

## POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO BILÍNGUE: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES<sup>1</sup>

ISABELA VIEIRA BARBOSA

Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, Santa Catarina, Brasil

MARCIA REGINA SELPA HEINZLE

Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, Santa Catarina, Brasil

LETÍCIA ZIMMERMANN

Universidade Regional de Blumenau (FURB), Jaraguá do Sul, Santa Catarina, Brasil

---

**RESUMO:** Nas últimas décadas o ensino bilíngue tem crescido exponencialmente nas escolas privadas, e mais recentemente na rede pública. Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar as políticas no contexto nacional, estadual e local para o ensino bilíngue a partir da perspectiva teórica da internacionalização do currículo (LEASK, 2013). Para análise das políticas, utilizamos os modelos de educação bilíngue propostos por Hornberger (1991). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e documental. Os dados apontam uma limitação conceitual nas políticas públicas para o ensino bilíngue. Pode-se ainda observar a presença de dois modelos dominantes, o de manutenção e o de enriquecimento, fomentando a preservação de línguas minoritárias de imigração e o pluralismo cultural. Ressalta-se a necessidade de ampliar o debate na formação de professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Bilíngue. Formação de Professores. Internacionalização do Currículo. Políticas Públicas.

---

### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a oferta do ensino bilíngue tem crescido em virtude dos processos de globalização e também devido aos processos de migrações transnacionais (MEGALE, 2018). Entretanto, este fenômeno possui origem ainda mais antiga no Brasil, muitas vezes erroneamente compreendido como um país monolíngue. Em diferentes regiões do país, na realidade, podemos observar a herança do plurilinguismo, através das línguas indígenas ou ainda, como ocorre mais fortemente na região sul do Brasil, das línguas de imigração.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar as políticas para o ensino bilíngue a partir da perspectiva da internacionalização do currículo e dos modelos de educação propostos por Hornberger (1991). Este trabalho situa-se dentro de um projeto maior que tem como campo de estudos os processos de internacionalização da educação básica, em especial, em relação às políticas públicas de ensino bilíngue em uma região do sul do Brasil.

Inicialmente, faz-se necessário fazer a distinção de ensino bilíngue e educação bilíngue. Anastasiou (1997, p. 95) explicita que “o ensino se constitui numa atividade que exige esforço, deixando lugar reservado ao exercício realizado pelo aluno, buscando o desenvolvimento de uma certa eficiência, dentro de um tempo determinado, sendo sempre orientada por uma meta”. O primeiro termo, ensino, estaria então relacionado ao ensino propriamente dito de uma língua. Já a Educação bilíngue carrega consigo a característica de que a segunda língua seja utilizada como instrumento de aprendizado para as diversas áreas do conhecimento (ANASTASIOU, 1997; BARBOSA, 2017).

As línguas de imigração tem sido objeto de diferentes pesquisas (FRITZEN, 2007; BARBOSA, 2017), que demonstram não apenas o interesse acadêmico em compreender o que se entende por educação bilíngue e o fenômeno do bilinguismo, mas também de trazer à discussão o ensino bilíngue. Essas discussões nos ajudam ainda a compreender os movimentos que começam a surgir na construção de marcos legais para Políticas Linguísticas e Políticas Públicas para o ensino bilíngue no Brasil.

As razões deste estudo estão pautadas nos desafios da formação de professores no contexto da internacionalização. Uma das razões apontadas por algumas das pesquisas (BARBOSA, 2017; MONTEIRO; HEINZLE, 2019; BARBOSA; HEINZLE, 2020) tem sido o crescimento das escolas de currículos bilíngues, bem como a falta de formação dos professores de diferentes idiomas e, ainda, as formações estão associadas aos anos Finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Neste sentido, as mesmas pesquisas indicam que há um contínuo crescimento da oferta de ensino bilíngue para a infância e a ausência da formação de professores para atuarem nesta área. Em relação às políticas linguísticas, elas podem ser definidas como “uma área das políticas públicas, concebidas e executadas por instituições que têm ingerência na sociedade, como os Estados, os governos, as igrejas, as empresas, as ONGs e associações, e até as famílias” (OLIVEIRA, 2016, p. 382). Portanto, as políticas linguísticas estão conectadas aos diferentes modos sociais de agir do ser humano, e muitas vezes as descontinuidades e ou falta de políticas linguísticas no Brasil ocorrem pela falta de “valorização e respeito da diversidade cultural e linguística” (BARBOSA, 2017, p. 134).

Oliveira (2016) ressalta a importância da formação dos docentes e dos demais profissionais que atuarão na política linguística a ser implementada. O autor aponta que “uma grande parte das políticas linguísticas não são feitas por linguistas ou mesmo com a participação de linguistas” (OLIVEIRA, 2016, p. 383) e que esse fator, muitas vezes, representa o sucesso ou insucesso das práticas, que serão diretamente afetadas pela atuação de tais profissionais.

Essa discussão levantada por Oliveira (2016) corrobora o posicionamento de Thiesen (2018) a respeito dos movimentos das políticas educacionais na atualidade. O autor destaca que o atual cenário

estimula estados nacionais e organismos transnacionais a impulsionar, com força, os movimentos pela internacionalização da Educação Superior (Higher Education) e que, mantendo racionalidades similares

BARBOSA, I. V.; HEINZLE, M. R. S.; ZIMMERMANN, L.

em termos de estratégias e finalidades, também mobilizam, por extensão, ações na direção da ICEB (THIESEN, 2018, p. 3-4).

Ainda na fala do autor, o Brasil se apresenta de forma muito passiva “no projeto de internacionalização e, portanto, conforma-se tão somente com a possibilidade de contribuir sem nada exigir em termos de contrapartida para a sociedade brasileira” (THIESEN, 2018, p. 15-16).<sup>2</sup>

#### A PERSPECTIVA MULTIDIMENSIONAL DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

O termo bilinguismo tem sido discutido no campo da Educação e da Linguística desde os anos 1930. No início, os estudos se pautaram numa visão mais estrutural, com foco na gramática e em competências, diferentes dos estudos mais recentes, que têm considerado além das competências linguísticas, aspectos históricos e sociais. Assim, em relação às concepções de bilinguismo podemos diferenciá-los em duas vertentes.

Os autores estruturalistas, inspirados em Leonard Bloomfield, primeiro autor a discutir o bilinguismo, defendem o domínio completo de duas línguas. Esses autores cunharam as primeiras definições acerca do tema, e tem como principal inspiração o Behaviorismo. Historicamente, essa percepção situa-se de forma anterior aos estudos sociolinguísticos, que defendem uma outra perspectiva, mais multidimensional. Nessa segunda concepção, os autores compreendem o bilinguismo como algo que “abrange não apenas as competências linguísticas do sujeito, mas outros aspectos que podemos interpretar como social, cultural e identitário, por exemplo” (BARBOSA, 2017, p. 97).

Neste estudo, nos apoiamos na visão multidimensional do bilinguismo, uma vez que concordamos com autores como Maher (2007, p. 76) que entendem que “os sujeitos bilíngues usam suas línguas para propósitos diferentes e, por isso, podem tornar-se competentes em uma língua em alguns aspectos, mas não em outros”. A autora ainda complementa, explicando que “as competências dos sujeitos não são fixas, estáveis: à medida que as exigências para cada língua mudam, a configuração do repertório do bilíngue também se modifica” (MAHER, 1998, p. 74).

Entretanto, a compreensão sobre ensino bilíngue e educação bilíngue muitas vezes é pouco diferenciada. Partimos então, do entendimento que a educação é um “processo que implica na ação-reflexão do homem sobre o mundo” (FREIRE, 2003, p. 40), para que a partir deste posicionamento, possamos compreender que o ensino bilíngue, se dá na prática pedagógica desenvolvida dentro do ambiente escolar, de forma sistematizada e estruturada curricularmente, enquanto a educação bilíngue pode se dar dentro do ambiente escolar, mas não se restringe apenas a ele. A educação bilíngue se dá nas práticas e eventos de letramentos aos quais cada estudante é exposto, no ambiente formal, mas também no informal; no núcleo familiar, nas experiências e no contato com as línguas.

Consideramos neste estudo, a Internacionalização do Currículo (IoC) como uma das possibilidades para avançarmos nas discussões para formação docente nestes ambientes sociolinguisticamente complexos (CAVALCANTI, 1999) e conectados às novas exigências

educativas, sociais e políticas do mundo globalizado. Para isso, faz-se necessário compreendermos a diferença entre Internacionalização do Currículo, e o currículo internacionalizado (LEASK, 2013).

Leask (2013) explica que “a internacionalização do currículo é a incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo do currículo, bem como os resultados de aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudo” (LEASK, 2013, p. 209). Isto é, enquanto o currículo internacionalizado é um produto, a IoC é um movimento de desenvolvimento de novas competências, de troca de informações e suporte para pesquisa, avaliação, ensino e aprendizagem.

Assim, a autora nos alerta para os equívocos da compreensão sobre o termo, como a falsa crença de que “a internacionalização do currículo tem a ver com mobilidade externa na forma de estudo no exterior e intercâmbio e quanto mais oportunidades oferecermos aos alunos para estudar no exterior, mais internacionalizado será o currículo” (LEASK, 2013, p. 12).

Ressaltamos, no entanto, que o objetivo da IoC não está em homogeneizar o currículo a partir da globalização, privilegiando grupos já dominantes, mas buscar “diminuir as desigualdades sociais, linguísticas, intelectuais, promover a inclusão no sentido de que todos os alunos e professores possam ser protagonistas e possam ser beneficiados com os resultados decorrentes da Internacionalização”. (STALLIVIERI, 2019, p. 20).

Defendemos então, a perspectiva que um currículo internacionalizado não é algo pronto, que pode ser reproduzido para qualquer sujeito a qualquer momento em qualquer local. O que buscamos é

um currículo que facilite o desenvolvimento em todos os alunos das habilidades, conhecimentos e atitudes que os equiparão, como graduados, profissionais e cidadãos do mundo, para viver e trabalhar efetivamente em um ambiente em rápida mudança e cada vez mais sociedade global conectada (LEASK, 2013, p. 12).

## CAMINHOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho documental, que tem como objetivo analisar as políticas para o ensino bilíngue no contexto nacional e num contexto local, a partir da perspectiva da internacionalização do currículo e dos modelos de educação bilíngue.

Assim, a priori, analisamos seis documentos conforme apresentamos no Quadro 1:

**Quadro 1 - Documentos Analisados**

Tipo de documento	Título	Ano
PARECER CNE/CEB n°1/2020 Contexto: Federal	Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.	2020
PARECER CNE/CEB n°2/2020 Contexto: Federal	Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue.	2020
Resolução CEE/SC N°087 Contexto: Estadual	Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue e Escola Internacional em escolas da Educação Básica pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado de Santa Catarina.	2016
Lei complementar N°994 Contexto: Municipal	Aprova o plano Municipal de educação de Blumenau - PME e dá outras providências.	2015
Decreto N° 12.886 Contexto: Municipal	Dispõe sobre a educação bilíngue no sistema municipal de Blumenau.	2020
Resolução N° 01/2018/CME Contexto: Municipal	Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue em escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Blumenau.	2018

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2021).

Os documentos elencados para análise representam as três esferas políticas: federal, estadual e municipal. Os pareceres N° 1 e N° 2 de 2020 trazem regulamentações e diretrizes do governo federal, através do Conselho Nacional de Educação para matrícula e oferta de ensino para públicos bilíngues, como migrantes, refugiados e brasileiros. Além disso, a Resolução N° 087 do Conselho Estadual de Educação do estado de Santa Catarina discorre sobre a oferta do ensino bilíngue e internacional dentro do sistema de ensino catarinense. No último documento, a Lei complementar N° 994 discorre sobre o plano municipal para o ensino para o decênio 2015 - 2025, que contempla a criação e implementação do ensino bilíngue na rede municipal de ensino.

Na análise documental será possível “realizar alguns tipos de reconstrução” (CELLARD, 2008, p. 295), assim, foi realizado neste processo três movimentos analíticos. O primeiro movimento refere-se à análise das seguintes dimensões proposta pelo Cellard (2008), contexto e os autores, a autenticidade e confiabilidade.

Neste processo inicial, “o exame do contexto social global, no qual foi produzido o documento e no qual mergulhava seu autor e aqueles a quem ele foi destinado, é primordial, em todas as etapas de uma análise documental” (CELLARD, 2008, p. 299). Compreender os autores torna-se também essencial, posto que possibilita “avaliar melhor a

credibilidade de um texto, a interpretação que é dada de alguns fatos, a tomada de posição que transparece de uma descrição, as deformações que puderam sobrevir na reconstituição de um acontecimento” (CELLARD, 2008, p. 300). A análise desses dois aspectos nos possibilita ainda estabelecer a autenticidade e confiabilidade no documento analisado.

A outra dimensão de análise diz respeito à natureza do texto, aos conceitos-chave e à lógica interna do texto. Ao analisarmos a natureza do texto, por exemplo, compreende-se “os subentendidos, a estrutura de um texto pode variar enormemente, conforme o contexto no qual ele é redigido” (CELLARD, 2008, p. 302). Algo muito semelhante acontece ao compreender os conceitos-chave. Para a boa análise documental, Cellard (2008, p. 303) alerta que: “Deve-se também prestar atenção aos conceitos-chave presentes em um texto e avaliar sua importância e seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados”.

O segundo movimento de análise, é identificar nos documentos oficiais, (i) os objetivos; (ii) concepções de escola bilíngue; (iii) e aspectos da e para formação docente.

E num terceiro movimento de análise, consideramos relevante identificar qual o modelo de educação bilíngue é proposto nos documentos. Optamos pelos estudos de Hornberger (1991) e Barbosa que explicitam que os modelos de educação bilíngue “são estabelecidos de acordo com metas e orientações ideológicas, enquanto os programas são de acordo com estruturas e contextos característicos” (BARBOSA, 2017, p. 44). Ao propor o modelo de educação bilíngue, a autora não o restringe apenas ao ambiente formal de ensino, por este motivo, opta por utilizar o termo “educação” e não “ensino”.

No Quadro 2, são apresentadas características dos modelos de educação bilíngue classificados por Hornberger (1991).

**Quadro 2** - Modelos de Educação Bilíngue

Modelo de transição	Modelo de manutenção	Modelo de enriquecimento
Mudança de língua.	Manutenção da língua.	Desenvolvimento da língua.
Assimilação social.	Fortalecimento da identidade cultural.	Pluralismo cultural.
Incorporação social.	Afirmação dos direitos civis.	Autonomia social.

**Fonte:** Das autoras, baseado em Hornberger (1991).

O modelo de transição “compreende os programas de educação bilíngue que encorajam minorias linguísticas a mudar para a língua majoritária” (BARBOSA, 2017, p. 45). Esse modelo ainda encoraja o aprendizado da cultura majoritária com o intuito de inserir o sujeito dentro das normas e costumes da sociedade. Diferentemente, o modelo de manutenção “abrange os programas que estimulam grupos minoritários a não só manter

BARBOSA, I. V.; HEINZLE, M. R. S.; ZIMMERMANN, L.

sua língua de herança, mas a fortalecer sua identidade cultural, e trabalhar pela afirmação dos seus direitos civis” (BARBOSA, 2017, p. 45).

O modelo de enriquecimento, em contrapartida, não busca nem padronizar a língua através do idioma de maior status social, nem manter algo que já faz parte do contexto social. No modelo proposto, o interesse é ampliar o repertório cultural dos sujeitos, incentivando o pluralismo cultural e criando ferramentas para consciência e autonomia social. Apesar da autora não especificar, o modelo de enriquecimento pode ser desenvolvido tanto para línguas minoritárias quanto para línguas francas (HORNBERGER, 1991).

### O QUE DIZEM AS POLÍTICAS

Com o objetivo de identificar o contexto e os autores, a autenticidade e confiabilidade dos documentos, iniciamos nossa análise a partir dos órgãos regulamentadores e responsáveis pela construção do documento. Nesse sentido, observamos alguns dos posicionamentos do Conselho Nacional de Educação e do Governo Federal ao longo dos pareceres do CNE/CEB N°1/2020 e CNE/CEB N°2/2020, Conselho Estadual de Educação e, respectivamente, do Governo Estadual através da Resolução CEE/SC N°087 e do Governo Municipal ao longo da Lei complementar N°994. Podemos observar que os documentos se atêm a diferentes aspectos do contexto educacional, conforme podemos observar no quadro a seguir.

**Quadro 3 - Quanto aos Objetivos**

<b>Documentos</b>	<b>Objetivos</b>
PARECER CNE/CEB n°1/2020 Contexto: Federal	Garantir o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de ensino. Sem o requisito de documentação e discriminação pela nacionalidade migratória.
PARECER CNE/CEB n°2/2020 Conselho: Nacional	Assegurar a criação da comissão para análise de normas para a oferta da Educação Plurilíngue e Internacional no Brasil.
Resolução CEE/SC N°087 Contexto: Estadual	Certificar o estabelecimento de normas para a oferta da escola bilíngue e internacional na educação básica que pertence ao Estado de Santa Catarina.
Lei complementar N°994 Contexto Municipal	Aprovar o plano Municipal de ensino da cidade de Blumenau (PME) e dá outras providências.

continua...

Decreto Nº 12.886 Contexto Municipal	Dispor sobre a educação bilíngue no sistema municipal de Blumenau.
Resolução Nº 01/2018/CME Contexto Municipal	Estabelecer normas para a oferta da Escola Bilíngue em escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Blumenau.

**Fonte:** Elaborado pelas pesquisadoras (2021).

Ao longo dos documentos da esfera federal, podemos ver uma amplitude maior de concepção e objetivo, englobando não apenas o ensino bilíngue para pessoas nascidas no território brasileiro, mas também para estrangeiros repatriados, refugiados ou ainda imigrantes. Nestes documentos é possível constatar ainda a inserção da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) dentro das propostas de ensino bilíngue consideradas pelo governo.

Na resolução estadual, ainda que mais desatualizado, a preocupação com o ensino bilíngue se mostra mais pontual e direta. Ao longo das suas quatro páginas, o documento reforça sua compreensão conceitual acerca do ensino bilíngue, normas para autorização de escolas, exigências e critérios a serem atendidos. Dessa forma, identifica-se como um documento norteador, diferentemente dos demais documentos que discutem de forma mais ampla o contexto educacional e apenas contextualizam o ensino bilíngue.

Podemos observar nessas orientações a preocupação dos documentos norteadores quanto à inserção dos estudantes nas redes públicas de ensino, e quanto à criação de novas escolas com a proposta bilíngue. No entanto, podemos já observar a partir desta primeira categoria, uma preocupação técnica com o acesso e a criação, e uma desconsideração inicial quanto a outros aspectos como formação, elaboração de políticas linguísticas, entre outros.

Entretanto, na Lei complementar Nº994, observamos uma discussão mais ampla quanto a deveres, direitos e expectativas para o ensino municipal de Blumenau - SC. Nesse sentido, podemos observar uma carência de discussão acerca do tema.

**Quadro 4 - Quanto às Concepções de Escola Bilíngue**

Documento	E escola bilíngue
Resolução CEE/SC Nº087 Contexto: Estadual	Por Escola Bilíngue entende-se como sendo um ambiente em que se falam duas ou mais línguas, onde são vivenciadas por meio de experiências culturais, em diferentes contextos de aprendizado e número diversificado de disciplinas, de forma que o(a) aluno(a) incorpore ao longo do tempo o novo código como se fosse sua língua nativa.

continua...

Resolução Nº 01/2018/CME Contexto: Municipal	Por Escola Bilíngue entende-se como sendo um ambiente em que se falam duas ou mais línguas, onde são vivenciadas por meio de experiências culturais, em diferentes contextos de aprendizado e número diversificado de disciplinas, de forma que o(a) estudante incorpore ao longo do tempo o novo código.
---	---

**Fonte:** Elaborado pelas pesquisadoras (2021).

Em relação aos documentos analisados, apenas a resolução estadual e a resolução municipal trazem conceitualmente suas compreensões de escola bilíngue, de forma similar. A Resolução CEE/SC Nº087 ainda apresenta uma diferenciação do que entende por escola internacional e as diferentes propostas desses dois tipos de instituições.

Nesse sentido, nos remetemos a Chaudenson (1996) que em seus estudos explicita que as políticas linguísticas podem ser organizadas em quatro esferas: (I) Política com planejamento; (II) Política sem planejamento; (III) Planejamento sem política; (IV) Nem política, nem planejamento. Essas esferas elaboradas pelo autor nos fazem questionar em qual etapa estariam as propostas elaboradas e desenvolvidas no Brasil, que insistem em ocorrer de forma desconexa, através de planejamentos municipais e ou estaduais de forma autônoma, tornando-se refém da descontinuidade de governos ou de políticas públicas. Muitas vezes essas descontinuidades e ou falta de políticas linguísticas no Brasil ocorrem pela falta de “valorização e respeito da diversidade cultural e linguística” (BARBOSA, 2017, p. 134). Outro aspecto recorrente nos documentos analisados, diz respeito às garantias do ensino para os estudantes se referem aos componentes curriculares, conforme destaca o PARECER CNE/CEB nº2/2020 ou ainda quanto à identidade cultural e ao desenvolvimento da proficiência do segundo idioma, como observamos nos demais documentos.

Podemos considerar que a importância da preservação cultural possa ser entendida dentro dos modelos propostos por Hornberger (1991), em que a autora explicita a existência de três modelos: o modelo de transição; o modelo de manutenção e o modelo de enriquecimento. No primeiro modelo, “os programas de educação bilíngue que encorajam minorias linguísticas a mudar para a língua majoritária” (BARBOSA, 2017, p. 45). No segundo modelo, “em contrapartida, abrange os programas que estimulam grupos minoritários a não só manter sua língua de herança, mas a fortalecer sua identidade cultural, e trabalhar pela afirmação dos seus direitos civis” (BARBOSA, 2017, p. 15) e no último modelo, fica claro o interesse no desenvolvimento da língua, visando não apenas à proficiência, mas ao pluralismo cultural e à autonomia social.

Conforme observamos nos documentos, é possível depreender que os modelos propostos se encontram situados entre os modelos de **enriquecimento** e de **manutenção**. Como região de forte imigração alemã e italiana, o estado de Santa Catarina mantém as tradições e a cultura da língua estrangeira no seio da comunidade imigrante. Entretanto, ao estimular a proposta de ensino de língua inglesa, posiciona-se como um modelo de enriquecimento, ao promover o pluralismo cultural e linguístico dos estudantes da rede básica municipal. Entretanto, observa-se a acentuada preocupação com a “identidade nacional”, algo que pode ser explicado através do mito do monolingüismo. Mito este, que

conforme Cavalcanti (1999) explica, serve apenas para invisibilizar e apagar “as nações indígenas, as comunidades imigrantes e, por extensão, as maiorias tratadas como minorias, ou seja, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português” (CAVALCANTI, 1999, p. 387).

A forte preocupação com essa “identidade” nacionalista nos remete ainda às possíveis marcas das campanhas de nacionalização durante a Era Vargas, quando:

As escolas étnicas dos imigrantes foram vistas como ambientes de desintegração em que as práticas pedagógicas afrontavam esse novo projeto educativo, razão pela qual precisavam ser convertidas em locais de aprendizado, gestação e irradiação de uma exaltação patriótica que tinha o Brasil e seus aspectos culturais como centro (SANTOS, 2010, p. 86).

Com o intuito de garantir a pluralidade e preservar os direitos dos estudantes, os documentos abordam alguns dos deveres da escola, como o acolhimento de estudantes migrantes:

I - não discriminação; II - prevenção ao bullying, racismo e xenofobia; III - não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, mediante a formação de classes comuns; IV - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros; V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa (BRASIL, 2020).

Entretanto, além de discutirem aspectos do acolhimento e das garantias escolares, a formação de professores é tema de alguns documentos. Como podemos observar no Quadro 5, o Parecer CNE/CEB nº1/2020 o discute de forma generalista, ao passo que o Parecer CNE/CEB nº2/2020 sequer o menciona.

**Quadro 5** - Quanto a Formação de Professores

Documentos	Formação de professores
PARECER CNE/CEB nº1/2020 Contexto: Federal	Aborda a capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros.

continua...

Resolução CEE/SC N°087 Contexto: Estadual	Possuir um corpo docente de brasileiros com a devida habilitação para as disciplinas e/ou turmas que lecionam/atendem e docentes com habilitação ou proficiência na língua estrangeira adotada, neste caso, com certificação que a comprove. Oferecer oportunidades de intercâmbio aos docentes e discentes mediante convênios com entidades estrangeiras.
Lei complementar N°994 Contexto: Municipal	Oferecer cursos de capacitação de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, para os profissionais das redes de ensino. Estabelecer parcerias com universidades públicas e privadas para formação continuada nessa área. Garantir a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda e garantindo a oferta de professores. Participar da consolidação e ampliação de programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior de modo a implementar e expandir projetos de educação bilíngue em todas as etapas da educação básica.
Decreto N° 12.886 Contexto: Municipal	O corpo docente que atuará na Educação Bilíngue deverá possuir a devida habilitação para ministrar os componentes curriculares em Licenciatura Plena, e/ou proficiência com carga horária mínima de 360h (trezentos e sessenta horas) ou nível que comprove na segunda língua adotada, neste caso mediante certificado.
Resolução N° 01/2018/CME Contexto: Municipal	Possuir um corpo docente de brasileiros com a devida habilitação para as disciplinas em língua portuguesa para turmas que lecionam/atendem e docentes com habilitação e/ou proficiência na língua estrangeira adotada, neste caso, com certificação que a comprove.

**Fonte:** elaborado pelas pesquisadoras (2021).

A formação docente é processo e produto dos demais aspectos abordados ao longo da análise desta pesquisa. Como discutir formação docente, inicial ou continuada, sem compreendermos os desafios encontrados nesta prática, bem como as orientações oficiais para aqueles que atuam nestes contextos? Isto posto, a formação finaliza esta seção de análise incorporando todos os desafios encontrados na prática, mas também as lacunas observadas ao longo dos decretos e resoluções que tendem a orientar a organização escolar, curricular e a própria formação docente.

A qualificação de docentes que atuam em contextos sociolinguisticamente complexos tem sido objeto de diferentes pesquisas (BARBOSA; 2017; BARBOSA, HEINZLE, 2020), que “apontam que se pode repensar a formação docente visando não apenas adequá-la às novas faixas etárias encontradas no ensino básico, bem como reconsiderar os currículos diante das novas funções que o docente de língua estrangeira tem assumido diante dessas mudanças” (BARBOSA, HEINZLE, 2020, p. 6).

Apesar de observarmos que quase a totalidade dos documentos discute a formação específica de professores para atuar no contexto bilíngue, observamos alguns desafios ainda

presentes: a generalização do conceito de alunos não-brasileiros sem efetivamente explicitar a quem se referem estes alunos, seriam eles migrantes, imigrantes, refugiados, indígenas?

Os documentos ainda falam em capacitação e “devida habilitação” dos docentes, questionando ainda a necessidade de proficiência na língua estrangeira. Ademais pontuamos de que forma essa proficiência pode ser desenvolvida ao longo dos cursos de licenciatura, e na inobservância dessa possibilidade estariam capacitados não-licenciados para atuar nestes contextos apenas em virtude da proficiência linguística?

O que observamos a partir das políticas apresentadas nos documentos analisados é a precariedade de informações para atuação e formação docente. A própria má definição de escola bilíngue e dos modelos a serem aplicados refletem na docência dentro do ambiente escolar e na elaboração das propostas executadas.

Ao abrir a discussão sobre formação docente, os documentos mais uma vez apenas arranham a superfície das orientações para a atuação de docentes, e, conseqüentemente, sobre duas devidas credenciais, mas ao mesmo tempo não define de que forma estes docentes se qualificam para o ensino bilíngue. Assim, relegando a cada instituição de ensino a competência para a formação continuada de docentes que atuam em contextos bilíngues.

Depreendemos então, a partir dessas leituras, e dos indicadores definidos a priori a respeito dos modelos de educação bilíngue, que ainda faltam discussões teóricas ao longo da construção de políticas públicas para um melhor direcionamento das orientações e regulamentações para o ensino bilíngue de forma menos generalista, perpassando, pela formação de professores qualificados para atuação nestes contextos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de analisar as políticas no contexto nacional e local para o ensino bilíngue a partir da perspectiva da internacionalização do currículo, utilizamos os modelos propostos por Hornberger (1991) para identificar os modelos de educação bilíngue apresentados nos documentos oficiais. Nesse sentido, observamos uma prevalência dos modelos de manutenção e de enriquecimento, fomentando a preservação de línguas minoritárias de imigração, e o pluralismo cultural a partir de políticas públicas para o ensino da língua inglesa na rede pública municipal.

Entretanto, observando os demais aspectos dos documentos, foi possível observar que os conceitos essenciais sobre a concepção de bilinguismo, educação bilíngue e ensino bilíngue pouco são discutidos, deixando aos gestores e docentes orientações generalistas e prescritivas, do que bases teóricas para organização e práticas de ensino.

Assim, na ausência da discussão sobre conceituação de educação bilíngue, depreendemos uma falta de aprofundamento teórico sobre esta temática, que prejudica não apenas o entendimento das práticas dentro do ambiente escolar, mas que afeta na tomada de decisão para formação docente, para a gestão democrática escolar, e para a decisão de políticas para o ensino bilíngue nas três esferas.

Conforme Chaudenson (1996), as políticas linguísticas podem ser organizadas em quatro esferas, conforme observamos nos documentos analisados, podemos observar diferentes estratégias. Quanto às “Políticas com planejamento” (CHAUDENSON, 1996), entendemos que na esfera municipal, diferentes políticas têm sido desenvolvidas a partir da implementação do ensino bilíngue. Os documentos demonstram uma preocupação com o planejamento, entretanto, este planejamento ainda demonstra carências, como a formação inicial dos docentes, e a própria discussão teórica quanto ao que se compreende como ensino e educação bilíngue e quais modelos se propõem as respectivas políticas.

Nas demais esferas, observamos o surgimento de “Políticas sem planejamento” (CHAUDENSON, 1996), nos quais os documentos se debruçam sobre obrigações, direitos e orientações, sem efetivamente dar voz aos sujeitos envolvidos – docentes, gestores ou comunidade educacional – e não demonstram ações que corroborem as propostas elencadas. Neste sentido, foi possível observar desde a escassez de compreensão teórica, de orientações para formação docente e até mesmo a percepção homogeneizante de diferentes grupos sociais e linguísticos.

Em diferentes momentos, os documentos ainda não realizam distinções para as políticas para ensino bilíngue multimodal (LIBRAS), ensino de línguas de imigração ou estrangeiras e línguas indígenas, deixando lacunas quanto às heterogeneidades de cada prática, e para a aplicação dentro do ambiente escolar dos diferentes modelos de educação bilíngue.

Artigo recebido em: 10/12/2021

Aprovado para publicação em: 28/03/2022

---

#### PUBLIC POLICIES FOR BILINGUAL EDUCATION: CHALLENGES FOR TEACHER TRAINING

**ABSTRACT:** In recent decades, bilingual education has grown exponentially in private schools, and more recently in public schools. Thus, this article aims to analyze policies in the national, state and local context for bilingual education from the theoretical perspective of curriculum internationalization (LEASK, 2013). For policy analysis, we used the bilingual education models proposed by Hornberger (1991). It is an approach, qualitative and documentary research. The data point to a conceptual limitation in public policies for bilingual education. It is also possible to observe the presence of two dominant models, that of maintenance and that of enrichment, promoting the preservation of minority immigration languages, and cultural pluralism. The need to broaden the debate in teacher education is highlighted.

**KEYWORDS:** Bilingual Education. Teacher Training. Official Documents. Internationalization of the Curriculum. Public Policy.

---

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN BILINGÜE: RETOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES

**RESUMEN:** En las últimas décadas, la educación bilingüe ha crecido exponencialmente en las escuelas privadas y en las escuelas públicas. Así, este artículo tiene como objetivo analizar las políticas en el contexto nacional, estatal y local para la educación bilingüe desde la perspectiva teórica de la internacionalización curricular (LEASK, 2013). Para el análisis de políticas, utilizamos los modelos de educación bilingüe propuestos por Hornberger (1991). Es un enfoque, investigación cualitativa y documental. Los datos apuntan a una limitación conceptual en las políticas públicas de educación bilingüe. También es posible observar la presencia de dos modelos dominantes, el de mantenimiento y el de enriquecimiento, promoviendo la preservación de las lenguas de inmigración minoritaria y el pluralismo cultural. Se destaca la necesidad de ampliar el debate en la formación del profesorado.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Bilingüe. Formación Docente. Documentos Oficiales. Internacionalización del Plan de Estudios. Políticas Públicas.

---

NOTAS

1 - O presente trabalho faz parte de projetos de pesquisa em andamento com fomento UNIEDU e FAPESC.

2 - Internacionalização dos Currículos da Educação Básica.

---

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Metodologia de ensino:** primeiras aproximações. Educar. Curitiba, 1997, n.13, p. 93-100.

BARBOSA, Isabela Vieira. **Bilinguismo e educação bilíngue:** Uma metanálise em produções científicas das áreas de educação e linguagem. 2017. 165 p. Dissertação (mestrado) – Educação. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

BARBOSA, Isabela Vieira; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Internacionalização do currículo e os desafios da formação de professores de idiomas. In: ANPED SUL, 13., 2020, Blumenau. **Anais** [...]. Blumenau: Anped Sul, 2020. v. 1, p. 1-7.

BARBOSA, I. V.; HEINZLE, M. R. S.; ZIMMERMANN, L.

BRASIL (Município). Constituição (2020). Decreto nº 12886, de 23 de outubro de 2020. **Decreto Nº 12.886, de 23 de outubro de 2020: DISPÕE SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE BLUMENAU.** 3305. ed. Blumenau, SC: Diário Oficial dos Municípios, 23 out. 2021. n. 2696481, p. 280-280. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/blumenau/decreto/2020/1289/12886/decreto-n-12886-2020-dispoe-sobre-a-educacao-bilingue-no-sistema-municipal-de-ensino-de-blumenau>>. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. Resolução nº1, de 14 de dezembro de 2018. Regulamentação da matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema de ensino brasileiro. **Resolução Cne/SC Nº1, de 21 de Março de 2020.** Distrito Federal, SC, 14 de dezembro. 2018. p. 1-12. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. Congresso. Senado. Constituição (2020). Processo nº 2/2020, de 09 de julho de 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Oferta de Educação Plurilíngue. 23001.000898/2019-20. ed. p. 1-28. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file>>. Acesso em: 13 jul. 2021

BRASIL (Município). Lei nº 994, de 16 de julho de 2015. APROVA O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BLUMENAU - PME E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. **Plano Municipal de Educação de Blumenau - Pme e Dá Outras Providências.** Blumenau, SC, 14 dez. 2019. Disponível em: <<http://leismunicipais.com.br/a/sc/b/blumenau/lei/2015/994/lei-n-994-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-de-blumenau-pme-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

BRASIL (Município). Resolução nº 01, de 12 de julho de 2018. Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue em escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Blumenau. **Resolução Cme Nº 01, de Julho 2018.** Blumenau, 12 jul. 2018. n. 01, p. 1-4. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/blumenau/decreto/2018/1185/11850/decreto-n-11850-2018-dispoe-sobre-a-criacao-no-sistema-municipal-de-ensino-de-blumenau-da-escola-bilingue-nas-escolas-basicas-municipais-erich-klabunde-e-prof-fernando-ostermann>>. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL (Estado). Resolução nº 087, de 22 de outubro de 2016. Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue e Escola Internacional em escolas da Educação Básica pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado de Santa Catarina. **Resolução Cee/Sc Nº 087, de 22 de Novembro de 2016.** Florianópolis, SC, 22 out. 2016. p. 1-4. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/jovens-e-adultos/educacao-basica-jovens-e-adultos-resolucoes/2125-resolucao-2016087ceesc-1/file>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

CAVALCANTI, Marilda. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.e.l.t.a.: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, São Paulo - Sp, v. 15, p. 385-417, 1999.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHAUDENSON, Robert. **Política e planejamento linguístico**. Conceitos revisitados à luz de algumas experiências, Em: Juillard C., Calvet L.-J. (Eds), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, FMA, Beirute, 1996, p. 115-126.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2003.

FRITZEN, Maristela Pereira. "**Ich kann mein Name mit letra junta und letra solta schreiben**": bilinguismo e letramento em uma escola rural localizada em zona de imigração alemã no Sul do Brasil. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 305 p., 2007.

GOMES MONTEIRO, Andrea C.; SELPA HEINZLE, Marcia Regina. Constituintes e desafios da profissionalização de docentes de língua inglesa para a infância. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 586-600, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11133. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11133>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

HORNBERGER, Nancy. Ampliação da educação bilíngue de enriquecimento: revisar tipologias e redirecionar políticas. In: GARCIA, O. (Ed.). **Educação bilíngue em homenagem a Joshua A. Fishman**. John Benjamins, 1991. v. 1, p. 215-234.

LEASK, Betty. **Internacionalizando o currículo**. Nova Iorque: Routledge, 2013, 198p.

MAHER, Terezinha. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C. BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 67-94.

MEGALE, Antonieta H. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The Specialist**, v. 39, n. 2, 2018.

BARBOSA, I. V.; HEINZLE, M. R. S.; ZIMMERMANN, L.

OLIVIERA, Gilvan Müller de. Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira. **ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016, p. 382-399.

SANTOS, Ademir Valdir. dos. Educação e nacionalismo: configurando a escola primária catarinense na Era Vargas. **Revista Brasileira De História Da Educação**, 10 (3[24]), p. 83-112, 2012.

STALLIVIERI, Luciane. Internacionalização da Educação Superior em contextos (des)favoráveis. //: Jornadas Binacionais de Educação, 8., 2019, Rivera. **Anais [...]**. Rivera: Consejo de Formación En Educación, 2019. p. 1-22.

THIESEN, Juarez da Silva. Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica? **Educ. rev.** [online]. 2018, vol. 34, e194166. Epub 22-Out-2018.

---

ISABELA VIEIRA BARBOSA: Doutoranda em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB. Mestra em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB. Possui Pós-Graduação em Educação Infantil e Desenvolvimento pela Universidade Cândido Mendes e especialização em Gestão Educacional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, e em Administração pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Atualmente é Graduanda em Letras - Inglês pela Universidade Estácio de Sá.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1939-572X>  
E-mail: [miss.vieira@gmail.com](mailto:miss.vieira@gmail.com)

---

MARCIA REGINA SELPA HEINZLE: Doutorado em Educação- UNICAMP (2012). Mestrado em Educação- FURB;(2002) - Especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde - ENSP FIOCRUZ Núcleo São Paulo (2006); Especialização em Dificuldades de Aprendizagem -UNIPLAC (1992); - Graduação em Pedagogia-UNIPLAC(1988). Atualmente exerce as seguintes atividades: Vice Diretora do Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras; Professora e Pesquisadora da graduação e do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado em Educação.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2299-8065>  
E-mail: [selpamarcia@gmail.com](mailto:selpamarcia@gmail.com)

---

LETICIA ZIMMERMANN: Bolsista de iniciação científica. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior GEPES-FURB. Atualmente exerce a profissão de Professora da Educação Infantil.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8019-0606>  
E-mail: [leticiazmn@gmail.com](mailto:leticiazmn@gmail.com)

---

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).