

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

Senses and meanings attributed by teachers and managers to the curriculum practiced in a bilingual educational proposal in elementary school

Jane Mery Richter Voigt
Marly Krüger de Pesce
Renata Domingues Gomes
Universidade da Região de Joinville
Joinville-Brasil

Resumo

O objetivo deste artigo é discutir sobre os sentidos e os significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado em uma proposta de ensino bilíngue de inglês de uma escola da região nordeste de Santa Catarina. O referencial teórico-metodológico fundamenta-se nos estudos curriculares e na psicologia socio-histórica. De abordagem qualitativa, a produção dos dados foi realizada por meio de entrevistas. Para as participantes, o currículo, baseado na abordagem comunicativa, permite o acesso a diferentes culturas e conhecimentos e contribui para a formação de um cidadão global. O programa bilíngue representa um diferencial tanto para a escola, chancelando a sua participação no mercado de escolas privadas da região, como para as famílias, que veem uma oportunidade de seus filhos ingressarem no futuro mercado de trabalho globalizado.

Palavras-chave: Currículo; Educação bilíngue; Práticas educativas.

Abstract

This article aims to discuss the senses, and the meanings awarded for managers and teachers to the curriculum of a bilingual program at a school in the northern region of Santa Catarina. The theoretical and methodological framework is based on curricular studies and socio-historical psychology assumptions. With a qualitative approach, the research included interviews for data production. The results indicate that the curriculum, based on a communicative approach, allows access to different cultures and knowledge, and contributes to the formation of a global citizen. The bilingual program serves as a distinguishing factor both for the school, reinforcing its presence in the regional private education market, and for families, who perceive it as an opportunity for their children to enter the future globalized labor market.

Keywords: Curriculum; Bilingual education; Educational practices.

Introdução

No Brasil, a língua estrangeira foi inserida no currículo da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996), que estabeleceu a obrigatoriedade da oferta de pelo menos uma disciplina de língua estrangeira no currículo escolar a partir do ensino fundamental. Na maioria dos sistemas de ensino brasileiros, dentre as disciplinas regularmente ofertadas, a língua inglesa é obrigatória.

Em nosso país, assim como em outros considerados emergentes, a opção pelo ensino da língua inglesa se deve ao poder político, econômico e militar dos países a ela associados, que vem ocorrendo desde o colonialismo do Império Britânico até a supremacia dos Estados Unidos. Todavia, atualmente, o inglês não se restringe aos falantes dos países que o têm como língua nativa, já que há mais pessoas no mundo que o utilizam como língua estrangeira (Crystal, 2003).

Além disso, o advento da internet, que disponibiliza informações e promove a comunicação mundial, sobretudo em inglês, tem contribuído para ampliar a necessidade do domínio da língua inglesa. A internacionalização do mercado e da economia tornou o inglês uma língua desterritorializada. Nesse cenário, conforme Thiesen (2021), desde o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), observa-se um avanço nos processos de internacionalização nos currículos, com a inserção de orientações de organismos internacionais multilaterais, cujos objetivos são predominantemente econômicos. Exemplos de políticas curriculares que atendem à racionalidade neoliberal desses organismos são a chamada reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017a) e a aprovação do texto da Base Nacional Comum Curricular - BNCC pelo Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2017b). Assim, os movimentos de internacionalização, muito presentes no Ensino Superior e que também chegaram à Educação Básica,

[...] vêm orientando estados nacionais a alinharem seus sistemas de ensino preparando-os para responderem a essa demanda hegemonicamente anunciada ao mundo como fundamental e absolutamente necessária (Thiesen, 2021, p. 107).

Outro aspecto relacionado à internacionalização é o aumento do número de instituições de educação básica que ofertam currículos diferenciados, como

[...] as Escolas Internacionais e consequentemente as escolas que oferecem o Internacional Baccalaureate; as escolas que apesar de não ofertarem o IB se vinculam

às diferentes agências ou redes de gerenciamento curricular em escala internacional; as chamadas escolas bilíngues que oferecem currículos em dois ou mais idiomas e as escolas privadas que oferecem formação com currículos focados nas chamadas competências interculturais e globais com forte acento no idioma inglês (Thiesen, 2021, p. 109).

Para o autor, tais propostas apoiam-se na perspectiva de que com a aquisição da língua inglesa, novas oportunidades surgem aos estudantes, ao permitir um contato mais próximo deles com a comunidade internacional (Thiesen, 2021). Essa formação tem como objetivo preparar estudantes para contextos internacionais e multiculturais em suas capacidades pessoais e/ou profissionais. Desse modo, a partir dos anos 1990 e início dos anos 2000, há um aumento da oferta e da procura por escolas de idiomas e de escolas bilíngues de educação básica.

Na ânsia de atender ao mercado educacional e se manterem competitivas, muitas escolas passaram a ofertar uma carga horária de língua inglesa sem uma robusta proposta pedagógica e sem preparação do corpo docente para assumir esse novo currículo. Para tanto, realizou-se uma pesquisa, pautada em fundamentos teóricos e metodológicos dos estudos curriculares e da psicologia socio-histórica, com professoras e gestoras de uma instituição de educação básica vinculada a uma universidade comunitária de Santa Catarina, que oferece um currículo que contempla uma proposta bilíngue para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

A proposta bilíngue, denominada pela escola, *lócus* da pesquisa, é chamada de 'Programa Bilíngue'. O Programa, desde 2020, atende da Educação Infantil até o 9.º ano do Ensino Fundamental, com a possibilidade do ensino em tempo integral. Os estudantes inscritos também participam de atividades complementares mediadas em língua inglesa.

Dessa forma, a fim de refletir sobre como o currículo é praticado, foram elencadas algumas questões que mobilizam a discussão deste artigo, quais sejam: de que forma a proposta curricular bilíngue foi apreendida por professoras e por gestoras? Quais são as contribuições da proposta bilíngue para a formação das crianças na percepção de professoras e gestoras? Assim, o objetivo deste artigo é discutir sobre os sentidos e os significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado em uma proposta de ensino bilíngue no Ensino Fundamental. A apreensão dos sentidos atribuídos a uma proposta bilíngue pode desvelar aspectos determinantes das práticas pedagógicas, buscando compreender os processos de constituição humana. Além disso, a pesquisa contribui com as reflexões sobre a mercantilização da educação, diante de uma sociedade que, cada vez mais,

valoriza uma formação pautada em princípios de competitividade, eficiência e meritocracia, em detrimento de uma formação humana e emancipatória.

O presente artigo foi organizado de modo a apresentar, além da introdução e considerações finais, os pressupostos teóricos relacionados ao campo do currículo e do ensino bilíngue, os caminhos metodológicos da pesquisa e, em seguida, os sentidos e significados atribuídos pelas participantes da pesquisa ao currículo praticado no “Programa bilíngue”.

Currículo e ensino bilíngue

O currículo é uma construção histórica e social, um campo de disputas e um cruzamento de práticas. É um instrumento, construído por meio de um complexo processo. Nele estão imbricados a cultura de uma sociedade, os interesses políticos e econômicos de grupos hegemônicos. A ordenação do currículo por meio das políticas educacionais faz parte da intervenção do Estado na organização da vida social.

Na configuração e no desenvolvimento do currículo, podemos ver se entrelaçam práticas políticas, administrativas, econômicas, organizativas e institucionais, junto a práticas estritamente didáticas; dentro de todas elas agem pressupostos muito diferentes, teorias, perspectivas e interesses muito diversos, aspirações e gestão de realidades existentes, utopia e realidade. A compreensão do currículo, a renovação da prática e a melhora da qualidade do ensino através do currículo não devem esquecer todas essas inter-relações (Gimeno Sacristán, 2017, p. 29).

O currículo prescrito nas políticas educacionais realiza-se por meio das práticas pedagógicas, resultado de convergências e/ou contradições, um movimento dialético que carrega as percepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Ao investigar os currículos praticados, é preciso compreender o indivíduo na sua relação com a sociedade, procurando superar a dicotomia entre eles. “Isso implica buscar nos fenômenos sociais a presença de um humano que é sujeito, com uma subjetividade processual, complexa e histórica, afirmando a unidade dialética entre indivíduo e sociedade” (Gonçalves; Bock, 2009, p. 144).

Conforme Gimeno Sacristán (2017), o currículo é uma confluência de práticas que contempla um conjunto de campos de ações. O primeiro, o que o autor chama de currículo prescrito, está relacionado aos documentos oficiais, oriundos das políticas educacionais, que servem de ponto de partida, de orientação para a construção dos currículos nos sistemas de

ensino, para o delineamento dos projetos pedagógicos das escolas, assim como para a elaboração de materiais didáticos e outros.

Como segundo campo de ação, temos o currículo apresentado aos professores, que, para Gimeno Sacristán (2017), diz respeito aos documentos que são elaborados a fim de traduzir o currículo prescrito, auxiliando nas práticas pedagógicas nas escolas. Eles consistem em orientações/diretrizes efetuadas pelas secretarias de educação dos estados e municípios e, principalmente, nos livros didáticos. A partir desses materiais, os professores ressignificam os currículos, adequando-os à realidade das escolas em que atuam. Esse processo, que é o terceiro campo de ação, é chamado pelo autor de currículo moldado pelos professores, quando os professores realizam seus planejamentos de ensino.

O quarto campo de ação é o currículo em ação, que engloba as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e pautadas em seus esquemas teóricos e práticos. O quinto campo é o currículo realizado, que abrange as aprendizagens construídas pelos alunos em relação aos conhecimentos trabalhados. Pode ser entendido como o que engloba as consequências do currículo. O sexto e último campo de ação corresponde ao currículo avaliado, que evidencia as relações entre currículo e avaliação. Esse processo também costuma ser de regulação/controle, para que se possa observar se as práticas pedagógicas alcançaram os objetivos propostos (Gimeno Sacristán, 2017).

Cada um dos campos apresentados por Gimeno Sacristán (2017) interfere nas práticas pedagógicas. Assim, para compreender significações sobre um currículo, a compreensão desse conjunto de ações é fundamental. Portanto, para o autor, o currículo não deve ser compreendido como um conceito abstrato, como um debate natural, com uma existência fora e prévia à experiência humana, mas sim como construção social e cultural, necessária para a organização de práticas pedagógicas.

Os indivíduos significam os currículos escolares de diferentes formas. No processo de escolarização, a formação do indivíduo não pode ser vista como uma simples transposição do social ou de conhecimentos historicamente construídos. O que ocorre são relações dialéticas e dialógicas com os outros, com os conhecimentos e com o mundo que o cerca. Ou seja, o indivíduo é um “ser social e singular, síntese de múltiplas determinações, nas relações com o social (universal), constitui sua singularidade através das mediações sociais (particularidades/circunstâncias específicas)” (Aguiar; Ozella, 2013, p. 302). Compreender esse movimento e suas contradições é essencial para entender a real função educativa, social

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

e política dos currículos e como estes produzem significações enquanto constituem os sujeitos.

Tomando-se tais considerações, entende-se que, para investigar práticas educativas numa perspectiva socio-histórica, é necessária uma concepção dialética do agir humano na natureza, pois o comportamento do homem tem uma ação transformadora sobre a natureza (Vygotsky, 2007). Esses aspectos se pautam na compreensão de que

[...] práticas educativas são experiências sociais, mediadas pela linguagem e pela ação. No âmbito da escola, a prática educativa tem como propósito promover o desenvolvimento intelectual das novas gerações, dando acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, para que possam se apropriar e (res)significá-los (Penteado; Voigt; Aguiar, 2022, p. 35).

Para as autoras, as ações conscientes e planejadas dos professores, mediadas pelos currículos, são instrumentos fundamentais no processo constitutivo dos estudantes. Considerando a complexidade dos fenômenos educativos, as práticas educativas não são resultados diretos de um currículo praticado, nem mesmo um processo linear de construção do conhecimento; o currículo se constitui numa confluência de práticas, como defende Gimeno Sacristán (2017).

Para compreender o currículo praticado em uma escola que oferta uma proposta bilíngue, voltamo-nos para o termo bilinguismo, que é polissêmico e tem se transformado nas últimas décadas. No dicionário Oxford (2000), o vocábulo é definido como sendo o uso fluente de duas línguas, desde muito jovem. Todavia, linguistas como Hamers e Blanc (2000) questionam a ideia de ser considerado apenas bilíngue aquele indivíduo que tenha fluência nas quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em outra língua que não seja a sua língua materna. Para os autores, devem ser considerados bilíngues os indivíduos que possuem diferentes graus de proficiência nessas línguas. Por exemplo, em uma sociedade digital e globalizada, o acesso a textos escritos em inglês é o mais comum, tornando os indivíduos proficientes na leitura, o que para os autores, representa que eles podem ser bilíngues. Ou seja, bilíngues são indivíduos que têm diferentes graus de proficiência em pelo menos duas línguas.

Para além desse entendimento de bilinguismo, em termos de competência linguística, deve-se propor uma concepção multidimensional, que possa definir o indivíduo bilíngue a partir de características pessoais e sociais, como a idade de aquisição, presença da língua no

cotidiano, *status* e identidade cultural (Hamers; Blanc, 2000). Essa concepção multidimensional de bilinguismo pode ajudar a compreender as realidades do ensino bilíngue, no Brasil.

No que concerne ao ensino bilíngue, português e inglês escolarizado, há diversos tipos de propostas, desde a oferta de aulas de inglês, que correspondem a um componente curricular, ofertado com carga horária semanal no currículo das escolas de educação básica, até programas de imersão e escolas internacionais. Para Hamers e Blanc (2000, p. 189), ensino bilíngue é “[...] qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”.

O ensino de inglês é obrigatório nos currículos brasileiros, porém o bilinguismo ainda acontece de forma muito discreta na escola pública em contraste com os avanços na rede privada, embora as políticas curriculares reconheçam sua importância ao defender que:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias (Brasil, 2017b, p. 239).

Essa tendência de vinculação do uso da língua estrangeira, especialmente a língua inglesa, à globalização e à inserção dos estudantes na sociedade e no mundo, parece estar relacionada a um processo de internacionalização dos currículos, da formação de um cidadão global, a mudar a perspectiva da inserção da língua inglesa nos currículos nacionais. Todavia, Thiesen (2021) adverte que o processo de incorporar as dimensões internacionais e interculturais no conteúdo curricular é uma resposta aos interesses de uma hegemonia de agências globalizadas. Para o autor, a internacionalização do currículo é um processo de transferência educacional em um movimento de ideias e práticas de um país para o outro, articuladas em três contextos: o internacional, em que se compreende a influência estrangeira do currículo na educação; o contexto socioeconômico e político, onde se encontram as lutas econômicas, políticas e ideológicas; e o contexto processual, que se refere aos aspectos institucionais e internacionais.

Diante desses aspectos, para apreender sentidos e significados atribuídos às práticas curriculares em uma escola que oferta uma proposta bilíngue, é necessário compreender de que forma esses movimentos ocorrem, que mediações constituem os sujeitos, pois os

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

professores, participantes da pesquisa, assim como a escola que oferta esse currículo, estão imersos numa sociedade global, permeada por interesses de grupos hegemônicos. Contudo, ao realizar a pesquisa, buscando desvelar esse processo, é possível buscar elementos para compreender e transformar a realidade.

Caminho metodológico da pesquisa

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, a qual se busca discutir os sentidos e os significados atribuídos por gestoras e professoras ao currículo, que contempla uma proposta bilíngue em uma instituição de educação básica. Para Gatti e André (2013), essa abordagem permite investigar percepções, representações, sentimentos, centrando-se na visão do sujeito e no objetivo do que se está investigando. Em pesquisas qualitativas, cujo objetivo é apreender sentidos e significados, faz-se imprescindível empreender um esforço interpretativo para perceber as contradições e construir hipóteses acerca dos sentidos atribuídos pelos sujeitos da investigação (Aguiar; Ozella, 2013).

Esta pesquisa, que envolve sentidos e significados, está ancorada em pressupostos da Psicologia Socio-histórica, que defende a concepção de que o indivíduo não é mera transposição do meio social em que vive. “O indivíduo modifica o social; transforma o social em psicológico e assim cria a possibilidade do novo” (Aguiar; Ozella, 2013, p.303). Nesse processo, a linguagem é considerada um instrumento fundamental para a sua constituição.

Para Aguiar e Ozella (2013), a compreensão da relação entre o pensamento e a linguagem passa pela compreensão das categorias como significado e sentido. Os significados são produções históricas e sociais, referem-se aos conteúdos instituídos, que são apropriados pelos sujeitos e configurados a partir de suas próprias subjetividades. Já os sentidos estão mais próximos do plano da subjetividade dos sujeitos, correspondem à unidade dos seus processos cognitivos, afetivos e biológicos.

Na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade (Aguiar; Ozella, 2013, p. 304).

Com base nesses pressupostos, a pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino vinculada a uma universidade comunitária de Santa Catarina. De acordo com o Projeto

Político-Pedagógico (PPP) da escola, a oferta do programa de imersão em língua inglesa iniciou em 2014. Nesse momento, atendia turmas de 5.º a 8.º ano, com a inserção da língua inglesa em atividades no período vespertino, e a possibilidade do ensino semi-integral ou integral. Naquele momento, a proposta era denominada ‘Vivências em Inglês’, cujo objetivo era inserir a língua inglesa no cotidiano dos estudantes. Durante esse período, os materiais de ensino eram planejados e preparados de forma independente pelos professores, que estabeleciam uma conexão com os conteúdos das demais componentes do currículo.

No momento da realização da presente pesquisa, em 2021, a proposta denominava-se ‘Programa bilíngue’ e atendia da Educação Infantil até o 9.º ano do Ensino Fundamental/ Anos finais, permanecendo a possibilidade do ensino semi-integral ou integral. O horário era organizado de forma que o aluno comparecia no período matutino nas aulas do currículo nacional, almoçava na escola com a turma e durante o período vespertino participava de atividades do currículo bilíngue com a dinâmica das aulas em inglês; para além dessa prática, aqueles estudantes inscritos no período integral participavam também com atividades esportivas complementares, mediadas pelos diálogos em língua inglesa. A proposta geral do programa era propiciar aos alunos um ambiente de ensino sociocultural em dois idiomas, oferecendo-lhes a possibilidade de aprender uma segunda língua e usá-la com fluência e naturalidade com base em critérios que tenham seu reconhecimento nacional e internacional.

A partir de 2020, conforme o PPP da escola, o currículo e o planejamento das aulas do ‘Programa Bilíngue’ passaram a contar com material didático para todos os anos de ensino. A partir desse ano, para além das vivências com o idioma inglês inserido no cotidiano do aluno na escola, o ‘Programa Bilíngue’ passou a contemplar aspectos sociais e culturais da língua inglesa, com foco na aquisição da fluência e naturalidade no uso do idioma.

Para a realização da pesquisa, utilizou-se como instrumento para geração de dados uma entrevista semiestruturada, realizada com duas professoras dos anos iniciais e com duas gestoras da instituição de ensino. A escolha pelos anos iniciais tem relação com a experiência de uma das pesquisadoras nessa etapa da educação básica.

Em virtude das restrições impostas pela pandemia causada pela Covid-19 no período de coleta de dados, as entrevistas individuais ocorreram em plataforma virtual. Os encontros foram gravados com a permissão das participantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, atendendo às exigências éticas da pesquisa¹.

Optou-se por entrevistas semiestruturadas, por se tratar do formato mais adequado em pesquisas qualitativas, uma vez que permite uma coleta de dados mais livre, sem a imposição de uma ordem rígida de questões, como forma de aproximação aos objetivos do trabalho (Lüdke; André, 1986).

Após a transcrição das entrevistas, o material foi analisado de acordo com a metodologia denominada Núcleos de Significação, de Aguiar e Ozella (2013). A construção dos núcleos começou com a leitura flutuante das transcrições das entrevistas, o que possibilitou a familiarização e apropriação do conteúdo. Em seguida, foram destacados os pré-indicadores, palavras com significado, que para Aguiar e Ozella (2013) revelam os mais diversos temas caracterizados pela repetição, pelo seu valor enfatizado nas falas dos entrevistados, pela carga emocional e, especialmente, pelas contradições.

Com a organização dos pré-indicadores foi feita nova leitura das transcrições, permitindo que os pré-indicadores fossem aglutinados pela similaridade, contraposição ou complementariedade, o que permitiu sistematizar os indicadores. Após a delimitação dos indicadores e seus conteúdos, iniciou-se o que Aguiar e Ozella (2013) chamam de processo de articulação, que resultou na releitura do material e na organização dos núcleos de significação.

Logo após a organização dos núcleos de significação, buscou-se avançar do empírico para o interpretativo propriamente dito, teorizando e apontando semelhanças ou contradições que revelavam as significações atribuídas pelos sujeitos ao objeto de estudo. Lembrando sempre que esse movimento dialético é um dos princípios fundamentais de uma perspectiva socio-histórica, uma vez que “[...] esse processo de recortar e aglutinar tem como meta produzir sínteses cada vez mais completas e complexas, as quais cada vez mais se aproximem da totalidade, mesmo que provisória, do sujeito” (Voigt; Aguiar, 2017, p. 737).

Sentidos e significados atribuídos ao currículo praticado no ‘Programa bilíngue’

Para a discussão neste artigo, foram selecionados dois núcleos de significação: a) o currículo praticado e a aquisição da língua inglesa no ‘Programa bilíngue’; e b) o ‘Programa bilíngue’ como preparação para o mercado de trabalho. As discussões desses núcleos serão apresentadas a seguir.

O currículo praticado e a aquisição da língua inglesa no ‘Programa bilíngue’

O objetivo do ensino da língua inglesa no ‘Programa bilíngue’, ofertado na escola investigada, é a aquisição da segunda língua pelo seu uso em situações reais de comunicação, por meio de experiências e práticas cotidianas. Assim, pode-se inferir que os princípios da Abordagem Comunicativa são adotados pelo programa e reconhecidos pelos professores e gestores.

Essa abordagem conceitua a língua como prática social, a qual, segundo Franco e Almeida Filho (2015), vai além da simples transmissão de regras gramaticais, priorizando o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Para os autores,

[...] não há aquisição de língua fora do contexto social. É o uso que busca a propriedade na linguagem em diversos contextos de comunicação que vai contribuir para o desenvolvimento dessa crucial competência (Franco; Almeida Filho, 2015, p. 5).

Conforme uma das gestoras, tal abordagem *“é muito diferente do inglês que é abordado, da língua inglesa que é abordada dentro de sala de aula no curricular. A gente quer que seja diferente”* (gestora 1). De acordo com ela, a proposta pedagógica do ‘Programa Bilíngue’ é diferente daquela que foca mais no ensino gramatical e estrutural de uma segunda língua.

Ao descrever a importância de ensinar a língua de forma contextualizada, a gestora 1 exemplificou uma aula de uma professora: *“Então, assim, vou trabalhar ‘árvore’. Então eu vou lá debaixo de uma árvore e devo trabalhar as partes da árvore em inglês, fazendo essa conexão”*. Com essa fala, percebe-se como o processo de ensino e aprendizagem da língua na escola acontece por meio da prática diária. Para Franco e Almeida Filho (2015), isso significa propor práticas que incentivem os alunos a usarem o inglês de maneira espontânea e significativa, ajudando-os a se tornarem comunicadores mais confiantes e eficazes na vida real.

A Abordagem Comunicativa do ensino de uma segunda língua focada em assuntos cotidianos, de modo a facilitar a interação e apresentar o idioma de forma natural, insere as quatro habilidades linguísticas durante o processo de aprendizagem do aluno de forma integrada (Brown, 2000). Esse parece ser o sentido atribuído pela professora 2, ao mencionar que *“o projeto [Programa Bilíngue] foca nas quatro habilidades: listening, reading, writing e speaking”*.

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

Tal abordagem difere de outras mais tradicionais no ensino da língua, quando se opta pela aquisição do idioma a partir de regras gramaticais e nomenclaturas. Para a professora 1, *“eles [os alunos] conhecem a gramática oralmente, sabem usar, e não o que é. Eles aprendem as estruturas parceladas, quando chegar lá na frente eles vão saber o que que é, mas vão precisar entender um pouquinho mais”*. Essa fala identifica que a gramática é ensinada pelo método indutivo, outro princípio da Abordagem Comunicativa. Dessa forma, o professor significa o currículo praticado com base em princípios comunicativos da língua.

Pelas entrevistas, pôde-se observar como a interação facilita o desenvolvimento da oralidade na língua inglesa, pois a Abordagem Comunicativa adotada no processo de aquisição da língua inglesa está na proposta do ‘Programa bilíngue’ e orienta as atividades pedagógicas do currículo praticado. Ela implica um diálogo na interação dos sujeitos envolvidos nas experiências de uso da língua-alvo.

Segundo a professora 1, os alunos interagem oralmente em inglês: *“essa turma aqui tem alunos que conseguem se virar só na fala em inglês, mas chega na escrita eles não sabem como escrever pineapple”*, porém ela chama a atenção de que os alunos têm dificuldade na escrita das palavras. Parece não estar claro para a professora que, se o foco foi a oralidade, a escrita deve ser ensinada de forma intencional, pois não é adquirida espontaneamente.

Já para a professora 2, *“[...] as maiores dificuldades durante a prática é motivá-las [as crianças] a se expressar em inglês”*. Criar uma cultura bilíngue dentro de uma escola, que corresponde ao uso natural de outro idioma em seu cotidiano, não apenas como estrutura gramatical de um componente curricular, também se relaciona com os outros desafios apontados pelas entrevistadas sobre a motivação para se expressar em inglês.

Com relação à cultura, as participantes da pesquisa parecem compreender que o meio, as vivências e as culturas marcam o processo de aprendizagem da língua inglesa no currículo praticado, como podemos notar no seguinte excerto:

Culinária, imagens, festas, comemorações, aquele do verdinho... St. Patrick's, Halloween, criticado por uns, adorado por outros, é sempre uma briga, é quem ama e quem odeia. Uma outra abordagem que é feita... Thanksgiving. São já programadas em calendário, acontecem somente para alunos do período vespertino que estão matriculados no programa bilíngue (gestora 1).

A gestora 1 parece entender que o aluno deve conhecer a cultura inglesa por meio de produtos culturais (datas folclóricas) para poder usar a língua-alvo. Diferentemente,

para Brown (2000), a Abordagem Comunicativa incorpora esse conhecimento cultural como parte do aprendizado sobre comportamentos sociais e culturais dos usuários da língua-alvo. Entende-se que a cultura é uma forma coletiva de expressão por meio da linguagem. Diferentes culturas tendem a favorecer estilos de comunicação mais diretos ou indiretos e a estruturar textos de maneiras particulares. Essa perspectiva permite que o aluno, partindo de seu próprio referencial cultural, observe e interprete as palavras e as ações do interlocutor sob a ótica de um paradigma cultural distinto (Franco; Almeida Filho, 2015).

Assim, criar um ambiente de cultura bilíngue vai além da apresentação e da mediação de conteúdo em uma segunda língua, pois, para que isso de fato aconteça, é preciso estabelecer uma relação da atividade do aluno, da mediação do professor e contexto dessa cultura. As falas das participantes da pesquisa sobre o ‘Programa Bilíngue’ nos levam a pensar sobre qual formação defendemos, quando consideramos a escola como espaço educativo que se constrói nas relações sociais e culturais, numa relação mediada pela prática pedagógica e pelo currículo, em que o meio, o estudante e o professor se revelam, se desafiam, se encontram e se avaliam em um *lócus* humanizador e humanizante.

Ao mesmo tempo em que as participantes da pesquisa defendem uma formação voltada para um mundo globalizado, também vislumbram uma formação que tenha um diferencial em relação ao estudo da língua inglesa inserido na matriz curricular da educação básica. Por isso, podemos reafirmar o que defende Gimeno Sacristán (2017), de que o currículo é uma confluência de práticas, pois desde o currículo prescrito até o praticado e avaliado há diferentes interesses e formas de leitura da realidade. Um desses interesses é atender às demandas do mercado; assim, elencou-se um segundo núcleo de significação, que será apresentado a seguir.

O ‘Programa bilíngue’ como preparação para o mercado de trabalho

A escola tem sido envolvida pelas demandas do mercado sendo uma de suas pautas a preparação dos estudantes para serem competitivos profissionalmente. Portanto, a criação de propostas como o ‘Programa Bilíngue’ pauta-se em tendências de oferta educativa em escolas privadas, que almejavam, além de ampliar o número de matrículas, oferecer uma formação que contemple as demandas econômicas e sociais de sua região.

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

Conforme as falas das gestoras, o progresso e o crescimento da cidade demandam uma formação em língua inglesa, o que pode ser observado no excerto:

Eu acho que a outra é essa pressão da educação básica [...], que aí quando a cidade passou a receber essas novas empresas de tecnologia, essa pressão de que todo mundo também tinha que, de uma certa forma, se preparar para um mercado de trabalho, mas com o inglês, sabe [...] (gestora 2).

A fala indica que as necessidades do setor produtivo da cidade *lócus* da pesquisa que, por ser uma cidade industrial, impõem às escolas contemplar um projeto educativo pautado em novas competências como, nesse caso, do domínio da língua inglesa. Com isso, analisar a identidade da escola e sua organização curricular implica, também, a discussão de estruturas mundiais hegemônicas do ponto de vista econômico, financeiro, político e cultural.

As escolas e o currículo fazem parte destas estruturas de homogeneização pela especificidade das suas funções de educação e formação, já que currículo só existe a partir do momento em que se elabora um projecto de vinculação social a organizações formais e/ou informais (Pacheco; Pereira, 2007, p.372).

Para Libâneo (2016), o fato de as práticas educativas estarem vinculadas aos interesses de grupos econômicos e às relações de poder em âmbito nacional e internacional demonstra que as políticas educacionais têm sido influenciadas por organismos internacionais, o que tem gerado um impacto significativo no conhecimento escolar e na formulação de currículos. Desse modo, em escolas privadas, os currículos têm contemplado a ampliação do ensino de alguma língua estrangeira, especialmente a inglesa, como uma oportunidade de negócio. No *lócus* da presente pesquisa, não é diferente. Mesmo vinculada a uma universidade comunitária, a escola sofre as pressões do mercado, o que pode ser observado na seguinte fala:

Quando nós fizemos as Vivências em inglês, nós não queríamos mesmo um projeto bilíngue. Primeiro porque era para um outro público, as escolas internacionais são para outro público, eram caríssimos. E nós queríamos [...] que a cultura do inglês passasse a fazer parte do cotidiano, então que não fosse só aquela aula de inglês (gestora 2).

Esta fala também revela que a finalidade da inserção da ampliação da carga horária da língua inglesa no currículo, que inicialmente se chamava ‘Vivências em Inglês’, estava voltada para uma educação integral, que contemplasse:

[...] trocas científicas e culturais, a integração entre as esferas locais e a global, a equidade social e cognitiva, o desenvolvimento sustentável, a qualidade científica e dos processos de formação escolar, a interculturalidade, etc (Thiesen, 2021, p.28).

No entanto, também é possível observar que, com o passar do tempo, a perspectiva econômica relacionada à concorrência, ao atendimento ao cliente e à busca por padrões e de ranqueamentos, fez com que a proposta educativa ofertada se transformasse, passando de uma proposta de vivências na língua inglesa para um programa denominado bilíngue.

Ao analisar as falas das gestoras, observa-se que a implementação de um material didático, que permitisse um acompanhamento ou controle dos pais e uma certificação, foi o marco principal do ‘Programa Bilíngue’. Por mais que carregue este nome, sua proposta inicial era o convívio com o idioma em forma de vivência no cotidiano do aluno: *“ele chamava ‘Vivências em Inglês’, não chamava bilíngue e não tem a pretensão. Não tinha nem tem a pretensão de ser um colégio bilíngue, por isso ele chamava ‘Vivências em Inglês’”* (gestora 2). Isso dá a entender que a pressão dos pais, da sociedade e do próprio cenário econômico global neoliberal para uma formação que atenda às necessidades do mercado de trabalho fez a escola exigir uma outra configuração, adotando um livro didático específico.

Uma das consequências do uso obrigatório do livro didático, conforme relato das gestoras, foi a cobrança constante dos pais para poder melhor acompanhar o desenvolvimento dos filhos, conforme relata a gestora 2:

‘Ah, porque meu filho vem pra casa...’ – alguns pais [diziam] – ‘... sem o material’. ‘Por que ele não tem o livro?! Eu não sei o que ele tá fazendo’. ‘O que que adianta fazer inglês desde pequenininho se ele não vai ter um diploma... um certificado’. Aquela pressão foi dando uma pesada (gestora 2).

Uma das consequências dessa mudança é a perda da autonomia curricular dos professores, o que dificulta a realização de outras atividades formativas com base nas experiências docentes. A autonomia curricular é definida por Morgado (2003) como sendo a possibilidade de os professores tomarem decisões em relação ao currículo, tanto no que diz respeito à adaptação do currículo prescrito, que é realizado de modo coletivo e

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

relacionado ao projeto pedagógico da escola, quanto às necessidades de seus alunos e às especificidades do contexto na qual a escola está inserida.

Nessa mesma lógica de mercado, com relação à escolha do idioma, a resposta de uma das gestoras deixa clara a visão da língua inglesa como imprescindível para o processo de internacionalização na educação básica, nas universidades e para a preparação para o mercado de trabalho:

Então nós chegamos a fazer uma discussão: ‘Por que não o espanhol? Por que a gente não internacionaliza aqui pelo Mercosul?’, mas era a discussão de que é pelo inglês que você vai fazer um teste numa empresa internacional, é pelo inglês que você vai acessar qualquer lugar do mundo, por ter a ideia de uma língua internacional (gestora 2).

A gestora 1 partilha do mesmo pensamento: “[...] língua inglesa, acho que até o primeiro ponto, é uma língua universal, né. Então hoje já não é mais um luxo você ter a língua inglesa, é uma necessidade”. Percebe-se que o sentido que as gestoras atribuem é o reconhecimento da língua inglesa como hegemônica e imprescindível para a inserção dos estudantes num mundo globalizado.

Infelizmente, no Brasil, a aquisição de uma segunda língua, especificamente falando sobre o caso da língua inglesa, ainda não se dá de forma igualitária. O que se poderia afirmar é que o idioma passou, com a inserção no currículo da educação básica, a estar mais presente no cotidiano da população, mas não com a mesma intensidade que tem sido ofertado nas escolas privadas. Esse cenário acentua cada vez mais a desigualdade na formação da educação básica em nosso país.

Considerações finais

Ao se analisar os sentidos e os significados atribuídos pelos participantes da pesquisa para o ‘Programa Bilíngue’, observa-se que as professoras deram ênfase na prática pedagógica, ao defenderem a abordagem comunicativa. Já as gestoras manifestaram a importância do diferencial para a formação dos estudantes, com a oferta do inglês, carga horária ampliada e atividades contextualizadas.

Os estudantes são preparados para se comunicar na língua inglesa por meio da prática comunicativa diária com assuntos que lhes sejam cotidianos, tendo como fundamento abordagens comunicacionais de ensino, em vez de conceitos gramaticais da

língua. Nesse sentido, o domínio da língua inglesa pode ser entendido como possibilidade de formação integral do aluno, preparando-o para que seja um cidadão global.

Para as participantes da pesquisa, o ‘Programa Bilíngue’ é relevante para atender às necessidades do setor produtivo, vinculado a um processo de expansão econômica, política e cultural em âmbito mundial. O aumento da necessidade saber se comunicar em outro idioma, e poder se preparar, já na educação básica, para uma sociedade globalizada, vem acarretando o aumento da oferta de currículos bilíngues, especialmente, numa perspectiva de investimento educacional.

Entretanto, por mais que se perceba um aumento na oferta de currículos com ênfase no ensino da língua inglesa, é preciso ter cuidado ao analisar essa realidade e perceber que ainda assim se trata de um ensino disponível para um grupo específico da sociedade, tendo em vista que a maioria das propostas bilíngues é oferecida em escolas particulares e o número de alunos matriculados em escolas públicas é superior ao de alunos em escolas privadas. Dessa forma, o caráter democrático e de direito público não é atendido em sua integralidade, aumentando as desigualdades educacionais e comprometendo a justiça social.

Contudo, as falas das professoras, participantes da pesquisa, revelam a defesa do ensino da língua inglesa como prática social, valorizando as competências comunicativas em detrimento da simples transmissão de regras gramaticais. Isso permite que os estudantes possam vivenciar novas experiências e ter acesso a diversas culturas, ampliando a visão de mundo e promovendo maior compreensão e respeito por outras formas de viver. Já as gestoras participantes da pesquisa revelaram em suas falas a preocupação com a oferta de um currículo que apresente um diferencial para a formação, possibilitando ao estudante ter uma formação que lhe permita ser competitivo e ter melhores oportunidades de trabalho.

Assim, investigar os sentidos e significados que professoras e gestoras atribuem a um ‘Programa bilíngue’, possibilitou perceber que os indivíduos são afetados pelas suas experiências e vivências na sociedade, o que nos leva inferir que, mesmo que forças de mercado busquem controlar o currículo e os processos educativos nas escolas, há possibilidades de resistência e transformação.

Sentidos e significados atribuídos por professoras e gestoras ao currículo praticado de uma proposta de educação bilíngue no ensino fundamental

Referências

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.l.], v. 94, n. 236, p. 299-322, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP>. Acesso em: 30 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9394/1996. Lei de Diretrizes e Bases do Currículo Nacional**. 1996. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/LDB.htm.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 13.415/2017. Lei da Reforma do Ensino Médio. 2017a. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13415&ano=2017&ato=115MzZE5EeZpWT9be>. Acesso em: 6 abr. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 abr. 2022.
- BROWN, Henry Douglas. **Principles of Language Learning and Teaching**. 4. ed. New York: Longman, 2000.
- CRYSTAL, David. **English as a global language**. New York: Cambridge University Press, 2003.
- FRANCO, Marilda Macedo Souto; ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva. **Revista Desempenho**, [S.l.], v. 1, n. 11, p. 1-19, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/9360>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 29-38.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2017.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; ROSA, Elisa Zaneratto. (Org.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 116-157.
- HAMERS, Josiane F.; BLANC, Michel H. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, Brasília, v. 5, n. 31, p. 1-6, 1986.

MORGADO, José Carlos. Projecto curricular e autonomia da escola: possibilidades e constrangimentos. **Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educação**, [S.l.], v. 10, n. 8, 2003. Disponível em: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6984>. Acesso em: 10 jan. 2025.

OXFORD UNIVERSITY PRESS. **Oxford Dictionary**. 6. ed. Oxford: Oxford University Press, 2000.

PACHECO, José Augusto; PEREIRA, Nancy. Globalização e identidade no contexto da escola e do currículo. **Cadernos de Pesquisa**, [São Paulo], v. 37, n. 131, p. 371-398, mai./ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WnM4NmZTstsVbtVzPWZXc6F/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2025.

PENTEADO, Maria Emiliana Lima; VOIGT, Jane Mery Richter; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Contribuições teórico-metodológicas para pesquisa e formação críticas. **Roteiro**, v. 47, n. 1, p. 47, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8797671>. Acesso em: 10 jan. 2025.

THIESEN, Juarez da Silva. **Currículo e internacionalização na educação básica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOIGT, Jane Mery Richter; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. A investigação de sentidos e significados com egressos de um curso de Licenciatura em Matemática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 250, p. 729-746, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8KYpZ488YyX3CZJmzmQnXkj/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Notas

¹ Esta produção deriva de pesquisa dissertação defendida no Mestrado em Educação, no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), com projeto submetido ao comitê de Ética em Pesquisa da Universidade em questão e aprovado sob o parecer consubstanciado de número (ocultado para a avaliação às cegas).

Sobre as autoras

Jane Mery Richter Voigt

Doutorado em Educação - Psicologia da Educação pela PUC/SP. Mestrado em Educação pela UFPR/PR. Licenciada em Matemática pela Universidade da Região de Joinville- Univille/ SC. Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias - GECDOTE/Univille. Pesquisadora do Observatório de Ensino Médio em Santa Catarina. Integra o grupo de pesquisa Atividade Docente e Subjetividade (PUC/SP).

E-mail: jane.mery@univille.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2180-5476>

Marly Krüger de Pesce

Doutorado em Educação - Psicologia da Educação (PUC/SP). Mestrado em Educação (FURB/SC). Graduação em Letras - licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade da Região de Joinville (Univille/SC). Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação e do curso de graduação de Letras - licenciatura na Univille. Líder do Grupo de Pesquisa Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias – GECDOTE/Univille. Pesquisadora do Observatório de Ensino Médio em Santa Catarina. Integra o grupo de pesquisa Atividade Docente e Subjetividade (PUC/SP).

E-mail: marly.kruger@univille.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8195-7634>

Renata Domingues Gomes

Mestrado em Educação pela Universidade da Região de Joinville- Univille/ SC. Graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná UTFPR/PR. Professora de Língua Inglesa na Educação Básica. Investiga temas relacionados ao currículo e às práticas pedagógicas na Educação Básica.

E-mail: redominguesg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8431-1217>

Recebido em: 21/02/2025

Aceito para publicação em: 31/03/2025