



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA A DISTÂNCIA**



VERA LÚCIA CRISTOVÃO DA SILVA

**ESPAÑHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA PARAÍBA:
UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA**

MAMANGUAPE/PB

2021

VERA LUCIA CRISTOVÃO DA SILVA¹

**ESPAÑHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA PARAÍBA:
UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Espanhol, da Universidade Federal da Paraíba - Campus Mamanguape, João Pessoa-PB, apresentado como pré-requisito para obtenção de grau.

Orientadora: Prof.^a Dra. Andrea Silva Ponte

MAMANGUAPE/PB

2021

¹ E- mail: verasilva13live@hotmail.com.br

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Vera Lucia Cristovao da.

Espanhol na educação básica da Paraíba: uma perspectiva histórica / Vera Lucia Cristovao da Silva. - João Pessoa, 2021.
43 f.

Orientação: Andrea Silva Ponte.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Espanhol. Brasil. Paraíba. Políticas Linguísticas.
I. Ponte, Andrea Silva. II. Título.

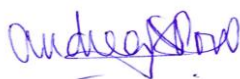
UFPB/CCAE

CDU 37

VERA LÚCIA CRISTOVÃO DA SILVA

**ESPAÑHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA PARAÍBA:
UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras-Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras-Espanhol, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof.ª Dra. Andrea da Silva Ponte - UFPB
Orientador/Presidente



Prof.ª Ms. Maria Helena Gomes - UFPB
Membro da Banca Examinadora (Titular)



Prof.ª Dra. Ana Berenice Peres Martorelli - UFPB
Membro da Banca Examinadora (Titular)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por ter me sustentado a resistir a tantas tribulações ocorridas antes e durante a construção desse trabalho. Por ter dado a força necessária para que eu pudesse seguir em frente e nunca desistir e poder vencer e obter minha graduação.

Ao meu esposo, Fábio Miguel, por colaborar, me incentivando a seguir em frente.

À Prof.^a Dr^a Andrea Silva Ponte pelas leituras sugeridas, pela orientação, e paciência durante esse processo de desenvolvimento de TCC.

À prof.^a Dr^a Ana Berenice e à prof.^a Dr^a Ruth Macela por contribuírem com meu aprendizado e por querer sempre estarem junto ajudando, interagindo e proporcionando momentos de aproximação entre professor e aluno, mesmo que forma remota/*online*.

Agradecer também a Maria Helena Gomes que sempre está junto dos alunos compartilhando seus conhecimentos e informações relevantes para que o estudante de espanhol se mantenha atualizado, colaborando com o nosso aprendizado.

À prof.^a Dr^a Laurênia Souto que, em um momento de fragilidade, conseguiu dá-me ânimo para seguir em frente e buscar melhorar para chegar à fase final de construção do trabalho.

Por último, e não menos importante, agradecer às pessoas que colaboraram de forma direta ou indireta no decorrer do curso e nessa fase final da graduação.

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(BRASIL, cf, 1988).

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados de uma digressão histórica sobre o ensino do espanhol na Paraíba. Seu objetivo foi fazer uma revisão do contexto linguístico histórico, social e político da língua espanhola no estado. Para tanto, buscou-se descrever o cenário atual no Brasil frente à problemática em questão, relativa aos incentivos e à elaboração de projetos de lei para o fomento do Ensino da Língua Espanhola (ELE) nas escolas públicas. O presente estudo adota como base teórica a política linguística com formulações desenvolvidas por autores como Lagares (2012), Savedra e Lagares (2013), Rodrigues (2011), Silva (2019), Gomes (2020). No que se refere ao enfoque metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, analítico e exploratório da Língua Espanhola, e à aplicação da legislação espanhola no Brasil e diferentes regiões do país. Durante a coleta de dados e informações do processo, observou-se que, embora muito se estude em diversos campos sobre a língua espanhola, há ainda muito a ser explorado. Portanto, o resultado desta pesquisa mostra que, embora existam alguns incentivos da esfera de governo municipal para o idioma, ainda são poucos os municípios que têm o espanhol em sua rede de ensino e em suas escolas, necessitando ações que fomentem e fortaleçam este ensino na sociedade como um todo.

Palavras-chave: Espanhol. Brasil. Paraíba. Políticas Linguísticas.

ABSTRACT

The present work presents the results of a historical review on the teaching of Spanish in Paraíba. Its objective was to review the historical, social and political linguistic context of the Spanish language in the state. Therefore, we seek to describe the current scenario in Brazil facing the issue in question in relation to incentives and the drafting of bills for the promotion of Spanish Language Teaching (EL) in public schools. The present study adopts as a theoretical basis the linguistic policy and the formulations developed by authors such as Lagares (2012), Savedra and Lagares (2013), Rodrigues (2011), Silva (2019), Gomes (2020). With regard to the methodological approach, this research is characterized as descriptive, in addition to exploratory and, finally, also analytical, being, therefore, of a qualitative nature with regard, therefore, to research in the Spanish Language, and to the application Spanish legislation in Brazil and different regions of the country. Therefore, during the data collection and information process, it was observed that although much is studied in various fields on the Spanish language, there is still much in that field of study. Therefore, the result of this research shows that, although there are some incentives from the municipal government for the language, there are still few municipalities that have Spanish in their education network and in their schools, requiring actions that foster and strengthen this teaching in the country. society as a whole.

Keywords: Spanish. Brazil. Paraíba. Linguistic Policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEEPB	- Associação de Professores de Espanhol da Paraíba
CEE	- Currículos dos Estabelecimentos de Ensino
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
ENEM	- Exame Nacional de Ensino Médio
ELE	- Ensino Língua Estrangeira
LE	- Língua Estrangeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MP	- Medida Provisória

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 BREVE HISTÓRIA DA LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA	13
2.1 Reforma Rocha Vaz 1925 e a Reforma Capanema 1942	14
2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 e 1971	15
2.1.2 O Tratado de Assunção 1991, criação do Mercosul e Projeto de lei nº 3.974 de 2000.....	16
2.2 Projeto de Lei Nº 3.987 De 2000 e Lei 11.161 em 2005	18
3 A LEI 11.161 NO ÂMBITO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA.....	20
3.1 a origem da criação da lei 11.161/2005	22
4 O MOVIMENTO FICA ESPANHOL: UM GESTO DE POLÍTICA-LINGUÍSTICA	26
4.1 Contribuições e resultados que o Movimento Fica Espanhol trouxe para o ensino do espanhol no Brasil.....	29
5 O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTADO DA PARAÍBA	31
5.1 A APEEPB e a contribuição com ações e propostas de leis para expandir o espanhol nas escolas do estado da Paraíba.	32
6 METODOLOGIA.....	37
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

O ensino de espanhol no Brasil foi objeto de muitas ações de políticas linguísticas, desde seu início, no ano de 1919, estendendo-se por um século. Intercâmbios comerciais que ocorriam nas regiões sul e sudeste contribuíram para que a sua presença se tornasse mais significativa no sistema educacional brasileiro, sendo em 2005 promulgada através da lei 11.161/05. Assim, este marco histórico no país possibilitou aos cidadãos brasileiros que aprendessem o espanhol no ensino básico.

Ainda antes da promulgação em 2005, diversas ações foram desenvolvidas na área da educação e permitiram a implementação do espanhol no país, como por exemplo, a Reforma Capanema (1925), a Reforma Rocha Vaz (1954), a Primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1961), dentre outras.

Desde a origem até a atualidade, muitas ações para implementação do ensino de espanhol na educação básica funcionam em sua maioria através de ações com interesse político, visando não só o ensino, mas também interesses peculiares a 11.161/2005, que teve a troca econômica como um fator primordial. Na atualidade, nota-se que Estados e municípios também não visam o real aprendizado, pois não se avalia o público da região e as estruturas que o local oferece para que de fato se materialize uma lei. Além disso, órgãos responsáveis por monitorar tal materialização parecem não exercer o seu papel, uma vez que existem cidades que não cumprem a lei, a exemplo do que comenta Gomes (2020), a respeito do que ocorre em Santa Rita, no Estado da Paraíba: este município não cumpre a lei que foi aprovada em 2018, justificando não haver cargo para profissionais de espanhol.

Diante desse contexto, realizamos esta pesquisa, a fim de respondermos a seguinte questão-problema: Como o ensino de espanhol vem se configurando e se desenvolvendo na educação básica do Brasil com foco na Paraíba, mediante as ações de políticas linguísticas instauradas desde o século passado?

Dessa maneira, o presente trabalho tem como objetivo geral realizar uma retrospectiva das presenças e ausências do espanhol no currículo da educação básica brasileira, destacando a presença do idioma no estado da Paraíba.

O desafio de implementar o ensino da língua espanhola é presente em todo o país, assim, estados e municípios de todas as regiões do Brasil demonstram interesse nessa implantação, contribuindo para a expansão do idioma. Desse modo, como

objetivos específicos o estudo pretende: realizar um apanhado geral do ensino de espanhol no Brasil; enfatizar o ensino do espanhol no estado da Paraíba; elencar ações que se voltem para essa implementação na Paraíba; mapear e listar ações populares desenvolvidas pela Associação de Professores do Estado.

No que se refere ao enfoque metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, analítico e exploratório da Língua Espanhola, desenvolvida de fevereiro a junho de 2021, com fontes de dados documentais e revisão sistemática da bibliografia, cujo objetivo é realizar síntese teórica sobre um tema específico, mediante avaliação crítica e sumarizada das informações elaboradas.

O estudo foi feito a partir de levantamento bibliográfico e artigos científicos sobre o tema que nos possibilitou adquirir dados importantes que serviram de respaldo teórico contribuindo para sustentar a pesquisa em questão. Utilizando-se como recurso a “internet”, a busca por esse material foi realizada nas etapas seguintes: buscou-se em periódicos, repositórios, revistas eletrônicas e sites do governo, bases de dados para coleta de informações relevantes para o desenvolvimento do trabalho científico. Para isso, realizou-se a análise de títulos e fez-se fichamento bibliográfico, considerando a relevância de cada material para o trabalho (KAUARK, 2010).

Para finalizar, faz-se uma leitura crítica dos textos selecionados para desenvolver uma síntese sobre o tema proposto de modo que pudesse colaborar com a investigação sobre o processo de implementação da oferta da língua espanhol no ensino básico no Brasil.

A revisão bibliográfica foi fundamentada no suporte teórico de autores da área de Política e Planejamento linguístico como: Lagares (2012), Savedra e Lagares (2013), Rodrigues (2011), Silva (2019), Gomes (2020), dentre outros. Tais autores abordam o ensino do espanhol, visto que seus estudos evidenciam a urgência de políticas linguísticas que valorizem o ensino de língua espanhola no Brasil, uma vez que se trata de um país de regiões fronteiriças com países cujo idioma oficial é o espanhol. Além disso, destacam o senso comum de que a língua espanhola e portuguesa, por serem de origem latina, são semelhantes e que, portanto, o ensino do espanhol deve ser desprestigiado enquanto língua a ser ensinada/aprendida em sala de aula em detrimento de outros idiomas, como, por exemplo, o inglês.

A pesquisa também é documental, visto que se utiliza de fontes primárias e documentos de domínio público, dentre eles, leis, decretos, reformas educacionais.

Na realização da pesquisa optou-se por utilizar autores do período de 2011 a 2020, no entanto, precisou-se diversas vezes retornar a períodos de tempo que determinaram marcos históricos no ensino do espanhol no Brasil.

Este trabalho de pesquisa estrutura-se em quatro capítulos, tendo na introdução o preâmbulo da importância do estudo e sua justificativa, problema e objetivos. No primeiro capítulo realiza-se um resgate histórico da língua espanhola na educação básica brasileira. No segundo, apresenta-se a lei 11.161/2005, no âmbito da política linguística e do planejamento linguístico. O terceiro capítulo contextualiza o movimento “Fica Espanhol”, destacando sua origem e suas particularidades. Já no quarto capítulo, aborda-se a presença do espanhol no sistema de ensino do Estado da Paraíba. Por fim, apresentamos as nossas considerações finais.

Pretende-se que este trabalho desperte a curiosidade e interesse não só de professores e estudantes de língua Espanhola ou pesquisadores, espera-se que este estudo permita que a sociedade em geral também conheça um pouco mais sobre a historicidade e evolução do Ensino da Língua Espanhola na Paraíba que é, sem dúvida, um Estado exemplo, em termo de quantidade de leis criadas e aprovadas.

2 BREVE HISTÓRIA DA LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Neste capítulo apresentaremos algumas datas que se destacaram no histórico sobre ações em que a língua espanhola apareceu nas escolas do Brasil, mostrando fatos ocorridos em 1919,1925,1942,1961,1971,1991, 2000 e 2005. Nas três primeiras datas serão destacadas algumas evidências explícitas da presença do espanhol Brasil. Em sequência será destacada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1961 e 1971. Na mesma linha de raciocínio passaremos para 1991 e 2000, e, para finalizar o capítulo, damos um salto na história: falaremos, então, das ações de políticas linguísticas ocorridas em 2005.

O ensino de espanhol no Brasil tem sido motivo de muitas ações de políticas linguísticas e é marcado por ações e vários momentos de luta e resistência que se destacaram no país desde 1919. Autores como Guimarães (2011) e Rodrigues (2011), dentre outros, evidenciam bem o ocorrido do período de 1919.

De acordo com Daher (2006, *apud* RODRIGUES, 2011), a presença do espanhol no sistema educacional brasileiro é notada há séculos desde a colonização, sendo evidenciada explicitamente no ano de 1919, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. As ações realizadas neste período da história, que evidencia a existência do espanhol no ensino brasileiro, deram-se por meio da criação de um concurso público no Estado do Rio de Janeiro. Neste período, o professor Antenor Nascentes (1886-1976) foi o primeiro a ser aprovado em um concurso público para lecionar a língua espanhola no Colégio Pedro II, no Estado do Rio de Janeiro em 1919 (DAHER, 2006, *apud* RODRIGUES, 2010, p.15-16).

2.1 Reforma Rocha Vaz 1925 e Reforma Capanema 1942

Durante o processo de ensino da Língua Espanhola no Brasil, temos a Lei Rocha Vaz, em 1925. A Reforma Rocha Vaz é outro marco importante a ser mencionado nesse processo histórico. O Decreto 16.782-A de 1925 preceitua, em seu Artigo 48, as disciplinas a serem estudadas no ensino secundário, atual ensino médio, dentre as quais está o Espanhol como língua a ser ensinada tanto nos cursos clássicos, quanto nos cursos científicos.

Mais tarde, em 1942 tem-se a presença do espanhol através da “Lei Orgânica do Ensino Secundário” editada em 1942, denominada de “Reforma Capanema”. O nome “Reforma Capanema” é uma homenagem a Gustavo Capanema Filho (1900-1985), político que passou mais tempo no Cargo de Ministro da Educação do Brasil (11 anos) - de 1934 a 1945. Essa Reforma tinha como objetivo principal fazer uma reestruturação na educação nacional. Ela ficou conhecida na literatura como primeiro instrumento normativo a determinar a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola no Brasil.

A reforma Capanema diminuiu a carga horária da Língua Espanhola em comparação ao tempo destinado para outras línguas como o inglês e o francês, por exemplo. Além dessas “línguas modernas”, as horas dedicadas às “línguas clássicas como o latim e o grego, possuíam carga horária maior” (RODRIGUES, 2011, p. 16).

Neste segmento, podemos perceber nos artigos 12 e 13 do Decreto Nº 4.244 alguns dados da Reforma Capanema, os quais mostram a presença do espanhol no ensino secundário, dizendo que:

Art. 12. As disciplinas pertinentes ao ensino dos cursos clássico e científico são as seguintes: I. Línguas: 1. Português. 2. Latim. 3. Grego. 4. Francês. 5.

Inglês. 6. Espanhol. II. Ciências e filosofia: 7. Matemática. 8. Física. 9. Química. 10. Biologia. 11. História geral. 12. História do Brasil. 13. Geografia geral. 14. Geografia do Brasil. 15. Filosofia. III. Artes: 16. Desenho.

Art. 13. As disciplinas indicadas no artigo anterior são comuns aos cursos clássico e científico, salvo o latim e o grego, que somente se ministrarão no curso clássico, e o desenho, que se ensinará somente no curso científico. (BRASIL, 1945).

Diante do exposto, notamos que o Decreto-Lei Nº 4.244, de 9 de abril de 1942, do “Ministro Gustavo Capanema” reconhece o ensino de espanhol. Nesse dado momento da história, a reforma havia apreciado a presença de línguas estrangeiras como obrigatórias nos currículos escolares. Como podemos observar no capítulo II, Art. 12 no inciso I do Decreto, 4.244/ 1942 que trata das disciplinas pertencentes ao ensino dos cursos clássicos e científicos. Em ambos os cursos é possível perceber a presença do idioma espanhol, ou seja, o espanhol é comum aos dois cursos, sendo o grego e o latim exclusividade dos cursos clássicos, e desenho era disciplina exclusiva nos cursos científicos. Além disso, também é possível notar no Art.14 a presença do idioma nos cursos clássicos tanto na primeira quanto na segunda série, e nos cursos científicos consta apenas na primeira série. (BRASIL,1942).

2.1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 e 1971

Nesse processo histórico da presença do espanhol no ensino básico no Brasil, chegamos a 1961. Em 1961 é assinada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A Lei nº 4.024/1961 faz alterações na estrutura dos currículos escolares.

De acordo com Rodrigues (2011, p.16), a LDB de 1961 se configura como “a lei que modificou o caminho do Ensino de Línguas Estrangeiras (ELE), nas instituições escolares nas redes oficiais de ensino do país”. Conforme a autora, “as alterações da lei contribuíram para que a disciplina da língua espanhola fosse retirada dos textos legais que portavam o poder de regulamentação sobre a estrutura dos currículos escolares”. (RODRIGUES, 2011, p.19).

O autor destaca que:

A obrigatoriedade de uma língua estrangeira moderna a ser oferecida no Ensino Médio e surgiu a possibilidade de inclusão de ‘uma segunda’ língua como ‘optativa’, nos casos em que os estabelecimentos tivessem condições de oferta. Também prevaleceu nessa última LDB a indeterminação quanto a

qual/quais seria (m) essa (s) língua (s) ensinada (s) indicando apenas que fosse 'moderna'. (RODRIGUES, 2011, p.19).

Conforme o destaque feito pela autora na LDB de 1961, é possível perceber que não havia nenhuma especificação de qual língua estrangeira podia ser “obrigatória” nos currículos escolares.

Em 1971 tem-se a reformulação da Lei nº 4.024/61. Esta lei que foi assinada em 1961 é reformulada em 1971, pela Lei nº 5.692/1971. De acordo com Retamar (2018), em nenhuma das duas edições a LDB trazia em seu texto legal referências explícitas ao ensino das línguas estrangeiras como parte do currículo obrigatório. Assim, os estados criaram os Conselhos Estaduais de Educação (CEE's), para obter autonomia e permitir que o espanhol e também outras línguas continuassem a ser ensinadas no país. Desse modo, cada estado seria responsável por organizar seus currículos, ficando a critério desses Conselhos Estaduais de Educação a inclusão ou não das línguas estrangeiras.

Retamar (2018) lembra que:

Apesar da suposta autonomia dos Estados, a língua escolhida pelas escolas quase sempre era o inglês. Paraquett associa isso ao '(falso) caráter utilitário que essa língua tem no imaginário da classe média brasileira e que, de certa forma, repete o discurso ideológico e econômico que cresce desde a metade do século XX em boa parte do mundo'. (PARAQUETT, 2009, p. 125 *apud* RETAMAR, 2018, p, 42).

Conforme lembra o autor, as leis para implementar a língua espanhola nos currículos escolares passam por questões ideológicas e econômicas e se estende durante as décadas. Dessa forma, entende-se que nesse período da história de 1961 e 1971, o espanhol acaba sendo uma segunda opção e o inglês sempre seria a primeira língua estrangeira moderna a ser escolhida. É inegável, portanto, que houve interesse em disponibilizar o espanhol para os alunos do ensino básico através do núcleo comum da estrutura curricular, contudo as leis criadas nesse período da história não foram muito eficazes, portanto, não permaneceram por muito tempo.

2.1.2 O Tratado de Assunção 1991, Criação do Mercosul e Projeto de lei nº 3.974 de 2000

Neste período da história, é importante destacar que o grande fluxo migratório que se originou da crise econômica em meados do século XIX, principalmente de regiões pouco industrializadas como Andaluzia e Galícia, possibilitou um aumento

significativo da presença de espanhóis no Brasil. O idioma espanhol tinha grande influência no Brasil, principalmente, por possuir proximidades fronteiriças entre o Paraguai, Argentina e Uruguai. Com o passar dos anos, a língua espanhola foi se popularizando no Brasil, e tornando-se uma língua mais “familiar” (FERNANDEZ, 2000).

Neste segmento da história chegamos em 1991, período da constituição do Tratado de Assunção. Foi esse tratado que deu origem à criação do Mercosul em 1991, formando, então, um acordo entre a Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. O tratado de Assunção foi um marco importante, porque, além de promover o livre comércio e a livre circulação de pessoas e bens, também objetivava obter uma integração linguística e educacional no Brasil. O Tratado declara que, tanto a língua portuguesa quanto a língua espanhola serão consideradas línguas oficiais do Mercado Comum do Sul. O governo da República do Paraguai foi o responsável por depositar o documento e enviar cópias aos Estados “partes” signatários.

Faz-se necessário também destacar que a criação e a consolidação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) favoreceram não só a ampla divulgação da cultura hispânica e do idioma espanhol no Brasil, mas também aumentou o interesse e a necessidade de o povo brasileiro conhecer e aprender o idioma, para que dessa forma pudesse ampliar as possibilidades intercambiais através das relações comerciais: esse foi o fator preponderante que impulsionou o governo brasileiro a implantar o idioma espanhol no país.

Portanto, em 1991, a política de promoção do idioma entre o Brasil e a Espanha tinha como propósito facilitar a comunicação comercial entre os países membros - Brasil, Portugal, Espanha e Paraguai. Pode-se dizer que em 1991, a língua espanhola não só funcionou como um instrumento para facilitar o intercâmbio comercial, ela também trouxe consigo a formação de laços comerciais entre o Brasil e a Espanha, através de instalação de empresas espanholas no Brasil. O Banco Santander, por exemplo, é uma empresa de origem espanhola que atua no Brasil muito antes da ocorrência do Tratado de Assunção. O Santander foi uma das empresas fundamentais tanto para o fortalecimento da língua espanhola no Brasil, quanto para a promoção, a integralização e divulgação do ensino do espanhol no Brasil. A presença dessa empresa e outras no Brasil aumentaram as possibilidades das vantagens intercambiais econômicas e culturais no país, principalmente, a partir de 1991 com o tratado de Assunção.

De acordo com Villa e Del Valle (2008), as ações para implantar o espanhol no Brasil no ano de 1991 ocorrem através de “promoção” do idioma espanhol. Os autores destacam que:

a comunidade econômica regional criada como resultado da assinatura do Tratado de Assunção e o nascimento do Mercosul pretendiam não apenas promover o livre comércio e o fluxo aberto de pessoas e bens entre os países membro, mas também alcançar uma integração linguística e educacional (VILLA; DEL VALLE, 2008, p.2).

Conforme o que os autores destacam, podemos entender que o tratado de Assunção e a criação do MERCOSUL foram cruciais tanto para o livre comércio, e circulação de pessoas, quanto para possibilitar a integralização da língua espanhola no Brasil.

Segundo Villa e Del Valle (2008), os ministros da educação dos países membros assinaram documento que foi chamado de “Protocolo de Intenções”. Esse documento faz uma referência à educação e traz considerações adicionais mostrando que:

A Educação tem um papel fundamental para que esta integração se consolide e se desenvolva; e para fortalecer a ampliação das atuais dimensões de seus mercados nacionais, a livre circulação de bens serviços e fatores de produção, posto que a Educação é o ‘elemento dinamizador’ que permitirá acelerar os processos de desenvolvimento econômico com justiça social e consolidar o caminho da integração (VILLA; DEL VALLE 2008, p.2).

Diante das considerações mostradas pelo autor, pode-se entender que havia interesse do governo do Brasil com a Argentina para a integração linguística de implementação do ensino de espanhol, com argumentos de que a educação permite acelerar a economia do país dentre outros argumentos. Esse discurso resultou na criação de leis e acordos comerciais para ampla divulgação e eclosão do mercado linguístico do espanhol pelo Brasil.

2.2 Projeto de Lei Nº 3.987 De 2000 e Lei 11.161 em 2005

Na ordenação do processo histórico, sobre o interesse de implementar o ensino de espanhol na educação brasileira, cabe destacar a criação do Projeto de Lei nº 3.987, de 2000, que foi idealizado pelo Deputado Atila Lira. O Projeto de Atila Lira é mais um exemplo a ser citado, como uma ação política usada na tentativa de implantar o ensino de espanhol nas escolas públicas do Brasil. O Projeto de Lei nº 3.987/2000 dispõe sobre o ensino da língua espanhola e tornaria obrigatória a oferta de curso de espanhol no ensino médio nas escolas do Brasil. Neste contexto, o espanhol seria a

segunda língua, sendo a primeira a língua de origem materna, ou seja, o idioma português. O projeto apresenta no parágrafo 1º que o processo de implementação do espanhol deverá estar incluído no currículo escolar no prazo de cinco anos, a partir da implementação da lei. No artigo segundo da lei diz que a oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos. (BRASIL, 2000).

O projeto iniciado em 2000, através do Deputado Atila, foi transformado na lei ordinária 11. 161/2005, que foi sancionada quando o chefe de governo era o Luiz Inácio Lula da Silva. No decurso do processo histórico da presença do espanhol no Brasil chegamos a 2005, com mais uma ação de política linguística no Brasil. A lei 11.161 de 2005 foi considerada o marco histórico mais importante do país, no que diz respeito à inclusão do espanhol no ensino básico.

De acordo com Rodrigues (2011), a lei de 11.161 apresentava duas posições disponíveis para a língua espanhola: uma posição a ser ocupada de forma “obrigatória” e a outra de forma optativa.

O autor destaca que:

Embora uma dessas duas posições deva ser sempre ocupada pela língua espanhola, que passa, portanto, a habitar o espaço escolar obrigatoriamente, temos de considerar o fato de que a Lei N o 11.161 promove a diversificação da oferta de ensino de línguas no Ensino Médio e não sua restrição com a imposição do espanhol como língua ‘obrigatória’. (RODRIGUES, 2011, p.20)

Conforme destaca o autor, podemos perceber que a oferta do ensino do idioma espanhol teve um lugar, um espaço nas redes de ensino básico do país. Percebe-se, também, que embora a língua espanhola seja ofertada em duas posições do currículo escolar - de oferta “obrigatória” no ensino médio e como matrícula facultativa no ensino fundamental - deixa lacunas na sua forma de ocupação do espaço na instituição de ensino básico do Brasil.

A lei 11.161 de 2005 foi considerada uma lei de política externa que causou maior “impacto” no sentido de influência na história do ensino do espanhol no Brasil. A “Lei do espanhol” foi aprovada no dia 5 de agosto de 2005. Em 2017 a lei foi revogada pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A influência causada pela 11.161 possibilitou que autoridades governamentais realizassem mudanças, e adaptações. Neste sentido, a revogação da 11.161/2005 foi um exemplo de mudanças e de adaptação, realizada pelo Michel Temer em 2017 (BRASIL, 2005).

Diante do exposto no desenvolvimento deste capítulo, podemos perceber que a presença do espanhol no Brasil é notada antes mesmo da aprovação da Lei Nº 11.161 em 2005. Outros fatos e ações ocorridas em datas anteriores demonstram isso. Como vimos, em 1919, houve um concurso público para lecionar o espanhol no Brasil e o primeiro professor a ser aprovado foi o linguista Antenor Nascente. Vimos que em 1925 e 1942 ocorreram as reformas Rocha Vaz, e Reforma Capanema. Também vimos a LDB de 1961 e 1971. Passamos então, para 1991 com a presença do Tratado de Assunção, e, por fim, discorreremos sobre a lei 11.161 em 2005.

3 A LEI 11.161 NO ÂMBITO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA

De acordo com Lagares (2013), o ensino de Língua Espanhola no Brasil sofre influência das ações de política linguística e do planejamento linguístico (PPL). Tanto o planejamento linguístico quanto a política linguística têm papel essencial na promoção de ações de mudanças no ensino de uma nova língua no país. As intervenções políticas que a língua sofre, está relacionado aos aspectos estruturais do código linguístico e às áreas de implementação da língua, como também age sobre suas características culturais ou tradicionais dentro do âmbito da sociolinguística. O autor pontua que o Planejamento Linguístico é o “início de mudanças no aspecto de sistema de código linguístico, seja no discurso, ou no planejamento por organizações com foco em resolver problemas da linguagem, buscando obter melhores resultados”. (LAGARES, 2013, p. 181).

Conforme Savedra e Lagares (2012), o planejamento linguístico pode ter diversas definições diferentes, feitas a partir de interpretações individuais de cada investigador. Os autores mostram em Cooper (1997) uma definição própria sobre o planejamento linguístico. Após analisar 12 definições, Cooper (1997) conclui que “o planejamento linguístico compreende os esforços deliberados para influir no comportamento de outras pessoas a respeito da aquisição, da estrutura ou da correspondência funcional dos seus códigos linguísticos”. (COOPER, 1997, p.60, *apud* SAVEDRA e LAGARES, 2012, p.13).

Nesse seguimento, podemos ver em Silva (2013), que o processo de modernização linguística era composto por dois elementos: o planejamento de *corpus* e o planejamento de *status*. Mas, posteriormente, um terceiro elemento foi adicionado - o planejamento de aquisição. O primeiro planejamento está relacionado à “seleção

e à codificação de uma das línguas ou suas variantes existentes e utilizadas no país”. Nessa mesma linha tem-se o planejamento de *status* que diz respeito a “atitudes da sociedade em relação à língua a ser implantada”, de forma que essa língua corrobore com o repertório linguístico da sociedade. Nesse contexto, tem-se o terceiro elemento chamado de aquisição, que possui atribuições conceituais de “ampliação do quantitativo de usuários da língua alvo em planejamento” (SILVA, 2014, p.7), ou seja, o objeto do planejamento, neste sentido, é fazer com que o número de usuários do idioma seja ampliado ao máximo. Assim sendo, podemos notar que as dimensões atingidas por um processo de implantação de uma política linguística são o *corpus*; o *status* e a aquisição de uma língua, ou seja, essas dimensões muitas vezes estão extremamente ligadas ao poder do Estado, que possui autonomia para tomar a decisão final.

De acordo com Silva (2014, p. 2), a política Linguística diz respeito “às decisões políticas que visam balizar, fomentar ou controlar o uso de uma determinada língua em um dado contexto sociolinguístico”. Para além disso, conforme o autor, quando as determinações de decisões e políticas entre a linguagem e a sociedade forem ações de forma ampla, isso diz respeito à Política Linguística.

Estudos como os de Savedra e Lagares (2012) e Silva (2014) leva-nos a entender que as ações de Planejamento Linguístico, sejam no modelo tradicional sejam no ampliado, só obterão êxito a partir do momento que forem desenvolvidas levando em consideração os aspectos relevantes da realidade social sobre a qual se deseja intervir. Como por exemplo, levar em consideração os aspectos socioeconômicos, culturais, imaginários e as representações linguísticas. No Brasil podemos perceber que muitas ações de planejamento linguístico geralmente são decididas por governantes, que não fazem uma prévia avaliação do público alvo antes da tomada de decisão de implantar uma língua no ensino básico. (LAGARES, 2013).

Neste sentido, as ações de modificação para implantar uma língua estrangeira não ocorrem somente por meio de ações individualizadas do governo federal, estadual, municipal, ou da sociedade. Mas sim de uma ação externa em conjunto que envolve toda a esfera governamental, com a participação de agentes sociais e agentes políticos: a população representa o público alvo no que diz respeito à aplicação prática dos elementos de status, e a aquisição do idioma nas ações de modernização linguística. Desse modo, as ações sobre o ato de incluir ou não a língua espanhola nos currículos escolares da educação básica de seus Estados e municípios

recaem sobre toda a esfera governamental, incluindo o poder executivo e legislativo, assim como a participação da sociedade. Mas a ação externa de decisão final é responsabilidade do chefe de governo, ou seja, do presidente, pois é o chefe de governo que tem atribuição de sancionar e promulgar as leis do país.

De acordo com Rodrigues (2011), a Política Linguística (P. LGTCAS) se mostra como uma engrenagem que articula diferentes dimensões, mas que, em todo caso, se configura como uma ação que se vincula ao poder decisório final do governo independente da sua esfera de governo, seja a esfera federal, a esfera estadual ou a esfera municipal. Desse modo, as ações são advindas de um coletivo, da sociedade e profissionais da área de atuação são dependentes da decisão final do governo (RODRIGUES, 2011)

Neste sentido, percebemos que a política linguística possui poder para modificar as dimensões e modalidades de planejamento, contudo vemos que as mudanças ocorrem de acordo com os objetivos políticos pretendidos, podendo alterar tanto as funções sociais quanto a estrutura para que possa comandar o ensino da nova língua, em vários aspectos, inclusive, os aspectos didáticos e metodológicos, ou seja, a definir “o que ensinar” e a “quem ensinar”.

3.1 A Origem da Criação da Lei 11.161/2005

A lei 11.161 de 2005 originou-se do projeto de lei do deputado Atila Lira. A criação do Projeto de Lei (PL 3.987/2000) é um exemplo a ser citado. Este PL de Nº 3.987/2000 dispõe sobre o ensino da língua espanhola e tornaria obrigatória a oferta de curso de espanhol no ensino médio nas escolas do Brasil. Neste contexto, o espanhol seria a segunda língua, sendo a primeira, a língua de origem materna, ou seja, o idioma português.

Segundo Lagares (2013), a tomada de decisão do poder político, para implantar a língua espanhola no Brasil no ano de 2005, levou em consideração “as vantagens econômicas com o argumento discursivo de que a integração do país com a Espanha e países vizinhos era vantajosa”, por isso, implantar essa língua nos currículos escolares brasileiros seria viável para a troca comercial. Para o Mercosul a integração era importante no que diz respeito ao comércio internacional e à livre circulação de pessoas.

A língua espanhola tem um papel fundamental para essa integração política e econômica entre países, porque o “negócio” era favorável tanto para o Brasil quanto

para a Espanha, já que a Espanha tinha interesses econômicos, comerciais e políticos na América Latina, o que também contribuiu para a promulgação da lei 11.161 aqui no Brasil. Ao mesmo tempo que facilitava a comunicação global e econômica, também ampliava a possibilidade de inclusão dando a devida importância da Língua Espanhola no Brasil, visto que os países do Mercosul passavam por crises e também por um processo de integração política e econômica que teve início com o Tratado de Assunção em 1991.

Além disso, também houve investimentos da América Latina através de instalações de empresas espanholas aqui no Brasil. Podemos citar como exemplo o Banco Santander, o Repsol e Gás natural. O Banco Santander por exemplo é um banco que atua como parceiro no intercâmbio cultural até os dias atuais.

O autor concorda que houve interesses políticos e econômicos ao afirmar que:

Essas circunstâncias político-econômicas condicionam claramente a aprovação da lei naquele preciso momento histórico, embora o período estabelecido para a sua aplicação fosse de cinco anos; um prazo que se completou já em 2010. Como lembra Paraquett (2006, p. 123-136), a lei 11.161 foi uma operação inteligente do governo Lula, que ao mesmo tempo em que afagava os desejos integradores com a América do Sul, que vinha sendo expressos pelos projetos de lei anteriores e que se manifestavam nos encontros com os representantes políticos dos países vizinhos, conseguia realizar uma vantajosa negociação econômica com o governo espanhol. (LAGARES, 2013, p. 186-187).

Como podemos observar, as vantagens eram boas, a negociação foi pautada em argumentos fortes, mas, nem mesmo com um discurso bem plausível feito pelos governantes a Lei Nº 11.161/05, obteve sucesso, porque os destinatários (a sociedade brasileira) não estavam convencidos da necessidade dessa política linguística (a sociedade não estava convencida da necessidade de ter língua espanhola na educação básica). Assim, novas e sucessivas Leis, Medidas provisórias e Decretos anteriores foram sendo revogados em séculos passados até chegar a 2005 com a Lei 11.161.

González (2011) afirma que a sanção da lei 11.161/05 apresentou necessidade da tomada de decisão a respeito da implantação da oferta da língua espanhola nas escolas seriam responsabilidades das várias instâncias governamentais das esferas federal, estadual e municipal, instâncias do poder executivo (presidente, governadores, prefeitos) e do poder legislativo (deputados, senadores e vereadores) e os que têm incumbência de regular leis que dizem respeito às atividades educativas no Brasil. Conforme a autora, tudo isso leva-nos a crer que as esferas de poder não

dialogam entre si, por isso, há inúmeras disputas políticas entre elas, fato esse que prejudicou a real implantação do espanhol na educação básica.

De acordo com González (2011), a implantação de uma lei que está relacionada a assuntos de política pública educacionais sobre o ensino de espanhol no Brasil necessita passar por diversas fases de estruturação e por vários setores da esfera de governo, e do congresso nacional para que seja materializada, além disso, também requer uma demanda de tempo para que haja uma decisão final e a lei seja aprovada. Ademais, a implantação de uma lei requer uma série de fatores agregadores para que de fato a Língua Espanhola (LE) seja atuante de forma significativa na vida do cidadão brasileiro, por isso, faz-se necessária a criação de espaços para formar os professores, equipes pedagógicas para formar outras pessoas para o exercício profissional de ensinar o idioma. Também é necessário que os materiais didáticos sejam bem elaborados e selecionados especificamente para esse fim, ou seja, o de incluir o espanhol no currículo das escolas brasileiras.

Assim, inúmeras licenciaturas em universidades públicas foram criadas para formar professores de licenciatura em letras espanhol. Além disso, também foram elaboradas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio com um capítulo específico para o espanhol. O espanhol também foi incluído no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e várias coleções foram elaboradas e distribuídas pelo FNDE. Houve um enorme investimento de dinheiro público para a inclusão do espanhol na educação básica no Brasil. Após todo esse desenvolvimento estrutural foi possível permitir que depois da revogação da 11.161, os Estados (como Rio Grande do Sul e Paraíba) pudessem elaborar sua legislação estadual para manter o espanhol.

González destaca que:

a sanção da lei esteve claramente associada a um gesto marcado, de forma inequívoca, por objetivos de natureza cultural, política e econômica, '[...] uma vez que a LDB prevê a possibilidade de oferta de mais de uma língua estrangeira, sem nenhuma outra especificação' (OCM, p. 127). Por isso dizemos, ainda na introdução ao documento, que a Lei 11.161 constitui '[...] um gesto de política linguística, que exige uma reflexão acerca do lugar que essa língua [o espanhol] pode e deve ocupar no processo educativo'. (GONZÁLEZ, 2011, p.27).

Nota-se com isso que a língua espanhola estava sendo implantada a fim de alcançar objetivos específicos voltados mais para cunho cultural, político e econômico. É possível observar com mais clareza nos documentos oficiais voltados para

educação e inclusão da língua, que o espanhol regido pela Lei Nº 11.161/05, foi uma ação um “gesto de política linguística”.

De acordo com Del Valle e Villa (2005), existe uma associação do valor econômico com a publicidade do espanhol. Neste caso, seria o poder de convencimento de *status* social, pois trazer e fazer com que todos soubessem o novo idioma traria benefícios econômicos aos países envolvidos no acordo comercial. Diante disso, entende-se que a prioridade objetivada pela política linguística era os aspectos econômicos, em que o idioma seria o “produto” principal da negociação entre as “empresas” desses países. Sabe-se que toda organização, ou instituição, possui vários setores. Assim, o termo organização faz referência à “instituição”, no sentido de que a Espanha funcionava como uma organização que tinha o setor exclusivo para exportar o “recurso imaterial” do país, neste sentido, o idioma espanhol é o recurso imaterial usado pela Espanha para obter vantagens econômicas no Brasil. (DEL VALLE; VILLA, 2005, p. 5)

No Anuário do Instituto Cervantes é possível encontrar publicações deste seguimento, que mostram vestígios de uma visão de promoção e reforço de um espanhol como recurso econômico, artigos que destacam o idioma como “produto” de exportação, a exemplo de *“El mercado de las lenguas: la demanda del español como lengua extranjera en Francia y Alemania”* (Espinosa y J. Noya). As publicações feitas no jornal *“El País”*, dentre outras evidências, reforçam cada vez mais a visão de que a Espanha buscava “comercializar” a língua espanhola para outros países, assim, o país comportava-se como um exportador do seu recurso imaterial (a língua espanhola), como exemplifica o artigo de divulgação da língua espanhola, publicado no jornal *“EL País”*, denominado de *“Español SA”*². Outros trabalhos foram divulgados no auge da integração linguística.

Portanto, podemos observar que as decisões e as ações desenvolvidas pelo poder político, não tinham como objetivo principal a língua espanhola, no ensino da educação básica. A política Linguística acontece de acordo com os objetivos políticos pretendidos, como visto no início deste capítulo - os interesses eram econômicos, o que motivou a criação da lei 11.161/2005.

² O termo “empresa” neste texto está sendo empregado para demonstrar que a Espanha desenvolvia ações externas similar à de uma empresa que divulga seus produtos, seus principais recursos para outras pessoas outros países, outros povos, neste caso específico, o Brasil foi o país alvo de interesse no “recurso imaterial” da Espanha. (DEL VALLE. J, VILLA. L, 2005, p. 6).

4 O MOVIMENTO FICA ESPANHOL: UM GESTO DE POLÍTICA-LINGUÍSTICA

A pergunta que norteia este capítulo é “O que é o movimento “Fica Espanhol”? O movimento Fica Espanhol trata-se de uma ação iniciada por agentes sociais da educação que reivindicavam a permanência da oferta obrigatória da língua espanhola no ensino básico. A ação contou com a participação de professores, estudantes e comunidade em geral interessada no idioma, além disso, teve também o apoio de agentes políticos que levaram a proposta para votação e aprovação. O movimento iniciou no Rio Grande do Sul entre 2016-2017 a partir da revogação da lei 11.161. A revogação desta lei ocasionou inquietações nos profissionais de educação que reagiram em defesa da permanência da oferta da língua espanhola nos currículos das escolas do Rio Grande do Sul.

De acordo com Sturza (2019, p. 123), “a mudança no cenário político nos países membros do Mercosul que demonstraram uma integralização da língua espanhola, pautada em interesses econômicos fez com que o Brasil se desviasse do foco por razões diplomáticas”. Conforme a autora, foi neste contexto político de mudança de cenários, de chefe de governo, que a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola foi retirada de algumas escolas brasileiras no ano de 2017, através da revogação da lei 11.161. A revogação dessa lei se deu por meio da Medida Provisória 476/2016.

A Medida Provisória MP476/16 foi o motivo do descontentamento e preocupação dos docentes de espanhol no Brasil, contudo, foi no Estado do Rio Grande do Sul que iniciou o movimento “Fica Espanhol”. Pode-se citar como exemplo os professores de espanhol da Universidade Federal Fronteira do Sul (UFFS): Angelise Fagundes e Marcus Fontana V. L.³, idealizadores do movimento que demonstraram inquietação e desprezo contra a MP476/16. Dentre os motivos destacados pelos docentes, estava o de que a medida provisória representava um retrocesso na educação do Brasil, visto que a luta para implementar o ensino do espanhol no Brasil através da 11.161 representou uma vitória para a nação brasileira,

³ Angelize Fagundes e Marcos Fontana V.L, professores de espanhol que iniciaram o movimento social no Rio Grande do Sul. Contra_MP746/2016_Angelise_e_Marcus. 29 de set de 2016. Informação disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cTpdXUcv7zk&t=180s> /acesso em 23 de abril de 2021.

portanto, essa conquista não podia ser dissolvida sem uma prévia justificativa plausível. Embora, os interesses econômicos tenham se sobressaído, sobre a real inserção do idioma no Brasil.

Notamos, portanto, uma situação de indignação nas falas dos idealizadores do movimento. Os dois professores de espanhol da Universidade Federal Fronteira do Sul (UFFS) que iniciaram a mobilização e a manifestação, movimento denominado de “# Fica Espanhol”, se espalhou por todas as redes sociais onde obtiveram maior alcance da população brasileira: só através de vídeos publicados no *youtube* os docentes tiveram mais de 300 visualizações, assim como em textos publicados em outros meios de comunicação, como páginas “web” e jornais locais do Estado gaúcho e região. (FAGUNDES; FONTANA, 2016).

De acordo com Sturza (2019), o Estado do Rio Grande do Sul foi marco histórico inicial que deu origem a uma ação coletiva de política linguística a nível estadual, que contou tanto com o apoio de agentes sociais, educacionais quanto com apoio de agentes políticos como: deputados, vereadores, dentre outros. O Estado gaúcho iniciou as reivindicações através de uma proposta em uma emenda constitucional estadual de nº 746, encaminhando a solicitação para a permanência da oferta do espanhol. Dessa forma, nasce o movimento “Fica Espanhol”, movimento social de políticas públicas educacional no Rio Grande do Sul, entre 2016-2017.

Sturza (2019) destaca que:

Do ponto de vista das Políticas Linguísticas macro, as mudanças nas relações diplomáticas regionais produziram efeitos e o mais relevante foi a retirada da obrigatoriedade da oferta do ensino do Espanhol através da MP 476. A revogação da lei 11.161 impactou diretamente nas escolas, muitas delas logo passaram a retirar o espanhol do currículo, o que trouxe consequências: por um lado, professores foram deslocados para outras disciplinas, inclusive, distintas da sua formação inicial e, por outro, instaurou-se um desânimo nos estudantes em formação nos cursos de licenciatura em letras-espanhol, esses com risco de se extinguirem por falta de mercado de trabalho, para os professores formados nas universidades, que justamente criaram e contribuíram na expansão das licenciaturas, a partir do final dos anos noventa, impulsionadas pelas expectativas trazidas pelo Tratado de Assunção. (STURZA, 2019, p. 123).

Conforme o que a autora destaca, podemos considerar que o Movimento Fica Espanhol possui características de um gesto político-linguístico, visto que a revogação da supracitada lei ocasionou mudanças repentinas nos estabelecimentos de ensino. As modificações realizadas para retirar a oferta do espanhol nas escolas provocaram insatisfação de professores e gerou desânimo nos estudantes de licenciaturas, o que também desencadeou as ações conjuntas de mobilização de cidadãos profissionais

da educação em prol de uma causa comum e social que beneficie a sociedade na totalidade.

Diante disso, podemos compreender que o movimento social e mobilização em favor da permanência da oferta do espanhol, iniciada no Rio Grande do Sul, logo expandiu-se por vários Estados do país. É importante destacar que essa ação de política linguística, iniciada a nível estadual, transcorreu através do planejamento linguístico, da planificação linguística e da implementação, pois, somente as ações de intervenção e reivindicação não são suficientes para dar uma resposta à demanda social. É necessário, portanto, que se tenha um amparo político e legal para que a negociação e reivindicação tenha o efeito positivo para a sociedade.

Conforme Sturza (2019), a forma como o movimento “# Fica Espanhol” foi organizado no Rio grande do Sul, através de negociações, encaminhamentos de documentos solicitando a permanência da oferta do Espanhol na escola, assim como a criação da emenda constitucional a nível estadual, deram a esse movimento uma característica de “um gesto político-linguístico” em sua essência, visto que no seu desenvolvimento tem-se também o apoio de “agentes locais em cada município” além de “Universidades e Institutos Federais”. (STURZA, 2019, p .126).

Sturza destaca que:

Os docentes em atuação nas instituições de ensino estabeleceram modos de articulação com os agentes políticos, como secretários de educação e vereadores. As audiências públicas com vereadores, por exemplo, produziram moções de apoio ao movimento com a finalidade de, principalmente, aumentar a adesão de deputados estaduais para que votassem favorável à emenda constitucional. (STURZA, 2019, p. 126).

Conforme o destaque feito pela autora, podemos perceber que a articulação dos docentes com os agentes políticos foi um passo importante, dado para a expansão do movimento “Fica Espanhol”, porque, os agentes como: deputados, vereadores e os secretários de educação representam a sociedade, e, portanto colaboram com a divulgação e a adesão de mais colaboradores, na ação, através de audiências públicas estaduais, pois, essas audiências promovem a participação de toda sociedade em geral que pode atuar como agentes importantes com vez e voz para opinar sobre as ações a serem desenvolvidas. A comunidade representa o próprio agente social que pode ser um dos beneficiados com a ação coletiva em prol da oferta obrigatória do ensino do espanhol nas escolas de seu estado e municípios da sua região.

Outro motivo a ser destacado é que a MP746/16 desvalorizava os profissionais de educação que ensinam o idioma ao dizer que para lecioná-lo, bastaria ter notório saber, isso também chamou atenção dos docentes do estado gaúcho. Além disso, a aprovação da Medida Provisória nº746 de 22 de setembro de 2016 deixaria os professores já formados sem emprego ou eles seriam realocados para outras disciplinas as quais não eram de sua área de formação e atuação; também colocaria em risco a formação de novos profissionais do ensino do espanhol, com a falta de mercado de trabalho para eles, assim como pôr em risco a finalização da graduação de estudantes de licenciaturas em letras espanhol. Esses foram alguns dos motivos cruciais que deram início à ação de política linguística e política pública no Rio Grande do Sul.

Neste seguimento, também é importante lembrar que a causa do movimento “Fica Espanhol” passou de política linguística educacional estadual e transformou-se em uma política linguística nacional, devido à grande repercussão do movimento em vários Estados que participaram e criaram o documento chamado de moção de apoio ao movimento “Fica Espanhol”. As moções de apoio foram fundamentais para que os outros Estados do Brasil agentes políticos pudessem aderir à causa em ação conjunta com a população e pudessem levar a emenda constitucional até a votação na câmara do senado.

4.1.1 Contribuições e Resultados que o “Movimento Fica Espanhol” trouxe para o ensino do Espanhol no Brasil

O movimento Fica Espanhol iniciado no Rio Grande do Sul ganhou destaque a nível nacional, e o estado conseguiu levar a emenda constitucional nº 746 para votação. A emenda prevê o ensino da língua espanhola como disciplina obrigatória nas escolas públicas de ensino básico em março de 2018. Foi aprovada na assembleia legislativa em 12 de setembro de 2018, através da PEC 270 que torna obrigatória a língua espanhola nas escolas públicas do estado gaúcho. A PEC 270/2018 da deputada Juliana Brizola é aprovada em assembleia estadual. A deputada acrescenta um parágrafo ao artigo 209 da constituição estadual, em que torna obrigatório o ensino da língua espanhola nas escolas públicas. Dessa forma a permanência da oferta obrigatória do espanhol nas escolas foi implantada no estado gaúcho e possibilitou que a população da região tivesse esse direito atendido. Além

disso, corroborou para que outros estados pudessem sensibilizar-se e levar suas propostas para reivindicar a permanência do idioma. O movimento levou dezesseis estados brasileiros a criar suas propostas, levar para votação e serem aprovadas. Dentre eles estão o estado de Alagoas, Paraíba, Rondônia, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo.

Diante do exposto, podemos perceber que o movimento #Fica Espanhol” vem contribuindo para muitas conquistas da permanência do idioma espanhol nos currículos escolares de vários estados.

Recuero (2017) *apud* Struza (2019), nos alerta para que:

A luta pela permanência do Espanhol como língua estrangeira no sistema escolar não só nos coloque em alerta para sua efetiva implementação, mas também que passemos a considerar com quais imaginários estamos lidando no ensino da língua, como estudantes e a sociedade os mobilizam quando se trata de valorizar o aprendizado da língua espanhola. A pergunta que podemos nos colocar é como estamos nos defrontando com esses imaginários na sala de aula e na formação dos docentes. (RECUERO 2017, *apud* STURZA 2019, p. 127-128).

Conforme o alerta feito pela autora, podemos refletir que ao lutar por uma causa social como essa espera-se bons resultados, mas, com os resultados algumas inquietações podem surgir, como, por exemplo, o fator de que é preciso saber como o público alvo, a sociedade, os estudantes podem valorizar a aprendizagem do espanhol, assim como os profissionais de educação, graduados e graduandos podem lidar com imaginários de sala de aula, etc. Estes são alguns questionamentos que vêm logo após obter uma conquista tão importante como a aprovação da permanência da oferta obrigatória do ensino de espanhol nas escolas do Estado gaúcho. Os autores também chamam atenção para que se perguntem sobre o quanto devem estar preparadas as instituições de ensino para a demanda de alunos, e se os profissionais de educação estão prontos e capacitados (RECUERO, 2017 *apud* STURZA, 2019, p. 167).

Como visto no desenrolar deste capítulo, o movimento iniciado por docentes do Estado do Rio Grande do Sul buscou por meio de um gesto político linguístico através da emenda constitucional estadual nº746 proporcionar o idioma espanhol para a sociedade, cidadãos de escolas públicas do Estado, para que dessa forma toda sociedade pudesse aprender a língua espanhola de forma igualitária. O Movimento Fica Espanhol teve como objetivo garantir a permanência da oferta obrigatória do ensino do espanhol para a população do Estado gaúcho. O movimento ganhou maior

proporção e destaque atingindo de forma positiva outros Estados e a população brasileira.

5 O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTADO DA PARAÍBA

A trajetória do Ensino de Língua Espanhola (ELE) no Brasil e a criação das associações de professores dos Estados é marcada por lutas e persistência. Essas lutas são evidenciadas através de ações de política linguística que deram origem às principais leis estadual e municipais. Nos capítulos anteriores vimos que o espanhol no Brasil é notado há várias décadas, mas a maior ação de política linguística já vista até o momento foi a aprovação da Lei 11.161/2005, que tornou a língua espanhola como oferta obrigatória no ensino básico nas escolas do país. Vimos também que a revogação dessa lei provocou uma grande reação e promoveu uma ação conjunta que se concretizou em políticas linguísticas para garantir a permanência do espanhol nas escolas.

A ação iniciada no Rio Grande do Sul, denominada de movimento “# Fica espanhol”, expandiu-se por todo o país. O movimento contagiou praticamente todos os Estados: eles entraram em ação apoiando a campanha para a manutenção do espanhol até os dias atuais (2021). Cabe aqui destacar também a importância das Associações de professores que são instituições fundamentais para apoiar profissionais da área de ensino de espanhol.

Conforme afirma Vargens (2015), é importante fazer um passeio ao início da construção identitária das associações de professores de espanhol de modo a conhecer melhor a trajetória dessa associação, partindo das reflexões sobre a função e finalidades. No caso da APEEPB, no artigo 2º do estatuto estão presentes as finalidades. Ademais, a autora ressalta que a identidade das APEES é interligada com as expectativas que se esperam do futuro.

De acordo com Vargens (2015), existe uma necessidade de preservar e incentivar as associações como espaço de encontro entre professores de língua espanhola para poder haver engajamento entre eles, com o propósito de poder expandir o Espanhol no Brasil, e politizar esse ensino, visando sempre a transformação “de dentro para fora”. Ou seja, o professor precisa ser reconhecido como um agente da Política Linguística e da educação, visto que as ações coletivas

e os movimentos sociais são realizados em prol das mudanças das políticas públicas educacionais voltadas ao ensino de língua espanhola.

Segundo Vargens (2015), a primeira associação de professores no país surgiu em 1981 no Rio de Janeiro. Isso ocorreu graças à “revogação do Ato Institucional nº5 em 1978” (VARGENS, 2015, p. 4), que abriu novas possibilidades legais para criação de organização de bases locais, ou seja, as associações, entidades sem fins lucrativos, com objetivo de reivindicar e apoiar ações educacionais em prol do espanhol, seja de forma sindical ou não sindical.

É importante destacar que o Brasil tem aproximadamente 20 Estados que possuem associação de professores de espanhol, além do Estado do Rio de Janeiro, podemos citar: Acre, Ceará, Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia, Rio Grande do Norte e Paraíba, dentre outros. Sendo este último Estado o foco do estudo deste capítulo, (APEEs do Brasil)⁴

5.1 A APEEPB e a Contribuição com ações e Propostas de Leis para expandir o Espanhol nas Escolas do Estado da Paraíba.

Conforme o estatuto da APEEPB, a Associação de professores do Estado da Paraíba foi criada em 1989, com objetivo de expandir e apoiar o ensino de espanhol no Estado. Embora, sua existência seja de 1989⁵, a associação passou um longo período desativada, e suas atividades foram retomadas com maior vigor em 2016.

Conforme Oliveira (2019), a associação passou por problemas de ordem burocrática e administrativa de 2016 a 2018. Contudo, em 2018 a APEEPB se mostra organizada, e passou a desenvolver ações de políticas linguísticas apresentando algumas finalidades principais como: lutar pela permanência da oferta do ensino de espanhol na Paraíba, desenvolver ações para possibilitar a criação de concurso público no Estado com oferta para professores de língua espanhola, dentre outros.

Conforme destaca Paulino (2019), em 2005, houve o lançamento de um concurso público para professor no Estado da Paraíba. O Edital Nº 01/2005-

⁴ Informação Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/brasil/estudiar/en-brasil/asociaciones/>. Acesso em: 13 mai. 2021.

⁵ Informação Disponível em: <https://apeepb.wixsite.com/apeepb/objetivos/>. Acesso em: 18 mai. 2021.

CPM/SEAD, ofertava quatro vagas para docentes da língua espanhola no Estado sendo:

Duas vagas para a cidade de Campina Grande e as outras duas para a cidade de João pessoa. Embora a língua estivesse presente nessa seleção, o Espanhol só começou a ser implantado na Rede Estadual de Ensino e em parte das escolas particulares de ensino médio em 2012, sete anos após a sanção da Lei do espanhol e dois anos após o fim do prazo máximo que a legislação determinava para que os Sistemas de ensino nacionais se adaptassem ante a nova realidade (PAULINO, 2019. p. 4).

Diante do exposto, podemos perceber que não é simples e imediato a implantação do espanhol no Estado: o quadro de profissionais da educação passou por um processo adaptativo de renovação do quantitativo de docentes, no entanto, em muitos editais não haviam vagas para professores de espanhol, como o autor acima mostra que o Edital Nº 01/2008/SEAD/SEEC, lançado em 2008, dentre as quinhentas vagas ofertadas não havia nenhuma para professor de espanhol. Do mesmo modo, o processo seletivo lançado em 2011, com vagas para português e inglês. Posteriormente, em 2012, mais uma seleção acontece e a Secretaria Estadual de Educação da Paraíba - SEEPB - também não ofertou vaga para docentes do idioma. Isso demonstra um descompromisso da SEEPB para com o ensino de espanhol. O não comprometimento e a falha na educação é evidenciada mais uma vez em 2016, quando é publicada a Diretriz Operacional Curricular do referido ano, descrevendo que a oferta do espanhol era em horário oposto ao turno regular e de matrícula facultativa para o aluno, as turmas deveriam ter pelo menos trinta alunos.

Segundo Paulino (2019), a falha da SEEPB está presente no Art. 2º da extinta Lei 11.161/2005. A referida lei determinava em seu artigo 2º que “a oferta da língua espanhol pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula” (PAULINO, 2019, p. 6). Essa brecha no gerenciamento escolar do Estado é apreciada como um ato contraditório e ilegal, visto que, não obedecia ao que descrevia o artigo supracitado. Neste sentido, convém citar alguns acontecimentos importantes relacionados ao processo de promulgação de leis para o ensino de espanhol no Estado. Em 2017 criou-se a lei 321/17 - trata-se da primeira lei municipal aprovada em Areial-PB. A lei surgiu de uma ação idealizada pelo professor representante da APEEPB, Jair Ibiapino Pereira Tavares, graduando em letras espanhol. Ele conseguiu que a Câmara Municipal da sua cidade natal aprovasse o projeto de lei 321/17, que garante a disciplina de espanhol no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A ação conjunta entre agentes sociais⁶ (docentes) como o professor acima mencionado, e com o apoio de outros cidadãos e de agentes políticos⁷ (deputado) da Paraíba, possibilitou essa conquista que se tornou marco histórico no Estado. Após a aprovação da lei 321/2017, viu-se, então, a possibilidade do uso de novas ações estratégicas para garantir a permanência do espanhol no Estado. A conquista só foi possível graças às ações coletivas de políticas linguísticas realizadas pelo representante da APEEPB e a comunidade local. Os diálogos e as ações conjuntas entre professores são fundamentais para convencer os gestores municipais a criar leis que ofertem o ensino da língua espanhola nas escolas do Estado e municípios. No entanto, é importante estar atento que, não basta criar e implantar leis é necessário garantir a qualidade do ensino do idioma nas escolas.

Em 2018, outra ação popular de agentes sociais (professores) da APEEPB fez surgir o Projeto de Lei (PL) 1509/2018. A ação de política linguística contou com o apoio do agente político (deputado), o representante do poder Anísio Maia que direcionou o projeto de lei 1509/2018 para votação e aprovação. No entanto, o PL foi vetado poucos meses depois, causando assim desconforto e incerteza em estudantes de licenciaturas em espanhol, levando-os a trancar matrículas do curso, após saber da decisão de veto do projeto. Porém, deputados derrubam o veto do governador e aprovaram a lei estadual 11.191/ 2018. A Lei nº 11.191/2018 de autoria de deputado Anísio Maia. Esta lei dispõe sobre a oferta da disciplina de Língua espanhola na grade curricular da rede estadual de ensino da Paraíba. No artigo 1º desta lei diz que: “A oferta da Língua Espanhola ficará facultativa no Ensino Fundamental, na diversificada do currículo”. “A disciplina terá, no mínimo, carga horária de uma hora-aula semanal em cada ano letivo”. “Será ofertada no horário regular do Sistema de Ensino”.

⁶ Agentes sociais “são indivíduos agrupados na defesa de interesses comuns de qualquer tipo, e que agem coletivamente na sociedade para conseguir seus objetivos, atuando nas múltiplas instâncias da organização social ou à margem delas. O conceito inclui qualquer situação desse tipo, independentemente do número de indivíduos, de suas formas de organização, da relevância de seus objetivos e da força efetiva que detenham em cada momento”. MAGALHÃES FILHO, Francisco. **Agentes Sociais no Paraná**. Rev. Economia & Tecnologia - Ano 06, Vol. 22 - Jul/Set de 2010. p.1. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/ret/article/view/26936/17956/>. Acesso em: 25 de maio de 2021

⁷ Agentes políticos “(...) são os titulares dos cargos estruturais à organização política do país, ou seja, ocupantes dos que integram o arcabouço constitucional do Estado, o esquema fundamental do Poder. Daí que se constituem nos formadores da vontade superior do Estado. São agentes políticos apenas o Presidente da República, os Governadores, Prefeitos e os respectivos vices, os auxiliares imediatos dos **Chefes do Executivo**, isto é, Ministros e Secretários das diversas Pastas, bem como os Senadores, Deputados Federais, Estaduais e Vereadores”.

Diante disso, observa-se que houve um grande avanço no ensino do espanhol no Estado: primeiro o espanhol é ofertado em horário regular - o que facilita a adoção do idioma para os estudantes; o segundo avanço é percebido no fato de que várias escolas municipais e estaduais têm o espanhol na grade curricular, isso demonstra que existe uma expansão do espanhol na Paraíba. Autores como: Oliveira (2019), Paulino (2019), e Gomes (2020) mostram um pouco desse progresso de leis municipais aprovadas de 2018-2020 e outras em processo de tramitação. Mas, mesmo com esse avanço, a língua espanhola ainda é oferecida com uma carga horária muito pequena, ou seja, cerca de 45 minutos por semana é considerado pouco tempo para interagir e desenvolver no aluno habilidades e competências devidas. Vale salientar, que antes desta lei estadual ser aprovada muitas cidades do Estado já haviam aprovado suas leis municipais.

Em 2018, por exemplo, tivemos: Santa Rita com a Lei nº 1.868/2018; e a cidade de Esperança com a Lei nº 318/2018. Em 2019 outras cidades tiveram suas leis aprovadas, em Santo André-PB (Lei nº 426/2019); Umbuzeiro-PB (Lei nº 360A/2019); no município de Mogeiro (Lei nº 307/2019); em Matinhas (Lei nº 188/2019); em Campina Grande (Lei nº 7.267/2019); Puxinanã (Lei nº 603/2019); Alagoa Nova Lei nº (476/2019); e na cidade de Gurjão-PB tem a (Lei nº 373//2019).

Chegamos a 2020 com mais seis municípios com leis aprovadas, são eles: Pocinhos (lei nº 1438/2020), Soledade (Lei nº 833/2020); Poço José de Moura (Lei nº 504/2020); Areia (Lei nº 016/2020); Monteiro (Lei nº 2014/2020); Montadas (Lei nº 540/2020).

Vemos, portanto, que o espanhol se tornou parte essencial na educação da população do Estado e dos municípios que aprovaram suas leis, muitos com o argumento de que o espanhol é importante para a população porque prepara-a tanto para o mercado de trabalho, quanto para realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Acreditamos que esse não seja um argumento eficaz para fazer as escolas dos municípios aprovarem e cumprirem a lei. Dessa forma, podemos entender que há um grande desafio em promover ações que possam criar, aplicar e manter as leis que ofertam o ensino de língua espanhola nas escolas públicas da Paraíba.

É importante destacar que a manifestação popular mobiliza o poder político que se traduz em lei. Dessa forma, podemos entender que a aquisição linguística depende do poder decisório do Estado para a tomada de decisão final, ressaltando que

iniciativa de agentes sociais levam as propostas até os agentes políticos e estes direcionam para votação e aprovação da proposta conforme o interesse de obter o idioma no município ou Estado.

Em 2019 outra lei municipal foi aprovada. Desta vez a população contemplada com a ação foi a da cidade de Campina Grande. A lei nº7.267 de 17 de julho de 2019 dispõe sobre a inclusão da disciplina de língua espanhola no currículo do ensino fundamental da rede municipal de ensino.

Conforme entrevista feita ao professor Alessandro Giordano representante da Associação de professores da Paraíba, ele relata que: “alguns gestores desconsideram a importância do espanhol em seus municípios, por isso, não apoiam as propostas, além disso, algumas escolas do Estado e municípios que têm a lei já aprovada não cumprem a lei”, tornando-se, assim, um problema e mais um desafio para a APEEPB buscar solucionar com outras instituições como, por exemplo, a Secretaria Estadual de Educação - SEE/PB, e Assembleia Legislativa do Estado, dentre outras.

Neste sentido, podemos entender que os maiores desafios enfrentados pela APEEPB são: fazer cumprir a lei; encontrar agentes políticos dispostos a apoiar a proposta e levar à câmara para votação e aprovação na Assembleia Legislativa.

Segundo Gomes (2020), ocorreu mais uma aprovação de lei municipal em Areia, e leis em tramitação em Alagoa Grande, Bayeux, Guarabira, Parari, Pilar e Olivedos. Com isso, vemos que as ações populares desenvolvidas inicialmente com a participação de agentes sociais e, posteriormente, com apoio de agentes políticos vêm contribuindo muito para o crescimento do espanhol no Estado. (GOMES, 2020).

Assim, notamos que a contribuição da associação de professores do Estado – APEEPB, é perceptível através da força de vontade e atuação como, por exemplo, a Vice-presidenta da associação, Josivania David de Lima, que solicitou “a Ação de Obrigação de fazer nº 0824138-54.2019.815.201 pelo Ministério Estadual, contra o Edital Nº 01/2019, para que o artigo 3º fosse cumprido e somente licenciados em Letras/Espanhol pudessem concorrer às vagas do certame”. (PAULINO, 2019, p.15).

Conforme o autor, são atitudes como a da representante da associação acima mencionada que demonstram que a APEEPB vem desempenhando e conseguindo alcançar vários feitos e beneficiando docentes e a população em geral, tanto no Estado quanto no município. Pois, recentemente, não havia essas ações e movimentação em prol do espanhol no Estado e municípios: só após a conquista em

Areial-PB, outros municípios se sentiram motivados a criar leis para ofertar o ensino de espanhol na sua cidade até o momento atual (2021). Além disso, abre oportunidade para que o professor formado em letras espanhol possa exercer a profissão.

De acordo com Paulino (2019), os professores da Associação revelam-se como verdadeiros líderes determinados no processo evolutivo e na materialização do ensino de espanhol no Estado da Paraíba, cuja participação nas decisões mexe com a estrutura curricular das escolas do Estado e dos municípios.

O autor ressalta que a participação dos docentes em decisões na parte organizacional do currículo configura-se como:

Uma mudança no paradigma das políticas públicas educacionais e linguísticas do Estado, posto que há a presença de uma organização liderada por docentes que começou a implantar ações de políticas linguísticas de baixo para cima – o que JOHNSON (2013) chama de política linguística *bottom-up*- que são ações de um grupo social em relação à realidade de uma política linguística imposta, de modo a incorporá-la ou modificá-la de acordo com suas reais necessidades e interesses (PAULINO, 2019, p. 10)

Diante do destaque feito pelo autor, compreendo ser importante atentar-se para o seguinte: ao se aplicar uma língua, um novo idioma em uma escola, é preciso considerar alguns aspectos peculiares como: saber se os públicos alvos estão valorizando o aprendizado do espanhol, se a escola está estruturada e oferece recursos didáticos, se tem professores formados para lecionar, se há material didático de apoio disponível, e não menos importante é necessário haver fiscalização por parte dos representantes da APEEPB e da SEEPB, para comprovar que as leis aprovadas sejam aplicadas, dentre outros aspectos. Porque, o que se pretende com essas ações é proporcionar à população acesso ao ensino da língua espanhola para sua formação cidadã, na construção de sua identidade e também de sua capacitação profissional.

6 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida de fevereiro a junho de 2021, e caracteriza-se como quantitativa, descritiva, exploratória e analítica, com fontes de dados documentais e abordagem metodológica de revisão sistemática de bibliografia. O objetivo foi trazer uma síntese teórica sobre o ensino do espanhol na paraíba, analisando e descrevendo as informações coletadas, além de agregar fundamentação teórica às mesmas.

O estudo foi feito a partir de levantamento bibliográfico e artigos científicos sobre o tema, que possibilitou adquirir dados importantes que serviram de respaldo teórico contribuindo na análise das questões abordadas, de modo a sustentar a pesquisa em questão (CHAVES, 2013, p.14).

Utilizando-se como recurso a internet, a busca por esse material foi realizada nas etapas seguintes: pesquisa em periódicos, revistas eletrônicas e sites do governo, bases de dados para coleta de informações relevantes para o desenvolvimento do trabalho científico. Para isso, realizou-se a análise de títulos, considerando a relevância de cada material para o trabalho (KAUARK 2010, p. 53–55).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do presente estudo traz um importante alerta, pois muito tem se buscado avançar na oferta do ensino da língua espanhola nas escolas brasileiras. Também é necessária a compreensão de que para aplicar uma língua, um novo idioma em uma escola, é preciso considerar alguns aspectos peculiares como: saber se os públicos alvos estão valorizando o aprendizado do espanhol, se a escola está estruturada e oferece recursos didáticos, se possui professores formados para lecionar o ensino do espanhol, se há material didático de apoio disponível, dentre outros aspectos.

O ensino escolar do espanhol deve abranger as questões culturais de modo que não apenas se ensine a gramática, mas que se faça de forma inclusiva, através de uma perspectiva multicultural o acesso do estudante a um universo paralelo à realidade que vivencia. Os projetos de inserção do espanhol nas grades curriculares precisam estar atrelados às práticas culturais, por meio das quais o ensino da gramática e da ortografia da segunda língua seria incorporado, de forma contextualizada - o que favoreceria o aprendizado da língua e de aspectos da cultura hispânica.

Um dos grandes fatores que impediu a ascensão e o avanço das metodologias do ensino do espanhol nas escolas no Brasil foi o fato de que em alguns momentos da história o espanhol era disciplina obrigatória, e posteriormente essa obrigatoriedade era revogada. Não se podia, portanto, avançar em um projeto pedagógico que não teria garantia de continuidade.

Ao analisar a presença do espanhol no currículo da educação básica no Brasil, sob a ótica de uma perspectiva histórica, percebemos que as ações em prol da oferta e permanência do idioma perpassa por momentos de instabilidades, ou seja, não houve somente o progresso, o espanhol passou por momentos de declínio, isso foi evidenciado, por exemplo, com a revogação da lei 11.161/2005. Em relação ao Estado da Paraíba, a percepção é de que houve muito progresso, ao analisar a literatura a respeito do Ensino da Língua Espanhola no Estado, foi possível identificar as ações gerais para ampliar a estrutura curricular de ensino e expandir a oferta de espanhol e mantê-lo nas escolas públicas, notamos que tudo faz parte de um contexto histórico político e social que remetem a políticas linguísticas.

Conforme proposto no início desta monografia, acredita-se que os objetivos foram cumpridos de modo que ao revisitar a historicidade da presença do espanhol no sistema de ensino no brasileiro com alguns dados de 1919 até a atualidade, apresentamos informações que estão relacionadas ao progresso e algumas ações que representaram também um momento de declínio do idioma no Brasil, para isso, destacamos algumas ações que evidenciam esse processo: reformas educacionais, e criação de leis, por exemplo, a lei federal 11.161/2005 “Lei do Espanhol”, e de outras leis que são criadas pelos próprios Estados como a lei 11.191/2018. O Estado da Paraíba em 2020, tinha cerca de 17 municípios com leis implantadas, ofertando a língua espanhola, na educação básica. Observamos que as atividades de ensino do idioma no Estado são através de ações de políticas linguísticas, pois, isto está visivelmente atualizado e estampado nos documentos oficiais na SEEPB e na APEEPB. Além disso, novas propostas e projetos de lei são criados, outras já estão em processo de tramitação e outras sendo aplicadas nas escolas de vários municípios, mas, para isso acontecer faz-se necessário, não só implantar, é fundamental fiscalizar se estão sendo cumpridas junto aos órgãos competentes como: a Secretaria Estadual de Educação, Gerência Regional, Assembleia Legislativa Estadual, dentre outros, esses órgãos são essenciais para que o ensino de espanhol seja materializado nas escolas da Paraíba.

No estado da Paraíba têm-se avançado na criação de leis que assegurem o direito ao ensino e aprendizagem do espanhol nas escolas, no entanto, não se pode parar na garantia desse direito, deve-se avançar na qualidade desse ensino, na ampliação da carga horária de modo que o ensino seja de fato algo oportuno e que permita ao aluno contextualizar o ensino com suas vivências, comparando,

contrastando, experimentando e aguçando suas curiosidades e habilidades da fala e da escrita do idioma.

É importante destacar que há muito a ser feito não só no que se refere à legislação, mas também à criação de condições para que o espanhol esteja na escola com a devida qualidade e que seja um componente importante na formação dos alunos. Além disso, ainda há escolas que não ofertam o espanhol em sua grade curricular mesmo com a lei aprovada, ou seja, não cumprem a lei usando o argumento de que não tem profissional, ou que não há recursos financeiros para tal região materializar a lei. Isso requer, portanto, um maior comprometimento tanto dos agentes políticos quanto da própria secretaria de educação e outros órgãos como Assembleias Legislativas do Estado.

Vale salientar que toda sociedade, agentes sociais e agentes políticos, órgãos governamentais (SEEPB) e não governamentais (APEEPB), são importantes e necessários para expandir o espanhol no Estado e fazer valer a legislação. No entanto, vale lembrar que, entre os agentes sociais (docentes), a sociedade e o governo, cabe ao governo o papel principal de fiscalizar quais cidades e escolas estão cumprindo as leis aplicadas. Assim sendo, ele é considerado o responsável pela articulação e criação de políticas públicas educacionais.

Dessa maneira, infere-se como fundamental que o ensino da língua espanhola nas escolas seja acompanhado por associações que analisem e sugiram metodologias didáticas e culturais para o ensino desse idioma, aproximando o aluno de uma educação culturalmente ampliada.

REFERÊNCIAS

APEEs do Brasil. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/brasil/estudiar/en-brasil/asociaciones/>. Acesso em: 13 mai. 2021.

BRASIL. DECRETO **LEI 4.244**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm/ Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. **LEI 13.415/2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm / Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. MEC. Base Legislação da Presidência da República - **Lei nº 11.161** de 5 agosto de 2005.

BRASIL. Projeto de Lei. **LEI Nº 3.987/2000**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1118898/ Acesso em: 24 abr. 2021.

CHAVES, Andréa Bittencourt Pires. **Metodologia da Pesquisa**. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/208855/mod_resource/content/1/Material%20base.pdf / Acesso em: 28 maio. 2021.

FAGUNDES, Angelise. FONTANA, Marcos Vinícius Liessem. **Contra MP746/2016 Angelise e Marcus**. 29 de set de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cTpdXUcv7zk&t=180s> / Acesso em: 23 abr. 2021.

DEL VALLE, J. VILLA, L. Lenguas, naciones y multinacionales: las políticas de promoción del español en Brasil. **Revista ABRALIN**, v. 4, n. 1/2. 2005. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/924/> Acesso em: 25 maio. 2021.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El español en Brasil. **Anuário da Lengua española**. 2000, p. 4-6). Disponível em: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/moreno/p06.htm / Acesso em: 17 abr. 2021.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. ROHT, Jaime Otero. **Atlas de la lengua española en el mundo**. 2ª edición actualizada, octubre 2008, p. 75-77. Disponível em: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/31/> Acesso em: 20 mai. 2021.

GOMES, Maria Helena Pereira. **Políticas sobre o Ensino de Língua Espanhola na Paraíba: um estudo sobre o processo de implementação curricular na rede pública de ensino**. Cabedelo 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/xmlui/handle/177683/1116/>. Acesso em: 11 mai. 2021.

GONZÁLEZ, N. M. **A lei 11.161, as Orientações Curriculares e as políticas públicas de formação de professores:** a história de um descompasso entre o dizer e o fazer. 2011. Disponível em:

<www.letras.ufmg.br/espanhol/anais_paginas_%203079-3467/A%20lei%2011.161.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2021.

GUIMARÃES, A. História do ensino de espanhol no Brasil. **Scientia Plena**, Sergipe, v. 7, n. 11, 2016.

KAUARK, Fabiana. MANHÃES, Fernanda Castro e MEDEIROS, Carlos Henrique.

Metodologia da pesquisa: guia prático. – Itabuna: Via Litterarum, 2010. 88p.

Disponível em: <https://docplayer.com.br/1122732-Metodologia-da-pesquisa-um-guia-pratico.html> /. Acesso em: 28 mai. 2021.

LAGARES, Xoán Carlos. **O espaço político da língua espanhola no mundo.**

Trabalho de Linguística aplicada. Campinas, SP, 2013.

MAGALHÃES FILHO, Francisco. **Agentes Sociais no Paraná.** Rev. Economia & Tecnologia - Ano 06, Vol. 22 - Jul/Set de 2010. P.1. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/ret/article/view/26936/17956> /. Acesso em: 25 mai. 2021.

OLIVEIRA, J. F. J. de. El retorno de la lengua española a la provincia de Paraíba: **la importancia de la APEEPB.** 2019. 24 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - com habilitação em Língua Espanhola) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em:

<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/21299> /. Acesso em: 13 mai. 2021.

PAULINO, Lucas da Silva. **A Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba (APEEPB), como agente da política linguística e a sua relação com a Lei Estadual 11.191/2018.** Abehache – nº 16, 2019.

Projeto de **Lei 1509/2017.** Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/alpb-aprova-projeto-para-ensino-de-espanhol-nas-escolas/> Acesso em: 13 mai. 2021.

PROJETO DE LEI. **Projeto de Lei 1509/2017.** Disponível em:

<https://portalcorreio.com.br/alpb-aprova-projeto-para-ensino-de-espanhol-nas-escolas/> Acesso em: 13 mai. 2021.

RETAMAR, Hugo Jesús Correa. **O ensino socioculturalmente contextualizado de espanhol como pauta para cumprir com a função educacional das línguas no ensino médio.** 2018. 288 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio

Grande do Sul. Instituto de Letras. Porto Alegre, 2018. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/180930/> Acesso em: 20 mai. 2021.

RODRIGUES, F. S. C. **Língua viva, letra morta:** obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro. 2010. 342 f. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2010a.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. **Leis e Línguas**: o lugar do espanhol na escola brasileira. Cap.1; p. 13-24. Apud livro Espanhol-Ensino Médio/ Coleção explorando o Ensino/ MEC. Abril-2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-cap-a-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192 / Acesso em: 25 mai. 2021.

SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães; LAGARES, Xoán Carlos. **Política e planificação linguística**: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33029> / Acesso em: 20 mai. 2021.

SILVA, Elias Ribeiro da. **A pesquisa em Política Linguística no Brasil**: contribuições dos estudos sobre crenças e ensino/aprendizagem de línguas. XVII Congreso Internacional Asociación De Lingüística Y Filología De América Latina (ALFAL 2014) João Pessoa - Paraíba, Brasil #1356. Disponível em: <https://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0885-1.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SILVA, Elias Ribeiro da. **A pesquisa em política linguística**: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. Trab. linguist. apl., Campinas , v. 52, n. 2, p. 289-320, dez. 2013. p.7. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132013000200007&script=sci_abstract&tlng=pt/ Acesso em: 21 abr. 2021.

STURZA, Eliana. Política linguística em movimentos: #ficaespanhol RS. In: FAGUNDES, Angelise; LACERDA, Denise; SANTOS, Giane (Orgs.). **#Fica Espanhol no RS**. Políticas Linguísticas, Formação de Professores, Desafios e Possibilidades. Campinas: Ed. Pontes, 2019. p. 119-130.

VILLA, L.; DEL VALLE, J. ¡Oye!: Língua e negócio entre o Brasil e a Espanha. **Calidoscópico**, 6(1), 45–55. v. 6 n. 1 (2008): Janeiro/Abril. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5245>. Acesso em: 17 abr. 2021.

VARGENS, Dayala Paiva de Medeiros. **Associações de professores de espanhol**: história e identidades em (Re) construção. 2015, p. 4. Disponível em: http://www.apeesp.com.br/wp-content/uploads/versao-final_completa-anais-do-16CBPE-e-do-1SNPEF.pdf /. Acesso em: 12 mar. 2021.