, estratégias de apoio e

representação de identidades culturais. A análise deve registrar a unidade de codificação, os critérios adotados e procedimentos para reduzir arbitrariedades interpretativas. O acesso à totalidade do material e a observância de direitos autorais constituem condições necessárias. Sem isso, afirmações sobre a centralidade efetiva de determinado conteúdo devem permanecer delimitadas ao que está publicamente documentado.

A terceira linha envolve formação e trabalho docente. Entrevistas, observações consentidas e exame de planejamentos podem esclarecer como os professores compreendem o CLIL, quais dificuldades enfrentam e que decisões tomam para atender estudantes diversos. Os dados devem ser contextualizados, evitando responsabilizar individualmente docentes por condições institucionais insuficientes. Estudos sobre gestão também podem examinar como a rede promove continuidade, formação, suporte e monitoramento, especialmente em unidades situadas em diferentes regiões e realidades sociais.

A quarta linha aborda estudantes e famílias. Investigações qualitativas podem compreender expectativas, sentimentos de pertencimento, experiências de participação e possíveis tensões entre identidade institucional e diversidade. Com crianças, instrumentos precisam ser adequados ao desenvolvimento e acompanhados de procedimentos éticos rigorosos. O objetivo não deve ser coletar declarações de satisfação isoladas, mas reconhecer como os sujeitos vivenciam oportunidades, barreiras e formas de apoio. Essas informações complementam indicadores de desempenho e podem revelar dimensões invisíveis em relatórios agregados.

A principal limitação deste artigo é sua dependência de fontes bibliográficas e documentos públicos. Não se reivindica avaliação direta de todas as escolas da rede, nem se formula juízo conclusivo sobre resultados do programa. Também não foi conduzida revisão sistemática exaustiva. Essas limitações não anulam o valor da análise; indicam seu alcance preciso. O trabalho fornece categorias, hipóteses e perguntas empiricamente investigáveis, buscando contribuir para uma discussão acadêmica rigorosa sobre educação bilíngue confessional no Brasil.

A ausência de acesso integral a manuais internos e coleções didáticas impede uma análise sequencial das unidades e de seus dispositivos de avaliação. O corpus tampouco inclui registros padronizados de proficiência, trajetórias individuais, observação direta ou depoimentos de estudantes. Por isso, “potencialidade” designa aqui uma relação teoricamente fundamentada entre características anunciadas e possibilidades educativas; jamais um efeito causal medido. A formulação explícita dessa restrição é condição para a credibilidade do texto e para a elaboração de novas hipóteses testáveis.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação bilíngue português–inglês integra uma transformação significativa na educação básica brasileira, marcada por ampliação de ofertas, heterogeneidade curricular e debates sobre regulação, formação e equidade. Nesse contexto, o Sky English constitui um caso pertinente para analisar como uma rede confessional procura relacionar aprendizado de língua adicional, conteúdos curriculares e identidade institucional. O exame bibliográfico e documental realizado permite reconhecer elementos de sua proposta anunciada,

mas não comprovar automaticamente resultados de proficiência, integração efetiva em todas as unidades ou superioridade pedagógica frente a outros programas.

A análise mostrou que a discussão conceitual é decisiva. Educação bilíngue não pode ser reduzida à frequência de aulas de inglês, e o CLIL não deve funcionar apenas como designação mercadológica. A integração requer objetivos de conteúdo e linguagem, atividades intelectualmente significativas, interação apoiada e instrumentos de avaliação compatíveis. A mesma exigência se aplica à perspectiva confessional: narrativas e valores podem oferecer continuidade temática, mas não substituem conhecimentos próprios das disciplinas nem justificam restrição indevida das experiências culturais e comunicativas.

A formação dos profissionais, a governança institucional e a avaliação constituem condições estruturantes de qualidade. Notícias sobre capacitação e expansão documentam iniciativas da rede, mas pesquisas futuras precisam examinar seus efeitos. Da mesma forma, parâmetros propostos em documentos normativos devem ser distinguidos de obrigações efetivamente vigentes, evitando classificações precipitadas. A transparência sobre o tipo de oferta, a carga horária e os resultados possíveis fortalece a relação com as famílias e contribui para decisões educacionais mais informadas.

A principal contribuição do artigo é propor uma leitura crítica em seis dimensões currículo, integração, formação, avaliação, diversidade e governança que pode orientar novas pesquisas e práticas de autoavaliação. Para avançar, recomenda-se desenvolver estudos de campo, examinar coleções didáticas completas, acompanhar aprendizagens longitudinalmente e ouvir estudantes e

professores. O compromisso com identidade institucional pode ser compatível com rigor acadêmico e abertura à diversidade, desde que as escolhas sejam justificadas, observáveis e continuamente revistas.

Conclui-se que o desafio decisivo dos programas bilíngues confessionais não é apenas declarar uma filosofia educacional própria, mas demonstrar como essa filosofia contribui para experiências de aprendizagem linguisticamente ricas, cognitivamente exigentes, culturalmente respeitosas e institucionalmente sustentáveis. A investigação do Sky English, portanto, deve permanecer aberta à crítica e à produção de evidências, reconhecendo tanto seu interesse como proposta curricular quanto a necessidade de avaliação independente de seus processos e resultados.

A revisão realizada contribui para deslocar a avaliação de programas bilíngues confessionais da oposição simplista entre identidade religiosa e ensino de inglês para a análise concreta de currículo, mediação, avaliação, participação e governança. O Sky English oferece um caso pertinente porque declara integrar conteúdos curriculares e princípios confessionais mediante CLIL. A análise bibliográfica e documental, entretanto, não autoriza concluir que essa integração se realiza de modo homogêneo nem que os resultados anunciados em materiais de divulgação foram independentemente comprovados. A principal contribuição original é a proposição de um quadro de indicadores auditáveis e de um protocolo prudente de pesquisa, a ser aperfeiçoado por validação de especialistas, análise de materiais completos e investigações em escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 2/2020: Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília, DF: CNE, 2020. https://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file. Documento consultado com indicação de aguardando homologação.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/.

COYLE, Do; HOOD, Philip; MARSH, David. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

GARCÍA, Ofelia. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. Malden: Wiley-Blackwell, 2009.

GROSJEAN, François. Bilingual: Life and Reality. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2010.

KNIGHT, George R. Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective. 4. ed. Berrien Springs: Andrews University Press, 2006.

MEGALE, Antonieta Heyden (org.). Educação bilíngue no Brasil. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MEGALE, Antonieta Heyden; LIBERALI, Fernanda Coelho. Caminhos da educação bilíngue no Brasil: perspectivas da linguística aplicada. Raído, 2016. https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/6021.

MEIRA, Guilherme; SCHOFFEN, Juliana Roquele. Avaliação como aprendizagem na aula em língua inglesa: princípios de avaliação na educação bilíngue. Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 26, n. 2, p. 156–178, 2026. DOI: 10.26512/les.v26i2.59949.

MORAES, Vanessa. Educação Adventista lança programa bilíngue no Brasil. Notícias Adventistas, 25 ago. 2023. https://noticias.adventistas.org/pt/educacao-adventista-lanca-programa-bilingue-no-brasil/.

NOTÍCIAS ADVENTISTAS. Capacitação do programa Sky English reflete missão e excelência na Educação Adventista. 28 jan. 2025. https://noticias.adventistas.org/pt/capacitacao-do-programa-sky-english-reflete-missao-e-excelencia-na-educacao-adventista/.

OLIVEIRA, Silvia Cristina Quadros. Processo de internacionalização na Educação Básica: rumos e perspectivas. Educação, Porto Alegre, v. 47, n. 1, e46316, 2024. DOI: 10.15448/1981-2582.2024.1.46316.

SKY ENGLISH. Programa Bilíngue Sky English: metodologia e coleções. CPB Educacional, [s.d.]. Disponível em: https://skyenglish.com.br/. Acesso em: 3 nov. 2026.

WHITE, Ellen G. Educação. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, s.d. Obra original publicada em 1903.

[1] Doutoranda em Ciências da Educação. Christian Business School – Paris, França. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail