

A SITUAÇÃO DO ENSINO DO ESPANHOL, PÓS-REVOGAÇÃO DA LEI 11.161/2005

José Henrique Aquino de Souza

Letras/Espanhol - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

RESUMO

Introdução: No ano de 2005, foi sancionada a Lei 11.161/2005, conhecida como a “Lei do Espanhol”, a qual inseria a língua espanhola como disciplina obrigatória e matrícula facultativa para os alunos das escolas públicas. Um avanço importante para a classe de professores e discentes no país; entretanto, no ano de 2017, foi sancionada a Lei 13.415/2017, que revogou a do espanhol, dando espaço, portanto, à hegemonia do ensino da língua inglesa. **Objetivo:** Diante desse contexto, este trabalho teve como objetivo de estudo fazer uma contextualização histórica do ensino do idioma no país e no estado de Pernambuco, ademais de destacar os entraves do ensino do espanhol. Espera-se, por conseguinte, que a comunidade escolar e acadêmica compreenda a importância do ensino do idioma para a emancipação estudantil e os impactos da revogação na educação pública. **Metodologia:** Para a metodologia deste trabalho, foi utilizada análise bibliográfica de alguns documentos sobre o ensino da língua espanhola no Brasil, leis, tratados e normativas. O marco teórico foi composto por Cristofoli (2012), Paulino (2019), Laseca (2008) e Picanço (2003). **Resultados:** Como resultado, foi evidenciado o quão catastrófico foi a revogação do ensino do espanhol nas escolas públicas, tirando dos alunos a possibilidade de escolher qual língua estudar. **Conclusão:** Foi gerado um debate quanto ao ensino da língua espanhola no Brasil, ademais dos desafios em solo brasileiro e em Pernambuco.

Palavras-chave: Espanhol; Ensino; Revogação; Lei 11.161/2005.

ABSTRACT:

Introduction: In 2005, Law 11.161/2005, known as the “Spanish Law”, was enacted, which included the Spanish language as a compulsory subject and optional enrollment for public school students. An important advance for the class of teachers and students in the country; however, in 2017, Law 13,415/2017 was enacted, which revoked the Spanish one, thus giving space to the hegemony of English language teaching. **Objective:** Given this context, this work aimed to study a historical contextualization of language teaching in the country and the state of Pernambuco, in addition to highlighting the barriers to teaching Spanish. It is expected, therefore, that the school and academic community understand the importance of language teaching for student emancipation and the impacts of revocation in public education. **Methodology:** For the methodology of this work, a bibliographic analysis of some documents on the teaching of the Spanish language in Brazil, laws, treaties, and regulations was used. The theoretical framework was composed by Cristofoli (2012), Paulino (2019), Laseca (2008), and Picanço (2003). **Results:** As a result, it was shown how catastrophic the repeal of the teaching of Spanish in public schools was, taking away from students the possibility of choosing which language to study. **Conclusion:** A debate was generated regarding the teaching of the Spanish language in Brazil, in addition to the challenges on Brazilian soil and Pernambuco.

Keywords: Spanish; Teaching; Revocation; Law 11.161/2005

***Autor correspondente:** José Henrique Aquino de Souza, Graduado, Rua Felício Coelho de Medeiros, 336, Santa Maria II, Ouricuri/PE, CEP: 56200-000; henriqueaquinosouza@gmail.com

<https://doi.org/10.51189/rema/3246>

Editora IME© 2021. Todos os direitos reservados.

1 INTRODUÇÃO

É perceptível, atualmente, que o Ensino de Língua espanhola deixou de ser obrigatório com a aprovação da Lei 13.415/17, retirando de forma abrupta o direito de os alunos terem contato com uma língua tão importante para a emancipação estudantil. Ainda, é perceptível que alguns tratados firmados com países hispânicos para a cooperação cultural foram extintos, visto que o Brasil reincidiu o ensino do idioma. Diante do exposto, a temática “A situação do Espanhol, pós-revogação da Lei 11.161/2005” foi escolhida como uma forma de verificar as consequências, no país, advindo da revogação da lei, além de demonstrar à comunidade alguns percursos do idioma no Brasil.

Este trabalho teve como objetivo fazer um recorrido histórico do espanhol em solo brasileiro, para compreensão dos altos e baixos. Traçar alguns acordos entre países latino-americanos para a difusão do idioma no Brasil. Analisar a situação do espanhol, em Pernambuco (PE), identificando algumas infringências e evidenciar alguns impactos da revogação do ensino do espanhol nas matrizes curriculares.

Nesta pesquisa, disponibilizaremos algumas tabelas demonstrando a oferta na área de espanhol que, até então, eram insuficientes para atender à demanda de alunos. E, por fim, os impactos da revolução da “Lei do Espanhol”, que arretaram vários prejuízos: educacionais, sociais e econômicos.

Diante do contexto em que o Brasil se encontra, é importante a apropriação do ensino do referido idioma, porque abre um leque de oportunidades, seja cultural, educacional ou de trabalho. De acordo com Portugal (2020), aprender o espanhol propicia o engajamento do aluno no contexto global em que estamos inseridos.

Em um cenário que cada vez mais emerge a necessidade de uma posição crítica dos atores envolvidos, na busca por uma educação de qualidade e inclusiva, é necessário destacar um trecho da fala de Portugal (2020) que nos mostra que todos os agentes são importantes na busca pela reinserção do ensino da Língua

Espanhola, sendo um elemento importante no processo de construção da criticidade do aluno.

Este estudo foi dividido em 2 capítulos, sendo o 1º o contexto histórico do ensino do espanhol no Brasil, alguns tratados internacionais, no âmbito educacional, com países que compõem o MERCOSUL, a Lei 11.161/2005 e a situação, em Pernambuco, do espanhol, do ano de 2005 a 2016; e 2º - os impactos da revogação da Lei 11.161/2005, no ensino público.

Nas considerações finais, há uma reflexão sobre o trabalho em questão, as dificuldades e as expectativas para com o Ensino do espanhol no Brasil, mais precisamente no estado de Pernambuco.

2 MATERIAL E MÉTODO

Esta pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica da literatura, que trabalhou em base de arquivos publicados que traziam informações sobre o tema referente.

Os dados, nesta pesquisa, envolvem análises bibliográficas de documentos, suportes digitais disponíveis na *web*, livros e normativas para contrastar com os dados que foram colhidos (editais e revogação da “Lei do Espanhol”). Pernambuco foi escolhido como estado para debate, primeiro: devido à residência do autor; e, segundo, porque é evidenciada uma negligência na oferta do ensino, mesmo no período da obrigatoriedade da lei, de 2005 a 2016. A metodologia quantitativa (análise dos editais) e qualitativa (abordagem subjetiva por parte do autor a respeito das informações levantadas) foram utilizadas, para assim debater o proposto neste trabalho, que ocorreu de agosto a dezembro de 2021.

Muitos trabalhos foram encontrados, mas alguns evidenciados, já que abordam temáticas relevantes para a fundamentação deste artigo, além de serem reconhecidos quando se abordam sobre os desafios da nova geração do idioma Espanhol no Brasil, isto é, sem a obrigatoriedade do ensino. Os materiais encontrados, na sua maioria, são em língua portuguesa, exceto as leis próprias de alguns países hispâ-

nico em que, na ocasião, foram traduzidas para o português.

O *corpus* teórico da investigação está balizado por alguns estudiosos, como Laseca (2008) que faz um recorrido histórico sobre a língua espanhola no Brasil, as políticas linguísticas, o ensino e os desafios na perspectiva da Lei 11.161/2005.

Santos (2009) contribui discorrendo sobre o ensino de língua espanhola, na perspectiva pós-revoação da Lei 11.161, no RS.

Paulino (2020) evidencia o papel da APEEPB no processo de luta pela reinserção do ensino no estado e nos municípios paraibanos, além do contexto histórico do ensino do espanhol no estado.

Cristofoli (2012) centra-se em identificar as ações, influências e tendências para o ensino de línguas estrangeiras no Brasil e Argentina, a partir do MERCOSUL Educacional.

Portugal (2020) reflete sobre a revogação da Lei 11.161/2005, que resultou na Lei 11.415/2017, e como tal lei impacta a educação básica brasileira.

Ademais de algumas normativas: Decreto nº 3.548, DE 21 DE JULHO DE 2000, que fala sobre a promulgação do acordo de integração cultural entre Brasil e Argentina. A Lei 25.181 de 1997 sobre a Cooperação educacional entre o Brasil e a Argentina. Lei 26.468 de 2009, sobre a cooperação quanto ao ensino de Língua Portuguesa na Argentina. O Mercosul – Tratado de Assunção tratado para a constituição de um mercado comum entre a república argentina, a república federativa do Brasil, a república do Paraguai e a república do Uruguai.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado, este trabalho trouxe um debate reflexivo acerca dos impactos da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Consequências muito graves ao ensino público e que, diante da problemática, os mais impactados são/foram os alunos que dependem do ensino gratuito. Ainda, é importante salientar que o governo brasileiro coloca em risco acordos as-

sinados com países hispânicos de cooperação cultural e desvaloriza o ensinamento plurilíngue, que tantos países preconizam. Autores como Cristofoli (2012), Paulino (2019) e Fernández (2018) trazem uma crítica contundente acerca das autoridades brasileiras não terem ouvido os docentes da área antes da revogação da “Lei do Espanhol”. Ficou claro, ainda, que o jogo político, conforme Portugal (2020), foi o fator preponderante para a imposição do ensino da Língua Inglesa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 96) fala sobre a formação integral do educando. Entretanto, com a nova realidade impositiva, como podemos pensar em desenvolvimento estudantil? De fato, a monocultura que se instala, no país, não favorece para uma formação cidadã.

Optou-se por discutir esse assunto em seções: O contexto histórico do ensino do espanhol no Brasil; a Lei 11.161/2005 “Lei do Espanhol”; A situação do espanhol em Pernambuco; A revogação da Lei 11.161/2005 e os impactos na educação.

Dessa forma é visto que o contexto geográfico não foi levado em consideração e muito menos a ideia de cooperação com os países vizinhos que, juntos, formam a identidade latino-americano. Cooperação esta mencionada a partir de alguns decretos mencionados no apartado do Bloco Econômico do Mercosul.

3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DO ESPANHOL NO BRASIL

Os primeiros vestígios do ensino de línguas, no Brasil, são datados com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, no século XIX, representado por D. João VI. A partir desse contexto, surge a escola Dom Pedro II, no ano de 1837. Inicialmente, as disciplinas de Latim, Grego, Francês e Inglês eram ministradas. Com isso, começamos a perceber os primeiros sinais do ensino de idiomas. Em 1854, de acordo com Laseca (2008), aparece o Inglês, junta-mente com o Francês e o Alemão, como sendo

idiomas de caráter obrigatório no currículo do Colégio Dom Pedro II. Nesse contexto, percebemos a inicialização da hegemonia do Inglês, algo que perdura até os dias atuais.

Na década seguinte, o ensino da Língua Espanhola começa a ser evidenciado no contexto do currículo da instituição em questão, entretanto como uma disciplina facultativa: “O colégio Dom Pedro II foi a primeira instituição a ofertar a disciplina Língua Espanhola em 1919, mantendo-se (...) como optativa até 1925” (PARQUETT, 2009, p. 125). Ou seja, percebemos, mesmo de uma forma elementar, o espanhol no contexto educacional – um logro para, posteriormente, a oficialização do citado estudo do idioma.

Para atender à demanda de inscritos na disciplina hispânica, em 1919 a instituição de ensino Pedro II abre concurso público, sendo o docente Antenor Nascente aprovado no certame. Posteriormente, surge a reforma “Rocha Vaz (1925)”, no governo de Artur Bernardes: “(...) que reformulou a educação em todos os seguimentos e criou o Departamento Nacional do Ensino” (BRASIL, 2019). Com tal reforma, o espanhol perde espaço e o educador, Nascente, é transferido para ministrar Língua Portuguesa.

É importante evidenciar dois processos de modificações no ensino brasileiro, a saber: A Reforma Francisco Campos (1931) e a Reforma Capanema (1942). Sendo a primeira, uma “ditadura” para o ensino de línguas no governo de Vargas. O ministro da educação Francisco Campos instituiu uma série de medidas que barravam o ensinamento de idiomas no país, sendo importante citar:

Em um contexto de extremo nacionalismo, foram fechadas escolas criadas pelos imigrantes ou foram convertidas em escolas públicas. No que diz respeito ao ensino de idiomas, chegou-se a proibir o mesmo aos menores de quatorze anos e se levou a cabo uma forte repressão do ensino bilíngüe, com destruição de matéria didático e prisão de professores (LASECA, 2008, p. 52).

Tais atitudes foram uma forma de devastar o ensino bilíngüe e criar uma censura para

com o ensino de idiomas que é importante para a emancipação estudantil. Guimarães (2011, p. 3) aponta algumas consequências trazidas no então governo de Getúlio Vargas, através do Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931, da respectiva reforma: “foram extintos os cargos de Livres Docentes do Colégio Pedro II, constituindo-se o corpo docente de professores catedráticos e auxiliares de ensino”. Mais uma vez, o ensino da língua espanhola é relegado, continuando somente o ensino da sua literatura.

No segundo momento, em 1942, temos a Reforma Capanema, no governo de Getúlio Vargas, uma nova inclusão do ensino de línguas no contexto brasileiro. “Com o Decreto de Lei nº 4.244/42, conhecida como a lei orgânica do ensino secundário, o espanhol é incluído como matéria obrigatória no currículo dos cursos clássico e científico” (XAVIER, 2020, p. 1427).

No ano de 1950, no então governo de Juscelino Kubitschek, é formulado um Projeto de Lei (PL) em que colocava em pauta a obrigatoriedade do Ensino do Espanhol, entretanto, por influências políticas, o PL é rechaçado. Diante do contexto supracitado, é possível identificar que o ensino de um idioma está fortemente atrelado a questões políticas e, portanto, “não há possibilidade de se ter língua que não esteja afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na vida social e histórica” (ORLANDI, 2007, p. 8).

No de 1961, no governo de João Goulart, é oficializada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em que colocava o ensino de idiomas como caráter facultativo, sendo os estados brasileiros responsáveis por instituírem qual língua incluir no currículo:

O Conselho Federal de Educação ao determinar como matérias obrigatórias as de Português, Matemática, Geografia, História e Ciências, as línguas estrangeiras ficaram fora do currículo obrigatório, passando à categoria de matérias optativas ou complementares (LASECA, 2008, p. 55).

Para Picanço (2003), a LDB de 61 não

chegou a ter grandes mudanças quanto ao ensino de línguas estrangeiras, mais precisamente o de língua espanhola, já que recebia o status de estudo facultativo.

Na segunda promulgação da LDB, em 1971, no governo de Emílio G. *Médici*, o cenário quanto ao ensino de línguas estrangeiras, mais precisamente o espanhol, não muda. Picanço (2003, p. 47) destaca que:

O papel do ensino de línguas passou a ser fundamentalmente instrumental, não no sentido mais geral de instrumento de comunicação, mas também, e principalmente, no sentido de ferramenta própria para certos fins, o que acabou reforçando a opção pela manutenção apenas do inglês nas escolas.

Ainda é importante mencionar que, em 71, o ensino do espanhol e do Francês começaram a ser substituídos por outros ensinamentos, demonstrando, assim, a não necessidade, segundo o governo de *Médici*, do ensinamento do Espanhol como caráter importante para a formação integral do estudante.

Posteriormente, em 1996, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, é reformulada a terceira e última LDB 9.394/96. Nesse momento, passa a institucionalizar o ensino de uma língua estrangeira obrigatória no Ensino Fundamental. O parágrafo 5º da Lei informava que: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar (...)” (BRASIL, 1996). E, no art. 36, inciso III: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”. Este último, embora ainda não satisfatório, dá a esperança da inclusão do ensino do espanhol no contexto escolar “(...) no Ensino Médio introduz a possibilidade de uma segunda língua estrangeira como optativa, o qual, sem dúvida, oferece um importante campo de crescimento para o espanhol” (LASECA, 2008, p. 58).

Como critério de definição de qual língua escolher, pela comunidade escolar, era importante levar em consideração:

“Vizinhança”, “terceiromundismo solidário”, “força econômica”, “interesses específicos”, “internacionalismo”, “quantidade de falantes nativos”, “facilidade de aprendizagem”, “produção e veiculação de conhecimentos, cultura e tecnologia”, “ascendência étnica” e “maior atração imediata (beleza, elegância, rigor)” (GUIMARÃES, 2011, p. 6).

Foi vista, nessa seção, a história do Ensino de Língua Espanhola, em solo brasileiro, passando pela primeira escola a ofertar o ensino até a supressão nas escolas. Compreende-se, assim, os altos e baixos do idioma. Ficou evidente que alguns governos contribuíram para o esquecimento do ensinamento da língua castelhana.

No próximo item, será falado sobre os tratados internacionais, que foram muito importantes para a consolidação do ensino do idioma no contexto brasileiro e que, posteriormente, impulsionou a sanção da “Lei do Espanhol”.

3.2 O MERCOSUL E OS TRATADOS INTERNACIONAIS, NO ÂMBITO EDUCACIONAL, COM PAÍSES ASSOCIADOS AO BLOCO

Na década de 90, como destaca Laseca (2008), é firmado o Tratado de Assunção que, posteriormente, recebe o nome de Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), estabelecendo, entre outros benefícios, a livre circulação de mercadorias entre os associados: Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai. Depois, outros países se associaram ao Bloco: Chile, Peru, Equador, Colômbia, Guiana e Suriname.

No sítio do MERCOSUL, o objetivo de criar o bloco é “propiciar um espaço comum que gerasse oportunidades comerciais e de investimentos mediante a integração competitiva das economias nacionais ao mercado internacional” (BRASIL, 1991). Como é notório, o bloco propiciou, desde a sua criação, uma expansão das relações comerciais com os países que o compõem e, posteriormente, a livre circulação

de pessoas entre os países associados, favorecendo a integração das comunidades latino-americanas.

Tais logros foram importantes para o crescimento da língua espanhola, em solo brasileiro, dando espaço para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais. Moreno Fernández (2009) cita três fatores importantes quanto ao “boom” do espanhol no Brasil: o Mercosul em 1991, a instalação de empresas espanholas, no país, e o peso da cultura hispânica. Vimos, logo, que o MERCOSUL foi o difusor para a expansão do espanhol, bem como a vinda de empresas espanholas ao país: a Telefônica, a MAFRE e o Banco Santander (PORTUGAL, 2020). É possível que a instalação das empresas mencionadas tenha se dado a partir do Tratado de Assunção.

Ainda pensando na integração e fomentação do bloco econômico, é criado o Setor Educacional do MERCOSUL, que tem como objetivo buscar “a integração e o desenvolvimento da educação em toda a região do MERCOSUL e países associados”. (BRASIL, 1991).

No mesmo ano da criação do bloco, os ministros da educação que representavam o setor educacional nos respectivos países associados assinaram:

Um Protocolo de Intenções que identificava áreas prioritárias para desenvolver ações relacionadas ao processo de integração regional e pela Decisão 07/92, as áreas prioritárias do Protocolo de Intenções tornam-se a base do Plano Trienal para o Setor Educação do MERCOSUL, primeiro voltado exclusivamente para a educação, baseado em três programas centrais (CRISTOFOLI, 2012, p. 1).

Dentre as intenções citadas pela autora, é importante mencionar sobre a difusão das línguas Portuguesa e Espanhola nos países que fazem parte do contexto do bloco econômico. Foi, pois, um logro sobretudo para o Brasil, pois começa de forma oficial a difundir tanto a língua como a cultura hispânica. Cristofoli (2012, p. 7) destaca que “Desde os primeiros documentos do MERCOSUL Educacional tinha-se como

meta a incorporação nos currículos escolares das línguas oficiais do MERCOSUL, isto é, do português nos países de língua espanhola e do espanhol no Brasil”.

No ano de 1999, a Argentina aprovou a Lei 25.181 – Convênio de Cooperação Educativa com a República Federativa do Brasil. No artigo 4º (tradução nossa), a lei menciona:

Cada uma das partes promoverá:

a) A inclusão no conteúdo dos cursos da educação básica e/ou média, do ensino do idioma oficial da outra Parte;

b) A criação de cursos de especialização, carreiras de pós-graduação ou cátedras específicas sobre literatura, história e cultura nacional do outro Estado;

c) A criação de cursos de especialização, pós-graduação, ou cursos específicos que objetive melhorar o conhecimento da realidade econômica, política, social e tecnológica da outra Parte;

d) A criação de cátedras de português e cultura brasileira nas Universidades argentinas, e de espanhol e cultura argentinas nas Universidades brasileiras;

e) A inclusão de conteúdos referidos à integração regional em seus distintos aspectos nos diferentes níveis educativos.

No apartado “a”, já há a menção da necessidade do ensino da Língua Espanhola em solo brasileiro e da Portuguesa em solo argentino. E também há outras medidas para intensificar a integração da cultura hispânica, apresentadas nos itens ‘b’, ‘c’, ‘d’, ‘e’ da lei. Uma conquista importante para a população brasileira que iria contar com a expansão da língua espanhola. Como reflexo da mencionada lei, a Argentina, no ano de 2008, sanciona a Lei 26.468 que passa a integrar, no currículo, a oferta de Língua Portuguesa, de caráter facultativo para os alunos. Evidentemente, a aprovação se deu tardio, mas foi um reflexo a partir da sanção da “Lei do Espanhol”, no Brasil, sendo acordos bilaterais que beneficiaram ambos os países.

No ano de 2000, dando continuidade a uma série de acordos firmados com a Argentina, o Brasil decreta (no governo de Fernan-

do Henrique Cardoso), a partir do decreto nº 3.548/2000 - o Acordo de Integração Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Argentina. No artigo 1º, quanto à Cooperação em Cultura, Arte e Ensino de Idioma, o decreto pontua:

1 - As Partes comprometem-se a promover a cooperação e o intercâmbio entre as instituições e agentes culturais de cada Estado

2 - Com esse objetivo, cada parte apoiará, com base na reciprocidade, as atividades que se realizem no território desse Estado em favor da difusão do idioma e das expressões culturais e artísticas do outro Estado, de acordo com o Código de Atividades que figuram como Anexo I do presente Acordo.

Corroborando o decreto supramencionado, percebemos a necessidade da cooperação dos dois países para a difusão do ensino da língua espanhola e portuguesa. Cabendo aos países envolvidos a criação de políticas de integração cultural e linguística.

Tais tratados foram importantes para que, posteriormente, o Brasil sancionasse a Lei 11.161/2005, dando oportunidade aos brasileiros contarem com o ensinamento bilíngue, isto é, o espanhol ao lado do inglês.

Nesta seção, foi visto alguns acordos firmados entre o Brasil e alguns países de fala hispânica, para a difusão cultural do espanhol. Ainda, ficou visível a importância do Bloco econômico do Mercosul para a aprovação da Lei 11.161/2005 no Brasil.

3.3. A LEI 11.161/2005 “LEI DO ESPANHOL”

No ano de 2005, na gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é sancionada a Lei 11.161/2005, conhecida, popularmente, como a “Lei do Espanhol”. Para Ortiz (2018, p.10) Alvarez (2018, p. 18), foi: “Um grande avanço, sem precedentes, na história da Língua Espanhola no território brasileiro, um acontecimento talvez inédito ao colocar uma língua estrangeira, neste caso o Espanhol, de forma

regulamentada por legislação”.

Com isso, torna-se um marco importante para a democratização do ensino da Língua Espanhola que, até então, havia passado por inconstâncias, no contexto brasileiro, em que o político sempre influenciou fortemente para que a Língua Inglesa recebesse, no país, o status de hegemonia. Tal medida esbarra, sobretudo, no político “diante de um gesto político claro (...)” (BRASIL, 2006, p. 128). Vale destacar, também, a forte influência dos tratados firmados com países hispânicos para a consolidação dessa tomada de decisão (a lei) e o estreitamento de laços com os países latino-americanos e a imagem internacional (PORTUGAL, 2020).

Outro fator que ensejou a sanção da lei, no país, foi que, entre os países que fazem parte do bloco econômico, apenas o Brasil não fala a língua espanhola. Com uma lei específica daria oportunidade aos brasileiros de aprender o idioma: “Com a consolidação do Mercosul, aumenta a necessidade de se conhecer a língua espanhola, que já ocupa o segundo lugar como elemento de comunicação do comércio internacional” (DIÁRIO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2001, p.922 apud CRISTOFOLI, 2012, p. 08).

A partir da “Lei do Espanhol”, Alvarez (2018, p. 22) pontua que “a Lei 11.161 se constitui como uma forte ação político-linguístico”. Um marco importante, senão o primeiro para o início de um desenvolvimento no âmbito das políticas linguísticas no país.

Na lei, havia a observação de que os estados teriam um período de adaptação à nova medida, ou seja, 5 anos. Até 2010, todas as escolas públicas deveriam contar com a oferta de língua espanhola nas suas matrizes curriculares. Apesar da lei ser obrigatória nos educandários, entretanto era de matrícula facultativa, ficava a critério do aluno escolher qual língua estudar. Quanto ao Ensino Fundamental, a lei mencionava, no seu art. 1º, § 2º: “É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries”. Sendo de caráter obrigatório no Ensino Médio. Outro ponto importante de menção é o art. 2º,

em que destacava a necessidade de oferta da língua em horário regular, não podendo a instituição ofertar no contra turno (BRASIL, 2005).

Percebe-se o quanto importante foi a Lei 11.161/2005, que ensejou na expansão do ensino no Brasil, medida advinda dos tratados firmados com países hispânicos e também as lutas das Associações de Professores de Espanhol espalhadas pelo Brasil.

Conforme compreendido nesta seção, a “Lei do Espanhol” foi muito importante para a consolidação do ensino do espanhol no Brasil, um gesto de política linguística que, até então, nenhum país havia feito. Com isso, o país começou a ser reconhecido internacional e alianças com países hispânicos foram firmados.

É necessário evidenciar o processo árduo que foi a partir do ano de 2005 (aprovação da lei). Na teoria, a lei representava um avanço sem precedentes no ensino público brasileiro e referência mundialmente. Entretanto, na prática, verá alguns desdobramentos, no próximo subcapítulo, que ficaram marcados: “durante

muito tempo a Lei nº 11.161/2005 foi desrespeitada por vários Estados e Municípios” (SILVA, 2018, p. 237).

3.4 SITUAÇÃO DO ESPANHOL EM PERNAMBUCO

No mesmo ano de aprovação da Lei 11.161/2005, a Secretaria Estadual de Educação (SEE) publica edital de concurso público para provimento no cargo de professor de Língua espanhola em caráter efetivo. Sendo, por conseguinte, um avanço para a classe de docentes e alunos que iriam contar com professores qualificados. Contudo, há uma ressalva que merece atenção, apenas 35 vagas foram disponibilizadas para atender à demanda de unidades escolares em todas as Gerências Regionais de Educação (GRE) do estado. A distribuição pode ser observada por meio da imagem a seguir:

Figura 1 - Vagas para concurso público para professores de espanhol em Pernambuco – 2005

PROFESSOR:

| Vagas Distribuídas por GERE/Disciplina | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-------------------------|-----------------|------------|-----------|-----------|------------|--------------|
| GERE | Matemática | Português | Física | Química | Biologia | História | Geografia | Disciplinas Pedagógicas | Educação física | Inglês | Francês | Espanhol | Ciências | TOTAL |
| Recife Norte | 60 | 83 | 20 | 20 | 20 | 17 | 19 | 0 | 60 | 25 | 4 | 10 | 10 | 348 |
| Recife Norte - Fernando de Noronha | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 22 |
| Recife Sul | 79 | 81 | 13 | 15 | 21 | 31 | 26 | 10 | 15 | 26 | 5 | 5 | 17 | 344 |
| Metropolitana Norte | 67 | 106 | 5 | 7 | 20 | 32 | 33 | 27 | 25 | 10 | 2 | 3 | 32 | 369 |
| Metropolitana Sul | 83 | 73 | 38 | 38 | 27 | 22 | 21 | 22 | 11 | 11 | 2 | 8 | 4 | 360 |
| Agreste Centro Norte - Caruaru | 32 | 27 | 16 | 16 | 8 | 19 | 15 | 9 | 8 | 16 | 2 | 2 | 12 | 182 |
| Agreste Meridional - Garanhuns | 52 | 47 | 15 | 20 | 47 | 31 | 25 | 19 | 19 | 10 | 2 | 2 | 0 | 289 |
| Litoral Sul - Barreiros | 18 | 13 | 0 | 0 | 12 | 4 | 5 | 0 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 60 |
| Mata Centro - Vitória S. Antão | 34 | 11 | 15 | 10 | 17 | 8 | 5 | 3 | 19 | 11 | 0 | 0 | 0 | 133 |
| Mata Norte - Nazaré da Mata | 41 | 46 | 11 | 6 | 25 | 26 | 23 | 3 | 11 | 11 | 1 | 1 | 12 | 217 |
| Mata Sul - Palmares | 38 | 18 | 0 | 0 | 34 | 12 | 10 | 16 | 15 | 4 | 0 | 0 | 1 | 148 |
| Sertão Central - Salgueiro | 32 | 23 | 8 | 6 | 18 | 20 | 15 | 11 | 17 | 19 | 0 | 0 | 21 | 190 |
| Sertão do Alto Pajeú - Afogados | 59 | 48 | 14 | 15 | 13 | 35 | 20 | 11 | 20 | 26 | 0 | 0 | 26 | 287 |
| Sertão do Araripe - Araripina | 28 | 25 | 20 | 19 | 12 | 7 | 6 | 4 | 4 | 17 | 0 | 0 | 6 | 148 |
| Sertão do Médio São Francisco - Petrolina | 45 | 72 | 13 | 13 | 37 | 31 | 23 | 25 | 29 | 13 | 2 | 2 | 11 | 316 |
| Sertão do Moxotó Ipanema - Arcoverde | 47 | 69 | 3 | 2 | 44 | 30 | 22 | 2 | 15 | 0 | 1 | 2 | 0 | 237 |
| Sertão do Sub-Médio S Francisco - Floresta | 29 | 14 | 0 | 0 | 4 | 12 | 14 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 80 |
| Vale do Capibaribe - Limoeiro | 54 | 67 | 0 | 3 | 52 | 28 | 30 | 7 | 10 | 0 | 0 | 0 | 19 | 270 |
| TOTAL GERAL | 802 | 827 | 192 | 192 | 414 | 367 | 314 | 173 | 284 | 206 | 21 | 35 | 173 | 4.000 |

FONTE: Q Concursos

Algumas Gerências não são agraciadas com o docente de espanhol, é possível citar: Litoral Sul - Barreiros, Mata Centro - Vitória de Santo Antão, Mata Sul Palmares, Sertão Central - Salgueiro, Sertão do Alto Pajeú - Afogados, Sertão do Araripe – Araripina, Sertão do Sub-médio São Francisco – Floresta e Vale do

Capibaribe – Limoeiro.

No ano de 2008, a SEE publica um novo edital para provimento em cargo efetivo para docentes de espanhol, porém ofertando menos vagas em comparação ao anterior (edital de 2005). Observa-se a seguir:

Figura 2 - Vagas concurso público para professores de espanhol em Pernambuco – 2008

2.18. Professor de Espanhol (Vide código na Tabela do Anexo II)

Vagas: 13 (treze).

Requisitos: Diploma ou Declaração de conclusão de curso de graduação em Letras com habilitação em Espanhol, devidamente registrado, fornecido por instituição reconhecida pela autoridade pública.

2.19. A distribuição das vagas encontra-se detalhada no Anexo II deste Manual do Candidato, parte integrante do Edital, para todos os efeitos.

2.20. A remuneração do candidato que vier a ser investido no cargo de técnico educacional corresponderá a R\$ 1.272,00 (um mil e duzentos e setenta e dois reais), e a jornada de trabalho será de 30 (trinta) horas semanais.

2.21. A remuneração do candidato que vier a ser investido no cargo de assistente administrativo educacional corresponderá a R\$ 415,00 (quatrocentos reais), e a jornada de trabalho será de 30 (trinta) horas semanais.

2.22. O candidato que vier a ser investido no cargo de professor do ensino regular ou professor da área de música perceberá remuneração mensal no valor de R\$ 762,00 (setecentos e sessenta e dois reais) para uma jornada de trabalho de 150 horas mensais podendo ser alterada para 200 horas mensais, de acordo com a necessidade da Secretaria de Educação, passando para uma remuneração de R\$ 1.016,00 (um mil e dezesseis reais), observado o disposto no inciso II do caput do art. 4º da Lei Complementar Estadual nº 112, de 06/06/2008,

FONTE: Q Concursos

No edital, não há informações quanto à distribuição dos docentes nas GRE.

Abreu e Barbosa (2016, p. 285) destacam que, após o edital de 2008, houve uma queda considerável na disponibilização do idioma no estado:

Especialmente porque após o concurso de 2008, os outros editais que correlacionavam a oferta da admissão de docente tratou-se somente de edital simplificado para contratação temporária em 2012 e em 2013 para o Projovem Urbano e Projovem Prisional, mas que em nenhum dos casos destinaram-se vagas para o espanhol.

É perceptível uma série de infringências, a saber: a pouca oferta do idioma nas escolas, que, quando ocorriam, estava centralizada nas escolas das regiões metropolitanas e nos Núcleos de Idiomas (NEL). Retirando o acesso aos que residiam no interior.

É notório, ainda, que a “Lei do Espanhol” não traz em seus artigos informações claras, cabendo várias interpretações e contradições:

Primeiro: se for uma oferta a critério da opção do aluno poderá não ocorrer uma demanda alta de professores de espanhol, fato que justificaria a não contratação do profissional; segundo, se a implantação for de forma gradativa, ela será ofertada em quais séries do ensino médio? Somente os primeiros anos ou todo o ensino médio, por exemplo? Novamente acarretando impacto no número e na necessidade do profissional que estará atuando em sala de aula (ABREU; BARBOSA, 2016, p. 286).

Portanto, levando em consideração as elucidações das autoras supracitadas, é mais que evidente o “aproveitamento” de muitos estados na abertura da lei.

No ano de 2012, a SEE abre seleção pública simplificada para a contratação temporária de professores. No edital, não há a disponibilização de docentes para o idioma.

Já no ano de 2015, a SEE abre concurso para provimento em cargo efetivo, mas, lamentavelmente, não disponibiliza espaço para a área de espanhol, afrontando a lei 11.161/2005,

em que estabelecia a obrigatoriedade da disponibilização do idioma na rede pública. Vale ressaltar que a lei deu uma brecha para que as escolas se adaptassem às novas medidas no prazo de até 5 anos, isto é, para a disponibili-

zação do idioma nas matrizes curriculares. No ano de 2015, não estava mais em vigor tal flexibilização e é observável a não execução dos princípios da lei. Observemos a imagem:

Como mostrado anteriormente, nem to-

Figura 3 - Vagas para concurso público para professores em Pernambuco – 2015

| NÍVEL SUPERIOR | | | |
|-------------------|-----------|-------------------|--------------------------------|
| QUADRO DE VAGAS | | | |
| Grupo Ocupacional | Cargo | Disciplina | Vagas para o cargo/disciplinas |
| | | | Total de Vagas |
| Magistério | Professor | Matemática | 778 |
| | | Física | 477 |
| | | Química | 378 |
| | | Biologia | 317 |
| | | Educação Física | 80 |
| | | Língua Portuguesa | 428 |
| Total | | | 2.458 |

FONTE: Secretaria Estadual de Educação – PE

das as escolas de Pernambuco foram contempladas com professores de espanhol, uma vez que o estado tentava dar preferência aos Núcleos de Línguas (NEL) espalhados pela unidade federativa:

Na realidade, e no que se refere à rede estadual, o espanhol costuma ser ministrado naquelas escolas públicas de Pernambuco que possuem os chamados Núcleos de Idiomas, de características similares aos Centros de Línguas (...) (LASECA, 2008, p. 191).

Na própria Lei 11.161.2005, há a menção da obrigatoriedade de os estados criarem Centros de Ensino de Língua Estrangeira, porém não como elemento único para oportunizar o idioma aos estudantes. Os Centros de Línguas são ofertados, pelo estado de Pernambuco, desde o ano de 1988 atendendo, assim, aos alunos da “rede pública e privada e a outras pessoas da comunidade e dão aulas de espanhol, assim como de outros idiomas (inglês, francês e alemão)” (LASECA, 2008, p. 121).

Vale ressaltar que os NEL não estão presentes em todas as escolas de Pernambuco,

fazendo com que nem todos os discentes do estado tenham contato com a Língua Espanhola.

Outro fator relevante a ser mencionado é a quantidade de professores para atender à demanda de alunos no estado. Para Argerich (2007, p. 165, tradução nossa):

Observo que existem notáveis carências e a falta de professores formados para atender às atuais necessidades. Diversos cursos de línguas e numerosos cursos preparatórios – especialmente para os exames “vestibulares” ou de acesso ao ensino superior – confiam as aulas a alunos competentes linguisticamente, mas sem graduação em espanhol ou letras. Constituem o contingente de docentes – entre cem e duzentos – mais numerosos. No estado e nos municípios – com exceção de Cabo – a maioria é de estagiários -; os contratados não chegam à dos docentes e estão destinados aos Núcleos de Línguas.

Inicialmente, com a aprovação da lei, havia uma preocupação do Ministério da Educação e os Estados brasileiros quanto à quantidade de docentes para atender à necessidade de

alunos que os estados tinham e, neste sentido, o de Pernambuco. Argerich (2007) pontua muito bem que, por muitos anos, o ensino de espanhol foi ministrado por professores com “notório saber”, esbarrando em múltiplas problemáticas como, por exemplo, não habilitação para o idioma, podendo esbarrar na qualidade do ensino, conhecimento da prática didática e metodológica, algo que é sanado nos cursos de graduação na língua. Ainda carece mencionar sobre as universidades públicas, no estado de Pernambuco (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Universidade de Pernambuco – UPE; e Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE), que começaram a ofertar cursos no idioma espanhol para atender ao contingente de discentes. Isto é, no início depara-se com uma realidade muito preocupante, mas, posteriormente, o estado começa a formar educadores preparados para o ensino público, não sendo desculpa, por conseguinte, para a oferta de poucas vagas em certames públicos.

Logo, compreende-se que o estado de Pernambuco deixou muito a desejar no processo de implementação do espanhol nas escolas públicas, mesmo após o prazo de adaptação da lei (5 anos). Se levamos em consideração os concursos públicos, no estado, é mais que notório a falta de respeito para com os profissionais de espanhol, bem como o processo histórico da língua. A carência de professores que, inicialmente, era uma preocupação foi sendo sanada com a abertura de cursos de espanhol a partir das universidades públicas e privadas.

Como apresentado nesta seção, o estado de Pernambuco poderia ter dado mais incentivo ao ensino do espanhol, haja vista que existia uma legislação maior sobre o ensinamento. Os estados tiveram um período de adaptação, suficiente para a sanar eventuais percalços. A disponibilização de vagas, em certames públicos, demonstra a visão do governo, naquela época, a respeito da difusão do idioma. Anos após anos, a realidade foi ficando mais precária.

A seguir, verá o contexto de revogação da “Lei do Espanhol”, que trouxe uma série de consequências para o ensino bilíngue brasilei-

ro.

3.5 A REVOGAÇÃO DA LEI 11.161/2005 E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

Como visto no capítulo anterior, a obrigatoriedade do ensino do espanhol, na rede pública, foi um avanço para toda a comunidade escolar que iria contar com o ensino de uma língua tão importante para o contexto em que estamos inseridos, bem como oportunidades de estudo e emprego. Lamentavelmente, no ano de 2017, na gestão do presidente interino Michel Temer, através da medida provisória nº 746, que, posteriormente, converteu-se na Lei 13.415/17 (conhecida como a Reforma do Ensino Médio), revoga a Lei 11.161/2005. Ou seja, o ensino do espanhol passa a sair do currículo como caráter obrigatório e entra o ensinamento da Língua Inglesa como oferta obrigatória a partir do 6º do Ensino Fundamental. Tal medida, para Portugal (2020, p. 148), foi:

Uma lei impositiva: autoritária, que representa um retrocesso para o ensino de Espanhol no Brasil, furtando do aluno brasileiro o direito e acesso a uma educação plurilíngue, bem como prejudicando (e por que não, desconsiderando?) os laços com os países hispano-americanos.

É perceptível, portanto, a quebra de laços e acordos com alguns países de fala hispânica que incentivaram o estudo do Português em seus países para, assim, o estudo do espanhol no Brasil, como visto nos tratados no capítulo I. Há, ainda, o enfraquecimento do bloco econômico do MERCOSUL, ademais das relações diplomáticas com outros países. Tal medida, além de ser um retrocesso, também foi uma afronta ao contexto histórico do espanhol em solo brasileiro, que passou por tantas instabilidades até se consolidar a partir da Lei 11.161/2005.

Quanto à oferta de outra língua moderna, a Lei 13.415/17 menciona que:

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, s/p)

Para muitos profissionais da educação, a Medida Provisória (MP) que revogou o ensino do espanhol, no país, foi muito impositiva, já que não ouviu a comunidade acadêmica para compreender as necessidades e projeções do Governo Federal quanto à reforma na educação básica. Alvarez (2018, p. 23) menciona que:

A MP 746/2016, doravante citada como Lei 13.415/2017, imposta de forma autoritária e unilateral, confirma a postura do Executivo de desconsiderar a pluralidade de concepções acerca do ensino médio e se negar ao diálogo com os profissionais da educação e suas entidades representativas, bem como com os estudantes, público-alvo da ação, sem esquecer do descaso com as instituições formadoras e entidades científicas, que poderiam contribuir no complexo processo que uma “reforma” requer.

Como pensar em desenvolvimento do educando e seu exercício para a cidadania em momento que o executivo retira uma necessidade, que é o ensino do espanhol, das matrizes curriculares e oferta de forma autoritária o ensino do inglês?

Fica claro que, ao ofertar aulas somente de inglês, durante o ensino fundamental e médio, não resultará totalmente eficaz a aproximação do aluno a diferentes manifestações artísticas e culturais, nem fomentará de maneira adequada o respeito à diversidade identitária e cultural, já que esse contato se verá restringido pela limitação linguística imposta pela lei (FERNÁNDEZ, 2018, p. 15).

Tais questionamentos pairam e não há uma resposta convincente a não ser um gesto integralmente político que findou no desmanche do ensino bilíngue. A opinião da população, fica mais que evidente, que não foi decisória para as tomadas de decisões dos agentes políticos: “O interesse surge do poder governante e não de um grupo de pessoas de uma comunidade local. As decisões para promover o ensino de um idioma parte de cima para baixo, as deci-

sões são impostas (...) (SANTOS, 2019, p. 38).

Várias consequências são visíveis, a partir da Lei 13.415/17, para os futuros professores de língua espanhola, ademais dos próprios estudantes (que, atualmente, não contam com a oferta obrigatória). Houve uma diminuição da procura de cursos de Letras/espanhol devido à imposição da reforma, deixando os universitários de mãos atadas: “importante ressaltar que as expectativas dos estudantes de Letras – Espanhol estão frustradas e com o sentimento de abandono, de desvalorização e de desprestígio” (ALVAREZ, 2018, p. 24). Fernández (2018) também pontua a diminuição no mercado de trabalho para professores de espanhol, dado que o idioma não integra mais o currículo nacional.

Como falado no capítulo I, sobre a oferta em concursos públicos, voltamos, aqui, brevemente, para expor a diminuição ou, senão, a supressão das ofertas em certames públicos, tanto em Pernambuco como em outras regiões, uma vez que é uma das consequências da reforma:

Com a retirada do espanhol da Educação Básica, todo o esforço prévio para ampliação do quadro docente bem como dos recursos humanos formados decorrentes da ampliação das vagas torna-se vão, frustrando a expectativa de professores e estudantes interessados nas oportunidades que o estudo da língua espanhola pode oferecer (ARGENTINA, 2009, p.7)

Outra consequência mais que evidente é em relação aos alunos de classe baixa que não têm o poder financeiro de custear cursos na área do idioma para se manter atualizado ou até mesmo conseguir oportunidades de estudos e emprego. Aqui, mais uma vez, a classe mais favorável economicamente se sobressai contribuindo mais ainda para uma sociedade excludente e sem políticas públicas robustas.

Com a exigência e a arbitrariedade de tal medida, é evidente a valorização do ensino monolíngue e a hegemonia do inglês (algo perceptível desde os primeiros vestígios do ensino de línguas estrangeiras no Brasil):

A posição do inglês nos campos dos negócios, da cultura popular e das relações acadêmicas internacionais coloca-o como a língua do poder econômico e dos interesses de classes, constituindo-se em possível ameaça para outras línguas e em guardião de posições de prestígio na sociedade (BRASIL, 1998, p. 39-40).

Isso impacta fortemente o esquecimento do papel social que as outras línguas têm, além de sua funcionalidade de preparar o educando para uma sociedade cada vez mais exigente. Aqui, não estamos falando de uma língua em detrimento da outra, mas sim uma análise que leva em considerações as realidades em que os brasileiros estão inseridos.

Outra afronta à educação pública e ao ensino estrangeiro, é considerar a possibilidade de o profissional com “notório saber” ministrar aulas, conforme o Art. 61, inciso IV, da Lei 13.415/2017:

Como se observa, há uma incoerência entre os princípios oficiais que, além de não se justificar, permitem que, qualquer pessoa, atue como professor, o que supõe uma desvalorização da profissão e sugere que a formação específica é algo secundário ou indispensável (FERNÁNDEZ, 2018, p. 11).

Portanto, há uma descredibilização para com os estudantes que se preparam por período mínimo de 4 alunos, na universidade, para estarem aptos ao exercício pleno de suas funções. Diante do exposto, para que fazer uma graduação se, ao fim, qualquer pessoa com o “conhecimento” pode estar “preparado” para a docência? Ademais, é importante salientar que, na graduação, o futuro maestro tem contato com disciplinas que o prepararão para ter uma boa didática e metodologia na prática escolar.

Ficaram evidentes, a partir do exposto acima, o quanto a Lei 13.415/2017 impactou o ensino de língua espanhola no país. E o mais preocupante foi a atitude política por trás da revogação. Os professores da língua não foram consultados, por parte do executivo, e muito menos proposto algum acordo.

4 CONCLUSÃO

Após as discussões levantadas, neste trabalho, quanto a situação do ensino do espanhol, pós-revogação da Lei 11.161/2005, é notório o quanto é importante falar sobre essa temática, que vem ganhando evidência nos últimos anos, desde a compreensão dos grandes impactos na educação pública, pós-revogação da lei e a importância do ensino do idioma como forma de emancipação estudantil, aprendizagem de uma língua estrangeira e a riqueza cultural.

De maneira clara e objetiva, o intuito deste trabalho foi fazer um recorrido histórico do idioma e evidenciar alguns impactos da revogação do ensino do espanhol, nas matrizes curriculares e contrastar por meio dos documentos bibliográficos analisados.

Espera-se, a partir deste trabalho, que outros pesquisadores possam produzir textos que falam sobre esta temática para impulsionar o movimento que vem sendo feito, com o objetivo do retorno do ensino obrigatório do Espanhol. Como resultado final, esta pesquisa proporcionou uma reflexão sobre o ensino do idioma e alguns entraves, pós-revogação da “Lei do Espanhol”

Cabe a cada cidadão cobrar posicionamento assertivo das lideranças que representam a população em esfera municipal, estadual e federal. Sabemos, infelizmente, que as tomadas de decisões estão sobrepostas à vontade de um coletivo, todavia não deixemos de lutar por uma causa que só trará ganhos à educação e ao país.

CONFLITO DE INTERESSE

Não há conflito de interesse na pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABREU, K. F; Barbosa, L. Lei no 11.161/05: a política linguística e a implementação de ações no estado de Pernambuco. Organizadores: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina. Dez anos da” Lei do Espanhol.

2016. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/padroao/cms/documentos/eventos/vivavoz/Dez%20anos%20da%20Lei%20do%20Espanhol.pdf>. Acessado em: 10 set. 2021.

ALVAREZ, M. L. O. A des(valorização) do ensino do espanhol no Brasil. La Lengua Española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia. Brasília, DF: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. Disponível em: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/la-lengua-espanola-en-brasil-ensenanza-formacion-de-profesores-y-resistencia-2018/ensenanza-lengua-espanola/22508>. Acessado em: 16 out. 2021.

ARGENTINA. Ley 25.181 - El Convenio de Cooperación Educativa suscripto con la República Federativa del Brasil. Buenos Aires: 1999.

ARGENTINA. Ley 26.468. Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley Nº 25.181. Buenos Aires: 1999.

ARGENTINA. Ley 26468. EDUCACION IDIOMA PORTUGUES - INCLUSION PROPUESTA CURRICULAR. Buenos Aires: 2009.

ARGERICH, M. E. El Español en Pernambuco: situación y expectativas. In: Congresso Pernambucano de Espanhol, 2007 *Anais...* Pernambuco: 2007. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/Congresso_Pernambucano_de_Espanhol.pdf. Acessado em: 10 set. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Ensino. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/component/content/article?id=761>. Acessado em: 29 ago. 2021.

BRASIL. Consulta Pública - MEDIDA PROVISÓRIA nº 746 de 2016. Disponível em: <https://>

www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacao-materia?id=126992&voto=contra. Acessado em: 17 set. 2021.

BRASIL. LEI Nº 13.415 DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 17 set. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. 239 p, 2006.

BRASIL. Lei Nº. 11.161, de 05 de agosto de 2005. **Dispõe sobre o ensino da língua espanhola**. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Decreto nº 3.548, de 21 de julho de 2000. Promulga o Acordo de Integração Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Argentina. Brasília: 1997.

COSTA JUNIOR, J. V. L; CARVALHO, T.L. Quando políticas de resistência se transformam em políticas linguísticas oficiais: o espanhol no nordeste brasileiro. *Revista X*, Paraná, v.15, n.5, p. 172-193, out. 2020.

CRISTOFOLI, M. S. Políticas para a educação básica e as línguas estrangeiras nos documentos do Brasil, Argentina e MERCOSUL educacional. *ANPESUL–IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, p. 1-15, 2012.

FERNÁNDEZ, G. E. Políticas públicas para la (no) enseñanza de español en Brasil. La Lengua Española en Brasil: enseñanza, forma-

ción de profesores y resistencia. Brasília, DF: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. Disponível em: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/la-lengua-espanola-en-brasil-ensenanza-formacion-de-profesores-y-resistencia-2018/ensenanza-lengua-espanola/22508>. Acessado em: 16 out. 2021.

GUIMARÃES, Anselmo. História do Ensino de Espanhol no Brasil. *SCIENTIA PLENA*, Sergipe, v. 7 n. 11, nov. 2011.

La Lengua Española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia. Organización Cícero Miranda; Coordinación editorial: Antoni Lluch Andrés, Juan Fernández García, Cícero Miranda; Dirección Pedro Cortegoso Fernández. Brasília, DF: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. Disponível em: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/la-lengua-espanola-en-brasil-ensenanza-formacion-de-profesores-y-resistencia-2018/ensenanza-lengua-espanola/22508>. Acessado em: 16 out. 2021.

LASECA, A. M. C. *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro: La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*. Tradução de Elaine Elmar Alves Rodrigues. – Brasília: Thesaurus, 2008.

Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1)

M., Matheus. PIB: quais as maiores economias do mundo em 2021. *Jornal DCI*, 2021. Disponível em: <https://www.dci.com.br/economia/maiores-economias-do-mundo-de-acordo-com-o-pib/139440/>. Acessado em: 14 set. 2021.

MERCOSUL. O que é FOCEM? Disponível em: <https://focem.mercosur.int/pt/o-que-e-focem/>. Acessado em: 14 set. 2021.

MERCOSUL. O que é o Mercosul. Disponível

em: <https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>. Acessado em: 21 ago. 2021.

MERCOSUL. O que é o setor educacional do Mercosul. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/o-que-e.html>. Acessado em: 21 ago. 2021.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial. 2009. 2ª ed. pp. 14-34

ORLANDI, E. P. (org). (2007). **Política Linguística no Brasil**. Campinas: Pontes.

ORTIZ, M. **A (des)valorização do ensino do espanhol no Brasil**. In: MIRANDA, Cícero. (Org.) *La lengua española en Brasil. Enseñanza, formación de profesores y resistencia*. Colección Complementos. 2018. pp. 19-27

PARAQUETT, Márcia. “O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (ELE) no Brasil”. In: *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Diálogos Interamericanos*, Rio de Janeiro, n. 38, p. 123-137, 2009.

PAULINO, L. Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba (APEEPB) como agente de Política Linguística e a sua relação com a Lei Estadual 11.191/2018. *Revista Abehache*, (16), 92–118. Recuperado de <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/297> (Original work published 18º de dezembro de 2019).

PERNAMBUCO. Portaria Conjunta SAD / SE Nº13, de 28 de fevereiro de 2012. Disponível em: <https://www1.educacao.pe.gov.br/Download/SSPC/Edital.pdf>. Acessado em: 05 set. 2021.

PERNAMBUCO. Portaria Conjunta SAD/SEE Nº 104, 11 de agosto de 2008. Disponível em:

<https://arquivos.qconcursos.com/regulamento/arquivo/444/seduc-pe-2008-edital.pdf?ga=2.63093548.2059047121.1630861607-971167199.1626190577>. Acessado em: 05 set. 2021.

PERNAMBUCO. Portaria Conjunta SAD/SEE Nº 112 de 11 de dezembro de 2015. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/9756/Edital%20Final_magist%-C3%A9rio%20regular_11_12_2015.pdf. Acessado em: 05 set. 2021.

PERNAMBUCO. Portaria Conjunta SARE/SE-DUC n.º 037, de 24/11/2005. Disponível em: <https://arquivos.qconcursos.com/regulamento/arquivo/883/seduc-pe-2006-edital.pdf>. Acessado em: 05 set. 2021.

PICANÇO, D. C. L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livro didáticos no contexto das reformas educacionais**. Curitiba: ed. da UFPR, 2003.

PORTUGAL, Julyana Peres Carvalho. A Reforma do Ensino Médio e a revogação da Lei 11.161. *Revista Digital de Políticas Linguísticas (RDPL)*, n. 12, p. 144-169, 2020.

SANTOS, M. S. *O ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul: Quais as perspectivas para o futuro?* Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-graduação - Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). São Leopoldo, RS, p. 90, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8929>. Acessado em: 13 jun. 2021.

SILVA, M. V. da. (Des)políticas linguísticas no Brasil: a reforma do ensino médio e a exclusão do ensino de língua espanhola na educação básica. *Revista Diálogos (RevDia)*, v. 6, n. 2, maio-ago. 2018.

XAVIER, R. Y. C. et al. A lei nº 13.415/2017 e o apagamento da disciplina de língua espanhola dos currículos das escolas públicas de Alagoas. *EDUCTE: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas*, v. 11, n. 1, p. 1425-1450, 2020.