

Panorama (crítico) do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Instituto Federal do Amapá: o caso do Campus Avançado Oiapoque

The (critical) foreign language teaching and learning panorama at the Federal Institute of Amapá: the case of the Oiapoque Advanced Campus

Luiz Pedro Santiago Pereira¹

Marina Mello de Menezes Felix de Souza²

Mayara Priscila Reis da Costa³

Resumo: Este artigo discute as implicações de uma política pública brasileira (Lei nº 13.415/2017) que vem atuando em desfavor de um ensino de línguas estrangeiras que considere as práticas e as necessidades linguísticas locais. Para isso, é apresentado o caso educativo do *Campus* Avançado Oiapoque, vinculado ao Instituto Federal do Amapá, localizado numa fronteira que utiliza o português e o francês como os principais idiomas oficiais. O campo teórico das políticas (públicas, educativas e linguísticas) foi utilizado para responder à seguinte questão: Qual o panorama (crítico) do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no *Campus* Avançado Oiapoque? A pesquisa qualitativa coletou as percepções sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (inglês, espanhol e francês) pelos alunos de cursos técnicos (questionários) dessa unidade e de seus professores (entrevistas). Os resultados evidenciaram a associação dos idiomas a três níveis contextuais (internacional, nacional e local) pelos participantes, ressaltando ou não a sua valorização para ser ensinado e/ou aprendido na região. Com base neste caso particular, defende-se que as políticas públicas educativas brasileiras devem ponderar suas decisões político-linguísticas para além do contexto (inter)nacional, de forma a estabelecer dispositivos normativos que assegurem um ensino plurilíngue conjugado com as particularidades linguísticas locais oriundas de contato e/ou contextos de imigração.

Palavras-chave: políticas linguísticas; línguas estrangeiras; fronteira franco-brasileira; Instituto Federal; Oiapoque.

Abstract: This article discusses the implications of a Brazilian public policy (Law nº 13.415/2017) that has played a role against foreign language teaching considering local language practices and needs. To this end, the educational case of the Oiapoque Advanced Campus, associated to the Federal Institute of Amapá, located on a border that employs

¹ Secretaria de Estado da Educação do Amapá, Macapá, AP, Brasil. Universidade Federal do Amapá, Departamento de Letras e Artes, Macapá, AP, Brasil. Endereço eletrônico: lpedro238@gmail.com.

² Universidade Federal do Oeste da Bahia, Centro das Humanidades, Barreiras, BA, Brasil. Endereço eletrônico: marina.souza@ufob.edu.br. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, SP, Brasil. Endereço eletrônico: marinammfs@usp.br.

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Oiapoque, AP, Brasil. Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, Portugal. Endereço eletrônico: mayara.reis@ifap.edu.br.

Portuguese and French as the main official languages, is presented herein. The theoretical field of policies (public, educational and linguistic) was applied to answer the following question: What is the (critical) foreign language teaching and learning panorama at the Oiapoque Advanced Campus? This qualitative research collected perceptions concerning foreign language teaching and learning (English, Spanish and French) by students enrolled in technical courses (questionnaires) at this unit and their teachers (interviews). The results indicate language association by the participants at three contextual levels (international, national and local), emphasizing or not their appreciation for being taught and/or learned in the region. Based on this particular case, we argue that Brazilian educational public policies should consider political-linguistic decisions beyond the (inter)national context, in order to establish normative devices that ensure multilingual teaching alongside local linguistic particularities arising from contact and/or immigration contexts.

Keywords: language policies; foreign languages; franco-Brazilian border; Federal Institute; Oiapoque.

Introdução

O Amapá e a Guiana Francesa, juntos, configuram-se como a única fronteira franco-brasileira através das cidades gêmeas de Oiapoque e de *Saint Georges de l'Oyapock* (Brasil, 2016). Situados no contexto amazônico, esses espaços tornam-se referências simbólicas capazes de ressignificar o contato intercultural, interétnico e interlinguístico entre diferentes populações nacionais, regionais e/ou locais, que transitam e se esbarram nas mais variadas manifestações sociais interativas e/ou comunicativas (Sturza, 2006). Esses vínculos, que coexistem há vários séculos, foram estabelecidos por relações sociais, afetivas, de familiaridade e de pertencimento amazônico entre ambas as comunidades de fronteira, e que são estreitadas, principalmente, pelo uso do português e do francês como principais idiomas oficiais.

Neste contexto, tem-se o *Campus* Avançado Oiapoque, uma unidade administrativa vinculada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (Ifap), que oferta educação profissional de nível médio na região. A referida instituição, como as demais no Brasil, segue as políticas educacionais vigentes em âmbito nacional. Uma destas vem ser a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que tornou obrigatório o ensino do inglês como língua estrangeira no currículo oficial da educação básica de nível médio, assim como deu preferência ao espanhol como a segunda língua estrangeira a ser ministrada pelas instituições escolares. Tal legislação, de maneira contundente, incide no desfavor do ensino do francês como a principal língua estrangeira a ser ensinada no lado brasileiro.

Ao se considerar tais implicações político-linguísticas, o presente artigo inclui discussões propostas por Pereira (2022), situando-se no campo de estudos das Políticas Linguísticas Públicas Educativas (PLPE) para responder à seguinte questão: *Qual o panorama*

(crítico) do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Ifap – Campus Avançado Oiapoque? Para isso, considerou-se pertinente analisar as perspectivas sob o olhar de dois atores educativos: (i) o *ensino* na visão dos professores de línguas estrangeiras; e (ii) a *aprendizagem* na percepção dos alunos de cursos técnicos de nível médio.

Assim sendo, o texto introduz o enquadramento teórico relativo à área de políticas, enfatizando-se as políticas linguísticas federais e amapaenses. Em seguida, apresenta brevemente o atual contexto político linguístico dos institutos federais em diálogo com as políticas nacionais, dando-se destaque ao Ifap e ao *Campus Avançado Oiapoque*. Depois, explicita o enfoque metodológico e o perfil dos participantes do estudo, bem como a análise e a discussão das percepções dos professores e alunos sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (inglês, espanhol e francês). Finaliza ponderando olhares para um currículo escolar aberto ao cenário plurilíngue nacional conjugado com a realidade multilíngue local, trazendo o exemplo do panorama (crítico) do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Ifap - *Campus Avançado Oiapoque*.

Sobre as áreas de estudo em política: política pública, política educativa e política linguística.

O sentido literal da palavra *política* remete, de forma geral, às relações de poder e, de forma mais específica, à noção de organização ou maneira ou forma de governar e conduzir assuntos administrativos de caráter público de um Estado. Ela também se relaciona com o conceito de universo urbano e social, ligado diretamente ao mundo globalizado (Nicolaidis *et al.*, 2013).

Essa forma de pensar a política se especializou a ponto de emergir o campo de estudos das políticas públicas (PP), especificamente nos Estados Unidos (em inglês, *policy*). Nesse contexto, Azevedo (2003, p. 38) define o conceito de PP como “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações”. Pode-se dizer que a PP abarca um conjunto de decisões que, apesar de poderem vir do seio da sociedade, na maioria das vezes, são propostas oficialmente por diferentes setores governamentais. Essa definição vai ao encontro do sentido tradicional explicitado por Tude, Ferro e Santana (2015). Para esses autores, PP é definida como:

o conjunto das decisões e ações propostas, geralmente por um ente estatal, em uma determinada área (saúde, educação, transportes, reforma agrária etc.), de maneira discricionária ou pela combinação de esforços com determinada comunidade ou setores da sociedade civil. (Tude; Ferro; Santana, 2015, p. 13).

Na citação acima, percebemos que a área de PP abarca decisões relativas à educação, envolvendo, assim, o que chamamos de política educativa (PE). Godoy e Polon (2017, p. 5) explicam que esse tipo específico de política ligado às decisões tomadas no âmbito do setor educativo se forma a partir de ações planejadas e implementadas pelo governo “com o objetivo de organizar, direcionar, fomentar e ampliar o acesso à educação, estabelecer metas a serem alcançadas a curto, médio e longo prazo”. Desse modo, as PE geram mudanças na organização da educação pública e, caso levem em consideração aspectos sociais do contexto local, seriam capazes de amenizar as desigualdades e promover processos de decolonização.

Uma política educativa abrange, também, ações ligadas ao ensino de línguas, sejam elas estrangeiras, maternas, adicionais ou outras. Nesse sentido, elas englobam escolhas político-linguísticas. Em uma definição clássica, Calvet (2007, p. 7) define a Política Linguística (PL) como a “área de estudo que se preocupa com a relação entre o poder e as línguas, ou, mais propriamente, com as grandes decisões políticas sobre as línguas e seus usos na sociedade”. O mesmo autor divide as PL entre aquelas de caráter *in vitro* e *in vivo*, salientando que ambas são influenciadas por fatores econômicos, ideológicos e/ou políticos. As políticas *in vivo* se referem às práticas surgidas do seio da comunidade, ou seja, a forma como as pessoas resolvem seus problemas com a comunicação no dia a dia. Por sua vez, as políticas *in vitro* referem-se às ações adotadas por um grupo específico de especialistas, sendo impostas pelo Estado e determinadas por meio de leis ou decretos.

A definição proposta por Calvet, principalmente aquelas ligadas às decisões *in vitro*, se relaciona com estudos contemporâneos propostos por Fadani e Gonçalves (2023). Para esses autores, quando

Pensada com o intuito tanto de articular a forma como a organização nos aspectos socioculturais da língua, a *política linguística*, [...], é fixada como legislação de Estado e/ou institucional em favor das línguas. Isso decorre de sua importância, refletida na valorização da(s) língua(s) de uma determinada comunidade de fala, pois, na estrutura discursiva da expressão *política linguística*, existe a compreensão de responsabilidade sobre a(s) língua(s). (Fadani; Gonçalves, 2023, p. 307)

Tendo em vista a aproximação entre as teorias de PL e de PP, Souza (2018) propõe uma interseção teórica que leva em conta o contexto brasileiro e as suas particularidades. São elas as Políticas Linguísticas Públicas Educativas (PLPE), as Políticas Linguísticas Públicas de

Regulação (PLPR) e as Políticas Linguísticas de Cooficialização ou de Nomeação (PLPC). A autora as define da seguinte forma:

As PLPR são decisões que objetivam regulamentar problemas de comunicação por meio de ações facilitadoras ao desenvolvimento do plurilinguismo, como observado geralmente em regiões de fronteiras (ex: lei estadual nº 1406, de 18 de novembro de 2009, do estado do Amapá). Já as PLPE, constituem-se das intervenções que têm impacto direto nas instituições de ensino (ex: lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera o texto inicial da LDB de 1996). Quanto às PLPC, estas dizem respeito às legislações que nomeiam as línguas por meio de sua cooficialização em âmbito municipal e da patrimonialização em âmbito estadual (ex: lei nº 14.951, de 11 de novembro de 2009, do estado de Santa Catarina). (Souza, 2020, p. 77)

Tal como podemos notar, a interseção teórica mencionada entre as áreas de estudo de PL e de PP consideram as decisões político-linguísticas tomadas nas regiões fronteiriças brasileiras, como a Lei nº 1.406, de 18 de novembro de 2009, que inclui a língua francesa no currículo das escolas do estado do Amapá. Nesse sentido, essa teoria se torna de grande pertinência para este artigo, uma vez que tenciona tecer um panorama do ensino de línguas ministrado no *Campus* Avançado Oiapoque, situado na única fronteira franco-brasileira existente, a partir da análise das ações linguísticas em vigor no extremo norte e da política linguística encontrada na Rede Federal.

Contexto político linguístico da Rede Federal

Atualmente, uma das principais PP da educação profissional no Brasil é a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, conhecida nacionalmente como Rede Federal. Essa importante organização é composta por 38 Institutos Federais (IFs), dentre eles o Instituto Federal do Amapá (Ifap), dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e o Colégio Pedro II. Segundo essa legislação nacional, os IFs são considerados estabelecimentos de educação superior, básica (de nível médio) e profissional, bem como pluricurriculares e multicampi, com a finalidade de promover uma formação especializada de nível profissional e tecnológico em diferentes modalidades de ensino.

A fim de consolidar o avanço da educação profissional tecnológica no Brasil, uma das frentes de trabalho da Rede Federal é a internacionalização. Nos últimos anos, existem diversos IFs que desempenham, conjuntamente, essa estratégia por meio do ensino de línguas e culturas em suas unidades administrativas (Cavalcante *et al.*, 2015; Bordin *et al.*, 2019). De forma a regulamentar tais ações, alguns IFs têm publicado suas próprias políticas linguísticas e/ou

funcionamento dos seus centros de idiomas, dos quais se citam: a do Paraná, por meio da Resolução nº 65/2017/CONSUP/IFPR; a da Paraíba, com a Resolução *ad referendum* nº 20/2018/CONSUP/IFPB; e a do Amapá, através da Resolução nº 39/2019/CONSUP/IFAP. Como se percebe, cada IF dispõe de uma autonomia administrativa para decidir sobre suas próprias ações linguísticas, levando em consideração as suas práticas sociais e necessidades linguísticas locais.

Apesar dessa autonomia, as políticas dos IFs, inclusive as linguísticas, são baseadas em escolhas, que podem revelar ações ligadas, muitas vezes, aos interesses econômicos e geopolíticos, e até aos diferentes posicionamentos ideológicos (Truchot *et al.*, 2008). Por conta disso, pode-se dizer que a escolha das línguas estrangeiras a serem adotadas em um sistema educacional envolve discussões que vão além de uma simples preferência por um ou outro idioma estrangeiro. Ou ainda, que ultrapassam questões sobre currículos educacionais, métodos de ensino ou instituições escolares, envolvendo situações de cunho econômico e/ou político. Para Silva (2013), a questão econômica dá à língua um caráter mercadológico, enquanto a questão política aponta o valor simbólico dessa língua na sociedade e em suas práticas sociocomunicativas.

No que tange à oferta no ensino de línguas estrangeiras no âmbito nacional para o ensino médio, os IFs, inclusive o Ifap, consideram o que é regulamentado pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, doravante LDB. No ano de 2017, a Lei nº 13.415/2017, alterou a LDB, acrescentando o artigo 35-A:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

[...]

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Como se observa, a referida legislação explicita a obrigatoriedade do ensino do inglês nos currículos de nível médio, assim como a oferta de um segundo idioma estrangeiro em caráter optativo, dando preferência ao ensino do espanhol. Desse modo, ao desconsiderar as especificidades linguísticas locais, a Lei nº 13.415/2017 e nem mesmo a *Base Nacional Comum Curricular* - BNCC Ensino Médio (2018) mencionam outras realidades linguísticas, inclusive aquelas que são oriundas de contato e/ou de imigração no cenário nacional, o que acaba por

deslegitimar a diversidade linguística de muitos contextos, inclusive a que é encontrada na fronteira franco-brasileira.

Panorama do ensino de línguas no Ifap - *Campus Avançado Oiapoque*

Assim como os demais IFs, a Lei nº 11.892/2008 possibilita ao Ifap uma certa autonomia administrativa quanto à oferta de novos cursos e extinção dos mesmos nos limites de sua área de atuação. E apesar dessa autonomia se diferenciar das demais instituições de ensino da educação básica no Brasil, os IFs, ainda assim, são subordinados ao Ministério da Educação (MEC) e suas políticas públicas educativas, inclusive as linguísticas.

Com a publicação da Resolução nº 39/2019/CONSUP/IFAP, foi instituída a Política Linguística do Ifap com a finalidade de atender o processo de internacionalização pela Rede Federal⁴. Conforme esse documento, as suas diretrizes linguísticas são:

Art. 4º A Política Linguística do Ifap tem como base as seguintes diretrizes:

- I. Diversidade linguística e cultural, focalizando os processos formais e informais da comunicação que contribuam para a aprendizagem de línguas e a interação com outras culturas.
- II. Multiplicidade de canais de comunicação, considerando os diversos ambientes de aprendizagem, seja o acadêmico, o intercultural e o cotidiano, na forma presencial ou virtual, em todas as suas variações.
- III. Metodologias reflexivas e inovadoras com enfoque sobre a autonomia do discente, a comunicação real e intercultural.
- IV. Ensino contextualizado sobre a realidade do discente, seja a partir de seu nível de conhecimento, suas especificidades e necessidades.
- V. Desenvolvimento integral do discente, para sua formação no âmbito cognitivo, social, cultural e ecológico-ambiental, por meio do ensino e aprendizagem de outras línguas.
- VI. Democratização do acesso à aprendizagem de línguas.
- VII. Cooperação e mobilidade internacional na busca de processos de formação compartilhados a partir do intercâmbio de docentes, discentes e técnicos-administrativos.
- VIII. Parceria com as escolas públicas de educação básica, seja para o desenvolvimento de atividades de formação e/ou aperfeiçoamento de docentes da área de língua/linguagens, seja para participação dos alunos nas ações desenvolvidas nos campi.
- IX. Parceria com o setor público e privado, com o reconhecimento do ensino de línguas entre as atividades fins do Ifap, para captação de recursos, a fim de ampliar as oportunidades de aprendizagem.
- X. Ensino da língua portuguesa como língua adicional (PLA) a estrangeiros, a fim de promover a valorização do patrimônio linguístico e cultural dos países de língua portuguesa.

⁴ Um exemplo prático da implementação do processo de internacionalização da Rede Federal foi o Programa Leitores Franceses no Ifap, uma parceria entre o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e Embaixada da França no Brasil (Reis Da Costa; Santos; Etinof, 2022).

A citação acima especifica como deve ocorrer o ensino de línguas nos *campi* do Ifap, inclusive no Avançado Oiapoque, contextualizando-o com as comunidades locais e suas especificidades regionais, prevendo a capacitação para os docentes que atuam como professores de línguas. Como se observa, o Ifap também busca democratizar o ensino de línguas para torná-lo acessível de acordo com as particularidades de cada comunidade, o que pode acontecer por meio da oferta de cursos, oficinas, programas institucionais, entre outros.

Com relação ao *Campus* Avançado Oiapoque, percebe-se que a sua autonomia administrativa para o ensino de línguas estrangeiras nos seus cursos técnicos de nível médio se traduz na tabela abaixo:

Tabela 1. Panorama do ensino de línguas estrangeiras do Ifap/Oiapoque

Curso Técnico de Nível Médio	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre
Administração	Língua Inglesa I (40h)	Língua Inglesa II (40h)	Francês Instrumental (40h)
Comércio Exterior	Língua Inglesa I (80h)	Língua Inglesa II (40h)	Francês Instrumental (40h)
Finanças	Língua Inglesa (40h)	Língua Francesa I (40h)	Língua Francesa II (40h)
Logística	Inglês Instrumental (40h)	Língua Francesa I (40h)	Língua Francesa II (40h)
Recursos Humanos	Língua Francesa I (40h)	Língua Francesa II (40h)	Língua Francesa III (40h)
Vendas	Língua Francesa I (40h)	Língua Francesa II (40h)	Inglês Instrumental

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Acima, observa-se como são distribuídos os componentes curriculares de língua estrangeira conforme a matriz curricular de cada curso técnico desse *campus*, bem como a sua carga horária disponível por semestre letivo. Nela, é possível ver que apenas os ensinos do inglês e do francês estão presentes na formação profissional desses estudantes. Além disso, dá-se destaque ao curso técnico de Recursos Humanos, que oferta somente francês como língua estrangeira. Assim como o de Comércio Exterior, que destina, no seu primeiro semestre, uma carga horária maior (80h) para o ensino do inglês, diferentemente do que acontece com os demais cursos técnicos.

Na tabela, também se nota que, por se tratar de uma educação profissional e tecnológica com o objetivo de inserir os estudantes no mercado de trabalho (internacional, nacional e local),

as línguas estrangeiras são escolhas observadas nos currículos de todos os cursos ofertados pelos institutos federais. E, no caso do Ifap/Oiapoque, as línguas estrangeiras estão presentes como componentes curriculares do início ao final da formação profissional.

Em relação ao ensino do espanhol, apesar da legislação apontá-lo como segundo idioma estrangeiro a ser ministrado (Brasil, 2017), percebe-se que não existe a sua oferta no referido *campus*. No entanto, esse idioma é encontrado em outras unidades do Ifap, tais como os *Campi* Macapá e Santana, que se situam na zona metropolitana do estado do Amapá. Acredita-se, portanto, que a falta de ensino dessa língua no *Campus* Avançado Oiapoque pode se justificar pelo fato da sua localização em uma região de fronteira com um país francófono e, com isso, os seus alunos possuírem maior contato linguístico e/ou cultural com os falantes do francês.

Quanto ao ensino do inglês, a sua entrada no currículo do Ifap como um todo se deve a sua representação como língua de internacionalização e de trabalho (Beacco, 2019), mas também para se alinhar à legislação nacional (BNCC, 2018). No que diz respeito ao ensino do francês, a escolha pela sua oferta se justifica nas suas peculiaridades locais. Mesmo que tais escolhas estejam em consonância com a Resolução nº 39/2019/CONSUP/IFAP, cabe ressaltar que a decisão político-linguística do Ifap/Oiapoque em ofertar o ensino do francês é anterior à publicação desse documento. Isso, de certa maneira, evidencia a escolha curricular de um ensino contextualizado, pautado na realidade do discente, no seu nível de conhecimento linguístico, especificidades e necessidades vivenciadas, sem desconsiderar, portanto, aquilo que é regulamentado nacionalmente.

Metodologia

Seguindo uma abordagem do tipo qualitativa (Gibbs, 2009), neste artigo se considerou pertinente analisar as percepções sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (inglês, francês e espanhol) na visão da comunidade interna do Ifap - *Campus* Avançado Oiapoque a fim de compreender o seu panorama (crítico) face às políticas públicas educativas vigentes no cenário nacional. Para isso, após aprovação por um comitê de ética em pesquisa⁵, a coleta de dados ocorreu de forma *online* no período de maio a junho de 2021, através da aplicação de questionários (*Google Forms*) para alunos de diferentes cursos técnicos de nível médio e da realização de entrevistas (*Zoom Video Communication*) com professores de línguas estrangeiras lotados ou que já haviam trabalhado no referido *campus*. Assim sendo, obteve-se a participação

⁵ Parecer Consubstanciado nº 3.978979 da Plataforma Brasil.

de 25 alunos, que foram identificados como A1, A2... A25; bem como de quatro professores, igualmente identificados como P1, P2... P4.

A partir dos dados dos alunos, construiu-se o seguinte perfil:

Tabela 2. Perfil dos alunos dos cursos técnicos do Ifap/Oiapoque

Curso Técnico	Administração	Comércio Exterior	Logística	Recursos Humanos	Vendas	Total
Quantidade	10	4	4	3	4	25
Mulheres	9	3	3	1	4	20
Homens	1	1	1	2	0	5
Intervalo de idade (anos)	26 - 42	20 - 27	23 - 27	24 - 28	20 - 31	20 - 42

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Na tabela acima, é possível ver que o público participante tem perfis diversos, assim como varia em idade, gênero e curso técnico frequentado no *Campus Avançado Oiapoque*, sendo estes: Administração, Comércio Exterior, Logística, Recursos Humanos e Vendas. Do total de 25 alunos, percebe-se que houve maior participação de alunos de Administração porque era composta por duas turmas (Administração A e Administração B), enquanto os demais cursos eram integrados por apenas uma única turma. Em relação ao gênero, também, nota-se uma participação predominante de mulheres ($n = 20$) do que de homens ($n = 5$), dando-se destaque a Vendas, que, por exemplo, não teve participação de homens. No que se refere à faixa etária, havia estudantes com idade entre 20 e 42 anos. E, apesar de ter sido anteriormente identificado o curso técnico em de Finanças (ver tabela 1), não houve a participação desses alunos, pois, à época da coleta de dados, ainda não tinha sido ofertada uma turma para a comunidade de Oiapoque.

Além dos alunos, também foi construído o perfil dos seus professores:

Tabela 3. Perfil dos professores de línguas estrangeiras do Ifap/Oiapoque

Identificação	P1	P2	P3	P4
Área de atuação	Língua Inglesa	Língua Inglesa	Língua Francesa	Língua Francesa
Gênero	Mulher	Mulher	Mulher	Homem
Idade (anos)	28	50	34	28

	Licenciatura em Letras-Inglês.	Licenciatura em Letras-Inglês.	Licenciatura em Letras-Francês.	Licenciatura em Letras-Francês.
Formação acadêmica	Especialização em Língua Inglesa.	Especialização no Ensino da Língua Inglesa.	Especialização em Linguística Aplicada.	Especialização em Educação a Distância.
	Mestrado em Ensino de Língua Portuguesa (em andamento).	—	Doutorado em Educação (em andamento).	—

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Como se percebe na tabela, o perfil acima integra a participação de quatro docentes que atuam na área de língua inglesa ($n = 2$) e na de língua francesa ($n = 2$). O grupo é composto por três mulheres e um único homem, com faixa etária entre 28 e 50 anos de idade. Quanto à formação acadêmica, foi identificado que todos são licenciados para atuarem na sua respectiva língua estrangeira, bem como possuem o título de especialista, seja em inglês (P1 e P2), em linguística aplicada (P3) ou em educação a distância (P4). Outrossim, dois docentes afirmaram estar fazendo cursos de pós-graduação *stricto sensu* em níveis de mestrado (P1) e/ou doutorado (P3). Em relação à língua espanhola, percebe-se que não teve a participação de professores dessa área, visto que este *campus* específico não oferta o seu ensino, o que pode estar relacionado a sua relevância diminuta para a comunidade onde se situa a unidade.

Outro dado relevante foi o perfil sociolinguístico dos alunos do Ifap/Oiapoque, que foi construído para perceber como o seu repertório (língua materna) envolve e é construído pelo contexto sociocomunicativo da fronteira franco-brasileira (línguas utilizadas):

Tabela 4. Perfil sociolinguístico dos alunos dos cursos técnicos do Ifap/Oiapoque

Língua(s) falada(s)	Português	Inglês	Espanhol	Francês	Línguas indígenas
Língua materna	92%	0%	0%	0%	8%
Línguas utilizadas nas atividades sociocomunicativas	61%	8%	3%	23%	5%

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Conforme a tabela acima, a língua materna dos estudantes é o português (92%), mas também pode ser uma língua indígena (8%) da região, que, neste caso, é a língua khéuol para os alunos de origem indígena. Como o português é a língua oficial do Brasil, o que acaba se tornando o idioma materno da maior parte das pessoas, as línguas indígenas coexistem em

muitos contextos, explicitando que o país é multilíngue e multicultural. Em Oiapoque, os povos indígenas podem pertencer às etnias: Karipuna do Amapá, Palikur e Galibi-Marworno e Galibi Kali'nã. E, no caso da língua kheuól, que possui a sua base lexical no francês, o idioma pode ser a língua materna dos indígenas Karipuna do Amapá ou Galibi-Marworno, ambos com suas respectivas variedades linguísticas (Santos, 2018; Silva e Souza, 2022). Então, pode-se dizer que 8% dos alunos participantes são pertencentes a uma dessas duas etnias.

O uso das línguas nas atividades sociocomunicativas da fronteira franco-brasileira, identificado pelos alunos, é composto pelo seguinte panorama: português (61%), francês (23%), inglês (8%), língua indígena khéoul (5%) e espanhol (3%). Como se percebe, o português possui a maior porcentagem, visto que é a língua materna da maior parte dos estudantes. Já o uso do francês é associado às práticas cotidianas dos alunos em contexto de fronteira. Em seguida, tem-se o khéoul, que é um idioma que pode favorecer as trocas sociocomunicativas entre alguns grupos indígenas de Oiapoque e também com os franceses, que visitam a região, em função da sua estrutura lexical. E, por último e não menos importante, o espanhol, que foi caracterizado com baixo uso nos contextos desses estudantes.

Resultados e Discussões

Tendo em consideração o teor da Lei nº 13.415/2017 (inglês e espanhol) e as práticas locais com as línguas estrangeiras na fronteira franco-brasileira (francês), os dados analisados apresentaram as percepções distintas dos alunos do Ifap/Oiapoque, interseccionadas com as falas dos seus professores, sobre a relevância das línguas estrangeiras na instituição. Os dados, portanto, revelaram que ambos os grupos de participantes associaram os idiomas a três níveis contextuais de ensino-aprendizagem, reconhecendo ou não a sua importância na região.

A seguir, na tabela abaixo, é possível ver a percepção dos estudantes:

Tabela 5. Relevância sobre o aprendizado das línguas estrangeiras pelos alunos do Ifap/Oiapoque

Língua estrangeira	Relevante	Não relevante	Nível contextual
Inglês	88%	12%	Internacional
Espanhol	44%	56%	Nacional
Francês	100%	0%	Local

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

- Inglês

Dentre as línguas regulamentadas pela legislação (Lei nº 13.415/2017), o inglês foi considerado como o mais relevante para se aprender pela maioria dos alunos (88%), sendo referido como uma “língua universal” (A5), uma “língua globalizada” (A13), ou seja, “é uma língua que pode ser falada em todo o mundo” (A23). Para Silva (2022, p. 83), o desejo do aprendizado desse idioma “surge como consequência da globalização e, conseqüentemente, como uma busca por melhores oportunidades profissionais, ou seja, qual for o objetivo – socioeconômico ou cultural”. Nesse sentido, Silva e Santos (2022, p. 267) reiteram que “no processo de internacionalização, o inglês ocupa uma posição hegemônica, sendo frequentemente entendido como a língua da ciência e da globalização”.

Já na opinião dos seus professores, o ensino do inglês também foi citado como uma “*língua franca*” (P1) e que pode ser “utilizada para falar com todos os povos, [...] no comércio, na indústria, no turismo, na ciência, na tecnologia, em todas as áreas” (P2). Sendo descrito como *língua franca*, o inglês é representado pelos docentes como o idioma de interação de “diversas situações comunicativas” (Pisetta; Bayer; Barbosa, 2020, p. 494). Assim, pode-se dizer que o ensino dessa língua é atribuído pelos profissionais como capaz de desenvolver as “necessidades acadêmicas e profissionais globais” (P3) e, também, “porque o Ifap trabalha com o mercado de trabalho”, inclusive numa perspectiva da internacionalização (P4).

Dessa maneira, percebe-se que todos participantes reconhecem uma relevância contextual de nível internacional do ensino-aprendizado do inglês, o que acaba se refletindo no atendimento da Lei nº 13.415/2017 e do currículo dos cursos técnicos de nível médio do *Campus Avançado Oiapoque* (ver tabela 1).

- Espanhol

Ainda nessa mesma tabela, é possível ver que a maior parte dos estudantes (56%) não considerou importante o aprendizado do espanhol, uma vez que alguns acreditam que “dentro da minha comunidade [esse idioma] não tem nenhum valor” (A2). O restante dos alunos (44%) o citou no sentido oposto, particularmente em função do currículo nacional, como uma das bases linguísticas necessárias “para participar do Enem [Exame Nacional de Ensino Médio]” (A12). Essa percepção geral é confirmada por Mendonça e Day (2019), quando apontam que, no contexto amapaense, o valor simbólico do espanhol é associado quase que unicamente ao Enem.

Além disso, ressalta-se que nenhum dos alunos mencionou o cenário nacional brasileiro com os demais países falantes do espanhol em seus discursos, algo que foi evidenciado nas

falas dos seus professores ao ressaltar a importância do seu ensino. A justificativa dos docentes se apoiou no fato do espanhol ser uma das línguas reconhecidas pelo Mercado Comum do Sul - Mercosul (P1, P2 e P4) e na importância dos alunos ampliarem seus conhecimentos sociolinguísticos e/ou socioculturais (P3). Essa perspectiva plurilíngue evidenciada pelos docentes em suas falas se acorda com a afirmação de Rosa e Welp (2022), quando elas destacam que

espera-se que eles [os alunos] tenham a oportunidade de mobilizar todo o seu repertório linguístico, valendo-se de recursos do espanhol, do português e de outros idiomas aos quais tenham acesso, para alcançar seus objetivos de uso da língua, tanto no que se refere ao conteúdo – reconhecimento das identidades latino-americanas – quanto aos linguísticos – expansão de vocabulário e estruturas para compreender, interpretar e produzir textos na LE – e, assim, atuar significativamente em práticas permeadas pela leitura e pela escrita nos mais diversos contextos. (Rosa; Welp, 2022, p. 306)

Com base nesses dados, infere-se que os alunos compreendem o aprendizado da língua espanhola como algo necessário apenas para acessar o ensino superior, o que difere da percepção dos seus professores. Nesse sentido, acredita-se que se o *Campus* Avançado Oiapoque investisse em ações linguísticas para uma maior promoção de políticas plurilíngues, os alunos poderiam ter uma nova compreensão sobre a importância de seu aprendizado.

- *Francês*

No que concerne ao francês, todos os alunos disseram que a língua francesa possui uma grande relevância para sua comunidade local, sendo utilizada nas interações cotidianas e nas relações comerciais da fronteira franco-brasileira. Desse modo, a “língua francesa é exibida no Oiapoque como um convite à troca econômica com aqueles que cruzam a fronteira para gastar euros no lado brasileiro, marcando assim sua presença simbólica” (Pereira, 2009, p. 108). A respeito disso, os estudantes afirmaram que esse era o fator mais importante para o seu aprendizado:

Porque moramos em uma fronteira é essencial para nós nos comunicarmos com os franceses que atravessam para o município (A1).

Através desta língua, posso conseguir um emprego na minha cidade, também posso me comunicar com os estrangeiros franceses (A2).

Para trabalhar, é necessário saber o mínimo de francês para conseguir emprego em Oiapoque (A12).

Porque onde vivemos no município de Oiapoque tudo que faz parte do comércio é preciso da língua francesa para se comunicar com os vizinhos franceses (A15).

Não só pelo fato do município de Oiapoque fazer fronteira com a Guiana Francesa, mas também pelo mercado de trabalho (A19).

Para os seus professores, “não se tem dúvidas da importância do ensino do francês como forma de identificar e incentivar a nossa pluralidade linguística local” (P3), especialmente “para que crie esse diálogo entre a cidade, [...] que está na fronteira com a Guiana Francesa” (P1). Por conta dessa realidade,

O nosso *campus* do Ifap já realizou até intercâmbio [...], em que os alunos da Guiana Francesa foram até nosso *campus* e fizemos a troca de informações, passamos um dia com os alunos. Então, como existe um estreitamento de relações, pela proximidade, pela fronteira e pelas possibilidades de abertura do comércio e, também, de intercâmbio, e pela quantidade de franceses que adentram o Oiapoque, que trabalham, que se utilizam do comércio, do turismo, então é imprescindível o ensino da língua francesa pelo *Campus Avançado Oiapoque*. (P2)

Como se percebe, existe uma relevância a nível contextual local quanto ao ensino-aprendizado do francês para alunos e professores do Ifap/Oiapoque. Diante disso, ressalta-se que uma política linguística para o ensino dessa língua deve levar em conta a relevância do seu uso na realidade de onde ela é falada, uma vez que o francês não é vivenciado apenas como um componente curricular dentro do *Campus Avançado Oiapoque* e sim como um idioma vivenciado no dia a dia dos seus estudantes. Nesse sentido, considerar a realidade local para a construção de uma política plurilíngue capaz de considerar o contexto onde é implementado adquire grande importância. Apesar disso,

instrumentos legais e documentos orientadores que constituem a política linguístico-educacional explícita do país, pensados para modelos de ensino-aprendizagem de/em língua nacional oficial e com reduzidas opções de outras línguas sob o estatuto de línguas estrangeiras, têm sido questionados em diferentes trabalhos acadêmicos por não darem conta de abranger uma ampla gama de situações que demandariam, por exemplo, políticas explícitas próprias para educação bi/multi/plurilíngue e intercultural. (Berger, 2017, p. 60)

Assim, mesmo sem uma legislação que promova o ensino do francês no cenário nacional, o Parecer nº 028/2022 – CEE/AP surge como uma política linguística capaz de justificar o ensino-aprendizagem desse idioma em todas as unidades do Ifap. Tal documento,

além de reforçar a sua importância para o estado do Amapá, onde se localiza essa unidade da Rede Federal, também fortalece o estatuto de cidades-gêmeas que foi reconhecido e outorgado pelo governo brasileiro (Brasil, 2016) e se torna uma política em defesa de uma educação bi/multi/plurilíngue e intercultural.

Considerações finais

Este artigo se inicia evocando as relações multilíngues e multiculturais presentes na fronteira franco-brasileira situada no estado do Amapá. A reflexão sobre esse contexto único direciona o questionamento acerca do lugar das línguas estrangeiras no instituto federal local: o Ifap, particularmente no *Campus* Avançado Oiapoque, polo da Rede Federal mais próximo da Guiana Francesa. Nesse sentido, o artigo se desenhou com o objetivo de tecer um panorama crítico do seu ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Para tal, o estudo se apoiou em uma discussão sobre as PLPE que impactam a instituição e em dados obtidos por meio de questionários e entrevistas com docentes e alunos da instituição.

As línguas maternas dos alunos *se esbarram* com as línguas utilizadas localmente no contexto fronteiro (português, francês e outras línguas), influenciando até mesmo no ensino de línguas estrangeiras da referida instituição: inglês e francês (Sturza, 2006). Assim, no que se refere à língua inglesa, nos termos da legislação (Lei nº 13.415/2017), se percebe que a sua importância é ligada ao uso tecnológico, acadêmico e profissional. Essa importância é corroborada pelos dados obtidos junto aos alunos e professores do *Campus* Avançado Oiapoque. Dessa maneira, nota-se que esse público possui a mesma representação sobre a importância do ensino-aprendizagem da língua inglesa. Ambos ligam o idioma à comunicação entre os povos a nível mundial, sem citar sua importância a nível local.

Quanto ao francês, a sua necessidade está presente no cenário local. Nesse sentido, os dados apontaram que a necessidade do seu ensino e aprendizado está ligada ao uso nas trocas comerciais e na comunicação com os moradores do outro lado da fronteira. Logo, tanto para esses alunos quanto para os seus professores, a língua francesa possui um alto valor simbólico localmente. Para os docentes, o francês é visto como uma língua de cooperação internacional, ao passo que, para os alunos, o idioma é visto como uma oportunidade no mercado de trabalho regional. Esse fato torna a língua francesa mais relevante que as línguas inglesa e espanhola nas interações profissionais e na dinâmica fronteira de circulação de bens e de pessoas.

No que tange à língua espanhola, apesar de não ser ministrada no *Campus* Avançado Oiapoque, ela foi citada principalmente pelos docentes. Nesse sentido, apesar dos professores falarem sobre a importância da língua francesa para o contexto em que vivem, mencionam que

a língua espanhola tem sua importância na relação intercultural com os países da América Latina e nos acordos tecidos com o Mercosul. Dessa forma, enquanto os docentes mostram uma inquietação ligada ao território nacional, os alunos relacionam o estudo das línguas estrangeiras à sua comunidade linguística e cultural, destacando sua falta de interesse no aprendizado do espanhol.

Diante desse panorama, com base nos dados analisados, conclui-se que: embora exista a imposição do ensino da língua inglesa por meio de uma legislação nacional (Lei nº 13.415/2017), os estudantes e os professores do *Campus* Avançado Oiapoque do Ifap entendem que cada língua estrangeira (inglês, francês e espanhol) possui a sua relevância educacional e social. Entretanto, é perceptível também que há um consenso de que o francês é a língua estrangeira que se torna necessária nessa região, seja por conta do seu contexto local fronteiriço e/ou pela expectativa de atuação profissional.

O panorama delineado ressalta a importância de contemplar as identidades e necessidades locais no estabelecimento de PLPE que decidem sobre o sistema educacional brasileiro e nas decisões linguísticas tomadas em diferentes instituições de ensino. Assim, as políticas públicas, que têm foco para o ensino plurilíngue no sistema educacional brasileiro, devem ponderar, além da realidade (inter)nacional do país, as particularidades multilíngues regionais no estabelecimento de suas políticas linguísticas, de forma a fornecer dispositivos legais e/ou normativos para assegurar as decisões linguísticas tomadas em âmbito estadual, municipal e institucional.

Referências

AMAPÁ. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 028/2022-CEE/AP, de 08 fevereiro de 2022.** A possibilidade de inclusão preferencial da Língua Francesa na Educação Básica do sistema de ensino amapaense. Diário Oficial do Estado, Macapá, AP, 22 mar. 2022. Seção 2, p. 53-55.

AMAPÁ. **Lei nº 1.406, de 18 de novembro de 2009.** Autoriza o Poder Executivo a incluir na grade curricular do ensino médio da rede pública estadual a disciplina de Língua Francesa.

Disponível em:

http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&n_leiB=1406,%20de%2018/11/09
. Acesso em: 2 mar. 2020.

AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. *In*: SANTOS JÚNIOR, O; CHRISTOVÃO, A. C.; NOVAES, P. R. (Orgs.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: Observatório IPPUR/UFRJ-FASE, 2003.

BEACCO, J. C. L'internationalisation des formations d'enseignement supérieur : la

question des langues, de politique en didactique. **Recherche et pratiques pédagogiques en langues**, v. 38, n. 2, 2019.

BORDIN, T. M.; SCHMITZ, J. C.; RITTER, J. A.; STALLIVIERI, L. A internacionalização da Rede Federal de Educação Tecnológica: uma abordagem sobre a estrutura administrativa. **Práticas em Gestão Pública Universitária**, v. 3, n. 1, p. 58-74, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1994, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Portaria nº 213, 19 de julho de 2016, do Ministério da Integração Nacional**. Estabelece o conceito de “cidades gêmeas” nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=20/07/2016&pagina=12>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 ago. 2023.

BERGER, I. R. Gestão da diversidade linguística na educação formal no Brasil: desafios para uma política linguística. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 11, n. 20, p. 54-69, 2017.

CALVET, J. L. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.

CAVALCANTE, R. P.; SAID, A. C. B. de F.; BOTELHO, S. M. de P. D.; ROMANOWSKI, A. E.; STEVES, M.; MACEDO, R. M. P. R.; SILVA, S. L. C. Estratégias para internacionalização dos institutos federais: cultura e língua. **Nexus Revista de Extensão do IFAM**, v. 1, n.1, p. 95-101, 2015.

FADANNI, D. V.; GONÇALVES, T. M. Política linguística: uma análise descritivo-reflexiva sobre sentidos para *língua* presentes em documento regulador da UFFS. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 17, n. 36, p. 304-325, 2023.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2009.

GODOY, M. A. B.; POLON, S. A. M. **Política Educacional**. Ponta Grossa: Atena, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA, **Resolução *ad referendum* nº 20/2018/CONSUP/IFPB, de 24 de abril de 2018.** Dispõe sobre a Política de Línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/resolucao-no-65-2017/>. Acesso em: 27 abr. 2020

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Resolução nº 39/2019/CONSUP/IFAP, de 22 de abril de 2019.** Aprova a Regulamentação da Política Linguística do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. Disponível em: <https://portal.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/1966-resolucao-n-39-2019-consup>. Acesso em: 27 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ. **Resolução nº 65/2017/CONSUP/IFPR, de 13 de dezembro de 2017.** Aprova a Regulamentação do Centro de Línguas do IFPR (CELIF). Disponível em: <https://ifpr.edu.br/resolucao-no-65-2017/>. Acesso em: 27 abr. 2020.

MENDONÇA, M. T.; DAY, K. C. N. Ensino de línguas e formação profissional em contexto de fronteira: motivações e representações do francês no Amapá. *Linguatéc*, v. 4, p. 110-130, 2019.

NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A. da; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas.** Campinas: Pontes Editores, 2013.

PEREIRA, L. P. S. **Panorama crítico do ensino de línguas no Instituto Federal do Amapá: o caso do Campus Avançado Oiapoque.** Monografia (Licenciatura em Letras), Universidade do Estado do Amapá, Macapá, 2022.

PEREIRA, T. Representação e aprendizagem de uma língua estrangeira: status da língua francesa em contexto urbano e de fronteira. *Synergies Brésil*, n. 7, p. 101-111, 2009.

PISETTA, C. B. T.; BAILER, C.; BARBOSA, I. V. O aprendizado de língua inglesa em uma escola pública na voz de estudantes do ensino médio. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, Vitória, v. 14, n. 29, p. 486-506, 2020.

REIS DA COSTA, M. P.; SANTOS, A. B.; ETINOF, G. L. Programa Leitores Franceses no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá: uma experiência no *Campus Avançado Oiapoque*. In: BARBOSA, F.; TOSCANO, M.; SGARBI, E. (Orgs.). **Práticas de linguagem nas áreas de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais.** Macapá: Edifap, 2022. p. 415-446.

ROSA, F. V.; WELP, A. Conhecendo a América Latina: uma proposta de projeto translíngua para o ensino de Espanhol durante a pandemia de Covid-19. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, Vitória, v. 16, n. 33, p. 302-321, 2022.

SANTOS, M. Metodologia de documentação linguística como subsídio para ensino de língua. *Revista Brasileira de Línguas Indígenas*, Macapá, v. 1, n. 1, p. 117-130, jan./jul., 2018.

SILVA, A. C. S. A importância do ensino da língua inglesa na educação básica em instituição pública brasileira. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 9, n. 1, p. 82-90, 2022.

SILVA, E. A formação de professores de línguas: Políticas, experiências e identidades. *In*: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 31-47.

SILVA, N. S. M.; SANTOS, E. M. Ensino de inglês para internacionalização crítica: análise de experiências no IsF-UFS. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 16, n. 33, p. 265-284, 2022.

SILVA, B. P.; SOUZA, P. C. Línguas crioulas da fronteira franco brasileira: quão bem as conhecemos? *In*: SOUZA, M. M. M. F.; CARDOZO, A.; LIMA-PEREIRA, R.; PEREIRA, T. C. A. S (org). **Contatos Franco-Brasileiros: retrospectivas e perspectivas**. Campinas: Pontes Editores, 2022, p. 328-350.

SOUZA, M. M. M. F. As Políticas Linguísticas Públicas Educativas no Brasil e o processo de desconcentração política pós-1988. *In*: SAVEDRA, M.; PEREIRA, T.; GAIO, M. (Orgs.). **Repertórios Plurilíngues em Situação de Contato**. Rio de Janeiro: Editora LCV, 2020, v. 1, p. 74-88.

SOUZA, M. M. M. F. **A desconcentração política e o seu impacto nas Políticas Linguísticas Públicas Educacionais (PLPE) no Brasil**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2018.

STURZA, E. R. **Línguas de fronteira e política de línguas: uma história das ideias linguísticas**. Campinas: Unicamp, 2006.

TRUCHOT, C.; HUCK, D.; COSTE, D. L'analyse des pratiques d'évaluation des politiques linguistiques : une entrée pour l'étude des politiques linguistiques. **Cahiers du GEPE on line**, Université de Strasbourg, n. 01, 2008. Disponível em: <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=686>. Acesso em: 25 jun. 2022.

TUDE, J. M.; FERRO, D.; SANTANA, F. P. **Gestão de Políticas Públicas**. 1 ed. Curitiba: IESDE BRASIL S/A., 2015.

Sobre os autores

Luiz Pedro Santiago Pereira (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3451-7193>)

Especialização em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras em andamento na Universidade Federal do Amapá (Unifap). Possui Licenciatura em Letras (Português – Frances) pela Universidade do Estado do Amapá (UEAP). É pesquisador no Grupo de Pesquisa Interinstitucional da América Francófona (PIAF) e professor da Educação Básica vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Amapá.

Marina Mello de Menezes Felix de Souza (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2208-2794>)

Professora do Centro das Humanidades da Universidade Federal do Oeste da Bahia (CEHU/UFOB), vice-líder do Grupo de Pesquisa Interinstitucional da América Francófona (PIAF) e pesquisadora do Laboratório de Pesquisas em Contato Linguístico (LABPEC). Atualmente, é pós-doutoranda da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Fez

Doutorado em Estudos de Linguagem, com estágio-sanduíche na Université de Rennes, e Mestrado em Linguística, com estágio na Université d'Aix-Marseille, ambos pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

Mayara Priscila Reis da Costa (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1561-0269>)

Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (Ifap) e integrante do Núcleo Amapaense de Pesquisas em Línguas e Literaturas Estrangeiras (NAPLLE), Brasil. Doutoranda em Ciências da Educação no Instituto de Educação da Universidade do Minho (UMinho), Portugal.

Recebido em agosto de 2023.

Aprovado em dezembro de 2023.