

Línguas originárias e estrangeiras em Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura: enfoque em uma região fronteiriça da Amazônia brasileira.

Maristela ALVES DE SOUZA DINIZ
Paula Tatiana da SILVA-ANTUNES
Shelton LIMA DE SOUZA

Datos de contacto:

Maristela Alves de Souza Diniz
Universidade Federal do Acre - UFAC
maristela.diniz@ufac.br

Paula Tatiana da Silva-Antunes
Universidade Federal do Acre - UFAC
paula.antunes@ufac.br

Shelton Lima de Souza
Universidade Federal do Acre - UFAC
shelton.souza@ufac.br

Recibido: 05/09/2024
Aceptado: 15/11/2024

RESUMO

Evidenciando a importância de se discutir sobre o perfil profissional dos docentes de línguas nas Amazônias brasileiras, neste artigo, busca-se avaliar de que modo se contemplam, em Projetos Pedagógicos Curriculares, as línguas estrangeiras e as línguas faladas¹ por povos indígenas, além de questões histórico-culturais que influenciam na formação de professoras e professores dos Cursos de Licenciaturas em Letras da Universidade Federal do Acre (UFAC). Quanto à metodologia, optou-se por uma abordagem qualitativa mediante estudo bibliográfico para se analisar de que modo esses documentos atendem a uma formação orientada à diversidade pluricultural, com base no aporte teórico da Linguística Aplicada trans/indisciplinar. Os resultados evidenciam que os componentes curriculares desenvolvidos nos cursos de licenciatura em Letras da UFAC contemplam, de maneira geral e específica, aspectos das temáticas referentes às linguagens, às culturas e às sociabilidades indígenas, negras e afrobrasileiras, o que, de certa forma, pode dar subsídio para futuros professores discutir questões referentes a problemas linguísticos e étnicoracial em sala de aula, tornando os espaços educacionais mais plurais e inclusivos. Além disso, o presente artigo destaca a escassez de componentes orientados ao ensino de outras línguas estrangeiras distintas daquelas do objeto deste estudo, dado que sinaliza fragilidade nos Projetos Políticos Pedagógicos, e que dificulta, portanto, a formação plurilingue dos futuros professores.

PALAVRAS CHAVE: línguas originárias; línguas estrangeiras; Projetos Pedagógicos dos cursos de Letras; Licenciaturas.

¹ Utilizamos a forma generalista “língua falada” sem desconsiderar as especificidades e importância de línguas sinalizadas.

Native and Foreign Languages in Pedagogical Projects of Bachelor's Programs: a focus on a border region of the Brazilian Amazon

ABSTRACT

Highlighting the importance of discussing the professional profile of language teachers in the Brazilian Amazon regions, this article aims to assess how foreign languages and the languages spoken by Indigenous peoples, as well as historical-cultural issues, are addressed in Pedagogical Curriculum Projects within the undergraduate degree programs in Language Studies at the Federal University of Acre (Ufac). For the methodology, a qualitative approach was chosen through a bibliographic study to analyze how these documents support a training oriented towards pluricultural diversity, based on the theoretical framework of trans/interdisciplinary Applied Linguistics. The results show that the curricular components developed in the undergraduate degree programs in Language Studies at Ufac generally and specifically cover aspects of language, culture, and Indigenous, Black, and Afro-Brazilian sociability. This approach, to some extent, may provide future teachers with the foundation to discuss issues related to linguistic and ethno-racial problems in the classroom, thereby making educational spaces more plural and inclusive. Additionally, the article highlights the scarcity of components aimed at teaching foreign languages other than those focused on in this study, which indicates a weakness in the Pedagogical Political Projects and thus hinders the plurilingual training of future teachers.

KEYWORDS: Indigenous languages; foreign languages; Pedagogical Curriculum Projects; Bachelor's Programs

Introdução

A extensão territorial brasileira em conjunto com as atuais políticas educacionais vigentes mostram-se como fatores desafiadores no que tange ao ensino de línguas no país, pois, apesar de sua natureza diversa², o monolingüismo perpetua-se no Brasil por meio das práticas educacionais orientadas por documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular que estabeleceu as línguas português e inglês como foco de ensino e de aprendizagem no Brasil, deixando, em segundo plano, outras línguas

² Além da perspectiva multilingüística, há abordagens que consideram o aspecto plurilingüístico dos espaços de produção de sociabilidades por meio de línguas (Garcia; Wei, 2014; Filho, 2022), sobretudo em que há destaque para as produções sociais oriundas do uso de línguas em contextos territoriais específicos. Para tal, optamos pelo uso do termo pluralismo, seguido do adjetivo plurilingüístico para afirmar a inter-relação entre línguas e culturas que este estudo evidencia.

como o espanhol, as línguas originárias³ e as línguas de sinais (Souza & Pessoa, 2021).

Além disso, conforme apontam Piñeiro et al. (2010), "vivemos tempos que requerem, em tudo, um perfil intelectual que seja capaz de gerir e dar conta da complexidade real que supõe a dimensão do multilinguismo e a interculturalidade em que habitamos" (p. 12). Para gerir tal complexidade é necessário considerar a diversidade linguístico-cultural evidente e assumir o plurilinguismo como projeto pedagógico e didático. Concebe-se o multilinguismo na perspectiva de Bikandi (2012), como a presença de várias línguas em um determinado território; e o plurilinguismo, por sua vez, é entendido como rasgos linguístico-culturais característicos dos indivíduos, uma capacidade para utilizar mais de uma língua com o propósito de garantir a produção de processos de sociabilidades diversos. Para Beacco e Byram (2007), além de o plurilinguismo ser uma abordagem teórica que entende que os sujeitos que utilizam línguas passam por estranhamentos advindos da produção de sentidos por meio das línguas, a abordagem plurilíngue prioriza uma educação orientada ao desenvolvimento de relações em meio a complexidades socioculturais, ou seja, intermediada por várias línguas, sendo uma "capacidade de adquirir sucessivamente e de utilizar diversas competências em várias línguas, em diferentes graus de domínio, para cumprir diferentes funções" (Beacco & Byram, 2007, p. 128).

Em um estudo sobre o tema da diversidade linguística, Antunes et al. (2018) discutem a (super)diversidade de línguas indígenas no Brasil - em torno de trezentas - mas que são silenciadas pelo caráter monolíngue de documentos que regem a educação nacional como um todo, assim como também explana Vertovec (2013) em relação a espaços com alta complexidade linguística em diferentes partes do mundo.

Essa constatação permite refletir sobre o contexto de atuação enquanto formadores de professores de línguas/linguagens, mais especificamente na Universidade Federal do Acre/UFAC, região Norte do Brasil. Nessa universidade pública, são ofertados, de forma regular, oito cursos de graduação em licenciatura em Letras, que têm como propósito formar profissionais da educação para atuarem como professores de línguas e suas respectivas literaturas nos Ensinos Fundamental II e Médio. No *campus* sede, localizado na capital Rio Branco, são ofertados os seguintes cursos de Letras: Português, Libras, Espanhol, Francês e Inglês; por sua vez, no *campus* Floresta, na cidade de Cruzeiro do Sul (segunda maior cidade do Acre), ofertam-se os cursos de Letras Português, Espanhol e Inglês.

Convém ressaltar que a Ufac oferece, ainda, um curso de Licenciatura para Professores Indígenas. O curso teve início em 2008 e a primeira turma contava com alunos representantes de diferentes povos indígenas do Acre e do Amazonas, como: Huni Kuin, Ashaninka, Puyanawa, Nukini, Shawãdawa, Katukina-Pano, Yawanawá,

³ Consideram-se originárias as línguas que eram faladas - e por isso com produções histórico-culturais próprias - no Brasil antes do processo de invasão portuguesa, espanhola e de outros países da atual Europa.

Shanenawawa, Manchineri, Jaminawa e Marubo⁴.

Esse curso é para formar professores indígenas que lecionam em escolas de seus territórios, mas que, até então, não têm formação em nível superior. No Acre, há uma grande quantidade de docentes atuantes em Terras Indígenas sem formação institucionalizada (Barroso et al., 2020) pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) e, por isso, ao longo do tempo, algumas universidades brasileiras, devido, principalmente às lutas dos movimentos indígenas, passaram a ofertar cursos superiores com viés interdisciplinar, considerando que a educação indígena se constitui em formas de produção de saberes não separados por áreas específicas (Krenak, 2022)⁵:

Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista. Do nosso divórcio das integrações e interações com a nossa mãe, a Terra, resulta que ela está nos deixando órfãos, não só aos que em diferente graduação são chamados de índios, indígenas ou povos indígenas, mas a todos. Tomara que estes encontros criativos que ainda estamos tendo a oportunidade de manter animem a nossa prática, a nossa ação, e nos deem coragem para sair de uma atitude de negação da vida para um compromisso com a vida [...] (Krenak, 2022, 49-50).

Para Krenak, ainda há possibilidade de haver diálogo entre as produções de saberes indígenas e não indígenas, mas, para que isso ocorra, faz-se necessário reconhecer os conhecimentos advindos dos diferentes povos indígenas do Brasil e do mundo. Nesse viés, compreende-se que as licenciaturas indígenas podem ser um elemento importante, em contexto acadêmico, para promover essa inter-relação, conforme a propensão para o diálogo de saberes, identificada no Projeto Pedagógico Curricular/PPC da Licenciatura Indígena da UFAC no campus de Cruzeiro do Sul:

Coerente com esta perspectiva [inclusão educacional dos povos indígenas], o Curso de Licenciatura Indígena caracteriza-se por princípios, considerados fundamentais, dentre os quais se destacam: · Uma perspectiva antropológica própria a cada sociedade indígena representada no curso; · Uma perspectiva dialógica e diacrônica crítica entre diferentes saberes, práticas e sistemas socioculturais; · A valorização de línguas, meios e linguagens próprias indígenas. · A perspectiva da interculturalidade – do diálogo entre diferentes pontos-de-vista históricos e saberes; · A perspectiva de uma interdisciplinaridade crítica; · A possibilidade de planejamento conjunto entre as organizações indígenas e a Universidade, através de parcerias, mas, também de disciplinas e conteúdos que irão compor o currículo do curso. (Universidade Federal do Acre, 2015).

⁴ Optou-se por não incluir na análise o Curso de Licenciatura para Professores Indígenas da UFAC em função da própria especificidade do curso, tais como: forma de organização da estrutura curricular, ingresso e perfil. E, nesse sentido, a proposta do curso atende às demandas legais e sociais para a formação de professores no que se refere às pluralidades linguístico-sociais. Assim, neste trabalho, discute-se se o mesmo ocorre nos cursos de Letras da UFAC, que, a priori, são voltados para qualquer pessoa que queira se tornar professor de uma língua específica.

⁵ A Universidade do Estado do Grosso/UNEMAT (Campus Barra do Bugres/MT) foi a primeira universidade no Brasil a oferecer um curso de Licenciatura específico para a formação de professores indígenas, (Universidade Federal do Acre, 2015).

Como é possível identificar nesse enunciado do PPC da Licenciatura Indígena da UFAC, a interdisciplinaridade é um elemento norteador de confluências entre conhecimentos por meio de uma ação dialógica entre saberes indígenas, de diferentes povos, e saberes considerados não indígenas.

Por meio de documentos como os PPCs (com as seguintes variações de termos: Projeto Pedagógico Curricular, Projeto Curricular, Projeto Pedagógico e Projeto Político Pedagógico de Curso), as propostas de cursos ou reformulação de cursos são elaboradas por uma comissão formada por docentes/pesquisadores e técnicos administrativos que desempenham o papel de apresentar, entre outras questões, a concepção pedagógica e os objetivos do curso, a justificativa para seu funcionamento, o perfil do egresso, a estrutura e os princípios norteadores da organização curricular. Neste trabalho, embora, em momentos oportunos, sejam citados enunciados presentes em quaisquer partes dos PPC, o foco principal é a descrição e a análise dos enunciados que compõem as ementas dos cursos e que fazem referência a línguas e a culturas indígenas para se avaliar de que modo os Projetos Pedagógicos Curriculares contemplam as línguas estrangeiras e as línguas faladas por povos indígenas, além de questões histórico-culturais que influenciam a formação de professoras e de professores dos Cursos de Licenciaturas em Letras da UFAC.

Este artigo estrutura-se do seguinte modo: i) Introdução, em que se apresenta o contexto da pesquisa, o objetivo central e a organização geral do texto; ii) Percursos metodológicos, destacando-se os pressupostos teórico-metodológicos adotados, bem como apresentam-se, por meio de um quadro, os componentes curriculares dos PPC dos cursos de Letras da UFAC, que foram selecionados para esta pesquisa; iii) Procedimentos de análise dos enunciados das ementas; iv) Considerações finais.

Percursos metodológicos

As pesquisas em Linguística Aplicada, área a qual este estudo se filia, tem como um de seus objetivos, segundo Paiva (2019), compreender as realidades nas quais as produções languageiras ocorrem, promovendo, dessa forma, sociabilidades. Desse modo, ao priorizar como centro das discussões os ementários dos documentos que regulamentam os cursos de Licenciatura em Letras da UFAC instigam-se reflexões em torno do contexto que nos cerca.

A pesquisa-base deste artigo, portanto, segue um paradigma de cunho qualitativo, pois contempla a “tradição epistemológica conhecida como interpretativismo” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 10), além de apresentar um caráter bibliográfico que visa a uma análise documental e interpretativa (Paiva, 2019) dos dados gerados a partir dos PPCs em foco.

Assim, considerando o objetivo central desta pesquisa, optou-se, em um primeiro momento, por selecionar os cursos e seus respectivos projetos de curso que fariam parte do material de análise. Em sequência, direcionou-se o olhar sobre os PPCs dos oito (08) Cursos de Licenciaturas em Letras, que atualmente são ofertados nos dois

campi (*Campus Sede e Campus Floresta*) da UFAC: 1) Licenciatura em Letras Português Rio Branco; 2) Licenciatura em Letras Português Cruzeiro do Sul; 3) Licenciatura em Letras Inglês Rio Branco; 4) Licenciatura em Letras Inglês Cruzeiro do Sul; 5) Licenciatura em Letras Espanhol Rio Branco; 6) Licenciatura em Letras Espanhol Cruzeiro do Sul, 7) Licenciatura em Letras Francês Rio Branco; e 8) Licenciatura em Letras Libras Rio Branco.

Posteriormente à seleção dos documentos, procedeu-se à análise conjunta dos ementários com o propósito de identificar a presença de componentes disciplinares que pudessem evidenciar a atenção às línguas estrangeiras e às originárias nos projetos pedagógicos.

Em seguida, realizou-se a análise por meio de um processo sistemático (Álvarez-Gayou, 2003; Sampieri et al., 2011), para selecionar as ementas que expressamente mostrassem, em seus componentes, quaisquer elementos relacionados com línguas estrangeiras e línguas originárias. Convém ressaltar que se consideraram apenas os componentes disciplinares orientados ao ensino de língua estrangeira diferente daquela objeto de estudo em cada curso. Ou seja, não foi considerado, por exemplo, o ensino de Espanhol como língua estrangeira quando proposto para o Curso de Letras Espanhol, mas, quando ofertado ao Curso de Letras Português, sim.

De igual modo, entende-se como componentes relacionados com línguas originárias aqueles que contemplam conhecimentos históricos, culturais e literários dos povos afrodescendentes e indígenas do Brasil e latinoamericanos. Esse processo de análise inicial permitiu identificar nos documentos aqueles componentes curriculares obrigatórios e também optativos⁶, cujas ementas contemplam línguas estrangeiras e originárias nos Cursos de Licenciatura em Letras da UFAC.

Após o processo de seleção dos componentes curriculares, procedeu-se à etapa de sintetização dos dados, com a finalidade de facilitar o processo de análise, de modo a recorreremos ao processo de codificação manual. Essa etapa, conforme mencionam Miles e Huberman (1994), constitui a primeira ação operativa do processo de organização e análise dos dados.

Assim, para identificar os componentes disciplinares, foi designado a cada um deles um código que está formado por letras, as quais fazem menção ao curso em que é ofertada a disciplina. Em função disso, designamos os seguintes códigos: LPRB (Letras Português Rio Branco); LPCZ (Letras Português Cruzeiro do Sul); LIRB (Letras Inglês Rio Branco); LICZ (Letras Inglês Cruzeiro do Sul); LERB (Letras Espanhol Rio Branco);

⁶ Destaca-se que, diferentemente de outras universidades, em que os estudantes escolhem a disciplina optativa que querem cursar, na UFAC, embora haja um grande número de disciplinas que poderiam ser oferecidas, os estudantes na prática não têm liberdade para escolher. Isso ocorre devido à organização semestral da carga horária dos cursos, em que muitas disciplinas que poderiam ser, de fato, escolhidas para serem cursadas, não o são, resultando no que os alunos chamam de “disciplinas optatórias” (junção da palavra “optativas” com “obrigatórias”) um termo jocoso para a situação que, dentre outras questões, demonstra uma forma de manifestação diante do desapontamento por não poder cursar a disciplina que realmente se queria.

LECZ (Letras Espanhol Cruzeiro do Sul); LFRB (Letras Francês Rio Branco); LLRB (Letras Libras Rio Branco).

Após o processo de seleção dos componentes curriculares, a classificação por códigos para facilitar a identificação dos componentes e o agrupamento dos cursos de acordo com as disciplinas por eles ofertadas procedeu-se a uma apreciação mais pormenorizada das disciplinas e de suas respectivas ementas com o propósito de identificar aqueles indicadores que contemplam certa atenção às línguas estrangeiras e originárias na formação de professores.

Para tanto, efetuou-se o registro dos indicadores considerando três categorias, a saber: i) Categoria 1: aos componentes orientados às línguas estrangeiras e línguas originárias; ii) Categoria 2: àqueles componentes orientados ao conhecimento da história, cultura e literatura dos povos afrodescendentes e indígenas no Brasil e Latino-América; iii) Categoria 3: aos componentes ofertados por força de Lei.

No que se refere à primeira categoria - componentes disciplinares orientados ao conhecimento de línguas estrangeiras e línguas originárias - foram consideradas aquelas ementas que são ofertadas de forma obrigatória e/ou optativa que contemplam o estudo de outra(s) língua(s) estrangeira(s) distinta(s) àquela objeto de estudo na carreira de formação, quer seja para fins específicos ou não; estudo de língua(s) originária(s); ensino de educação bilíngue, educação escolar indígena, práticas de leitura e escrita para comunidades indígenas.

No que diz respeito à segunda categoria - componentes disciplinares orientados ao conhecimento da história, cultura e literatura dos povos afrodescendentes e indígenas no Brasil e Latino-América - admitiu-se aqueles indicadores que estão orientados ao conhecimento do processo de formação das identidades linguístico-cultural dos povos latinoamericanos, bem como as literaturas afro-hispano-americanas desde uma perspectiva histórica, teórica e cultural. Assim sendo, consideram-se aqueles componentes obrigatórios e/ou optativos que contemplam uma discussão sobre povos negros e indígenas, assim como a compreensão de seu universo, discussões sobre os conceitos de raça e etnia, colonialismo e escravidão.

Quanto à terceira categoria - componentes disciplinares ofertados por força de Lei - consideraram-se aquelas disciplinas de oferta obrigatória que contemplam discussão sobre racismo e etnicidade, lutas e resistências dos povos negros e indígenas, contribuições das línguas africanas e indígenas para a formação do português brasileiro, bem como questões relativas aos costumes, povos pré-hispânicos e figuras históricas que se converteram em símbolos na/da Latino-América.

Isso posto, expõem-se no Quadro “Enunciados que contemplam línguas estrangeiras e originárias de acordo com cada categoria e cursos” a seguir as categorias e os elementos com códigos de identificação por curso e disciplinas que contemplam línguas estrangeiras e originárias na formação de professores. Os enunciados que fazem menção aos elementos relacionados foram identificados nas ementas das disciplinas de cada um dos cursos, apresentadas pelas siglas entre parênteses.

Quadro 1

Enunciados que contemplam línguas estrangeiras e originárias de acordo com cada categoria e cursos

CATEGORIA	ENUNCIADO DA EMENTA
<p>1</p> <p>Disciplinas orientadas ao conhecimento de línguas estrangeiras e línguas originárias</p>	<p>-Panorama das línguas indígenas no Brasil: distribuição e classificação das famílias linguísticas. (LPRB/LERB/LFRB)</p> <p>-A situação das línguas indígenas no Brasil contemporâneo e no Acre. (LPRB/LERB/LFRB)</p> <p>-As contribuições das línguas indígenas no português brasileiro e a interface com o ensino. (LPRB/LERB/LFRB)</p> <p>-As línguas conhecidas no período colonial. (LPCZ)</p> <p>-As línguas atuais: distribuição e classificação. (LPCZ)</p> <p>-Principais características fonológicas e gramaticais de línguas selecionadas. (LPCZ)</p> <p>-Métodos de trabalho de campo para o estudo indígena. (LPCZ)</p> <hr/> <p>-Estrutura de uma língua indígena: prática de análise fonológica e gramatical com dados de uma língua selecionada. (LPCZ/LERB/LFRB)</p> <p>-Método de trabalho de campo para o estudo de línguas indígenas. (LPRB)</p> <p>-Práticas de análise linguística: fonológica, morfológica e sintática. (LPRB/LPCZ)</p> <hr/> <p>-Conceitos básicos gramaticais e ampliação de vocabulário para tradução de textos escritos de caráter científico, na área de Letras, em inglês, espanhol ou francês. (LPCZ/LICZ)</p> <hr/> <p>-Introdução aos estudos sobre educação escolar indígena. (LPCZ/LERB/LFRB)</p> <p>-Estudos de uma questão específica sobre o tema. (LPCZ/LERB/LFRB)</p> <p>-A escola indígena e o letramento bilíngue. (LPCZ/LERB/LFRB)</p> <hr/> <p>-Introdução aos estudos de Educação Bilíngue e de comunicação intercultural. (LPCZ/LIRB/LICZ/LERB/LFRB)</p> <p>-Aquisição de segunda língua, de língua estrangeira e Bilinguismo. (LIRB)</p> <p>-Educação bilíngue no Brasil. (LIRB)</p> <p>-Discussão da relação com ensino bidialetal. (LPCZ/LICZ/LERB/LFRB)</p> <p>-Conceitos de bilinguismo e Educação bilíngue. (LLRB)</p> <p>-Aspectos sociolinguísticos, psicolinguísticos e neurolinguísticos no ser bilíngue. (LLRB)</p> <p>-Práticas de educação bilíngue. (LLRB)</p> <hr/> <p>-Culturas, saberes, linguagens indígenas e a modalidade de escolarização em desenvolvimento nas comunidades indígenas. (LIRB)</p>
<p>2</p> <p>Disciplinas orientadas ao conhecimento da história, cultura e literatura dos povos afrodescendentes e indígenas no Brasil e Latino-América.</p>	<p>-Formação e identidade nacional da cultura e literatura brasileira. (LECZ)</p> <p>-O índio e o negro na literatura nacional [...]*. (LECZ)</p> <hr/> <p>-Interação dos povos astecas, maias, nahuatl, entre outros da Mesoamérica e dos Andes com os elementos que conformam o seu universo relacional: animais, plantas, terra, fogo, água, ar, alimentos e o sagrado. (LECZ)</p> <hr/> <p>-As modalidades e os relevos das literaturas afro-hispano-americanas desde uma perspectiva histórica, teórica e cultural, a fim de compreender e problematizar os conceitos de raça e etnia nas relações de poder da modernidade/colonialidade [...]*. (LECZ)</p> <hr/> <p>-Processo civilizatório ocidental e a África. (LECZ)</p> <p>-Colonialismo e escravidão. (LECZ)</p> <p>-Brasil e as africanidades. (LECZ)</p> <p>-Religiões africanas e hibridismo. (LECZ)</p> <hr/> <p>-Estudo da história das literaturas africanas de língua portuguesa, da crítica literária de autores paradigmáticos de Portugal e do Brasil e das obras poética e narrativa de autores de referência de cada um dos países selecionados. (LLRB)</p> <p>-O ensino das literaturas africanas de Língua Portuguesa. (LLRB)</p>

3	Disciplinas ofertadas por força de Lei	-Relação da Sociolinguística com a Etnolinguística. (LPRB/LLRB)
		-As contribuições das línguas africanas e indígenas para a formação do português brasileiro. (LPRB/LLRB)
		-Africanismos e indigenismos. (LPRB/LLRB)
		-Contribuições da Etnolinguística para o ensino. Relações étnico-raciais e a questão racial na sala de aula. (LPRB/LLRB)
		-Relações entre língua, cultura e sociedade. (LLRB)
		-Usos da linguagem em diferentes padrões culturais. (LLRB)
		-Etnolinguística e Onomástica. (LLRB)
		-Relações étnico-raciais e a questão racial na sala de aula. (LIRB)
		-Currículo, escola e relações étnico-raciais. DCNERER (Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana). Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008. (LIRB)
		-Racismo e etnicidade. (LIRB)
		-A formação histórica e cultural da África negra. (LIRB)
		-Culturas negras, afro-descendentes e indígenas no Brasil. (LIRB)
		-A "presença/ausência" do negro na História da educação brasileira. (LIRB)
		-Lutas e resistência negra no Brasil. (LIRB)
		-Presença e diásporas negras nas Amazônias. (LIRB)
		-Povos indígenas nas Amazônias. Afroindigenismo, línguas e literaturas indígenas nas Amazônias contemporâneas. (LIRB)
		-Estudo dos mitos, cosmogonias, deidades, costumes de povos pré-hispânicos, como maias, astecas, incas e náhuatl, bem como de figuras históricas que se converteram em símbolos na/da Latino-América, como el Inkarrí, Túpac Amaru, La Malinche e outros. (LECZ)
		-Formação e identidade nacional da cultura e literatura brasileira. (LECZ)
		- Aplicações de análise antropológica a textos literários românticos, realistas, naturalistas, pré-modernistas e modernistas. (LECZ)
		- O índio e o negro na literatura nacional. (LECZ)

Fonte: Os autores (com base nos PPCs dos cursos de Letras)

Análise dos dados

Nesta seção, reflete-se sobre os processos relativos à análise dos dados organizados no Quadro: Enunciados que contemplam línguas estrangeiras e originárias de acordo com cada categoria e cursos". Nessa ordem, inicia-se a análise dos componentes disciplinares relativos à Categoria 1, disciplinas orientadas ao conhecimento de línguas estrangeiras e línguas originárias. Após a análise dos dados, evidenciam-se elementos que dão conta da atenção às línguas estrangeiras e originárias na formação de professores em seis (06) componentes disciplinares que são ofertados nos cursos de licenciatura em Letras da UFAC.

No que concerne aos dados relativos aos componentes disciplinares, "Língua Indígena I" e "Língua Indígena II", ofertados nos cursos de Rio Branco e Cruzeiro do Sul, os elementos evidenciam que ambas disciplinas se orientam a um estudo panorâmico das línguas indígenas no Brasil e no Acre, especificamente orientados a apresentar as línguas indígenas que formam parte do cenário brasileiro e acriano desde o período colonial até a atualidade e um saber sobre a distribuição, classificação e principais características dessas línguas bem como de suas contribuições na formação do português brasileiro, conforme exposto nas ementas propostas para os cursos LPRB/LERB/LFRB/LPRB/LPCZ/LERB/LFRB/LLRB.

Os dados mostram, ainda, que na formação dos professores dos cursos de licenciatura em Letras contemplam-se conhecimentos práticos, particularmente, aqueles orientados ao conhecimento científico, a partir de atividades de experimentação da pesquisa, como, por exemplo, quando se refere ao conhecimento do método de trabalho de campo para o estudo das línguas indígenas, LPRB, e quando se refere às atividades práticas de análise linguísticas em diferentes níveis (LPRB/LPCZ).

No que se refere aos componentes curriculares orientados ao ensino de outras línguas estrangeiras, “Ensino instrumental de língua estrangeira moderna”, ofertados em LPCZ/LICZ, contempla-se, basicamente, o estudo da gramática e ampliação do vocabulário dos professores em formação. Nesse sentido, observa-se que a oferta desses componentes estão orientados à promoção do conhecimento instrumental de línguas estrangeiras com o propósito de desenvolver nos licenciandos o desenvolvimento de competências de leitura e interpretação de textos com vistas a ampliar as discussões teóricas propostas no ambiente acadêmico em línguas como o inglês e espanhol.

Cabe assinalar que a oferta de componentes de língua estrangeira nos PPCs não é perceptível em todos os cursos de letras da UFAC, evidencia-se somente em LPCZ e LICZ, o que, de certo modo, aponta para uma educação linguística que vai na contramão de uma educação orientada ao desenvolvimento de competências interculturais. Com essa constatação indaga-se: de que forma poderá um docente de línguas desenvolver em seus estudantes uma competência plurilingue se sua formação apresenta, ainda, uma estrutura reduzida e desintegrada das línguas? É necessário, pois, incorporar a oferta de outras línguas no currículo dos futuros docentes de línguas e novas práticas com vistas a desenvolver um perfil profissional que seja capaz de gerir a dimensão do multilinguismo do qual fazemos parte, (Piñeiro, Guillén, Vez, 2010).

Vale ressaltar, também, que os componentes curriculares que contemplam o estudo das línguas indígenas e estrangeiras são, em sua totalidade, ofertados de forma optativa, ou seja, não se trata de um componente obrigatório da formação do docente. Essas disciplinas podem ser ofertadas, ou não, mediante a solicitação do aluno e/ou, ainda, conforme disponibilidade de professores durante o período de graduação.

Ademais dos componentes curriculares anteriormente mencionados, contempla-se, ainda, nos cursos de Letras da UFAC, outros componentes disciplinares dirigidos à implementação de uma formação pedagógica cujo propósito orienta-se a viabilizar a formação de educadores de/em línguas para atender às necessidades educacionais das comunidades indígenas. Dentre esses componentes, encontra-se “Educação Escolar Indígena”, ofertado em LPCZ, LERB e LFRB, em que se contemplam estudos envolvendo conceitos básicos sobre escola indígena, educação escolar indígena, letramento bilíngue em comunidades autóctones e, ainda, aprecia-se no ementário a possibilidade de estudos específicos sobre a comunidade considerando o protagonismo dos atores, seu ritmo de vida, bem como atividades diversas desenvolvidas no espaço próprio da escola indígena.

Observa-se, igualmente, a presença do componente curricular “Introdução à educação bilíngue” oferecido em LPCZ/LIRB/LICZ/LERB/LFRB/LLRB. Em linhas

gerais, as ementas desse componente disciplinar propõem a discussão de conceitos-chaves que subjazem a uma abordagem teórica orientada a potencializar o entendimento do que seria uma educação bilíngue de fato. Assim, estudos de educação bilíngue e de comunicação intercultural; educação bilíngue no Brasil; aquisição de segunda língua, de língua estrangeira e bilinguismo; discussão da relação com ensino bidialetal; conceitos de bilinguismo e educação bilíngue; aspectos sociolinguísticos, psicolinguísticos e neurolinguísticos no ser bilíngue e práticas de educação bilíngue são elementos em destaque nas ementas que evidenciam uma preocupação nos currículos de Letras da UFAC no sentido de oferecer um panorama da educação bilíngue no Brasil, compreender suas particularidades e complexidade, assim como preparar o futuro docente para lidar com a realidade da educação brasileira que se caracteriza pela diversidade linguística e cultural.

Ainda referente à categoria 1, acrescenta-se a disciplina "Leitura e escrita nas escolas indígenas", único componente deste grupo ofertado de modo obrigatório em LIRB. A disciplina aborda, precisamente, culturas, saberes, linguagens indígenas, além de discutir a modalidade de escolarização em desenvolvimento nas comunidades indígenas. Os elementos em destaque na ementa evidenciam, em um primeiro momento, preocupação com o (re)conhecimento e valorização das práticas, valores e culturas dos povos indígenas, viabilizando um diálogo entre os sujeitos que conformam os diferentes espaços. E, em um segundo momento, orienta-se para a contextualização da educação escolar indígena e formas de ensino-aprendizagem nesse contexto.

Em relação à Categoria 2, a qual se refere aos componentes curriculares que abordam conhecimentos sobre história, cultura e literatura dos povos afrodescendentes e indígenas no Brasil e Latino-América, foram identificadas cinco disciplinas cujos enunciados das ementas contemplam esse tema. Quatro dessas disciplinas – "Cultura Brasileira e Inclusão Social"; "Meio Ambiente e Culturas Mesoamericanas, Andinas e Hispânicas"; "Literaturas de Expressão Africana na Latino-América"; "Culturas Africanas Interoceânicas" - fazem parte do rol de disciplinas do curso de LECZ.

Além deste, no ementário do Curso LLRB, está presente a disciplina Literaturas Africanas de Língua Portuguesa cuja ementa também aborda os aspectos aqui elencados, entretanto, nos outros seis cursos de Letras da UFAC, não se contemplam ementas com a temática em foco, deixando-se de oportunizar discussões sobre os aspectos culturais e identitários que nos formam, enquanto sujeitos imersos no contexto amazônico.

Neste momento, aborda-se sobre os enunciados das quatro disciplinas de LECZ e sobre a disciplina de LLRB. A primeira disciplina trata-se de um componente obrigatório a ser ofertado no quarto período do curso: "Cultura Brasileira e Inclusão Social". Por se tratar de um componente que contempla créditos teóricos e práticos, a ementa apresenta enunciados que abordam esses dois aspectos.

Assim, consideram-se como teóricos os enunciados que focalizam: i) a cultura e a literatura brasileira em relação à formação e identidade nacional; ii) análises de textos literários românticos, realistas, naturalistas, pré-modernistas e modernistas, tomando como base estudos antropológicos; e iii) a representação de negros e indígenas na

literatura nacional. Para o cumprimento do crédito prático, a ementa indica a prática investigativa em sala de aula, de modo a se observar se o tema é trabalhado na escola, e o posterior desenvolvimento de relatório. A disciplina, portanto, ao focar aspectos da cultura brasileira, por meio da literatura, dando espaços aos povos originários e afrodescendentes, demonstra o compromisso social desempenhado pela Universidade para formar professores de língua/linguagens com postura crítica e reflexiva em sala de aula.

Outra disciplina contemplada pelo mesmo curso, LECZ, e que aborda aspectos históricos, culturais e literários de povos indígenas e afrodescendentes não só do Brasil como da Latino-América é a “Meio Ambiente e Culturas Mesoamericanas, Andinas e Hispânicas” ofertada de modo optativo, a qual apresenta a seguinte ementa: “Interação dos povos astecas, maias, nahuatl, entre outros da Mesoamérica e dos Andes com os elementos que conformam o seu universo relacional: animais, plantas, terra, fogo, água, ar, alimentos e o sagrado.” Observa-se, nesta disciplina, a importância que se atribui às expressões culturais para além do universo hispânico europeu, com o intuito de valorizar as riquezas dos povos americanos, os quais mantêm relações de maior proximidade com nosso entorno.

“Literaturas de Expressão Africana na Latino-América” é mais uma disciplina optativa ofertada pelo curso LECZ, cuja ementa tem como intuito levar o professor em formação a lançar um olhar mais crítico sobre as relações de poder na atualidade, de modo a buscar compreender e problematizar os conceitos de etnia e raça, e isso se faz por meio de literaturas afro-hispano-americanas, partindo de uma perspectiva histórica, teórica e cultural.

A última disciplina do curso LECZ que se coloca em destaque, aqui, é “Culturas Africanas Interoceânicas”. Na ementa, coloca-se ênfase em autores afrobrasileiros de grande relevância como Machado de Assis, Cruz e Sousa, Lima Barreto e Mário de Andrade, mas há uma indicação ao professor que assumir a disciplina para que inclua autores mais contemporâneos, de modo a contemplar tanto os clássicos como os da atualidade. Ainda se abordam questões de africanidades no Brasil, como religiões africanas e hibridismo, além de questões voltadas ao colonialismo e à escravidão.

Passa-se, então, ao componente curricular ofertado de forma optativa pelo curso LLRB: “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”. A ementa, além de abranger literaturas africanas de língua portuguesa, inclui o trabalho com obras poéticas e narrativas de autores considerados referência no Brasil e em Portugal. O fato de o curso de Letras Libras ampliar o rol de disciplinas para além de estudos específicos sobre língua de sinais ou língua portuguesa falada no Brasil, possibilita ao professor em formação o contato com culturas diversificadas que se inter-relacionam e se fazem presentes no contexto de atuação desses futuros profissionais da educação.

Em relação à Categoria 3, referente aos componentes curriculares que são obrigatórios nos cursos de Letras da UFAC por força de lei, por isso de oferecimento obrigatório, são estabelecidos nessa instituição os cursos “Culturas e Histórias Africanas dos Afrodescendentes e Indígenas do Brasil”, LIRB, “Cultura Brasileira e Inclusão Social” LERB, “Etnolinguística”, LPRB/LLRB e “Temas Étnico-Raciais: Estudos Comparados de Mitologias Latino-Americanas”, LECZ. Ocorreu-se o entendimento de

que esses componentes curriculares atenderiam ao que foi disposto na Lei 9.394 que tornou obrigatório o ensino de histórias e de culturas afro-brasileiras nos estabelecimentos do Brasil, conforme a transcrição da lei abaixo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra. (Lei No 10.639, de 9 de Janeiro de 2003).

De acordo com a referida lei, os ambientes de ensino, de maneira obrigatória, devem oferecer o estudo de elementos concernentes a aspectos das culturas e das histórias africanas e afro-brasileiras, atendendo à demanda dos movimentos sociais que lutam por inclusão e direitos de pessoas que se autointitulam negras no Brasil.

Além da referida Lei, foi promulgada a Lei 11.645 de 10 de março de 2008 que incluiu o estudo das histórias e culturas indígenas nas instituições de ensino, de acordo como o que é possível avaliar no excerto abaixo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (NR) (Lei Nº 11.645, de 10 Março de 2008).

Nesse ínterim, as universidades que oferecem cursos de licenciatura, devido à necessidade de se adequar às leis, oferecem em seus PPCs componentes curriculares que discutem traços históricos e culturais africanos e afro-brasileiros concernentes aos contextos brasileiros e como os futuros professores podem refletir e propor ações pedagógicas nos espaços de sala de aula em que irão atuar com base nas temáticas relacionadas aos componentes curriculares advindos da legislação em tela.

Em relação ao componente curricular, "Culturas e Histórias Africanas dos Afrodescendentes e Indígenas do Brasil" a abordagem teórico-metodológica se concentra em discutir currículo, escola e a relação desses elementos com perspectivas étnico-raciais, além da discussão da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, mencionadas anteriormente, com base na reflexão sobre Racismo e etnicidade, a formação histórica e cultural da África negra, as culturas negras, as afro-descendentes e indígenas no Brasil, a "presença/ausência" do negro na História da educação brasileira, as lutas e resistência negra no Brasil, a presença e diásporas negras nas

Amazônias, os povos indígenas nas Amazônias, o afroindigenismo, as línguas e literaturas indígenas nas Amazônias contemporâneas.

O componente curricular “Etnolinguística” propõe discutir a inter-relação entre linguagens indígenas, africanas, afro-brasileiras e portuguesa na formação das culturas e das variedades do português falados no Brasil, além de aspectos relacionados a: Relações entre língua, cultura e sociedade, usos da linguagem em diferentes padrões culturais, relação da Sociolinguística com a Etnolinguística, Etnolinguística e Onomástica, africanismos e indigenismos, contribuições da Etnolinguística para o ensino, relações étnico-raciais e a questão racial na sala de aula. Nesse sentido, a disciplina Etnolinguística aborda os componentes previstos em lei, além de possibilitar que futuros professores possam discutir abordagens educacionais relacionadas às temáticas sob análise.

Em “Cultura Brasileira e Inclusão social”, discutem-se os componentes concernentes ao que se entende por formação e identidade nacional da cultura e literatura brasileira, complementando-se com abordagens analíticas de base antropológica a textos literários de escolas literárias como Romantismo, Realismo, Naturalismo, Pré-modernismo e Modernismo e a relação de personagens indígenas e negros nos contextos literários mencionados.

No componente curricular “Temas Étnico-raciais: estudos comparados de mitologias latino-americanas”, desenvolvem-se temáticas concernentes às produções mitológicas relacionadas à formação cultural de povos nas Américas, em particular as de base maia, asteca, inca e Náhuatl, e de personagens indígenas que se tornaram símbolos culturais como el Inkarrí, Túpac Amaru, La Malinche entre outros. Com essa disciplina, pretende-se fazer, em sala de aula, reflexões histórico-mitológica relacionadas ao que se entende por concepções de povos que existiam nas Américas antes das invasões espanholas.

Do exposto, infere-se que embora existam leis que garantam a oferta de componentes orientados a discutir temas étnico-raciais, por exemplo, a promoção de um perfil docente plurilingue fica comprometida, haja vista que a oferta de outras línguas estrangeiras nos cursos de letras é bastante reduzida (aqui identificado apenas em dois cursos, LPCZ e LICZ). Conforme mencionam Piñeiro et al. (2010), assumir o plurilinguismo significa potencializar uma ecologia das línguas. Depreende-se que a formação do docente de línguas, em um contexto com muitas línguas, como o estado do Acre, não pode se consolidar em uma perspectiva monolíngue, mas, considerar a inserção de outras línguas no currículo para gerar uma consciência linguística e desenvolver uma competência plurilingue, conforme explanam Piñeiro et al. (2010) e Beacco e Byram (2007).

Ademais, constata-se, na maior parte dos cursos, ausência de componentes que mostrem aspectos culturais e identitários dos sujeitos imersos nos contextos amazônicos, o que evidencia uma fragilidade no currículo, dificultando assim, uma formação cidadã no marco de uma educação intercultural. Como apontam Piñeiro, Guillén e Vez (2010), o respeito à diversidade cultural é a chave para uma sólida formação de professores plurilingües.

Considerações finais

As referências a componentes curriculares dos cursos de Letras da UFAC é uma maneira de se entender, de alguma forma, como essa universidade está desenvolvendo bases para a consolidação de políticas linguísticas institucionalizadas.

A UFAC está localizada no estado do Acre e, particularmente seus dois *campi*, o *campus* Sede, na cidade de Rio Branco, capital, e o *campus* Floresta, situado na segunda maior cidade do estado, Cruzeiro do Sul, fazem parte da tríplice fronteira Brasil-Peru-Bolívia. Esse aspecto geográfico já demonstra a complexidade linguístico-cultural advinda dos trânsitos de pessoas, que independem de fronteiras politicamente constituídas. Levando-se em consideração esse aspecto, de que modo, a UFAC, única universidade pública do Acre, está promovendo ações que visibilizem pessoas e linguagens para além daquelas que já são socialmente privilegiadas? Como essa universidade está entendendo os diferentes contatos que ocorrem entre pessoas indígenas e não indígenas no Brasil com pessoas indígenas e não indígenas de países como o Peru e a Bolívia? Além disso, também se questiona sobre o lugar das línguas estrangeiras em cada um dos cursos de Letras, considerando a necessidade de se formar professores de línguas/linguagens com uma visão mais plurilíngue.

Essas questões não são fáceis de responder e, para tal, devendo à dificuldade destacada, optou-se por analisar as ementas de disciplinas dos cursos de Licenciatura em Letras - que no Brasil são os cursos responsáveis pela formação de professores de línguas, como pontuado anteriormente neste trabalho - para se ter um olhar sobre como as equipes de professores e de pesquisadores inseriram questões relacionadas às linguagens e às culturas, nos PPCs dos cursos, relacionadas a falantes/sinalizantes de linguagens para além da língua portuguesa, língua majoritariamente falada no Brasil e, por isso, com forte poder social.

Nesse sentido, retomando o objetivo deste artigo que aqui se reproduz “avaliar de que modo se contemplam, em Projetos Pedagógicos Curriculares, as línguas estrangeiras e as línguas faladas por povos indígenas, além de questões histórico-culturais que influenciam na formação de professoras e professores dos Cursos de Licenciaturas em Letras da Universidade Federal do Acre (UFAC)”, observa-se que são estes os componentes curriculares que têm relação com linguagens, histórias e culturas relacionadas a pessoas de outras nacionalidades, a pessoas surdas, a pessoas indígenas e a aspectos linguísticos-culturais africanos e afrobrasileiros/afroindígenas, distribuídos entre os cursos de Letras da UFAC: Línguas indígenas I, Línguas indígenas II, Ensino instrumental de língua estrangeira moderna, Educação escolar indígena, Introdução à educação bilíngue, Leitura e escrita nas escolas indígenas, Cultura Brasileira e Inclusão Social, Meio Ambiente e Culturas Mesoamericanas, Andinas e Hispânicas, Literaturas de Expressão Africana na Latino-América, Culturas Africanas Interoceânicas, Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, Etnolinguística, Culturas e Histórias Africanas dos Afrodescendentes e Indígenas do Brasil, Temas Étnico-Raciais: Estudos Comparados de Mitologias Latino-Americanas.

Esses componentes curriculares estão distribuídos entre os cursos de Letras e também entre os dois *campi*, Sede e Floresta, sendo algumas obrigatórias e outras

optativas, conforme se discutiu ao longo do texto. Nesse aspecto, os componentes curriculares relacionados às línguas estrangeiras, línguas de sinais, linguagens indígenas e a aspectos histórico-culturais africanos, afrobrasileiros/afroindígenas, particularmente essas três últimas temáticas, são oferecidas por força de lei, o que garante que estudantes tenham acesso a elas.

De alguma forma, os PPCs dos cursos de Letras contemplam debates oriundos da própria diversidade linguístico-cultural que o Brasil e, particularmente o Acre, apresentam. Contudo, o oferecimento desses componentes curriculares não são plenamente satisfatórios, considerando que várias disciplinas são optativas, condicionando o seu oferecimento à coordenação do curso em um semestre específico ou da própria infraestrutura da universidade e de seu corpo docente que não é suficiente para atender às demandas linguístico-histórico-culturais que futuros professores necessitam ter em suas formações.

Desse modo, entendendo que as políticas linguísticas podem se dar de diferentes formas, inclusive com o oferecimento de disciplinas em cursos de licenciatura em Letras, a UFAC não tem, embora seja uma instituição com 50 anos de idade, completados em 2024, políticas linguísticas institucionalizadas e, portanto, legalmente, não reconhece as diversidades linguístico-histórico-culturais que a própria instituição apresenta.

Nos espaços da UFAC em seus *campi* transitam diariamente pessoas de diferentes nacionalidades e de diferentes povos, carregando consigo formas de falar e de sinalizar e, por conseguinte, formas de produzir saberes de diferentes maneiras. No entanto, essa Instituição de Ensino Superior está aquém de outras universidades brasileiras que já desenvolveram, por exemplo, vestibulares específicos para pessoas indígenas, pois se entende que o Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM não atende às especificidades linguístico-histórico-culturais desses povos. Até o momento, mesmo com discussões acaloradas em várias estâncias da UFAC, o projeto do vestibular indígena não foi institucionalizado. A questão do vestibular é uma dentre tantas que precisam ser institucionalizadas no âmbito da UFAC, tendo em vista que somente os componentes curriculares dos cursos de licenciatura em Letras não conseguem atender às demandas de sociedades acadêmicas complexas, mesmo que entendamos a importância das ementas das disciplinas analisadas neste texto para a formação de futuros professores de línguas que atuarão em diferentes realidades educacionais.

Por fim, reconhece-se que o estudo em tela apresenta suas limitações, especialmente no que se refere às amostras selecionadas para análise e considerando que os PPCs estão em constante processo de reformulação para atender às resoluções vigentes no país, conforme estabelece o Conselho Nacional de Educação. Assim sendo, propõe-se como linha de pesquisa futura um estudo dos PPCs após o processo de reformulação obrigatório, conforme estabelecido pelo último documento apresentado pelo Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CP n.4 de 29 de maio de 2024, com o propósito de identificar se os currículos atendem em sua integralidade ao disposto no Cap. II e III do referido documento que dispõe sobre o respeito à pluralidade e à diversidade linguística e cultural.

Referências

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Antunes, P. T., Oliveira, G. C. de A. y Tanzi-Neto A. (2018). Ensino-aprendizagem de Línguas em Contextos (super)diversos: possibilidades e desafios para as políticas públicas nacionais. *The Specialist*. 39(2), 1-11. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2018v39i2a2>
- Barroso, M. L., Souza, S. L. y Pessoa, V. I. (2020). Educação escolar na floresta: dilemas e perspectivas de professores indígenas no I Seminário de Pesquisas da Escola Indígena na Aldeia Morada Nova/Feijó (Acre). *Abatirá - Revista De Ciências Humanas e Linguagens*, 1(2), 119-142. Recuperado de: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/9650>
- Beacco, J. C. y Byram, M. (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual education. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*: Strasbourg: Council of Europe. 2007. Recuperado de: <https://rm.coe.int/16802fc1c4>.
- Bikandi, U. R. (2012). El plurilingüismo visto desde los documentos europeos. Una mirada crítica. *Textos de Didáctica de la lengua y la Literatura*, 60, 65-76.
- Bortoni-Ricardo, S. M. (2008). *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. Parábola Editorial.
- Decreto-Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Ministério da Educação - MEC. (2003). Diário da República: D.O. DE 10/01/2003, P. 1*. Recuperado de: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>.
- Decreto-Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Ministério da Educação - MEC. (2008). Diário da República: D.O.U. DE 11/03/2008, P. 1* Recuperado de: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11645&ano=2008&ato=dc6QTS61UNRpWTcd2>.
- Filho, M. A. (2022). Interlíngua X Translinguajar: diferenças e intersecções dos conceitos. *Pandaemonium Germanicum*, 25(46), 250-262. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.11606/1982-88372546250>.
- Garcia, O. y Wei, L. (2014). *Translanguaging*. Palgrave Macmillan UK.
- Krenak, A. (2022). *As ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Paiva, V. L. (2019). *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola.
- Piñeiro, M., Guillén, C. y Vez, J. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*. Editorial Síntesis.
- Souza, S. L. y Pessoa, V. F. (2021). O campo das “língua(gens)” na BNCC: uma reflexão sobre o ensino de português e inglês. *Revista Linguística*. 17(2), 445 - 463. Recuperado de: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/56578>
- Universidade Federal do Acre (2019). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol*. Equipe de professores da UFAC- Câmpus de

- Cruzeiro do Sul. Recuperado de: <https://www.ufac.br/site/academico/graduacao>.
- Universidade Federal do Acre. (2007a). *Projeto de Reformulação do Curso de Letras Espanhol*. Rio Branco, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cela/espanhol/ppc2007.pdf/>.
- Universidade Federal do Acre. (2007b). *Projeto de Reformulação do Curso de Letras Francês*. Rio Branco, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cela/frances/projeto-pedagogico-do-curso.pdf>.
- Universidade Federal do Acre. (2013). *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Letras Libras/Língua Portuguesa como Segunda Língua*. Rio Branco, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cela/libras/projetos-pedagogicos/projeto-pedagogico-curricular-versao-2013.pdf>.
- Universidade Federal do Acre. (2015). *Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura Indígena*. Cruzeiro do Sul, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cel/indigena/projetospedagogicos/PPC CLI 2015.pdf/view>
- Universidade Federal do Acre. (2017a). *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português de Cruzeiro do Sul - (reformulação)*. Cruzeiro do Sul, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cel/portugues/documentos/projetos-pedagogicos/ppc-2019.pdf/view>.
- Universidade Federal do Acre. (2017b). *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa (Reformulação)*. Rio Branco, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cela/portugues/projeto-pedagogico-do-curso-ppc.pdf/view>.
- Universidade Federal do Acre. (2018a). *Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Letras Inglês*. Cruzeiro do Sul, Acre. recuperado de: <http://www2.ufac.br/cel/ingles/ppc2019.pdf/>.
- Universidade Federal do Acre. (2018b). *Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês (reformulação)*. Rio Branco, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cela/ingles/projeto-pedagogico-curricular/ppc.pdf>.
- Universidade Federal do Acre. (2019). *Projeto Curricular do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol (reformulação)*. Cruzeiro do Sul, Acre. Recuperado de: <http://www2.ufac.br/cel/espanhol/projeto-pedagogico-do-curso.pdf/>.
- Universidade Federal do Acre. (No Prelo). *Projeto Pedagógico Curricular: Curso de Licenciatura em Letras-Espanhol Campus Rio Branco (reformulação)*. Rio Branco, Acre.
- Vertovec, S. (2013). Reading ‘super-diversity’. *Max Planck Institute: for the study for the religious and ethic diversity*. Recuperado de: <https://www.mmg.mpg.de/38383/blog-vertovec-super-diversity>.