



A INSERÇÃO DA LÍNGUA ADICIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Marlene Neri Sabadin – sabadin.marlene@gmail.com

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Cascavel, Paraná, Brasil; <https://orcid.org/0000-0001-8582-6327>

RESUMO: As reflexões apresentadas neste estudo buscam instigar as instituições de ensino superior a repensar o Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Letras e Pedagogia. Portanto, com base em uma metodologia documental e interpretativista, pretende-se responder a duas questões: 1) O Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel contempla o ensino de língua adicional no Ensino Fundamental I? 2) Os Cursos de Letras e Pedagogia formam o docente para atuar com a língua adicional no Ensino Fundamental I? Na tentativa de responder a essas perguntas, buscou-se nos estudos realizados por Sabadin (2006), e por meio de uma busca documental, analisar os documentos oficiais norteadores do ensino da língua adicional. Esta investigação se justifica pela necessidade da compreensão dos documentos oficiais no que se refere ao ensino da língua adicional, e de que forma esse ensino é contemplado no Currículo Municipal de Cascavel e como ocorre a capacitação dos docentes que atuam nessa área. Os resultados apontam que apenas a formação acadêmica não consegue atender a todos os desafios que os futuros docentes enfrentarão em sua prática pedagógica, assim como, as orientações da BNCC (Brasil, 2018) carecem de algumas explicações teóricas acerca de conceitos que envolvem a área de língua adicional, além de direcionamentos curriculares para as línguas adicionais diferentes ao inglês, o que demanda uma formação docente sólida para preencher as lacunas encontradas.

PALAVRAS-CHAVE: língua adicional; formação acadêmica; ensino fundamental I.

1 INTRODUÇÃO

Ao tratar da inserção da língua adicional no Ensino Fundamental I, constata-se que, nos últimos anos, mudanças significativas vêm ocorrendo no contexto educacional brasileiro. Ao investigar este contexto, verifica-se que a prática educacional, no que se refere à formação de professores, ainda requer mudanças para atender a esta demanda.

Neste artigo, adotamos nome de língua adicional, e não língua estrangeira em consonância com o que definem Schlatter e Garcez (2009), para expressar que esta língua nos pertence, embora não seja a língua materna, mas também não é estrangeira a nós, isto é, optamos por adicioná-la ao nosso repertório linguístico para interagirmos com falantes de outras línguas, além da nossa. Dessa forma, a língua adicional possui um sentido amplo na condição de um idioma não materno, tornando-a de acolhimento, de herança, pluricultural, aprendida pelo falante em diferentes contextos e suportes por onde o idioma transita e que, ao ser inserida no âmbito institucional, passa a ser a língua adicional e não mais a língua estrangeira, que remete ao que está distante de nós.

As reflexões apresentadas neste estudo buscam instigar as instituições de ensino superior a repensar o Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Letras e Pedagogia, pois, dada a dinâmica da situação educacional e social, novos desafios são postos cotidianamente. Embora haja uma legislação federal para regulamentar o ensino¹, este se dá em diversos âmbitos (municipal, estadual e federal).

Portanto, com base em uma metodologia documental e interpretativista pretende-se responder a duas questões: 1) O Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel contempla o ensino de língua adicional no Ensino Fundamental I? 2) Os Cursos de Letras e Pedagogia formam o docente para atuar com a língua adicional no Ensino Fundamental I?

Na tentativa de responder a essas perguntas, revisitou-se os estudos realizados por Sabadin (2006), e por meio de uma busca documental, foram analisados os documentos oficiais norteadores do ensino da língua adicional.

Esta investigação se justifica pela necessidade da compreensão dos documentos oficiais no que se refere ao ensino da língua adicional, de que forma o ensino dessa língua é contemplado no Currículo para a Rede Pública Municipal de Cascavel e como ocorre a capacitação dos docentes que atuam nessa área.

2 O ENSINO DA LÍNGUA ADICIONAL

Nas últimas décadas, o ensino de línguas adicionais no Brasil tem sido objeto de orientações oficiais por parte dos governantes. Cita-se parte desse conjunto de orientações, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental - PCN (Brasil, 1998), as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Paraná de Língua Estrangeira Moderna DCE-LEM (Paraná, 2008), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), Referencial Curricular do Paraná – RCP (Paraná, 2018), Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP (Paraná, 2021) e Currículo da Rede Pública Municipal de Cascavel (Cascavel, 2020), para que se saiba se é possível a inserção do ensino da língua adicional, no Ensino Fundamental I e se há alguma referência ou instrução quanto a formação docente para atuar nessa área.

De acordo com as leituras realizadas por meio dos documentos citados anteriormente, os PCN (Brasil, 1998) destacam o prestígio social ao aprender um novo idioma. Percebe-se que, dessa forma, as línguas adicionais, como componentes curriculares, não cumprem seu propósito na escola, tendo em vista o crescimento de cursos particulares de idiomas em todo território nacional, como também, a facilidade de acessar o conhecimento de diferentes idiomas por meio da *Internet*, disponíveis em diversas

¹ Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), sob a Lei nº 4.024/1961.

plataformas. Assim como, o ensino dos outros componentes curriculares, é função da escola proporcionar ao aluno o acesso às línguas adicionais.

As oportunidades de aprender línguas nos Centros de Línguas das redes oficiais, existentes em algumas partes do Brasil, são entendidas como suplementares à oferta de Língua Estrangeira dentro do currículo, no sentido de que outras línguas, além daquela incluída na rede escolar, possam ser também aprendidas (Brasil, 1998, p. 19).

Portanto, proporcionar o acesso a uma ou mais línguas adicionais, aos alunos do Ensino Fundamental I, possibilitará a compreensão significativa dos diversos idiomas. De acordo com o documento, é por meio da aprendizagem de uma língua estrangeira que o aluno “aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social” (Brasil, 1998, p. 19).

Percebe-se assim, que o desafio reside em não só conhecer “a imagem do outro”, mas conseguir se desvincular do modo de ver a partir da própria cultura. Pois as transformações sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e a mudança no paradigma do conhecimento exigem uma nova postura na forma de a sociedade se relacionar, aprender, conhecer e produzir conhecimento. Dessa forma, o desafio para a escola reside em compreender esses fenômenos e, a partir deles, introduzir mudanças significativas no sistema educacional ao direcionamento de um novo salto histórico (Sabadin, 2006).

De acordo com as DCE-LEM (Paraná, 2008), a função do componente curricular da língua adicional é a de proporcionar, aos alunos e professores, a compreensão de que os significados, e os valores em outra língua e cultura, enriquecem a própria compreensão sobre o mundo. Dessa forma, a função do ensino de outro idioma, precisa considerar a formação de um sujeito consciente da diversidade linguística e cultural, não necessariamente desenvolver a fluência e aprender a língua pela língua.

Já a BNCC (Brasil, 2018), documento que orienta a (re)formulação dos Currículos da Rede Pública nas esferas nacional, estadual e municipal do Brasil, indica as competências e habilidades que os discentes devem ampliar durante os anos escolares.

Assim, ao fazer referência a área de Linguagens para o Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, os seguintes componentes curriculares são contemplados na Base: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, porém a Língua Inglesa aparece, a partir do 6º Ano, como parte do processo e não como opção. Por que não a inserir a partir do ensino fundamental I? Assim como, outras línguas adicionais poderiam ser elencadas pela comunidade escolar, como: Espanhol/Inglês, Italiano/Inglês, entre outras. Cita-se de acordo com a formação docente da universidade local, porque não adianta ofertar determinado idioma, se não há profissional com formação universitária para trabalhar com a língua elencada.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a justificativa pela escolha do Inglês, e não de outro idioma, está relacionada ao seu papel na comunicação mundial, vista como língua franca, de interação, comunicação, utilizada por falantes espalhados por todo o mundo.

Logo, a proposta da BNCC (Brasil, 2018) é que o ensino da Língua Inglesa seja similar ao da Língua Portuguesa. Isso quer dizer que a Língua deve ser ensinada por meio de práticas linguísticas cotidianas, discursivas e autorreflexivas. Para que os alunos consigam desenvolver autonomia no uso comunicativo do idioma. Dessa forma, a Base reitera a importância da aprendizagem da língua adicional,

[...] Assim, o estudo da Língua Inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (Brasil, 2018, p. 241).

Na sequência, o Referencial Curricular do Paraná, que é orientado pela BNCC (Brasil, 2018) também faz referência ao ensino da Língua Inglesa a partir do 6º Ano,

Considera a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que determina alterações do texto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Artigo 26, parágrafo 5º, tornando obrigatório o ensino da Língua Inglesa a partir do sexto ano, no currículo do Ensino Fundamental – Anos Finais (Paraná, 2018, p. 490).

Com relação ao Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP (Paraná, 2021), trata-se de um complemento ao Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trazendo os conteúdos para cada componente curricular em cada ano do Ensino Fundamental II, mantendo a maioria das orientações contidas na BNCC (Brasil, 2018), e adaptando outras.

Já o Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2020) é composto por cinco Volumes, assim distribuídos: “Volume I – Educação Infantil, **Volume II – Ensino Fundamental – Anos Iniciais**, Volume III – Fundamentos da Educação Especial, Volume IV – Educação de Jovens e Adultos e Volume V – Diretrizes da Educação em Tempo Integral” (Cascavel, 2020, p. 4).

A segunda parte do documento apresenta a organização dos Componentes Curriculares, destaca-se que há um novo Componente Curricular na relação, que não estava presente em nenhum documento referenciado neste estudo, a Língua Espanhola:

A **segunda parte** do documento destina-se à organização dos **Componentes Curriculares**: Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso Geografia, História, **Língua Espanhola**, Língua Portuguesa e Matemática. Cada texto específico dispõe sobre características das diferentes áreas de conhecimento redigidas na perspectiva da Pedagogia Histórico[...] (Cascavel, 2020, p. 4).

A inserção da Língua Espanhola, na grade curricular se justifica, de acordo com o documento, devido aos aspectos “históricos e geográficos do Oeste do Paraná, onde se localiza o município de Cascavel. A região faz fronteira com dois países, Paraguai e Argentina, nos quais a língua oficial é o Espanhol” (Cascavel 2020, p. 303). Leia-se, próximo da fronteira, pois o município fica a mais de 100 km dos países vizinhos

Outro argumento utilizado para justificar a inserção da Língua Espanhola é a Legislação,

A própria Legislação brasileira reconhece a importância do ensino da Língua Espanhola; tal reconhecimento se explicita na Lei Federal N° 11.161, de 05 de agosto de 2005, a qual tornou obrigatória a oferta do ensino da referida língua nas escolas públicas e privadas do território nacional, no horário regular, para o Ensino Médio e faculta a inclusão desse idioma nas grades curriculares da primeira etapa do Ensino Fundamental (Cascavel, 2020, p. 304).

Embora a Lei faculte a inclusão da Língua Espanhola no Ensino Fundamental, constata-se que tal componente curricular, já está contemplado no Currículo e não há espaço para à inserção de outro idioma, de acordo com a redação:

tendo em vista a relevância da aprendizagem de uma língua estrangeira na atualidade a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel optou por inserir a Língua Espanhola na grade curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1° ao 5° ano), objetivando que o aluno, além de interagir com os diversos aspectos de outro idioma, conheça outra realidade linguística e cultural (Cascavel, 2020, p. 319).

Contudo, se o documento fizesse referência às línguas adicionais, abriria um leque de possibilidades, e dentre essas possibilidades outros idiomas poderiam ser contemplados também, tendo em vista o grande número de imigrantes presentes, na cidade e região. E o Curso de Letras, da Universidade Estadual do Oeste Do Paraná, forma professores com dupla habilitação, em três idiomas: Português/Inglês, Português/Espanhol e Português/Italiano. Dessa forma, mais de um idioma poderia ser inserido na grade curricular desde o Ensino Fundamental I, já que há profissionais habilitados para lecionar esses idiomas.

Na sequência, isto é, a partir do Ensino Fundamental II, a Língua Inglesa passa a ser obrigatória. Neste caso, percebe-se uma lacuna do 5° para o 6° Ano, em que o discente poderá encontrar dificuldade

na aprendizagem deste novo idioma, resultando num baixo rendimento escolar e com reflexo negativo nas avaliações internas e externas, que representam a aprendizagem discente.

Além desses aspectos vistos, ao elaborar currículos e propostas pedagógicas, deve-se considerar medidas que assegurem aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover maior integração entre elas.

Como bem destaca o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais” (Brasil, 2010). Realizar as necessárias adaptações e articulações, tanto no 5º quanto no 6º ano, para apoiar os alunos nesse processo de transição, pode evitar ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso (Brasil, 2018, p. 58).

Ao tratar da contextualização da Língua Espanhola, como componente curricular, encontram-se os objetivos e a justificativa de se aprender o idioma. O destaque é de que, como referido anteriormente, o documento traz o componente curricular Língua Espanhola. Tal fato, torna inflexível a escolha de outros idiomas que poderiam ser aprendidos a partir dos Anos Iniciais.

Desse modo, ofertar a língua estrangeira aos alunos da classe trabalhadora é possibilitar que eles tenham acesso aos conhecimentos sobre ciência, tecnologia e comunicação intercultural, conhecimentos que sempre estiveram ao alcance dos filhos da classe dominante e que, por questões de manutenção do poder, são deixados em segundo plano quando se trata dos alunos da escola pública, advindos, em sua maioria, da classe trabalhadora. Levando-se em consideração o pressuposto de que é pela linguagem que o sujeito se apropria dos conhecimentos, é, pois, evidente o fato de que quanto mais línguas o indivíduo aprender, maior será seu repertório cultural (Cascavel, 2020, p. 319).

Percebe-se então, que o ensino da Língua Espanhola nos Anos iniciais, encontra-se consolidado, não possibilitando a inserção de outros idiomas. O que torna contraditória a afirmação feita, de que, “quanto mais línguas o indivíduo aprender, maior será seu repertório cultural” (Cascavel, 2020, p. 319), se o próprio documento não dá abertura para o ensino de outros idiomas. Tal fato sustenta assim, um mecanismo de exclusão por restringir o acesso a um único idioma.

Logo, é necessário rever a inserção da língua adicional no Currículo Municipal de Cascavel e a formação docente, em especial ao Curso de Pedagogia, para que o estudante tenha acesso aos demais idiomas.

2.1 A LICENCIATURA E O ENSINO FUNDAMENTAL I

Conforme estudos realizados por meio dos documentos norteadores da Educação no Brasil, dentre eles a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que, como o próprio nome diz, é a base, a fundamentação e sustentação para os demais documentos estaduais e municipais. Percebe-se que o ensino da língua adicional não é obrigatório no Ensino Fundamental I, porém não impede que seja ensinada por meio de projetos no contraturno ou até mesmo a sua inserção na grade curricular.

Dessa forma, surge a indagação, de quem está formando esses professores para atuar com a língua adicional no Ensino Fundamental I? A crença é de que a universidade capacita esses profissionais, contudo, o Curso de Letras forma docentes para atuar no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Cabe ao Curso de Pedagogia trabalhar com a Educação infantil e o Ensino Fundamental I, dentre outras atribuições do curso, entretanto, o referido Curso, não contempla o ensino das línguas adicionais. Assim sendo, os profissionais que atuam com o ensino da Língua Espanhola, nos Anos Iniciais, na maioria das vezes, não têm formação específica no idioma. Já o Curso de Letras proporciona habilitação em outros idiomas, contudo, os futuros docentes são habilitados para atuar com alunos já alfabetizados.

No que se refere a formação docente, o Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, informa que há preocupação com a formação docente para atuar com o referido idioma e dessa forma a instituição proporciona cursos de aperfeiçoamento gratuitos,

tem-se ofertado a eles um curso de Língua Espanhola, gratuitamente, desde 1997. O curso atualmente encontra-se dividido em quatro níveis: Iniciante, Intermediário, Avançado e Curso Preparatório DELE, nível que proporciona ao professor a oportunidade de se preparar para uma prova de proficiência no idioma (Cascavel, 2020, p. 304).

Ao tratar da capacitação profissional, a secretaria informou que os cursos de proficiência são ofertados pelas escolas de idiomas de uma empresa de Curitiba, que ministra cursos de 80h, para 100 professores efetivos em sala de aula. Já os cursos de formação continuada, relacionados a parte pedagógica, são ministrados por professores de Língua Espanhola da universidade e são realizados durante a hora atividade do professor.

Os cursos ofertados aos profissionais da educação, objetivam a proficiência no idioma, porém ainda falta a concepção teórica e metodológica de ensino que só um curso de graduação poderia ofertar.

Logo, mais uma vez, destaca-se a importância da Licenciatura neste processo de formação profissional para o trabalho daqueles que vislumbram uma escola com novas possibilidades e responsabilidades.

De acordo com informações repassadas pela da Secretaria Municipal da Educação de Cascavel, muitas parcerias foram estabelecidas com o Paraguai e Argentina na época em que foi inserida a Língua Espanhola na Grade Curricular, já que são 64 escolas municipais, totalizando mais de 32 mil alunos, a maior do Paraná, porém a Língua Espanhola não foi contemplada, até o momento, nas escolas da zona rural.

Quanto a interação com falantes nativos, a secretaria informou que há um evento de Língua Espanhola, realizado no Centro de Eventos do município, realizado pelos alunos e que também, recebem alunos de outros países como: Cuba, Venezuela, Colômbia, além dos países vizinhos.

Com relação a Língua Inglesa, a secretaria informou que a partir de 2023, funcionará como projeto no contraturno, nas escolas de período integral.

2.2 REVISITANDO A LEGISLAÇÃO E OS CURSOS DE LICENCIATURA

Nesta seção, apresenta-se um breve histórico no que se refere à legislação e as licenciaturas desde 1961 até 2022.

Conforme estudos realizados por Sabadin (2006), as mudanças significativas surgem com a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN (Brasil,1961), sob a Lei nº 4.024, em que houve a equiparação do Curso Normal a outros Cursos de Nível Médio. Apesar de ser público o fato de muitos professores não titulados trabalharem nas escolas, o que despontava naquele momento, era a possibilidade de se realizar um “exame de suficiência” por escolas credenciadas pelo Conselho Estadual de Educação.

Sabadin (2006) acrescenta que, com a Lei 5.692/71 e a política de profissionalização, o Ensino de 2º Grau (denominado Ensino Médio atualmente) acabava por descaracterizar ainda mais o Curso Normal que, se já não estava bom, ficava pior ainda. A decadência do Curso se prolongou através do ano de 1980, pois, na vigência da Lei 5.692/71, o que havia era um curso preparatório e exames realizados pelos Conselhos Estaduais de Educação.

Nesse contexto, o curso de magistério foi naturalmente perdendo a força e, em seu lugar, surgiu a formação Normal Superior, mais tarde substituída pelo Curso de Pedagogia.

Segundo Sabadin (2006), com a Constituição de 1988 e a nova LDB, Lei nº 9394/96, a formação passa a ser concretizada e verificou-se que algumas universidades já estavam formando professores desde 1980. Assim, o que a LDB fez, foi legitimar um processo que já estava acontecendo.

Em fevereiro de 2005, foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 1 de 01/02/2005 que facilitava inclusão de habilitações em Pedagogia, mas em nenhum momento foi referendado a formação em línguas adicionais, conforme extrato abaixo.

Art. 1º Os estudantes concluintes do curso de graduação em Pedagogia, até o final de 2010, terão direito ao apostilamento de habilitação para o exercício do magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desde que tenham cursado com aproveitamento: I - Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental; II - Metodologia do Ensino Fundamental; e III - Prática de Ensino - Estágio Supervisionado na Educação Básica, com carga horária mínima de trezentas horas, de acordo com o disposto no art. 65, da Lei nº 9.394/1996 (Mec, 11/02/2005, citado por SABADIN, 2006, p. 73).

Portanto, a Lei possibilita o apostilamento, contudo, havia e ainda há a necessidade da formação em Pedagogia ou em Letras para habilitar docentes para trabalhar com a língua adicional nos Anos Iniciais. Logo, a possibilidade de apostilamento do Curso em outros idiomas, ou com a oferta de disciplinas optativas representariam alternativas eficazes à solução de vários problemas que ainda persistem nas escolas.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, conforme despachos publicados no DOU de 15 de maio de 2006 e no DOU de 11 de abril de 2006, resolve:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos [...] (CNE/CP, 15/05/2006, Seção 1, p.11)

Na sequência, a Resolução nº 1, de 11 de fevereiro de 2009, alterada pela Resolução CNE/CP nº 3, de 7 de dezembro de 2012 e revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública, sob a coordenação do MEC, por meio da colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior.

No que tange ao Curso de Letras, a Resolução nº 1, de 18 de março de 2011, estabelece Diretrizes para a obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de Diploma de Licenciatura em Letras.

Já a Resolução nº 1, de 9 de agosto de 2017, altera o Art. 22 da Resolução do CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, e revogada pela Resolução CNE/CP nº 3, de 3 de outubro de 2018, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

A resolução do CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (CNE/CP, 15/04/2020, Seção 1, p. 2).

Com base no desenvolvimento pleno das pessoas, visando a educação integral, em 09 de julho de 2020, foi aprovado o Parecer CNE/CEB nº 02/2020 que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Uma das justificativas é o avanço das instituições bilíngues que aguardam por normatização, como a pioneira edição de educação bilíngue em comunidades carentes no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro e o programa de língua adicional desenvolvido na rede pública de ensino no município de Londrina, no estado do Paraná.

Na sequência o Parecer CNE/CEB nº 02/2020, faz referência a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) que estipulou a Língua Inglesa como a única língua adicional obrigatória a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e estabelece que após cumprir o requisito de experiência para a Educação Infantil e campos de atuação para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, outras línguas adicionais podem ser oferecidas, a exemplo dos Centros de Línguas em diversas redes públicas do país. Espera-se que não sejam contempladas apenas as línguas consideradas de prestígio social, mas que também se faculte o aprendizado de línguas de diferentes etnias. Dessa forma, as competências e habilidades dispostas na BNCC (Brasil, 2018) embasarão o arcabouço para a elaboração das diversas possibilidades de programas de educação plurilíngue do país.

O Parecer 02/2020 traz também as recomendações ao Ministério da Educação:

3.1) Recomenda-se ao MEC e às redes públicas de ensino o estabelecimento de parcerias com instituições de Ensino Superior de reconhecida notoriedade na área de bilinguismo a fim de promover políticas de educação plurilíngue. 3.2) Recomenda-se ao MEC: 3.2.1. criação de espaço e condições para o desenvolvimento de plataforma digital com materiais e recursos didáticos para educação plurilíngue; 3.2.2. fomento à política de educação plurilíngue envolvendo formação inicial e continuada de professores nas Instituições de Educação Superior (IES) [...] 3.3) Recomenda-se ao MEC a revisão e modernização dos cursos de Pedagogia, Letras e demais licenciaturas visando formar docentes para as demandas decorrentes desta Diretriz (Brasil, 2020, p. 20).

De acordo com a citação, no que se refere as recomendações ao MEC, destaca-se a respeito da revisão e modernização dos cursos de Letras, Pedagogia e demais licenciaturas para formar docentes para atender as demandas. O momento está posto, precisa-se reformular os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos para atender as necessidades sociais.

Para os profissionais que já passaram pela universidade, a Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.

Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (CNP/CP, 27/10/2020, p. 2)

Após análise do que rezam as Leis, Resoluções e Pareceres no que diz respeito ao ensino das línguas adicionais e formação de professores, foi realizada uma busca no portal da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, no que concerne ao Projeto Político Pedagógico (PPP) dos referidos cursos.

O Curso de Letras da UNIOESTE, *campus* de Cascavel foi criado pela Lei Municipal n° 866/71, de 12/08/1971, autorizado pelo Decreto Federal 70521, de 15/05/1972. E o reconhecimento do curso por meio do Parecer n° 4879 – C.F.E., de 05/12/1975. Decreto Federal n° 77173, de 13/02/1976. Em 1999, citado na Ata 014/99 – COU, foram criadas as habilitações em Espanhol e Italiano.

Conforme pesquisa realizada, por meio da Resolução N° 214/2015 – CEPE, de 10 de dezembro de 2015, alterada pela Resolução 313/207 – CEPE, de 30 de novembro de 2017, aprova a aplicação gradativa desde o ano letivo de 2016, do Projeto Político Pedagógico dos cursos de graduação em Letras – Licenciatura, da UNIOESTE/*campus* de Cascavel,

De acordo com RESOLUÇÃO N° 214/2015-CEPE, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2015. ALTERADA PELA RESOLUÇÃO N° 313/207-CEPE, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2017. Aprova, para aplicação gradativa a partir do ano letivo de 2016, o projeto pedagógico dos cursos de graduação em Letras – Licenciatura, da UNIOESTE/*campus* de Cascavel (Unioeste, 2020, p. 2).

Em consulta ao Anexo da Resolução N° 214/2015-CEPE, de 10 de dezembro de 2015, constata-se que a orientação no componente curricular de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, faz referência ao ensino da Língua Portuguesa, dos Anos Iniciais até o 6º Ano, embora faça referência de acordo com a atuação dos discentes, na Disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado do 2º

Ano. Entretanto, as Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado de Línguas Estrangeiras I e II, o estágio é feito a partir do 6º Ano até o Ensino Médio e a língua adicional a ser trabalhada nessas séries, é aquela de formação do aluno.

Área de Língua Portuguesa: 1) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Línguas, no Ensino Fundamental (dos anos iniciais ao 6º ano) - 2º ano Letras – observação e metodologias (compreendendo ensino fundamental, de acordo com a atuação dos discentes): total de 68 horas 2) [...] Área de Línguas Estrangeiras: 1) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Italiana I – total de 136 horas. 2) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Italiana II – total de 68 horas (Unioeste, 2020, p. 29).

O Curso de Pedagogia da UNIOESTE, campus de Cascavel, conforme Resolução do COU – CEPE, foi criado pela Lei Municipal nº 885/71, autorizado pelo Decreto Federal 70521/75, de Lei Municipal de 07/10/1971. E o reconhecimento do curso por meio do Parecer nº 71/76 – C.E.E., de 29/01/76. Decreto Federal nº 77308/76, de 17/03/1976.

No que tange ao Curso de Pedagogia, de acordo com Resolução Nº 265/2016-CEPE, de 08 de dezembro de 2016, o campo de atuação deste profissional contempla a organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e a produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação. O pedagogo pode ainda lecionar na Educação Infantil e Anos Iniciais (1ª ao 5ª) e articular o trabalho pedagógico numa dimensão interdisciplinar, habilitado para atuar na administração escolar, na orientação educacional, na supervisão e na coordenação pedagógica (Unioeste, 2020, p. 17).

Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino I, do 2º Ano, apresenta carga horária de 136 horas, Desenvolvimento e estágio junto às instituições de Educação Básica da Rede Estadual, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, direcionado ao trabalho do pedagogo articulador do processo pedagógico e de gestão escolar (Portal [...], 2020).

Conseqüentemente, é importante refletir sobre quem irá formar o docente de língua adicional para atuar no Ensino Fundamental I. Conforme Liberali (1996), a reflexão crítica é importante. porque proporciona ao professor repensar sua prática, para dessa forma flexibilizá-la durante este processo. Tendo em vista sua significância, não apenas no contexto escolar, mas na sociedade como um todo. Da mesma forma, Magalhães (2002) apresenta a crença de que a partir do momento que o sujeito se posiciona criticamente, ele encontrará a solução para vários obstáculos no setor educacional. Então, a partir da prática reflexiva, o docente repensará o ensino de Línguas e qual será sua a contribuição neste processo enquanto profissional.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as reflexões feitas neste estudo, percebe-se a necessidade de o docente frequentar um curso de formação no ensino superior, a fim de ensinar a língua adicional no Ensino Fundamental I, pois não basta a proficiência, o docente necessita se apropriar dos métodos e abordagens do ensino linguístico.

Quanto aos profissionais que já atuam nas escolas, estes devem retornar à universidade para participar dos cursos de atualização profissional e projetos de extensão direcionados aos professores que trabalham com a língua adicional, para que se sintam motivados em a sua prática pedagógica a partir de um novo olhar e aprofundamento teórico-metodológico.

Verifica-se que o Projeto Político Pedagógico dos cursos de Letras e Pedagogia não contemplam o ensino das línguas adicionais para o Ensino Fundamental I. Tendo em vista as mudanças ocorridas nos últimos seis anos, isto é, os documentos da esfera nacional, estadual e municipal que orientam a educação. Faz-se necessário repensar a grade curricular dos cursos para a implementação do ensino das línguas adicionais, para atuar no Ensino Fundamental I em um dos dois Cursos.

Pode-se dizer, portanto, que as pressões advindas da comunidade externa às escolas vêm sendo contempladas, ainda que sem um arcabouço teórico-metodológico, há a consolidação nas orientações curriculares municipais, com relação a Língua Espanhola, o que faz com que o trabalho, dos professores e das equipes pedagógicas, seja pensado de forma a auxiliar o aluno no complexo momento de transição do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II. E que se reflita a respeito da inclusão de outros idiomas além do Espanhol no ensino Fundamental I da rede pública municipal de Cascavel.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/hospitais-universitarios/rehuf/30000-uncategorised/90801-educacao-plurilingue>. Acesso em: 01 de julho de 2022.

BRASIL. *Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e de outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm#:~:text=Art.,o%20exerc%C3%ADcio%20consistente%20da%20cidadania. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 31 nov. 2019.

BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 1 de 01 de fevereiro de 2005*. Estabelece normas para o apostilamento, em diplomas de cursos de graduação em Pedagogia, do direito ao exercício do magistério nos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN12005.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2006*. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2009*. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de fevereiro de 2009, Seção 1, p. 16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comdocman&view=download&alias=12130-rcp01-09-pdf&category_slug=dezembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL *Resolução CNE/CP 1/2011*. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de março de 2011 – Seção 1 – p. 14-15 Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/210/resolucao-cne-cp-n-1>. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2015*. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de janeiro de 2015 – Seção 1 – p. 11-12. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&category_slug=janeiro-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2017*. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de agosto de 2017, Seção 1, p. 26. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70141-rcp001-17-pdf/file>. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 2/2019*. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2020*. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, p. 103-106. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12020.pdf?query=Educacao%20Ambiental. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2022*. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de maio de 2022, Seção 1, p. 234-235. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=236781-rcp001-22&category_slug=maio-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 maio 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos – orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2. ed. Brasília, MEC, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf> . Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira*. MEC/SEF, Brasília, DF, 1998.

CASCADEL (PR). Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel: volume II: Ensino Fundamental - Anos Iniciais*. Cascavel: SEMED, 2020.

LIBERALI, F. C. O Desenvolvimento Reflexivo do Professor. *The Specialist*, v. 17.1, p. 19-37, 1996.

MAGALHÃES, M. C. C. (org.). *A Formação do professor como um profissional reflexivo: linguagem e reflexão*. Mercado de Letras, Campinas, São Paulo, 2002.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. *Referencial Curricular do Paraná*. SEED, Curitiba, 2018. Disponível em: <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em: 20 abr. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo da rede estadual paranaense*. SEED, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/crep>. Acesso em: 20 abr. 2022.

PARANÁ. Superintendência da Educação. *Diretrizes curriculares orientadoras para o ensino da rede estadual da educação básica de língua estrangeira moderna*. SEED, DEB, Curitiba, Paraná, 2008.

SABADIN, M.N. *O ensino de inglês em uma escola pública municipal do oeste paranaense: um estudo de caso etnográfico*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2006.

SCHLATTER, M; GARCEZ, P. M. *Línguas adicionais (espanhol e inglês)*. In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico (org.). *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagem, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, v. 1, p.125-172, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ *Projeto Político Pedagógico: Curso de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano*, do campus de Cascavel, Paraná, 2021. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/download?arqCntCodigo=8613>. Acesso em: 03 dez. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ *Projeto Político Pedagógico: Resolução nº 265/2016-CEPE*, de 08 de dezembro de 2016. Curso de Pedagogia do *campus* Cascavel, 2020. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/prograd-outros/cursos-campus-todos/cascavelcursos?campi=0&curso=%20CSC0046>. Acesso em: 03 dez. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. *Resolução nº 214 /2015-CEPE*, de 10 de dez. de 2015. Alterada pela Resolução nº 313/2017-CEPE, de 30 de novembro de 2017. Curso de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano, do campus de Cascavel, Paraná, 2020. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/downloadarqCntCodigo=8613>. Acesso em: 03 dez. 2021.

Title

The insertion of the additional language in Elementary School I.

Abstract

The reflections presented in this study seek to instigate higher education institutions to rethink the Political Pedagogical Project of the Languages and Pedagogy Courses. Therefore, based on a documental and interpretive methodology, the intention is to answer two questions: 1) Does the Curriculum for the Municipal Public Education Network of Cascavel include additional language teaching in Elementary School I? 2) Do the Literature and Pedagogy Courses train teachers to work with the additional language in Elementary School I? To answer these questions, studies carried out by Sabadin (2006) were sought, and through a documentary search, to analyze the official documents guiding the teaching of the additional language. This investigation is justified by the need to understand the official documents regarding the teaching of the additional language, and how this teaching is contemplated in the Municipal Curriculum of Cascavel and how the training of teachers who work in this area occurs. The results indicate that only academic training cannot meet all the challenges that future teachers will face in their pedagogical practice, as well as the BNCC (BRASIL, 2018) guidelines lack some theoretical explanations about concepts that involve the area of additional language, in addition to curricular directions for additional languages other than English, which demands solid teacher training to fill in the gaps found.

Keywords

additional language; academic education; elementary school.

Recebido em: 16/03/2023

Aceito em: 03/07/2023