

A IMPLEMENTAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS: UM ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS DA CIDADE DE HUMAITÁ, NO SUL DO AMAZONAS

Bruno Bufuman Alecrim ¹

Kamila Freire de Oliveira ²

Antonio Henrique Coutelo de Moraes ³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar como o Referencial Curricular Amazonense Ensino Fundamental Anos Finais (RCA) (2020) está sendo aplicado no ensino de línguas adicionais, com foco especial no Espanhol como Língua Adicional (ELA), em Humaitá, cidade localizada no sul do Amazonas. Para tal, buscou-se fundamentar as discussões em Teixeira (2014, 2018, 2020), Teixeira e Guerreiro (2022), Castro-Heufemann, (2019) e Alecrim (2023), entre outros. Como metodologia foi utilizado o estudo de caso pautado em Yin (2015), que visa compreender fenômenos, organizacionais, sociais, políticos, entre outros. Tal método, foi escolhido por se alinhar com o que se pretendia ser investigado. Inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o RCA e a BNCC. Após isso, foi realizada uma pesquisa de campo com 10 escolas do município, sendo 5 municipais, 3 estaduais e 2 privadas que ofertam o fundamental II, para verificar gestores, Secretaria de Educação Municipal e Estadual sobre o processo de implementação ou não do RCA para o Espanhol como Língua Adicional. Para coleta de dados, foi utilizada a entrevista e para análise dos dados foi utilizado a análise de conteúdo de Bardin (2011). A partir dos resultados, foi possível observar que todas as escolas investigadas estão utilizando o currículo de línguas adaptados ao RCA. O ponto a lamentar, refere-se a oferta do ELA, uma vez que, apenas uma escola particular tem a oferta da disciplina, do sexto ano do Fundamental II ao 3º ano do ensino médio com uma aula por semana, demonstrando a desvalorização e apagamento do idioma na Educação Básica, mesmo o estado do Amazonas fazendo fronteira com três países que têm o espanhol como língua oficial, a Colômbia, Peru e Venezuela.

Palavras-chave: Referencial Curricular Amazonense, Línguas Adicionais, Implementação, Espanhol Língua Adicional.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, foi promulgada em dezembro de 2017, pelo Ministério da Educação (MEC), apesar das críticas, e com isso, com base no pacto federativo, estados e

¹ Doutorando em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso e Mestre em Ensino Tecnológico. Professor do Instituto Federal do Amazonas – IFAM, bruno.alecrim@ifam.edu.br;

² Mestre em Ensino Tecnológico. Professora do Instituto Federal do Amazonas – IFAM, Kamila.oliveira@ifam.edu.br;

³ Professor orientador: Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco. Professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e da Universidade Federal de Rondonópolis - UFR, antonio.moraes@ufr.edu.br.



municípios de maneira cooperativa, tiveram que construir seus Referenciais Curriculares com base nas suas especificidades locais, com prazo máximo para implementação, 2021.

Assim, no Amazonas, coube a alguns atores sociais a organização do Referencial Curricular Amazonense (RCA). Esse documento norteador foi elaborado pelos professores da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas – SEDUC, da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED, além da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, coordenados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Universidade Estadual do Amazonas – UEA, Associação dos Professores de Espanhol do Amazonas – APEAM e o Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM (Castro-Heufemann, 2019; Amazonas, 2020; Alecrim, 2023).

Dessa forma, é relevante a análise desses documentos norteadores do currículo escolar das instituições públicas e privadas e profissionais de educação visto que o objetivo é atender às necessidades locais, e mais especificamente no RCA amazonense, abranger temas que fomentem respeito à diversidade das identidades e culturas do estado do Amazonas. O documento enfatiza que “a escola é um espaço que assegura o direito à educação de todos sem distinção”, além disso o currículo deve atender a diversidade do estado e de todos os estudantes (Amazonas, 2020, p. 18).

Cabe mencionar que no Amazonas existem mais de 50 línguas indígenas, além de outras como: francês, japonês, coreano, inglês, libras, crioulo haitiano, francês caribenho e espanhol (Teixeira, 2014, 2018, 2020). Em São Gabriel, cidade fica a tríplice fronteira Brasil, Colômbia e Venezuela a noroeste do estado, além do português e o espanhol, também é falado 4 línguas nativas: Baniwa, Tukano, Nheengatú e Yanomami (Amazonas, 2020), evidenciando a pluralidade linguística e cultural existente no estado.

Embora, a organização da BNCC tenha sido feita com o discurso de um documento que atendia os anseios da sociedade, na prática, isso não ocorreu, principalmente, quando analisamos o documento na parte de linguagens, especificamente no ensino de ⁴Línguas Adicionais (LAs), pois figurava e ainda figura o inglês como única língua obrigatória, não aparecendo o Espanhol como Língua Adicional (ELA), demonstrando uma política linguística monolinguista (Alecrim, 2023).

⁴ Escolhemos a nomenclatura LAs para se referir ao ensino de Línguas Adicionais, por ser um termo mais novo e abrangente e que contempla todos os outros termos acerca do ensino de uma língua além da materna, conforme destacado por Leffa e Irala (2014) e Frye, Fonte e Moraes (2024).



Quando falamos do RCA, conforme mencionado acima, o qual evidencia que o Estado do Amazonas faz fronteira com países que têm o espanhol como língua oficial, a princípio, o ELA não foi contemplado, embora, o objetivo do documento, fosse atender as necessidades locais, na prática isso não aconteceu. Dessa forma, segundo Teixeira (2022), foi preciso vários embates na arena ⁵Glotopolítica, para que fosse contemplada no Fundamental II.

Diante do apresentado, o presente artigo tem como objetivo responder o seguinte questionamento: Como o Referencial Curricular Amazonense no Ensino Fundamental II está sendo aplicado no ensino de LAs, com foco especial no Espanhol como Língua Adicional em Humaitá-AM?

Para isso, buscamos por meio de entrevistas semiestruturadas com gestores, Secretaria Municipal e Estadual de Educação, responder esse questionamento. Na próxima seção apresentamos o percurso metodológico adotado.

METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho descritivo. Como método foi utilizado o estudo de caso pautado em Yin (2015), que visa compreender fenômenos, organizacionais, sociais, políticos, entre outros. Tal método, foi escolhido por se alinhar com o que se pretendia ser investigado. Inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o RCA e a BNCC, além de estudos anteriores sobre a implantação dos currículos regionais em outros estados.

Após o levantamento bibliográfico, foi realizada uma pesquisa de campo com 10 escolas do município, sendo 5 municipais, 3 estaduais e 2 privadas, para verificar com os gestores, secretaria de Educação do Município de Humaitá – AM e a Secretaria de estado de Educação sobre o processo de implementação ou não do RCA para o Espanhol como Língua Adicional, assim como sobre as línguas ofertadas.

Para coleta de dados, foi utilizada como técnica a entrevista semiestruturada apresentada por Triviños (1987), pois facilita uma exploração mais rica do tema investigado. Para isso, foram elaboradas perguntas abertas que foram feitas com os respondentes da pesquisa e para análise dos dados foi utilizado a análise de conteúdo de

⁵ São as ações que os agentes políticos, representantes do Estado, assim como as ações de outros agentes, por meio de suas ações de Política e de Planejamento de políticas linguísticas (Teixeira; Guerreiro, 2022).



Bardin (2011).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com o intuito de melhor responder o que questionamento de pesquisa, organizamos os dados coletados por meio das entrevistas em categorias iniciais, intermediárias e finais, com a intenção de apresentar como está sendo implementado o RCA no ensino-aprendizagem de LAs, com foco especial no ELA. Dessa forma, seguindo os passos de Bardin (2011) (pré-análise, exploração do material, categorização ou codificação, tratamento dos resultados, inferências e interpretação).

Assim, na pré-análise foi realizada a leitura flutuante do material coletado, na exploração do material, uma leitura minuciosa de todo o material coletado nas entrevistas, para organizar as unidades de registros. Na categorização e tratamento dos dados, foram definidos as categorias iniciais, intermediárias e finais conforme ilustradas no Quadro 1.

Quadro 1: Categorias iniciais, intermediárias e finais.

Unidades de registros	Categorias intermediárias
Categoria Final: Disciplina optativa	
Não ofertamos porque não temos o profissional na escola	Falta do professor de espanhol
A disciplina não é obrigatória da BNCC	Não obrigatoriedade da disciplina
Não ofertamos o espanhol, porque a disciplina é optativa na BNCC	
Categoria Final: Formação docente	
Professor formado em letras inglês	Licenciatura em inglês
Professor naturalizado brasileiro, formado em Teologia, Música e Cursando Letras Espanhol	Cursando Licenciatura Letras Espanhol
Categoria Final: Modalidade de oferta	
Oferta do inglês do Fundamental I ao II	Em toda Educação Básica
Oferta do inglês na Educação Infantil	
Oferta do inglês no Ensino Médio	
Oferta do espanhol do Fundamental II ao 3º ano do Ensino Médio	Fundamental II e Ensino Médio
Categoria Final: Carga horária semanal	
Aulas de inglês são duas horas em todas as etapas da Educação Básica	2 aulas por semana
Aulas de espanhol oferecida uma aula por semana apenas	1 aula por semana
Categoria Final: Adaptação curricular	
Currículo já adaptado ao Referencial Curricular Amazonense	Currículo

Fonte: Adaptado de Coelho (2023).

Com base nos dados coletados por meio das entrevistas, nas 10 escolas investigadas, foi possível identificar uma predominância na oferta da língua inglesa em



todas as modalidades de ensino da Educação Básica (Educação Infantil, Fundamental I e II, assim como no Ensino Médio, que não era objetivo de investigação, mas que vale ser mencionada. Em contrapartida, o espanhol é oferecido apenas em uma escola particular, evidenciando conforme aponta Teixeira e Guerreiro (2022) o alinhamento das políticas linguísticas brasileiras ao inglês norte-americano. Quanto às categorias construídas, nossa análise contemplou as seguintes categorias: disciplina optativa, formação docente, modalidade de oferta, carga horária e adaptação curricular.

A primeira categoria a ser apresentada é a disciplina optativa. Essa categoria está diretamente ligada a desvalorização do ELA, desde o início da implantação das políticas linguísticas brasileiras, uma vez que, de acordo com Freitas (2011) e Alecrim (2023) a primeira oferta da disciplina ocorreu entre 1919 e 1925 de forma optativa, e mesmo passados 100 anos desde do primeiro registro, quando escrevemos esse artigo, seguimos com a mesma situação, uma vez que, a BNCC (2018) reforça essa desvalorização e retrocesso, assim como o apagamento na Educação Básica conforme apresenta Carvalho (2023), ao mantê-lo como optativo, ficando critério da disponibilidade das instituições de ensino.

A segunda categoria construída, a formação docente, refere-se ao grau de instrução dos docentes que ministram LAs, em todas as escolas entrevistadas a formação do professor de língua inglesa, segue o que a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 prevê, formação superior em licenciatura em letras inglês.

No que se refere ao ELA, a formação do professor na única escola que tem sua oferta, é na área de teologia e música e atualmente está cursando licenciatura em letras espanhol. No entanto, cabe destacar, que o professor ministra a disciplina há muitos anos por causa de sua nacionalidade, por ser de um país que tem o espanhol como língua oficial. Embora tenha o domínio do espanhol, por ser sua língua nativa, até o momento ainda não tem licenciatura em Letras Espanhol, conforme prevê a LDB.

Essa categoria evidencia uma problemática na formação do docente de línguas, principalmente de ELA no Brasil, pois conforme aponta Freitas (2012) e reforçado por Carvalho (2023) ainda existem profissionais sem formação necessária ministrando a disciplina.

A terceira categoria a ser discutida é a modalidade de oferta, o inglês é ofertado nas duas escolas particulares do Ensino Infantil ao Fundamental II. Nas cinco escolas



municipais, no Fundamental I e II, enquanto as duas escolas estaduais no Fundamental II. Quanto ao ELA, é ofertado apenas em uma escola particular no Fundamental II ao 3º ano do Ensino Médio.

Quanto a carga horária semanal, a discrepância entre o ELA e o inglês, é evidenciado, enquanto a língua inglesa é ofertada em todas as turmas da Educação Infantil ao Ensino Médio têm duas aulas semanais, o tempo de aula destinado ao espanhol nas modalidades ofertadas, é de apenas uma aula por semana. Essa baixa carga horária, também, é apresentada nos trabalhos de Alecrim (2023) e Carvalho (2023).

A última categoria apresentada, é a adaptação curricular, todas as dez escolas investigadas, informaram que os seus currículos estão adaptados de acordo com Referencial Curricular Amazonense, e foram adaptados dentro do prazo exigido pelo Ministério da Educação (MEC).

Como se pode observar nos dados coletados, as políticas linguísticas do Brasil estão alinhadas a uma visão monolinguista, com predominância da oferta de uma única língua, à inglesa, em todas as modalidades de ensino, evidenciando o caráter ideológico por trás dessa escolha. Isso é reforçado por Luchesi (2021), quando descreve acerca do processo histórico da formação da línguas, embora o autor esteja falando do processo de língua materna, e de variedades linguísticas que se sobressaem em detrimento a outras não valorizando os aspectos regionais e sociais, quando os legisladores aprovaram um documento que vai organizar a educação nacional no qual, privilegia uma única língua, o inglês, deixando de lado todas as outras, evidencia o mesmo processo histórico, da preferência ideológica, da não valorização dos aspectos regionais e sociais existentes no Brasil e os vizinhos que o cerca.

Cabe destacar que os autores deste artigo, não são contra o ensino do inglês, somos a favor de uma política plurilinguística, que promova o ensino de várias línguas, e não a existente, que promove o apagamento de todas as outras, principalmente o ELA.

Quando defendemos a inclusão do de ELA nos currículos das escolas brasileiras, destacamos a importância dessa língua. Uma vez que, a própria Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 4º, defende “a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”. E a língua tem um papel fundamental nesse processo de integração, pois por meio dela conhecemos a cultura e a história dos povos, ademais pode desconstruir



estereótipos em relação aos países de fala hispânica.

Outro ponto importante destacado pela Associação Brasileira de Linguística – ABRALIN em nota de repúdio ao Projeto de Lei 5.230/2023 que retira o espanhol da BNCC, refere-se a Lei 11.161/2005, a Lei do Espanhol. De acordo com a nota, ao longo dos quase 13 anos em que a Lei ficou vigente, a união por meio das Universidades Federais investiu na criação de cursos de graduação e pós-graduação e concursos, enquanto estados e municípios investiram em formação docente e em concursos.

Além desses, em esfera nacional, em se tratando do contexto local, amazonense, Teixeira (2020) apresenta outros fatores essenciais para o ensino de ELA, são eles: a comunicação turística, pela quantidade de visitantes estrangeiros no estado; as negociações comerciais que são feitas por empresários estrangeiros e por moradores hispânicos que comercializam bens e serviços; o atendimento à saúde, haja vista muitos desses profissionais são oriundos de países hispânicos e a comunicação nas fronteiras devido a especificidade amazonense, fazendo fronteira com três países de fala hispânica.

Dessa forma, a não oferta do ELA, desfaz o planejamento que foi feito ao longo de quase treze anos, planejamento esse que foi investido dinheiro público, além do mais a não oferta dessa disciplina, promove a desintegração dos povos, indo de encontro ao estabelecido na Constituição brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise dos dados coletados por meio das entrevistas, este trabalho buscou responder "Como o Referencial Curricular Amazonense no Ensino Fundamental II está sendo aplicado no ensino de línguas, com foco especial no Espanhol como Língua Adicional em Humaitá-AM? De forma geral, nas dez escolas investigadas, os currículos de línguas seguem o que está estabelecido no RCA.

No que se refere a oferta do ensino de línguas, a língua inglesa é ofertada nas escolas particulares da Educação Infantil ao Fundamental II, com duas aulas semanais em todas as turmas, as escolas municipais e estaduais, duas aulas semanais em todas as turmas do Fundamental II. Quanto à língua espanhola, apenas uma escola particular oferta uma aula por semana no Fundamental II e no Ensino Médio.

Por meio da pesquisa também, foi possível identificar a formação dos docentes de LAs que atuam no Fundamental II no município. Os professores de inglês são todos



graduados em licenciatura em Letras Inglês, conforme estabelece a LDB. Já a formação do docente de espanhol é em música e teologia, e cursando licenciatura em Letras Espanhol, ministra a disciplina por ser de um país que tem o espanhol como língua oficial.

REFERÊNCIAS

ALECRIM, B. B. **Desenvolvimento da habilidade oral em língua espanhola com uso de histórias digitais: uma proposta na perspectiva do ensino crítico**. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico) Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Referencial Curricular Amazonense**. Manaus, AM: Secretaria de Estado de Educação, 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LINGÜÍSTICA. **Nota pública sobre a retirada do espanhol do currículo do ensino médio no projeto de Lei 5.230/2023**. 24 jul. 2024. Disponível em: <https://abralin.org/wp-content/uploads/2024/07/Nota-Publica-Associacoes-de-Professores-de-Espanhol-PL-5230-23.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2018.

CASTRO-HEUFEMANN, F. M. **Políticas linguísticas e o ensino da língua espanhola em Manaus à luz glotopolítica**. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7537>. Acesso em: 3 abr. 2025.

CARVALHO, Regivaldo Santos. Formação de professores de espanhol no brasil: os desafios rumo à fluência em segunda língua. **Gênero e Interdisciplinaridade**, v, 04, n, 5, 2023. Disponível: <https://doi.org/10.51249/gei.v4i05.1572>. Acesso em: 19 mai. 2025.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. Ensino-aprendizagem de língua espanhola na modalidade a distância: limitações, desafios e perspectivas. **Revista EDaPECI**, v.23. n. 3, p. 72-85, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/19096>. Acesso em: 22 mai.. 2025.

FREITAS, L. M. A. De. Entre lembranças e esquecimentos: relato memorístico sobre o ensino de Espanhol no Rio de Janeiro. *In: Hispanista*. v. 12.n. 46, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/11010311-Entre-lembrancas-e-esquecimentos-relatomemoristico-sobre-o-ensino-de-espanhol-no-rio-de-janeiro.html>. Acesso em: 19 mai. 2025.

FREITAS, L. M. A. de. Formação de professores de espanhol no Brasil: algumas reflexões. **Eutomia**, Recife, v. 10, n. 1, p. 183-195, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/view/817/604>. Acesso em: 19 mai. 2025.



FRYE, S.; FONTE, R. F. L.; MORAES, A. H. C. Noções teóricas e conceitos subjacentes à aquisição da língua inglesa em contexto bilíngue. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. 00, 2024. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/16809/18017>. Acesso em: 16 mai. 2025.

LEFFA, V.; IRALA, V. B. **O ensino de outra (s) língua (s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas**. Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014.

LUCHESI, D. Língua, norma, nação e ideologia. IN: SAVEDRA, M. M. G; PEREIRA, T. C. A, S; LAGARES (Org.). **Glotopolíticas e práticas de linguagem**. Niterói, RJ: EDUFF, 2021.

TEIXEIRA, W. B. Discursos silenciadores e reveladores relacionados ao ensino de espanhol no Amazonas na perspectiva curricular. In: SOUZA NETO, M. J.; COUTO, A. de A. (Org.). **Língua, linguagem e vida: Homenagem a Maria Luísa Ortiz Alvarez**. Campinas, SP: Pontes, 2022.

TEIXEIRA, W. B. GUERREIRO, S. S. Panorama glotopolítico sobre o ensino de língua espanhola na fronteira Brasil-Peru: contexto de Benjamin Constant/AM. **Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 9, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7210>. Acesso em: 12 abr. 2025.

TEIXEIRA, W. B. La lengua española en el Amazonas: presencia, funciones, enseñanza y resistencia. In: MIRANDA, Cícero. (org.). **La lengua española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia**. Brasília, DF: Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, 2018. (Colección Complementos).

TEIXEIRA, W. B. **Presença e funções do espanhol no Alto Rio Negro/AM: considerações políticas e históricas**. 2014. 355f. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

TEIXEIRA, W. B. Ações glotopolíticas para o ensino do espanhol: eventos e resistência no Amazonas. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS, 11. **Anais eletrônicos** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72656>. Acesso em: 12 abr. 2025.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

