



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS EM EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-ESPANHOL À DISTÂNCIA

JOSÉ FLAVIANO NASCIMENTO DA LUZ

**A LÍNGUA ESPANHOLA E AS POLÍTICAS PARA AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS
NO BRASIL**

ALAGOA GRANDE

2018

JOSÉ FLAVIANO NASCIMENTO DA LUZ

**A LÍNGUA ESPANHOLA E AS POLÍTICAS PARA AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS
NO BRASIL**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Ciências Aplicadas em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, modalidade EAD, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola.

Orientador: Profa. Dra. Andrea Silva Ponte

ALAGOA GRANDE

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L979l Luz, Jose Flaviano Nascimento da.

A língua espanhola e as políticas para as línguas estrangeiras no Brasil / Jose Flaviano Nascimento da Luz. - Alagoa Grande, 2018.

33 f. : il.

Orientação: Andrea Silva Ponte.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCAEE.

1. Língua Espanhola. 2. Legislação. 3. Política Linguística. 4. Currículo. I. Ponte, Andrea Silva. II. Título.

UFPB/BC

JOSÉ FLAVIANO NASCIMENTO DA LUZ

A LINGUA ESPANHOLA E AS POLÍTICAS PARA AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL

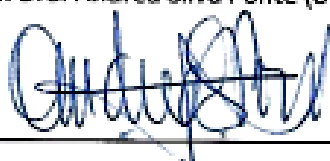
Monografia de graduação apresentada ao Centro de Ciências Aplicadas em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, modalidade EAD, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola.

RESULTADO: APROVADO NOTA: 8,5

João Pessoa, 14 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andrea Silva Ponte (orientadora) Universidade Federal da Paraíba



Profa. Ms. Carolina Gomes da Silva (examinador) Universidade Federal da Paraíba



Profa. Ms. Daniella de Melo Vanderlei Ferreira (examinador) Universidade Estadual da Paraíba



Dedico este trabalho a Deus por me fortalecer e a minha família pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me fortalecer nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, meus irmãos, sobrinhos, minha esposa e meus cunhados pela irrestrita contribuição.

A minha orientadora, Dra. Andrea Silva Ponte, por ter aceitado a tarefa de me orientar neste TCC, pelas leituras atentas e riquíssimas sugestões e contribuições intelectuais.

À coordenadora do curso Dra. Ruth Marcela Bown Cuello, pelo estímulo que me deu durante a graduação.

À Professora Dra. Ana Berenice Peres Martorelle, pela parceria na Monitoria.

Ao tutor Ms. Paulo Hipólito pela grande contribuição nos momentos mais importantes do curso.

A coordenadora do Polo-UAB-UFPB de Alagoa Grande, Roseana Palmeira, por sempre está á disposição em nos atender e pela presteza nos assuntos burocráticos do curso.

Aos demais professores (as) pelo apoio e aprendizado proporcionados durante o curso.

À Banca Examinadora, nas pessoas da Profa. Ms. Carolina Gomes da Silva (UFPB) e Profa. Ms. Daniella Vanderlei Ferreira (UEPB), por ter aceitado avaliar este trabalho.

Por fim, agradeço à Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela oportunidade de aprender, sobretudo de restabelecer a minha cidadania por meio da formação educacional.

“A vida é uma sucessão contínua de oportunidades.”

Gabriel García Márquez

RESUMO

A necessidade de interação entre os povos coloca o homem em um processo histórico de reorganização linguística, sobretudo pela relação contextual política, econômica e cultural. O mesmo acontece no Brasil, historicamente associado a interferências destes precedentes nas principais reformas implementadas na legislação educacional do país, sobretudo na proposta de ensino de línguas estrangeiras, que vem refletindo um paradoxo na sua cronologia política linguística, especialmente quando retratamos a posição atribuída à oferta da língua espanhola neste contexto. Com o propósito de abordar essas questões, o presente trabalho de pesquisa traz uma revisão da literatura política linguística brasileira referente à presença da língua espanhola na educação básica, refletindo os principais contextos deste percurso histórico, a partir dos seus primeiros registros pedagógicos até os dias atuais, dialogando, principalmente, com os seguintes autores: Rodrigues (2010a, 2010b), Lagares (2013), Ponte (2013, 2016). No intuito é discutir a problemática em questão, explorando sites como: “Portal da Câmara dos Deputados”, “Planalto” e “Portal do MEC”. Portanto, o referido trabalho constatou uma série de obstáculos contextuais na proposta de ensino de línguas estrangeiras no Brasil, sendo registrada a dicotomia da política linguística nacional, com reflexo na oferta da língua espanhola na educação básica, refletindo na necessidade crítica sócio-educacional contemporânea.

Palavras-chave: Língua espanhola. Legislação. Política Linguística. Currículo

RESUMEN

La necesidad de interacción entre los pueblos coloca al hombre en un proceso histórico de reorganización lingüística, sobre todo por la relación contextual política, económica y cultural. El mismo ocurre en Brasil, históricamente asociado a interferencias de estos precedentes en las principales reformas implementadas en la legislación educativa del país, sobre todo en la propuesta de enseñanza de lenguas extranjeras, que viene reflejando una paradoja en su cronología política lingüística, especialmente, cuando retratamos la posición atribuida a la oferta de la lengua española en este contexto. Con el propósito de abordar estas cuestiones, el presente trabajo de investigación trae una revisión de la literatura política lingüística brasileña referente a la presencia de la lengua española en la educación básica, reflejando los principales contextos de este recorrido histórico, a partir de sus primeros registros pedagógicos hasta los días en la actualidad, dialogando principalmente con los siguientes autores: Rodrigues (2010a, 2010b), Lagares (2013), Ponte (2013, 2016). Con el fin de discutir la problemática en cuestión, explorando sitios como: "Portal de la Cámara de los Diputados", "Planalto" y "Portal del MEC". Por lo tanto, dicho trabajo constató una serie de obstáculos contextuales en la propuesta de enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil, siendo registrada la dicotomía de la política lingüística nacional, con reflejo en la oferta de la lengua española en la educación básica, reflejando en la necesidad crítica socio-educativa contemporánea.

Palabras clave: Lengua española. Legislación. Política Lingüística. Currículun.

LISTA DE SIGLAS

LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	12
CEE's = Conselhos Estaduais de Educação.....	16
MEC = Ministério da Educação.....	16
MERCOSUL = Mercado Comum do Sul.....	17
OYE = Projeto Espanhol para Professores	24
OCEM = Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	25
PNLD = Programa Nacional do Livro Didático.....	25
PSOL = Partido Socialismo e Liberdade.....	26
MP = Medida Provisória.....	26
UFRPE = Universidade Federal Rural de Pernambuco.....	28
CNE = Conselho Nacional de Educação.....	28
BNCC = Base Nacional Comum Curricular.....	28

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PARA O ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA.....	13
1.1 A Primeira Regência do Espanhol no país (1919).....	13
1.2 Primeira Obrigatoriedade de Ensino da Língua Espanhola – Reforma de Capanema (1942).....	14
1.3 Primeira LDB – Uma Política Linguística Nacionalista com Ausência de Obrigatoriedade (1961).....	15
1.4 Primeira Reformulação da LDB – A Indeterminação Curricular da Língua Espanhola (1971).....	15
1.5 A Volta da Obrigatoriedade das Línguas Estrangeiras no Currículo – O Espanhol sem um Lugar Definido (1976).....	16
1.6 A posição do Espanhol a partir da criação do Mercosul e da LDB de 1996.....	17
2. A POLÍTICA LINGÜÍSTICA COMO INTERESSE ECONÔMICO.....	19
3. O CONTEXTO DA “LEI DO ESPANHOL” E A “REFORMA DO ENSINO MÉDIO” – UM PARADOXO EDUCACIONAL COM REFLEXO NA DEMOCRACIA LINGÜÍSTICA DO PAÍS.....	22
3.1 A aprovação da “Lei do espanhol”. Contexto político nacional.....	22
3.2 A Perspectiva para Docência no Ensino Básico após a Lei 11.161/2005.....	24
3.3 Perspectivas para a Classe estudantil do Ensino Básico após a Lei 11.161/2005.....	25
3.4 Decreto N° 747.2016 – A Reforma do Ensino Médio.....	26
3.5 A “transformação” do Decreto 747/2016 na Lei 13.415/2017 – O Impacto Curricular para as Línguas Estrangeiras.....	27
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

A forma como as sociedades utilizam suas línguas tem intrínseca relação com as próprias necessidades comunicativas dos sujeitos, em processos históricos de adequações sociais, culturais, políticas e econômicos, responsáveis por alimentarem as propostas políticas linguísticas, de forma geral.

No Brasil não é diferente, o arquivo jurídico do país identifica esta interferência nas principais reformas implementadas na legislação educacional do país, sobretudo para o ensino de línguas estrangeiras que vêm sofrendo grandes prejuízos pela subjetividade e inconsistência das políticas linguísticas adotadas, sobretudo, quando falamos da posição do espanhol na educação básica nacional, onde está ainda mais acentuada esta distorção constitucional.

Neste sentido, o nosso trabalho de pesquisa traz uma abordagem dos principais momentos da língua espanhola na legislação educacional do Brasil do início do século XX até a reforma do ensino médio em 2017, construído em três capítulos, que contextualizam a cronologia política linguística do idioma na educação brasileira.

A tímida reação da classe docente da língua espanhola diante da última reforma educacional do país, causada pela revogação da lei 11.161/2005 e a promulgação da Lei 13.415/2017, que culminou com uma significativa mudança na perspectiva profissional da área, justifica a problematização da temática.

O trabalho aborda as incertezas curriculares históricas da disciplina de língua espanhola na educação básica brasileira, contextualizadas pelas políticas linguísticas implantadas no país referente à oferta das línguas estrangeiras modernas no currículo.

A pesquisa visa fomentar a reflexão acadêmica e social acerca da atual problemática curricular envolvendo ensino do espanhol no Brasil, buscando desenvolver a conscientização mais crítica da classe docente quanto à posição da referente disciplina na educação básica.

O primeiro capítulo aborda importantes contextos da política linguística brasileira para o ensino do espanhol na educação básica desde o primeiro registro docente da língua (1919) até a instituição da Lei de diretrizes de base da educação (LDB) de 1996, que vem servindo de base para sucessivas atualizações na educação nacional.

Portanto, o trabalho destaca a primeira “regência” da língua (1919); a primeira obrigatoriedade do ensino, denominada de “Reforma de Capanema” (1942); a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961; a Primeira reformulação da LDB (1971); a volta da obrigatoriedade das línguas estrangeiras de 1976 e, por fim, a LDB de 1996.

O segundo capítulo faz uma breve abordagem sobre as repercussões da política linguística espanhola no Brasil a partir da década de 1990, construindo uma reflexão crítica dos últimos eventos (1996, 2005 e 2016-2017).

O terceiro capítulo aborda o contexto da política linguística brasileira durante a vigência da lei 11.161/2005 e seu reflexo educacional na educação básica. O mesmo, ainda discute a posição da disciplina a partir da Medida Provisória 13.415/2017, conseqüentemente sua respectiva constitucional.

1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA.

1.1 A Primeira “Regência” do Espanhol no Brasil (1919)

Não é de hoje que a oferta da língua espanhola nas escolas brasileiras sofre oscilações curriculares. Apesar de haver registros de atividades pedagógicas relacionados ao ensino deste idioma no Brasil desde 1919, com a cátedra de Língua Espanhola ocupada pelo professor Antenor Nascentes (DAHER, 2006), ainda não havia registro de obrigatoriedade curricular do idioma na legislação educacional no período. Entretanto, a política educacional do Brasil praticou na época uma espécie de ‘moeda de troca’ bilateral, como forma de integração regional com vizinho Uruguai: “A cadeira de espanhol foi criada em reciprocidade ao ato do governo do Uruguai que criou uma cadeira de português [...]” (GUIMARÃES, 2011, p.2).

A relação ‘anseios e ações’ traduz a histórica dicotomia curricular do idioma estrangeiro espanhol no contexto sócio educativo nacional, refletindo o percurso do mesmo, quanto a sua inserção na educação básica e seus desafios. Assim, o referido registro docente (1919) confirma a cronologia educacional brasileira relativa à língua espanhola, que reflete uma presença histórica, haja vista a oferta de línguas estrangeiras no sistema educacional do Brasil sempre está relacionada a fatores políticos, culturais e econômicos.

Embora o histórico das línguas estrangeiras no Brasil seja inerente a chegada da família real portuguesa em 1808, o caso específico da língua espanhola ocorre somente mais de um século depois, ganhando um pequeno espaço entre as línguas “línguas elite” da época: Inglês, Francês e alemão. No mesmo ano de sua introdução como disciplina optativa pelo colégio D. Pedro II, juntamente com o italiano, em 1919, o professor Antenor Nascentes (1886-1972) toma a primeira cadeira do colégio como primeiro professor de espanhol concursado no Brasil. (SOUZA; ALMEIDA, 2017, p.898).

1.2 Primeira Obrigatoriedade de Ensino da Língua Espanhola – Reforma de Capanema (1942)

Muitas foram às investidas desde o século passado, porém a inclusão da língua espanhola como obrigatória no país só teve início com a “Reforma de Capanema” (1942) ¹, criada através do Decreto de 1942, caracterizada por Rodrigues como: “[...] texto legal que ocupa um lugar fundacional de uma memória discursiva do arquivo jurídico e legislativo brasileiro sobre o ensino do espanhol” (RODRIGUES *apud* CARVALHO, 2016 p. 135).

Nesse sentido, o espanhol assume um lugar institucional real a partir da “Lei orgânica do Ensino Secundário”, estando presente entre as disciplinas ofertadas aos estudantes como disciplinas obrigatórias, previsto no texto constitucional:

Art. 14 as disciplinas do curso clássico terão a seguinte seriação: Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou Inglês 5) Espanhol. 6) Matemática. 7) História geral. 8) Geografia geral. Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou Inglês. 5) Espanhol. 6) Matemática. 7) Física. 8) Química 9) história geral 10) Geografia geral.” (Decreto 4.244, 1942).

Além disso, o Decreto elevou o ensino do espanhol a uma proposta educacional de oferta obrigatória, mesmo com o horário reduzido comparado às outras disciplinas, nota-se que a presença do espanhol na legislação de 1942, marcou o surgimento constitucional da disciplina na política linguística do país da época. Entretanto, o contexto nacional sob regime de Getúlio Vargas, em um período antidemocrático e com um espaço complementar, a presença efetiva da língua no currículo dos estudantes, refletiu numa distância importante desta obrigação para com o seu efetivo exercício prático. Como destacado pela autora: “[...] bastaria que fosse aprovada uma lei que previsse a oferta da disciplina língua espanhola na escola regular brasileira. Se a lei se cumpre ou não, já não importa”. (RODRIGUES, 2010a, p. 80).

Portanto, a reflexão acima traduz o antagonismo da supracitada legislação com o seu exercício, especialmente pelos desafios contextuais vivenciados no Brasil, no período, não oferecia uma relação prática do ensino da língua nas escolas do país. Ao refletir sobre a língua espanhola na reforma de 1942, Rodrigues (2010) considera como a primeira investida constitucional sem efeitos práticos positivos.

¹ Referência ao nome do ministro que idealizou a reforma na legislação educacional brasileira de 1942. (RODRIGUES 2010, p. 16).

1.3 Primeira LDB – Uma Política Linguística Nacionalista com Ausência de Obrigatoriedade (1961)

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, apesar de excluir a oferta das línguas estrangeiras, cria os Conselhos Estaduais de Educação que acabam mantendo a oferta para aproveitar a estrutura de criada em 1942. Entretanto, o espanhol perdeu espaço como afirma a citação seguinte: “Tal processo implica na perda de espaço do espanhol e favorece a consolidação do ensino da língua inglesa e francesa no ensino regular” (RODRIGUES *apud* CARVALHO, 2016 p. 135)

Portanto, a mudança reflete o contexto político do país da época, que marcou o início de um processo de “desoficialização” sob “sinônimo” de “autonomia” dos estados, quando a indeterminação provocou um vácuo legal para a oferta das línguas estrangeiras na educação nacional. Para Rodrigues (2010) a referida legislação coloca as línguas estrangeiras numa posição extracurricular, provocando o imaginário deste aprendizado somente em cursos de idiomas, ou seja, sem uma função pedagógica. “Do ponto de vista com que analisamos este gesto, acreditamos que ele aponta para um *processo de desoficialização* das disciplinas de línguas estrangeiras por parte de instâncias governamentais que regulamentam os currículos das escolas brasileiras”. (RODRIGUES, 2010, p. 90).

1.4 Primeira Reformulação da LDB – A Indeterminação Curricular das Línguas Estrangeiras (1971)

Sob a égide do regime militar, a nova Lei de Diretrizes e Bases Nacional de 1971 volta ao mencionar o ensino de línguas estrangeiras, porém, sob sugestão, mantendo o desprestígio das mesmas. Ao não constituir a posição de cada idioma no currículo, a regra submeteu subjetivamente tal tarefa a influências do poder, mantendo a inversão do precedente regionalista em função da valorização das línguas inglesa e francesa, sendo a última, da cultura elitista da época, refletida no depoimento da professora Neide González: “Na minha geração e para algumas das a que sucederam esse ‘estranho familiar’ para usar uma expressão freudiana, era algo parecido a gesto de rebeldia, e também estimulado a literatura que nos fascinava, sabor a fantástico, a maravilhoso”. (GONZÁLEZ, 2010, p.2).

Assim, a referida Lei de Diretrizes e Bases (LDB) colocou a posição das línguas estrangeiras sob sugestão dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE's), como já ocorria

desde 1961. Neste sentido, os estados a partir da autorização dos CEE's poderiam atender aos anseios culturais das regiões do país, que possui um universo cultural bastante diverso, porém, na prática a ausência da obrigatoriedade manteve a problemática curricular das línguas estrangeiras na educação nacional.

Portanto, a presença da língua espanhola nesta época (1971), não reflete uma posição definida na legislação educacional do país que, por sua vez, constituiu um momento indefinido para idioma no currículo dos estudantes brasileiros. “No texto da LDB de 1971, que substitui a de 1961, voltam a aparecer às línguas estrangeiras, mas apenas como sugestão de disciplina a ser escolhida pelos CEE's para compor os currículos dos estabelecimentos de ensino”. (RODRIGUES, 2010b, p. 18).

1.5 A Volta da Obrigatoriedade das Línguas Estrangeiras no Currículo – O Espanhol ainda sem um lugar definido (1976)

Em 1976, os idiomas estrangeiros (línguas modernas) voltaram a ser incluídos como obrigatórios, entretanto, ao atribuir a escolha à comunidade escolar, sem predefinição curricular explícita, a inserção das supracitadas disciplinas aproxima-se das influências político-econômicas, sobretudo, pela predominância dos Estados Unidos na política linguística brasileira da época.

Picanço (2003) faz um parâmetro deste contexto com a realização de convênios do Ministério da Educação (MEC) e o oferecimento de incentivo financeiro dos órgãos de apoio técnico norte-americanos, numa demonstração da influência econômica em função do domínio social da língua estrangeira no Brasil.

Quanto ao espanhol, a posição da disciplina na legislação refletia a instabilidade supracitada, porém, devido à ingerência da cultura econômica americana no país que traduzia o inglês como a língua estrangeira de ascensão social para os brasileiros, colocou o idioma espanhol numa posição menor neste contexto político-educacional da época.

Reforça-se, assim, com mais uma textualidade legal, um imaginário discursivo que interpreta a aprendizagem de língua como, por um lado, um conteúdo que não se vincula ao currículo escolar - o que leva a escola a poder prescindir da oferta dessa disciplina - e por outro lado, mesmo que paradoxalmente, como um conteúdo necessário para inserção no mercado de trabalho. (RODRIGUES, 2010a, p. 99)

Portanto, mesmo diante da obrigatoriedade do ensino das línguas estrangeiras, a citação direta do idioma se fazia necessária, haja vista a histórica influência político-econômica prevalecer no processo de oficialização das línguas estrangeiras no ensino nacional do período, quando se disseminou o sentido da proposta educativa das línguas em função da ascensão social do sujeito, num paralelo ao que como disse Picanço, em entrevista na UFPR TV, em 2013 ²: “[...] a partir da década de 1970, com a entrada no mercado americano das ações que fomentaram as mudanças na política educacional do Brasil a partir das relações das agências americanas, [...]. O inglês acabou se tornando hegemônico nas escolas [...]”.

1.6 A posição do Espanhol a partir da criação do Mercosul e da LDB de 1996

De acordo com Eres Fernández (2016), a Criação do Mercado Comum do sul (Mercosul) foi um “acontecimento muito significativo para o bom da língua espanhola no Brasil, na década de 1990 e conseqüentemente seu auge e prestígio no século XXI”.

Com o aprofundamento da interação com os vizinhos sul-americanos, provocadas por estas relações comerciais com os países membros, houve o surgimento de um maior interesse pela língua em algumas regiões do Brasil, em função do contexto político e comercial, estabelecendo-se uma perspectiva geral de aproximação comunicativa, tendo como efeito a LDB: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (Artigo 26, 5º, LDB, 1996).

O artigo acima reflete uma postura diversificada da lei quanto à oferta de Línguas Estrangeiras, quando propõe a inserção e, ao mesmo tempo, oferece liberdade de organização escolar, abrindo a oportunidade de contextualização curricular da instituição, em função da escolha do idioma que atenda os anseios dos seus alunos.

Neste sentido, a legislação ao possibilitar tal escolha à comunidade escolar, aproxima-se de uma maior diversidade linguística, voltada a proposta comunicativa pluralizada e mais flexível, mesmo que, na prática, o implícito político-econômico ainda marcou posição na supracitada lei.

Apesar de que la ley sique la tónica de no predeterminar la lengua extranjera moderna, continúa el predominio absoluto del inglés frente a todas as demás lenguas que, en teoría se podrían ofrecer y que, de hecho, sobre todo en algunas regiones del país, podrían ser más importantes para algunas

² Entrevista disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1NOyNSEUhVo>. Acessado em: 11/05/2008.

comunidades, como por ejemplo el español en áreas de frontera de los estados de Rio Grande de Sul, Santa Catarina y Paraná com países hispanohablantes [...]. (CELADA; RODRIGUES, 2005, p. 6).

Portanto, o referido capítulo abordou o contexto da política lingüística brasileira, referente à oferta das línguas estrangeiras na educação na educação básica, nos anos de 1919, 1942, 1961, 1971, 1976 e 1996, para posicionar a linha cronológica do trabalho de pesquisa.

2. A POLÍTICA LINGUÍSTICA COMO INTERESSE ECONÔMICO.

A década de 1980 marcou o interesse do Estado espanhol pela expansão linguística e econômica internacional. Em consequência deste processo, a língua espanhola no Brasil se acentuou a partir do início dos anos 90, marcado por mudanças sociais significativas como: a redemocratização do país e o início de uma postura social mais globalizada, que trouxe efeitos positivos para a situação do idioma no contexto nacional, como retrata o trecho abaixo:

A nova situação político econômica da Espanha nos anos 80 e os seus desdobramentos em termos de política de expansão, tanto econômica como linguística, foi decisiva para essa mudança. Por esses anos já começávamos a sentir por aqui alguns de seus efeitos, então ainda bem modestos se comparados ao que viria ocorrer mais tarde. (GONZÁLEZ, 2010, p.4).

Um fato importante a ser destacado, está na estreita relação bilateral do Brasil com a Espanha, que representa uma série de ações recíprocas do país europeu para com estado brasileiro, com consequência no desencadeamento de acordos, com ascensão política dos seus representantes no cenário internacional, haja vista a influência espanhola no cenário político mundial, refletirem em apoio ao Brasil pela tão sonhada cadeira no Conselho de Segurança das Nações Unidas, além de maior abertura no mercado espanhol como cita o autor:

“Y si “Lula” convierte a Brasil en una oportunidad de negocio para España, Brasil terminará en consejo de seguridad de la ONU con el apoyo de España. [...] Nada más ganar las elecciones, “Lula” recibió el premio Príncipe de Asturias a la cooperación 2003, distinción que ningún presidente hispanoamericano electo había recibido antes [...].(IWASAKI apud NOVODVORSKI, 2016, p. 67).

Assim, tal situação tem paralelo com a reflexão da professora Andrea Ponte (2013): “[...] fica claro que o lucro econômico e o fortalecimento de posições políticas de influência são o motor da expansão linguística espanhola”. (PONTE, 2013, p.124). Nessa linha de raciocínio, a razão da expansão do idioma espanhol no Brasil traduziu neste período uma política linguística midiática de objetivos mercantilistas, sustentado por ferramentas político-econômicas.

A instabilidade curricular da língua espanhola na educação básica brasileira neste contexto reflete um paradoxo em relação a sua oferta, quando a LDB de 1996 afirma que devem ser ofertadas uma ou duas línguas estrangeiras de acordo com a comunidade escolar,

por outro lado a lei 11.161/2005 obriga a oferta. Portanto, a “lei do espanhol” ao mesmo tempo em que dialoga, traz uma afronta à lei de diretrizes de 1996.

Integração regional ou negócios com a Espanha? As duas coisas, poderiam responder alguns. No entanto, essas duas opções respondem aos interesses políticos, econômicos e culturais tão diretamente opostos, que dificilmente poderiam caminhar juntos de forma equilibrada. (PONTE, 2016, p. 16).

Assim, nota-se que a histórica ligação contextual de fatores políticos, econômicos e culturais, representam as principais mudanças na política linguística brasileira, porém, distinguir os objetivos destes interesses se faz necessário, sobretudo para definir o papel da proposta de ensino das línguas estrangeiras na educação do país, que reflete interesses históricos neste percurso.

Portanto, a partir da década de 90 as mudanças ganharam um contexto mais acentuado de inserção do idioma espanhol na política linguística nacional, com exceção da “Reforma do Ensino Médio” que reflete um retrocesso neste percurso, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 01 – Cronologia da posição língua espanhola na legislação educacional do Brasil nas últimas décadas.

LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA			
	LDB/1996	LEI 11.161/2005	LEI 13.415/2017
ENSINO FUNDAMENTAL	A escolha da comunidade escolar	A escolha da comunidade escolar	Oferta optativa
ENSINO MÉDIO	A escolha da comunidade escolar	Oferta obrigatória-matrícula optativa	Oferta optativa

Fonte: Elaboração própria.

A tabela acima retrata a posição curricular da disciplina espanhola no ensino básico do país nas últimas décadas, seja pelo reflexo político-econômico internacional, seja pela postura sócio-política nacional que sempre considerou interesses extralinguísticos, num paradoxo de objetivos que confunde a proposta educativa com anseio de mercado.

Neste sentido, a política linguística nacional quanto à oferta da língua espanhola, reflete a instabilidade da matéria no currículo da educação básica nestes contextos, conforme

verifica Lagares (2010, p. 87), embasado em Calvet (2007): “[...] na distinção entre ‘política linguística’ e ‘planejamento’ tem prevalecido uma visão redutora deste último termo, entendido como simples aplicação técnica de uma aplicação linguística, isto é, de uma decisão que constitui um ato de poder institucional”.

3. O CONTEXTO DA “LEI DO ESPANHOL” E A “REFORMA DO ENSINO MÉDIO”: UM PARADOXO EDUCACIONAL COM REFLEXO NA DEMOCRACIA LINGUÍSTICA DO PAÍS.

Neste capítulo, faremos uma pesquisa do contexto político-linguístico nacional, a partir da lei 11.161 /2005 até os dias atuais, sobretudo o reflexo para formação linguística dos brasileiros.

3.1 A aprovação da “Lei do espanhol”. Contexto político nacional

A situação curricular da língua estrangeira no Brasil carrega uma histórica relação com as mudanças sócio-políticas do país, sobretudo, por refletir aspectos políticos, econômicos e culturais de uma sociedade em frequente transformação. Neste sentido, o planejamento disciplinar da língua espanhola para educação básica, adotado pela autarquia educacional do país (MEC), em consonância com as políticas educacionais do estado brasileiro, configura dois momentos significativos: O antes e depois da lei 11.161 / 2005.

Como já relatado, após a entrada do Brasil no MERCOSUL houve uma repercussão na relação político-econômica do país, que passou a se aproximar cada vez mais dos seus vizinhos sul-americanos, movimento este que ganhou maior intensidade em função do efeito da redemocratização.

Em 2005, o Brasil gozando de uma política multilateral amadurecida e sob uma democracia consolidada, aqueceu-se o ambiente legislativo pela inclusão da língua espanhola para os alunos brasileiros, assim, depois de algumas tentativas, culminou com um projeto politicamente articulado pela reformulação da legislação educacional do país, referente ao ensino de línguas estrangeiras, sendo aprovada a lei 11.161 de 2005, depois sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a oferta obrigatória do espanhol na grade curricular do ensino médio. Como destacou a autora:

[...] O deputado Átila Lira apresentou ao Congresso Nacional em 2000 um projeto de lei (PL) com certas modificações que o tornavam “aprovável”, ou seja, se constituía uma proposta de inclusão da língua espanhola nos currículos de ensino médio que preservava o espírito da LDB – ao não declarar o ensino obrigatório do espanhol, mas sim, “oferta obrigatória com matrícula optativa” – e, ao mesmo tempo, produzia a determinação da presença obrigatória [...]. (RODRIGUES, 2010b, p.19).

Considerando algumas resistências políticas à obrigatoriedade do espanhol, o autor da proposta, o deputado Átila Lira (Piauí), formatou um projeto de maior consenso político que manteve a oferta obrigatória da disciplina, porém, com o estudo optativo por parte dos estudantes do Ensino Médio, resultando na sua aprovação, consequentemente convertida na “Lei do espanhol”.

“[...] quando o artigo 1º desta lei afirma que o ensino da língua espanhola deverá ser “oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno [...] nos currículos plenos do ensino médio” (BRASIL, 2005), seu texto está dialogando de modo fundamental com o texto da LDB de 1996, pois tornar o espanhol uma disciplina obrigatória nos currículos desse nível de ensino suporia ferir a LDB e, neste caso, uma lei que propusesse essa alteração seria declarada inconstitucional, o que inviabilizaria sua aprovação” (RODRIGUES, 2010b, p.19).

Entretanto, este processo trouxe inversão na ordem constitucional, quando introduziu uma lei específica para oferta de disciplinas estrangeiras modernas (lei 11.161 / 2005) sobre a Lei de Diretrizes e Bases de (9.394 /1996) que representa a hierarquia das normas educacionais do país. Além disso, o efeito prático da lei 11.161/2005 refletiu num paradoxo para posição das línguas estrangeiras na educação brasileira, considerando o novo momento da política linguística nacional, de maior abertura para o conhecimento da cultura hispânica e disponibilizar mais uma língua estrangeira para avaliações de ingresso dos estudantes nos cursos universitários, ao mesmo tempo, deparou-se com um desequilíbrio no currículo, ao produzir o redirecionamento da flexibilização dos idiomas nas aulas de nível médio, como afirmou Rodrigues (2010a, p.300):

“[...] Podemos afirmar que a textualidade da lei 11.161 procura funcionar justamente nas *fissuras* que a LDB de 1996 apresenta, instalando-se no intervalo entre a *indeterminação existente*-“uma língua estrangeira moderna” e a determinação possível- “o ensino da *língua espanhola*, de *oferta obrigatória* pela escola e *matrícula facultativa* para o aluno”.

A Lei 11.161/2005, conhecida como “lei do espanhol”, é sem dúvida um dos mais importantes instrumentos educacionais de garantias para oferta da língua espanhola no ensino básico brasileiro, porém uma das maiores incertezas político-curriculares no ensino das línguas estrangeiras no Brasil.

É importante ressaltar o histórico anteriormente mencionado que fundamentou o processo de conscientização educacional pela flexibilização na oferta de línguas estrangeiras nas escolas, sobretudo, a linha de ensino-aprendizagem mais aproximada do interesse cultural

dos estudantes. Entretanto, a “lei do espanhol” ressurgiu a incerteza deste processo, ao refletir uma desigualdade pela ‘oferta obrigatória’, num rompimento da planificação, constituída nas Leis de Diretrizes anteriores, como afirma a autora Fernanda Rodrigues:

Estas duas determinações que a lei 11.161 coloca em funcionamento - especificação do espanhol como língua de oferta obrigatória nas escolas brasileiras - alteram os sentidos de uma memória discursiva do arquivo jurídico que, a partir das LDB's, se baseava na não determinação de uma língua estrangeira específica a ser incluídas nos currículos escolares, mas sim no ensino de “uma língua estrangeira moderna” escolhida pela “comunidade escolar”. (RODRIGUES, 2010a, p.112).

Portanto, o contexto da lei 11.161, apesar de marcar um espaço significativo para ensino da língua espanhola no país, devolve-a ao universo curricular desigual nas escolas básicas brasileiras.

3.2 A Perspectiva para Docência no Ensino Básico após a Lei 11.161 / 2005

A ausência de planejamento político-educacional para o ensino da língua espanhola no país após a publicação (11.161/2005), na prática, trouxe alguns desafios como: A falta de materiais didáticos autênticos e de profissionais habilitados para tarefa docente, já que não havia professores suficientes e que se usou isso como desculpa para justificar a não implantação em muitos lugares. Acredita-se que a maior parte das secretarias de educação nunca fez uma pesquisa real para saber de quantos professores seriam necessários.

Neste sentido, surgiu uma problemática importante, tendo em vista a qualidade profissional representar o eixo principal deste conhecimento, sugerindo atenção não somente com a quantidade, mas, sobretudo, com a adequada formação dos professores compatíveis com a demanda de ensino da língua espanhola.

[...] Fatores como a falta de políticas de formação docente na área de língua espanhola, e a quase inexistência de incentivo governamental à produção de pesquisas e materiais didáticos e, ainda, a não realização de concursos públicos para contratação de professores, de certa forma, inviabilizaram um maior progresso do idioma na educação regular brasileira da época. (SANTOS, 2011, p.20).

No decorrer deste processo pouco planejado, abriu-se espaço para tentativa de titulação de professores por institutos de formação, sem acompanhamento de instituições acadêmicas a exemplo do curso a distância da “OYE” (parceria da secretaria de educação do

Estado de São Paulo, Banco Santander Portal/Universia e Instituto Cervantes), protestado por especialistas da língua espanhola ³. Portanto, contrariando o Art. 62 da LDB de 1996, que conferiu esta função exclusivamente às instituições de Ensino Superior, com atribuição de preparar profissionais capazes de oferecer o ensino da língua com eficiência, sendo incompatível esta responsabilidade a outras instituições, conforme refletiu Sampaio.

Esta parceria gerou insatisfações entre profissionais de língua espanhola, pois considerou-se que o MEC desvalorizou as instituições de ensino superior brasileiras ao permitir que o Instituto Cervantes se responsabilizasse pela formação de professores brasileiros[...]. (SAMPAIO, 2015, p.121).

3.3 Perspectiva para a Classe estudantil do Ensino Básico após a Lei 11.161 / 2005

Como relatado anteriormente, a oferta da língua espanhola no ensino básico brasileiro não está condicionada apenas à chegada da “lei do espanhol”, entretanto, após a obrigatoriedade da oferta em 2005 e com prazo de adequação até 2010, em consequência da supracitada legislação, a procura pelo estudo da disciplina teve uma maior repercussão nos diversos setores de ensino.

A primeira presença da língua espanhola na prova do Enem (2010), repercutida na mídia naquele período “Pela primeira vez o Enem vai ter prova de língua estrangeira. No mesmo caderno vai haver questões de inglês e espanhol” ⁴, chamou a atenção da classe estudantil. Porém, tal fato preconizava planejamento curricular, associado a estruturas de material didático do conteúdo para os alunos da escola básica, sendo imprescindível a posição do estado brasileiro, para efetivação prática da supracitada lei.

No intuito de fazer a lei 11.161 uma realidade palpável, o Estado brasileiro adotou algumas medidas importantes, Destacamos a inclusão da Língua Espanhola nas Orientações curriculares para o ensino médio (OCEM) em 2006 e no programa nacional do livro didático (PNLD) em 2011. (PONTE, 2016, p.17).

³ Para mais informações sobre este projeto, consultar o página da web: <http://www.adusp.org.br/index.php/universidade2/149-ead/358-manifesto-protesta-contra-projeto-oye-de-espanhol-para-professores-da-rede-estadual>.

⁴ Matéria disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2010/11/lingua-estrangeira-entra-em-prova-do-enem-pela-primeira-vez.html>. Acessado em: 08/05/2018.

Portanto, a nosso ver a abordagem acima reflete a importância deste conjunto de ações políticas e pedagógicas para a formação cidadã dos alunos da escola básica, ao mesmo tempo, considera presença do material didático do idioma espanhol e o seu planejamento, como inseparável do exercício da própria lei.

3.4 Decreto N° 747.2016 – A Reforma do Ensino Médio

Quando se trata de educação é comum se falar de mudanças, sobretudo pela relação do sujeito-social com o seu meio, em frequente transformação, no entanto, por estar nela à base da estruturação social do homem, é preciso compreender que a sua modificação deve atender, acima de tudo, as necessidades socioculturais dos mesmos.

Nesse sentido, as mudanças quando feitas num contexto educacional técnico e democrático refletem a formação inerente a sua origem, do contrário, essa mudança pode causar retrocesso neste processo de aperfeiçoamento do indivíduo com o seu contexto de social.

Nos últimos anos o debate a respeito da natureza da reforma do ensino médio vem sendo assunto de ampla discussão, porém, a inconstitucionalidade do decreto 747/ 2016 está se tornando uma realidade. Em resposta a uma ação do PSOL, o ex: Procurador Geral da República, Rodrigo Janot, defendeu que “[...] a MP não apresenta os requisitos de relevância e urgência para edição de medidas provisórias, além de ferir diversos princípios constitucionais”⁵.

Portanto, é importante destacar que a tal reforma trouxe uma complexa mudança, não somente no currículo do Ensino Médio, mas no universo educacional do país, pois além de desconstituir a posição curricular de disciplinas fundamentais para formação intelectual e cidadã dos brasileiros, provocou uma enorme mudança de percurso profissional para área de licenciaturas.

Em geral, todo esse processo rompe uma tarefa dos agentes educativos, que vinham mantendo uma relação teórica e sócio-educacional, tomando como base estas atualizações. Em artigo⁶ publicado no site “*Pragmatismo Político*”, o geógrafo e professor Denis Castillo, da Universidade de Goiás, tratou a reforma como uma ação política de impacto educacional

⁵ Informação disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2016-12/pgr-defende-inconstitucionalidade-da-mp-do-ensino-medio>. Acessada em: 08/05/2018.

⁶ Matéria disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/02/reforma-do-ensino-medio-desmonte-educacao-inercia.html>. Acessado em 11 de maio de 2018.

negativo sem precedentes, sobretudo para alunos de escolas públicas de ensino básico e para profissionais com licenciatura.

Com base nesta reflexão, e na temática do nosso trabalho sobre a situação da língua espanhola no país, podemos afirmar que se faz necessário discutir o impacto do mesmo para ensino das línguas estrangeiras, sobretudo o espanhol que é o nosso foco principal.

3.5 A “transformação” do Decreto 747/2016 na Lei 13.415/2017 – O Impacto Curricular para as Línguas Estrangeiras

Inicialmente ao descrever sobre a posição das línguas estrangeiras nesta Lei 13.415 de 2017 é inevitavelmente refletir sobre o ambiente contextual ao qual se deu sua determinação, quando o estado traduz uma política linguística paralelo formação da mão de obra profissional, diferente da legislação anterior (lei 11.161) que se aproximava mais do desejo da formação integral linguística e cidadã. Enfim, a legislação atual, além de trazer vícios de origem de uma reforma por meio de Decreto, constitui um verdadeiro antagonismo da política linguística brasileira com a qual se desenhou a última lei educacional.

Mesmo a discutível “oferta obrigatória” da reforma antecessora (lei do espanhol), não se compara ao retrocesso da atual legislação quanto à oferta de línguas modernas no currículo do ensino médio, provocada pela supracitada legislação, denominada de “Reforma do Ensino Médio”, quando propõe a obrigatoriedade do ensino do inglês e não flexibiliza a oferta das outras línguas estrangeiras, como trata o seu Artigo 35-A, cujo parágrafo 4º determina que “os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelo sistema de ensino”.

Assim, ao referir-se de forma diferenciada às línguas (inglesa e espanhola), retorna o imaginário de disputa linguística desnecessária, como afirmou Eres Fernández, em entrevista à revista *Marcoele*, em 2017, ao opinar sobre o futuro da língua espanhola no Brasil:

No considero que el español deba competir ni con el inglés ni con cualquier otro idioma. En primer lugar porque el inglés, es sin duda, una lengua franca para la comunicación internacional y un idioma de extrema necesidad en los días de hoy. En segundo lugar, porque siempre he defendido el plurilingüismo y, por lo tanto, cuanto más idiomas se enseñen en los colegios, mejor para la formación de los estudiantes. (ERES FERNÁNDEZ apud CORDEIRO; MOREIRA, 2017, p. 10).

A nova realidade curricular do espanhol a partir desta reforma não foi uma novidade. Eres Fernández (2000) contextualizou as décadas de 1960, 1970 e 1980, como uma época de forte desvalorização para o ensino da língua espanhola no Brasil. Assim, de certa forma há paralelo contextual destes períodos com o atual momento do país, sobretudo, quando as mudanças na educação ignoram a precedência do debate em função de uma ação política monocrática sob outros interesses. (CARVALHO, 2016, p.136)

Algumas ações adotadas após a promulgação da lei (13.415/2017), pelo Ministério da Educação (MEC) do atual governo, devem ser destacadas, uma delas é o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2018, haja vista a imediata vigência da supracitada reforma, e a não obrigatoriedade da oferta nas escolas, no entanto, a inclusão da matéria no guia trouxe uma expectativa positiva para a disciplina, como destacou a professora Flávia Assunção (UFRPE, 2017), ressaltou a presença de obras da língua espanhola no “guia” como um fator positivo para a permanência da disciplina nas escolas do país. Entretanto, apesar de concordarmos com tal importância, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino médio, enviada pelo MEC para o Conselho Nacional de Educação (CNE) no ano corrente, desenha uma realidade preocupante para a língua na educação nacional, quando o conceito de “oferta optativa” da disciplina de língua espanhola, contextualizada pela política linguística atual, começa refletir na desconstituição curricular do idioma nas escolas básicas, sobretudo, nas escolas públicas, uma vez que a não obrigatoriedade em nível fundamental da lei anterior (11.161), traduziu um vácuo significativo para oferta da matéria nas aulas das mesmas.

A Base Nacional Comum Curricular nas áreas de linguagens e suas tecnologias busca consolidar ampliar as aprendizagens previstas na BNCC de ensino fundamental nos componentes Língua portuguesa, Arte, Educação Física, e Língua Inglesa. (BRASIL, 2018, p. 473).

Portanto, a referida reforma reflete para o ensino do idioma Espanhol no Brasil, além da retirada da oferta obrigatória, rompe com o planejamento que abordava: Criação de cursos de licenciaturas nas Universidades públicas e edições de livros no Plano Nacional do Livro didático (PNLD), deixando de lado todos esses elementos pedagógicos dentro de um verdadeiro vácuo educacional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise da política linguística brasileira referente ao ensino das línguas estrangeiras na educação básica do país, sobretudo, trouxe a avaliação dos contextos nos quais os eventos se desenharam, construindo uma reflexão do espaço ocupado pela língua espanhola nestas legislações educacionais e os efeitos deste processo para a oferta do idioma na educação básica.

Considerando a problemática curricular, identificam-se paradoxos de intenções quanto às políticas linguísticas referente ao ensino da língua espanhola, que reflete uma perspectiva mercantilista na proposta educacional, com paralelo na instabilidade curricular do idioma no país.

Identificamos a reforma de 1942 como primeiro arquivo jurídico da língua espanhola na educação brasileira, mas ficou claro que, só a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 a oferta da língua espanhola começa a exercer uma postura prática na educação básica, tendo em vista o contexto social no qual se inseriu a sobredita reforma educacional, traduzida pela nova realidade do idioma no Brasil.

Outro fato identificado está nos últimos eventos (Lei do Espanhol e Reforma do Ensino Médio) que apesar da diferença quanto à oferta do espanhol nas supracitadas nas legislações, é inevitável a similaridade, na instabilidade jurídica e na ruptura de planejamento da LDB de 1996.

Quanto à lei 11.161/2005, compreendemos que o conceito de “obrigatoriedade”, ao mesmo tempo em que constituiu uma posição sólida para língua espanhola na legislação brasileira, desconstituiu a pluralidade na oferta de línguas estrangeiras do país. Contudo, a introdução de uma lei específica (lei do espanhol) representa uma distorção no sistema educacional brasileiro, que tem a Lei de Diretrizes (LDB) como a instância superior das normas educacionais do país, por fim, a distância entre a ‘oferta obrigatória’ e ‘matrícula facultativa’, traduz caminhos diferentes dentro do mesmo objetivo.

Com relação à lei 13.415/2017, no que concerne à oferta de línguas estrangeiras, fica claro que a referência à obrigatoriedade da língua inglesa, além de introduzir uma legislação monolíngue para as línguas estrangeiras, desconsidera a proposta de integração regional com os países vizinhos, quando coloca o ensino do idioma espanhol como segundo plano na oferta da língua estrangeira na educação nacional, sendo imprescindível a problematização da temática.

Portanto, fica evidente o caráter subjetivo do ensino “optativo” atribuído atualmente à oferta da língua espanhola, que inevitavelmente provoca a necessidade do debate acadêmico sobre a problemática educacional, sendo oportuna a discussão do assunto, como forma de construir uma formação docente mais politizada, refletindo nas salas de aulas uma educação linguística mais crítica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto-Lei Nº 4.244*. 121º da Independência e 54º da República. Rio de Janeiro, 9 de abril de 1942.

_____. *Decreto-Lei Nº 4.024.140º* da Independência e 73º da República. Brasília, 20 de dezembro de 1961

_____. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez 1996.

_____. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CARVALHO, Fernanda Peçanha. Representação dos professores de Espanhol a respeito da Lei Federal 11.161/2005. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina. (orgs.). *Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2016. p.131-149.

CELADA, María Teresa; RODRIGUES, F. S. C. El español em Brasil: actualidad y memoria. *Real Instituto Eleano de Estudios Internacionalesy Estratégicos*. Área: Lengua y Cultura, ARI Nº 31, p.1-10, 2005.

CORDEIRO, Dayane Mônica; MOREIRA, Glauber Lima. La Enseñanza del Español en Brasil: presente, pasado y futuro. Entrevista con Francisco Moreno y Gretel Eres. *MARCOELE – Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera*, n.25, p.1-11, jul./dic. 2017.

DAHER, D. C. Enseñanzas del español y políticas lingüísticas en Brasil. *Hispanista*, nº 27, 2006.

ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. Profesores y autores: la doble función de muchos hispanistas brasileños. In: *Actasdel VII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del español a Lusohablante*: Elaboración de material para la clase de español, São Paulo, 2000.

GONZÁLEZ, Neide Maia. *Desejos, crenças e projetos que marcam o percurso do ensino de E/LE no Brasil*. Trabalho apresentado no I CIPLM, Foz do Iguaçu (PR), 2010.

GUIMARÃES, Anselmo. História do ensino de espanhol no Brasil. *Scientia Plena*, v.7, n.11, p.1-9, 2011.

LAGARES. Xoán Carlos. A ideologia do panhispanismo e o ensino do espanhol no Brasil. *Políticas Linguísticas*, año2, v.2, p.85-110, octubre, 2010.

NOVODVORSKI, Ariel. Os (dez)caminhos da Lei do Espanhol e suas representações num corpus jornalístico. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina. (orgs.). *Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2016. p.131-149.

PICANÇO, Cristina de Lima. *História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)*. Curitiba: Editora UFPR, 2003.

PONTE, Andrea Silva. *General, globalizada, neutra, panhispánica e transnacional: la lengua, muitos nomes, um produto*. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.

_____. Prefácio. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina. (orgs.). *Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2016. p.15-21.

RODRIGUES, F. C. *Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. Tese (Doutorado em Letras). São Paulo: 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.

_____. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. In: BARROS, C. S. de; COSTA, E. G. de M. (Coord.). *Espanhol: ensino médio*. v.16, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010b. p. 13-24.

SAMPAIO, Flavia Coutinho Ferreira. A implantação da língua espanhola na rede municipal de Niterói: registro do processo e análise da discussão dos conteúdos curriculares. In: *Anais do 16º Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol*. 1º Simpósio Nacional de Professores de Espanhol em Formação. Porto Alegre: Revolução eBook, 2017. p.119-127.

SANTOS, Jeferson Januário dos. *Dimensões da qualidade educativa nos Centros de Estudos de Línguas do estado de São Paulo (CEL-SP): subsídios à implementação do ensino de espanhol nas escolas públicas paulistas*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

SOUZA, Dheymeson Mesquita; ALMEIRA, Damião Welton Silva. Professores de espanhol em formação: uma experiência comunicativa. In: *Anais do 16º Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol*. 1º Simpósio Nacional de Professores de Espanhol em Formação. Porto Alegre: Revolução eBook, 2017. p.897-905.