

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NO BRASIL: O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER

Jademilson Borges Ventura (UESB)
teojade@hotmail.com

Nilson Roberto Novaes Alves (UESB)
nrdna@hotmail.com

RESUMO

Este artigo busca com seu tema: Políticas Linguísticas no Brasil: o ensino de língua espanhola e suas implicações para o processo de formação integral do ser, recuperar dados e informações sobre o ensino de língua estrangeira na história da política linguística no Brasil, verificando as implicações destas para discentes da Rede Pública, buscando nos documentos oficiais os motivos pelos quais o ensino de Língua espanhola é apresentado de forma optativa nas Redes de ensino. Dessa forma, gerar dados para área de estudos da linguagem, especificamente para Linguística Aplicada e discutir que a não inclusão do Espanhol na Rede Pública, como disciplina, ainda que optativa, implica, ao aluno, prejuízos quanto a opção de língua estrangeira no Enxame Nacional do Ensino Médio (ENEM)/vestibular e vida profissional futura. A abordagem adotada é qualitativa focada na pesquisa documental.

Palavras-chave:

Educação Básica. Língua espanhola. Políticas Públicas.

RESUMEN

Este artículo busca con su tema: Políticas lingüísticas en Brasil: la enseñanza de la lengua española y sus implicaciones para el proceso de formación integral de la persona, recuperar datos e información sobre la enseñanza de una lengua extranjera en la historia de la política lingüística en Brasil, verificando las implicaciones de estos para los estudiantes de escuelas públicas, buscando en los documentos oficiales las razones por las que la enseñanza de la lengua española se presenta de forma optativa en las redes educativas. Así, generar datos para el área de estudios de idiomas, específicamente para Lingüística Aplicada y discutir que la no inclusión del español en la Red Pública, como disciplina, aunque sea opcional, implica pérdidas para el alumno como opción de lengua extranjera en el Examen Nacional. Bachillerato (ENEM)/examen de acceso y futura vida profesional. El enfoque adoptado es cualitativo centrado en la investigación documental.

Palabras clave:

Educação Básica. Língua espanhola. Políticas Públicas.

1. Introdução

É de conhecimento que a presença de espanhóis em território bra-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

sileiro consta desde a colonização e que, entre os anos de 1888 e 1930, essa presença teve grande expansão e se intensificou sendo que a Espanha possuía colônias por todas as Américas. Corroborando a isso Fernández (2005) diz que mais de quatro milhões de imigrantes espanhóis ocuparam as terras das regiões Sul e Sudeste em consequência das graves crises econômicas que acometiam a Espanha desde meados do século XIX.

Ainda justificando essa junção de novas línguas em nosso território, Belloto (1992) nos chama a atenção que essas dificuldades pelas epidemias agrícolas espanholas se apoiaram sobremaneira nas vinhas, sendo estas as que ajudavam a manter o equilíbrio econômico da época. Dessa forma, averiguaram quais países poderiam receber com condições melhores seus cidadãos, apoiando a emigração destes à suas terras.

Desta maneira, começamos a perceber que, sendo o Brasil um país de muitas línguas, o espanhol não foge do nosso roteiro, pois é uma realidade em terras brasileiras há muito tempo e com isso, a língua espanhola torna-se partícipe de nossa cultura e formação educacional e, por que não dizer, econômica.

Se no pretérito a língua espanhola já nos permitia conhecimento, na contemporaneidade torna-se mais marcante, pois é uma língua oficial em 21 países, elevando-a à posição de segunda língua mais falada no mundo. Aparando em Sedycias (2005), mais de 332 milhões de pessoas falam o espanhol como primeira língua, perdendo em número de falantes apenas para o chinês (mandarim).

Percebemos a grandeza que envolve essa realidade cultural e comercial, pois se temos uma quantidade tão significativa de povos que usam desta língua no seu dia a dia, logicamente, a referida língua lhes serve também ao comércio e de igual forma a intercâmbios culturais (RAJAGOPALAN, 2003).

Para nos remeter ao propósito deste artigo, compreendemos que uma língua tão importante ao mundo como o espanhol, não pode, no Brasil, não ser entendida como uma língua de unidade junto à nossa experiência de latino-americanos. Ainda comungando com (SEDYCIAS, 2005, p. 32), que observa que, “se quisermos interagir devidamente com esse gigantesco mercado, teremos que aprender a língua e cultura de nossos vizinhos hispano-americanos”. Qual seria o melhor lugar para essa tomada de conhecimento, aprendizagem se não por meio da escola? Assim, o discente tolhido desta oportunidade, podendo ficar de fora de pro-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

cessos culturais, educacionais e das exigências do mundo globalizado que por ventura, também tenha nesse idioma seu alicerce.

Para interação educacional com a língua espanhola, a Lei nº 11.161/2005 trouxe uma importante contribuição no cenário educacional brasileiro, pois esclarece que:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente nos currículos plenos do ensino médio. Art. 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. (BRASIL, 2005, p. 1)

No entanto, a lei que apresentou um determinado equilíbrio em relação às políticas linguísticas na educação básica, não ficou em vigor por muito tempo, sendo revogada pela Lei nº 13.415, de 2017, a qual coloca a língua inglesa como obrigatória no currículo do Ensino Médio, podendo ter outra língua estrangeira optativa, preferencialmente o espanhol. Mais uma vez, o fator de inclusão de línguas, não foi abarcado de igual forma.

Se entendermos que o “Brasil é um país bilíngue” (GUIMARAES, 2018, p. 22) mais forte perpassa nossa ideia de chamar a atenção para a inclusão ou retomada de posicionamento frente à língua espanhola em nosso currículo, isso na Rede Pública, haja vista, que na Rede Privada a língua espanhola já está bem estabelecida e definida.

Nesse perfil mostra-se excludente, não interacionista que deveria ser, pois sendo nós latino-americanos, por que não termos na Rede Básica de todas as escolas públicas ou não, o espanhol como disciplina obrigatória no currículo e não como segunda opção ofuscada? Já foi mencionada a importância da língua espanhola no mundo, sendo ela um “gigante”, porém nas nossas salas de aula, ela se apequena, encolhe e desaparece.

2. Escola pública e privada: uma língua que nos separa

Aprender uma língua estrangeira nos permite um maior conhecimento de mundo, e esse conhecimento adquirido pode ser usado permanentemente em nossos processos pessoal, social, formativo, profissional.

Partindo desse pressuposto, observamos que, tendo o aluno da escola pública, a oportunidade de aprender mais de uma língua estrangeira, as chances para o seu futuro profissional seriam mais abrangentes. As-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

sim, os processos de ensino e aprendizagem nascem com uma lacuna, no que diz respeito ao aprendizado de língua estrangeira.

É perceptível que, falando em ensino de línguas estrangeiras, há um abismo entre as escolas pública e privada, uma vez que, os discentes concorrerão em situação de igualdade, sobressaindo, em sua maioria, aqueles oriundos da escola privada, pois tiveram a oportunidade de aprender dois idiomas estrangeiros, inglês e espanhol, chegando a etapa final da educação básica, se deparando com provas de acesso ao ensino superior, a exemplo do a Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares. Nesse momento, o alunado da escola pública, em sua grande maioria, opta pelo espanhol, sendo que o mesmo nunca lhe foi apresentado.

Desta forma, Moraes (2000) enfatiza que o objetivo do ensino da Língua Estrangeira, nas diretrizes para os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM:

Envolve obrigatoriamente a percepção de que se trata da aquisição de um produto cultural complexo. Esse aprendizado, iniciado no ensino fundamental, implica o cumprimento de etapas bem delineadas que, no ensino médio, culminarão com o domínio de competências e habilidades que permitirão ao aluno utilizar esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional. (BRASIL, 2000, p. 93)

Percebemos que o ensino de um idioma tende a preparar o aluno para o avanço na vida acadêmica, profissional e cultural, oportunizando duas línguas estrangeiras; esse aluno participaria de processos de seleção mais coerentes, seja nas provas de avaliação para ingresso nas universidades, seja na atuação para o mundo do trabalho.

Expondo sobre língua estrangeira, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9394/96, Artigo 36, inciso III, sobre o Ensino Médio, apresenta que:

Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. (BRASIL, 1996, p.13)

Assim sendo, desde a aprovação na LDB nº 9394/96, já observamos que a questão de língua estrangeira, aparece a cargo da comunidade escolar, enquanto sua escolha, portanto, o que vislumbramos no decorrer dos anos é justamente uma supremacia da língua inglesa como sendo a “oficial”, no currículo escolar, ainda que isto não esteja claro nos documentos oficiais.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Contudo, essa clarividência é trazida pelo incremento da Lei nº 13.415, de 2017 à LDB, no qual aborda sobre a obrigatoriedade da língua inglesa. No seu Artigo 35, inciso IV, diz 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 pelos sistemas de ensino. (BRASIL 2017, p. 27)

Indagamos, portanto, o motivo pelo qual essa oportunidade é algo real na rede particular de ensino, enquanto, que na rede pública, não é aparente. O aluno nem sequer tem conhecimento dessa possibilidade.

Se o processo de ensino e aprendizagem tem como finalidade aprimorar e desenvolver competências e habilidades para vida do aluno, perpassa-nos uma angústia considerável pensar que o aluno da rede pública não terá no seu currículo escolar as mesmas oportunidades que, por hora, abarcam o aluno da rede privada, nos detemos aqui na fala sobre a aquisição de línguas estrangeiras.

Se a escola é o espaço para democratização de conhecimento e, por sua vez, lugar da não exclusão, cabe-nos a inquietação referente à aquisição de um só idioma estrangeiro na rede pública, e na rede particular, sendo fiel à LDB nº 9394/96, concomitantemente, à BNCC (2017), ao discente ser oportunizado, desde a educação básica, 6º ano, essas duas línguas estrangeiras (espanhol e inglês). E assim, chegando ao final do período escolar, poder escolher com competência, uma ou outra, para fazer sua prova que lhe permitirá ingresso ao ensino.

Para nos ajudar a compreender tal inquietação, Sedycias (2005), destaca que

[...] a posição que a língua espanhola ocupa hoje no mundo é de tal importância que quem decidir ignorá-la não poderá fazê-lo sem correr o risco de perder muitas oportunidades de cunho comercial, econômico, cultural, acadêmico ou pessoal. (SENDYCIAS, 2005, p. 36)

O autor nos permite pensar pontos cruciais, entre eles, que a língua espanhola também é comercial. Desse modo, o aluno oriundo da escola pública, com uma carga menor de conhecimento em línguas estrangeiras, poderá estar fadado à perda de oportunidades também no mundo do trabalho.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), no ano de 2018, do total de participantes do ENEM com inscrições confir-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

madras e oriundos da escola pública, quanto à opção pela língua estrangeira, tivemos em língua inglesa 1.869.827, uma porcentagem de 45,04%, e em língua espanhola 2.281.981, porcentagem de 54,96%, ou seja, um percentual de 9,5% a mais para língua espanhola (BRASIL, 2018).

Seria mais democrático, partindo desses dados, que o aluno pudesse escolher qual língua estrangeira gostaria de estudar na escola pública, haja vista, que no ENEM ele opta, em grande maioria, pelo espanhol, ao invés de impor a língua inglesa como componente curricular obrigatório.

Portanto, justificar esse trabalho científico sob a ótica da Linguística Crítica Rajagopalan (2003), mostra-nos necessário, pois leva-nos a uma possibilidade de propor uma educação pensada a partir da realidade de latino-americanos que somos, não desprezando as outras culturas, mas buscando a valorização mais acentuada desta cultura que perpassa as entranhas dessas terras colonizadas por portugueses, espanhóis e tantas outras línguas.

Buscamos no objetivo geral provocar nas Políticas Públicas educacionais do Brasil, os motivos pelos quais o ensino de língua espanhola, não sendo efetivado na rede pública de ensino, a maioria dos estudantes opta por ela em provas de acesso à universidade. E, a partir destes, debruçamo-nos sobre quatro outros objetivos específicos, a saber: gerar dados para área de estudos da linguagem, especificamente, para a Linguística Aplicada, no que diz respeito às políticas linguísticas do ensino de Espanhol no Brasil; discutir dados e informações sobre o ensino de língua estrangeira na história da política linguística no Brasil, verificando as implicações deste para os discentes da rede pública; analisar em documentos oficiais os motivos pelos quais o ensino de Língua Espanhola é apresentado de forma optativa nas redes de ensino e discutir que a não inclusão do espanhol na rede pública, como disciplina, ainda que optativa, implica, ao aluno, uma possível exclusão no ingresso à universidade via Enem ou vestibular, conseqüentemente, à vida profissional.

3. História da Política Linguística no Brasil

Não teríamos como compreender a Política Linguística no Brasil se não partíssemos dos teóricos, por isso, fizemos consultas nas bases de dados, dessa maneira, Cássia (2016) nos permitiu analisá-la, desde o Im-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

pério, até nossos dias e, como essa política vem se efetivando no nosso país, a partir do ensino de língua estrangeira.

Desde o Império, a Educação Básica no Brasil vem sofrendo com as interferências políticas. Desta forma, a língua estrangeira inglesa, foi imposta por tempo, duração e séries e qual alunado teria direito a tais idiomas (2016). Observamos que desde o latim e o grego, até nossos dias, com as línguas modernas, sempre houve uma “imposição”, devido ao poder da política linguística adotada pelo Brasil. Isso quer dizer que o ensino de línguas estrangeiras não foi pensado apenas como uma oportunidade de compreensão cultural e possibilidades de conhecimentos, mas sim, uma vertente do poder político que imperava, e impera, na nação brasileira.

Fávero (1981) nos ajudou no entendimento das políticas educacionais, endereçando suas mudanças no contexto de mundo socioeconômico. Daí que podemos compreender que as mudanças na política linguística são mais abrangentes que a visão mercadológica e tem influência nessas políticas. A língua inglesa, sendo de maior visibilidade, segue sempre pelo viés daquela que serve para maior utilização e satisfação do mercado consumidor global.

Encontramos em Prado (1995) que o suporte para compreensão, introdução ou retirada da língua estrangeira no currículo educacional baseia-se na política ou ideologia da classe dominante naquele determinado momento histórico. Sendo assim, entra um idioma, ou descarta-se, incorporando outro que atenda mais eficazmente este poder em vigor politicamente e culturalmente nesta nação.

Recordando a história da Educação no Brasil, observamos que a língua estrangeira sempre esteve presente nas escolas. Iniciada pelos jesuítas, durante o Império, posterior na Primeira República, porém, como diz Chagas (*Apud* LEFFA, 1999), podemos analisar que o estudo de línguas estrangeiras se perdeu muito nesse período no que diz respeito ao seu valor de aprendizagem, pois nesse momento a aprovação era gratuita. Desta forma, nem as disciplinas obrigatórias se aprendiam, quiçá as facultativas.

Em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, a Reforma Francisco de Campos, que cria o regime seriado obrigatório. Neste período, o ensino do latim sofreu diminuição na carga horária; abrindo mais espaço para as outras línguas estrangeiras. O ensino passou, neste período, a ser controlado pelo Estado.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A história da política linguística continua na década de 1940, na qual temos a Reforma Capanema que, pelo Decreto (Lei nº 4.244) cria a forma de ginásio e colegial nas escolas e a educação básica é dividida em dois ciclos, e as línguas clássicas e as modernas permanecem. No ginásio, quatro anos, tem-se o latim, o francês e o inglês; no colegial, três anos, além dessas aparece pela primeira vez a língua espanhola faz parte do currículo escolar brasileiro como parte da grade escolar, tendo duração de apenas um ano.

Em 1961, é criado o Conselho Federal de Educação, e agora as línguas estrangeiras passam a ser optativas, podendo ter um ou dois idiomas. Ficando ao estabelecimento de ensino essa escolha.

Ainda nessa linha de discussão e análise, Chagas (*Apud* Leffa, 1999), afirma:

Comparada a reforma Capanema e a LDB (Lei de diretrizes e Base que veio em seguida, a lei de 1961 é o começo do fim dos anos dourados da língua estrangeira. Apesar de ter surgido depois do lançamento do primeiro satélite artificial Russo, que provocou um impacto na educação americana, com a expansão do ensino das línguas estrangeiras em muitos países. A LDB do início da década de 60 reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que foi durante a Reforma Capanema. (LEFFA, 1999, p. 7)

Novamente, em 1971, a Lei nº 5.692, do Conselho Federal de Educação, reafirma a organização das línguas estrangeiras como optativas, ficando o Conselho Estadual de Educação, (CEE), a escolha de qual língua a escola optaria. Prado (1995) aponta que

[...] Em qualquer grau poderão organizar classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, área de estudo e atividade em que tal solução se aconselhe. (PRADO 1995, p. 20)

Mais uma vez, a política para língua estrangeira é concebida de forma periférica. Dias e Magalhães (1988) aponta que em comunicação e expressão, a título de acréscimo, se incluía uma língua estrangeira moderna, quando tenha o estabelecimento de condições para ministrá-la com eficiência.

Ainda nesse período, nos chama a atenção que a disciplina de língua estrangeira segue como não tendo o poder de reprovação. Novamente se observa o referido posicionamento apenas nessas áreas, nas demais, o currículo possibilita reprovação, caso não esteja com notas suficientes. As línguas estrangeiras não são vistas com o valor cultural, formativo e/ou cognitivo para aluno.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Em 1976, o Conselho Federal de Educação toma o posicionamento de permitir as línguas estrangeiras como obrigatórias, depois de reclamações e interferências até das representações diplomáticas de países que se sentiram prejudicados, para tanto nos afirma Prado (1995):

O ensino de língua estrangeira Moderna será obrigatório no 2º grau, recomenda-se a sua inclusão no 1º grau, onde as condições a indiquem e permitam, sobretudo a partir de quando o currículo passe a desenvolver-se por áreas de estudo. (PRADO, 1995, p. 20)

Dias e Magalhães (1988) apontam que a resolução nº 6/86, do Conselho Federal de Educação traz em seu artigo 3º o ensino de pelo menos uma língua estrangeira obrigatória no 2º grau, e, no 1º grau, preferencialmente, a partir da 5ª série.

Desta forma, a política linguística para língua estrangeira começa a ser vista com olhos mais aguçados, mais coerentes, dando o perfil de valorização destas disciplinas dentro do currículo, e valorizando tudo que o ensino de língua estrangeira moderna pode trazer no seu bojo cultural e cognitivo para esses alunos.

Mais de duas décadas depois, Brasil (1996) nos aponta:

[...] Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escola ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (BRASIL, 1996, P. 9)

De acordo Brasil (1996), no país havia a possibilidade da comunidade escolar fazer a escolha de uma língua estrangeira que melhor satisfaça seus anseios, no que diz respeito a sua formação linguística e escolar, como também, atenda as suas necessidades de compreensão e entendimento sobre determinadas culturas.

Para ajudar e completar a LDB (1996), em 1998, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que apontam uma visão mais crítica ao ensino de língua estrangeira no país, haja vista, a formação dos professores para tais áreas:

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula na maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido ao giz e livro didático e etc.) pode inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco da leitura pode ser justificado em termos da função social das línguas estrangeiras no país e também em termos dos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes. (BRASIL, 1998, p. 21)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Mesmo entendendo as dificuldades da formação docente, compreendemos que, os documentos oficiais surgem para que haja um idioma obrigatório, inglês, e podendo ter outro, língua espanhola, optativo. Nossa inquietação reside na falta de oferta da língua optativa na rede pública de ensino, ao contrário ao que acontece na rede privada.

Desta forma, partindo da visão da Linguística Aplicada Crítica, e trabalhando em consonância com uma Linguística Crítica, recorremos a Rajagopalan (2003) quando afirma o seguinte:

Voltando ao nosso ponto inicial, a principal diferença em termos práticos [...] entre considerar uma determinada língua como sendo a primeira ou a segunda – está em que, no caso da primeira, nosso interesse em estudá-la se resume a uma curiosidade científica, o prazer de conhecer o estranho [...] – ao passo que, no caso da segunda, somos movidos pelo desejo de ampliar nossos horizontes culturais, de nos lançar a um melhor nível de vida – em suma, de tirar proveito do contato com algo previamente entendido e encarado como superior ao que já possuímos. (RAJABOPALAN, 2003, p. 67)

4. 2005, um anodivisor de águas para a língua espanhola na educação brasileira

Em 2005, o Brasil adota o espanhol como língua obrigatória na educação básica. A Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, trouxe novos ares aos discen-tes que agora poderiam escolher entre as línguas estrangeiras que desejassem aprofundar, pois tornava o espanhol como obrigatório em todo território nacional.

Rajagopalan (2003, p. 20) nos ajuda a compreender o contexto nacional para essa tomada de posicionamento do Brasil, quando nos diz que “estar havendo uma percepção crescente de que o ensino de língua estrangeira deve estar atento ao contexto político em que o mesmo se dá, quanto tanto aos aspectos estritamente linguísticos”. Lembremos que em 1991 o Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai firmaram o Tratado de Assunção, dando início ao MERCOSUL (MARGOLI, 1995); agora temos fronteiras livres ao mercado, e ao intercâmbio. As parcerias são mais visíveis e, logicamente, haveria uma necessidade de aprender a língua oficial adotada por esse Tratado que era justamente o espanhol e o português (RODRIGUES, 2002). Contudo,

A lei 11.161, que além de tudo apresenta imprecisões e ambiguidades, trouxe consigo problemas, disputas mas também abriu espaço para dis-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

cussões e tomada de posição que poderão, a médio e longo prazo, trazer benefícios para o ensino de espanhol e para educação no Brasil. (GONZÁLEZ, 2010, p. 26)

A partir desse relato podemos observar que o desejo de ter a língua espanhola nas escolas, de acordo a Lei nº 11.161/05, não teve a sua fundamentação concluída, seja por falta de profissionais para administrá-la (Cf. MATOS, 2010, p. 306), seja por aumento de carga horária (Cf. LUNA, 2009, p.124), seja pelo prazo de cumprimento em todo território Nacional que ficou estabelecido de cinco anos.

Cinco anos se passaram e a lei supracitada não foi efetivada. O desejo de ter a língua espanhola obrigatória no currículo do Ensino Médio é sufocado havendo mudanças e finalmente essa lei é revogada pela Lei nº 13.415/17.

5. Considerações finais

Entendemos que a educação é a porta de entrada para uma melhor qualidade de vida, pois faz com que o estudante se debruce sobre conhecimentos, os quais lhes serão pontes durante toda sua trajetória educacional, cultural e profissional.

Contudo, não adianta apenas o desejo pelo conhecimento, se não há investimentos governamentais no setor público para que este conhecimento se aprimore e contemple a todos de forma igualitária.

Desta forma, voltando-se para a aquisição da língua espanhola nas escolas públicas, mesmo junto a Lei nº 11.161/05, percebemos que não há investimento suficiente na formação profissional universitária nessa língua estrangeira, fator que impossibilita a formação específica de profissionais da educação nessa área.

Assim, mesmo oportunizando ao discente à aquisição da língua espanhola na rede pública, pode não haver profissionais para promover esse conhecimento. Destarte, é incongruente a BNCC (2017) trazer como optativa a segunda língua o espanhol, pois não há, ou ainda pouco há quem o faça valer nas salas de aula pelo país, o que se apresenta contraditório à política linguística no Brasil na atualidade.

Se uma língua não é tomada como valorização nem pelas redes de ensino, quiçá virá o discente percebê-la como sendo valiosa à sua vida. Desse modo, notamos que a falta de posicionamento da língua espanhola

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

como valor cultural, social, político e mercadológico leva o aluno a não tê-la como língua de poder.

Controvérsias há, quando percebemos que mesmo este aluno não tendo a língua espanhola no seu currículo escolar, ele a escolhe nos exames de ingresso às universidades. Notamos, então que, se houver oportunidade para que o aluno da rede pública conheça a língua espanhola efetivamente durante sua jornada educacional, ele valorizará o idioma, valorizará sua formação e desta forma poderá usufruir deste conhecimento na formação permanente, local, global, e integral do ser.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. (PCN). Introdução. Ensino Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1998.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: agosto de 2019.

BELLOTTO, Manoel Lelo. A Imigração Espanhola no Brasil. Estado do fluxo migratório para o Estado de São Paulo (1931–1936). *E.I.A.L.v.* 3, n. 2, Julho/Dez. 1992.

CÁSSIA, R. A de. Políticas Linguística e o Ensino de Língua Estrangeira no Contexto da Educação Básica no Brasil: Retrospectiva e Perspectiva. In: SÁ, Rubens Lacerda de. SOUZA, Ester de Figueiredo. MORAES, Elkerlane Martins de Araujo. (Org.). *Políticas de Ensino-Aprendizagem Enfoques nos Objetos e na Formação Docente*. Coleção ECAL: Estudos Críticos e Avançados da Linguagem, v. 4. Campinas-SP: Pontes, 2016. p. 201-17.

DIAS, R.; MAGALHÃES, H. *Prática de ensino e aprendizagem de língua estrangeira*. Belo Horizonte: UFMG, 1988.

FÁVERO, O. *Política educacional brasileira – competência, poder, e as limitações do ministério da educação e cultura*. Fórum educacional, v. 5, n. 2, p. 29-38, 1981.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005. p.14-34

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC,

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

2002. Disponível em: www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf. Acessado em: 03 de setembro 2019.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GONZALEZ, Neide Therezinha Maia. *Iniciativas para a implantação do espanhol: a distância entre o discurso e a prática*. Espanhol: ensino médio, 2010.

GUIMARÃES, Eduardo. Política científica e produção de conhecimento no Brasil (Uma aliança tecnológica?). *Apresentação*. Brasil: país multilíngue. Ciência e Cultura, v. 57, n. 2: 22-23 jun/2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200014, 05/03/2020.

_____. Política de Línguas na América Latina. *Relatos*, jun., n. 7, HIL/UNICAMP, 2001. Disponível em: http://www.unicamp.br/iel/hil/publica/relatos_07.html.

KUNDMAN, M.S. Situação das línguas estrangeiras nas escolas públicas estaduais de São Paulo. *Trabalho apresentado no II Encontro Nacional sobre Políticas de Ensino de Línguas Estrangeiras*. Pelotas: UCPEL/ALAB, 2000.

LEFFA, V. J. O Ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas*, n. 4, p. 13-24, APLIESP, 1999.

MAGNOLI, Demétrio; ARAUJO, Regina. *Para entender o Mercosul*. 6. ed. São Paulo: Moderna, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

_____. (Org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 21/08/2019.

MORAES, L. F. *Língua Estrangeira Moderna*. PCN Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 2000. p. 93-138

PRADO, L. C. *Línguas Estrangeiras no Mercado de Bens Simbólicos*. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1995. (Não publicado)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

SEDYCIAS, João. *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *O ensino de espanhol no Brasil*. São Paulo: Parábola, 2005.

Outras fontes

G1.GLOBO.Mais-De-40-Dos-Estudantes-Optam-Por-Fazer-Prova-De-Espanhol-No-Enem. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2010/11/.html>. Acessado em: 25 de agosto 2019.

TERRA. Desempenho-Em-Lingua-Estrangeira-Pode-Fazer-Diferenca-No-Enem. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/dino/2016,31347c5c198e8b98981e05caea267aa30wxep3qz.html>. Acesso em: 25 de agosto 2019.