

## A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL: IMPLICAÇÕES E DESDOBRAMENTOS<sup>1</sup>

Maria Fernanda Grosso LISBOA<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como ponto de partida a lei 11.161/2005 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas de Ensino Médio, públicas e privadas. Essa lei levantou uma grande polêmica a respeito dos cursos de formação de professores on-line implantados em alguns estados com o apoio de instituições espanholas para suprir rapidamente uma carência de profissionais. A partir dessas questões, este artigo busca discutir as implicações e desdobramentos dessa lei. Ela promoverá o plurilingüismo ou evidências sugerem que, ao contrário, ela tende à reiterar a hegemonia lingüística? Do modo como vem sendo implementada, ela promove o estreitamento de laços, uma maior integração entre os países latino-americanos ou reforçará o valor atribuído à Espanha? No decorrer deste artigo aprofundo a discussão sobre esses temas e questões ao tratar das motivações e justificativas para a implantação do ensino de espanhol no ensino regular, as repercussões na mídia, entre professores, e na academia, e ainda, as possíveis conseqüências dessa lei para o ensino. Evidentemente, essas reflexões são provisórias, uma vez que só poderemos ter elementos com informações mais precisas após a implantação efetiva da referida lei.

**Palavras-chave:** ensino de espanhol, lei 11.161/2005, plurilingüismo

**Resumé:** Cet article a comme base la loi 11.161/2005 qui dispose sur l'obligation de l'enseignement d'espagnol dans les lycées publics et privés. Cette loi a provoqué une grande polemique à ce qui concerne les cours de formation de professeurs on-line implantés dans quelques « état » avec l'appui des institutions espagnoles pour régler rapidement la manque de professionnels. A partir de ces questions – là, cet article cherche à discuter les implications et les conséquences de cette loi. Elle amenera au plurilingüisme ou les evidences suggerent que, au contraire, cette loi cherche à mettre en valeur l'hegemonie linguistique ? De la manière comme la loi est établie, elle provoquera le reserrement des relations, une plus grande intégration entre les pays de L'Amerique Latine ou renforcera la valeur attribué à l'Espagne ? Pendant cet article j'explorai la discussion sur ce thème et des questions pour traiter des motivations et

---

1 Este artigo traz algumas reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil e suas implicações, resultado parcial de uma pesquisa de doutorado em andamento fomentada pela CAPES.

2 Doutoranda em Lingüística Aplicada no IEL, UNICAMP sob a orientação da Profa. Dra. Matilde V. R. Scaramucci. Email para contato: mferlisboa@yahoo.com.br

*des justifications pour l'implantation de l'enseignement de l'espagnol dans l'école obligatoire, les repercussions aux médias, entre les professeurs, a l'academie et encore, les possibles conséquences de cette loi pour l'enseignement. Évidemment, ces reflexions sont provisoires , étant donné que, nous pourrions avoir des éléments en contenant des informations plus précises seulement après l'implantation effective de la loi citée.*

**Mot-clef:** *enseignement d'espagnol, loi 11.161/2005, plurilinguisme.*

## INTRODUÇÃO

O ensino de espanhol no Brasil vive um crescimento expressivo desde o início da década de 90. Esse crescimento é notável haja vista o aumento na oferta e na procura pelo idioma nas escolas e institutos de línguas. A expansão das relações comerciais entre Brasil e países latino-americanos falantes de espanhol e a chegada de diversas empresas e instituições espanholas ao Brasil impulsionaram o mercado de ensino dessa língua. Esses fatos nos levam a crer que a principal motivação para essa procura é a exigência do conhecimento de espanhol para ocupar vagas de empregos, oferecidas em diversos setores do mercado de trabalho.

Paralelamente a esse crescimento, em 2005, o governo federal sanciona a lei 11.161, a qual torna obrigatória a oferta do espanhol nas escolas de Ensino Médio, sendo que o prazo para cumprir essa determinação expira em 2010. As reações à lei foram diversas em todo o país devido, entre outros motivos, aos cursos de formação de professores de espanhol *on-line* implantados em alguns estados. Os vários questionamentos partiram de instituições formadoras de professores, pois, tais cursos – organizados pelas Secretarias Estaduais de Educação em parceria com instituições espanholas – foram criados para tentar suprir, de uma forma rápida e questionável, a carência de profissionais para atuar nesse novo contexto de ensino de espanhol.

Tendo em vista essa obrigatoriedade e esses questionamentos, pretende-se, neste texto, refletir sobre as implicações dessa lei e os desdobramentos dessa política lingüística. Ela promoverá o plurilingüismo ou evidências sugerem que, ao contrário, ela

tende a reiterar a hegemonia lingüística? Do modo como vem sendo implementada, promove o estreitamento de laços, uma maior integração entre os países latino-americanos ou reforçará o valor atribuído à Espanha?

No decorrer deste artigo aprofundo a discussão sobre esses temas e questões ao tratar das motivações e justificativas para a implantação do ensino de espanhol no ensino regular, as repercussões na mídia, entre professores, e na academia, e ainda, as possíveis conseqüências dessa lei para o ensino. Evidentemente, essas reflexões são provisórias, uma vez que só poderemos ter elementos com informações mais precisas após a implantação efetiva da referida lei.

Essa argumentação se divide em quatro seções: a primeira aborda a questão das políticas e planificações lingüísticas e a política de expansão de línguas hegemônicas; na segunda, historicizo o ensino de espanhol no Brasil e, na terceira, apresento e discuto a lei 11.161/2005 incluindo as implicações desta para o ensino e as repercussões nos diversos contextos da sociedade. Por fim traço algumas considerações finais sobre o que foi discutido e analisado.

## I. POLÍTICAS E PLANIFICAÇÕES LINGÜÍSTICAS

Ações em relação à (s) língua(s) como, por exemplo, a implantação do ensino de uma língua estrangeira nas escolas ou a definição da língua oficial de um território, entre outros procedimentos legais em relação às línguas envolve, necessariamente, dois conceitos básicos: o de *política lingüística* e o de *planejamento ou planificação lingüística*.

Política lingüística é “uma prática política associada à intervenção sobre as situações concretas que demandam decisões políticas e planificação de políticas públicas” (CALVET, 2007, p.8). Assim, a política lingüística está relacionada diretamente às decisões tomadas em relação às línguas. Subordinado à política lingüística está o conceito de planejamento, que pode ser definido como a aplicação de uma política lingüística. Em outras palavras, uma política lingüística reúne as intenções de um determinado grupo, representado pelo governo com relação a uma ou mais

línguas em um dado momento em um território. No âmbito da execução está a planificação, entendida como a política lingüística colocada em prática.

No caso do ensino do espanhol no Brasil, surgem diversos questionamentos sobre a política lingüística e especialmente sobre a forma como a planificação da mesma está sendo conduzida. Um dos principais questionamentos é se estamos diante de mais um caso de imperialismo lingüístico, de expansão de línguas hegemônicas, como ocorre ainda hoje com o francês que luta para se manter vivo na Ásia, África e algumas regiões da América ou o inglês em todo o mundo.

Nas próximas subseções apresento um breve histórico da expansão do francês, do inglês e do espanhol pelo mundo.

### *1.1. O caso do francês*

Desde 1919, quando o Tratado de Versalhes foi escrito em francês e também em inglês, a França se esforça por manter o status internacional de sua língua. Tanto na ONU como na UNESCO, o francês ainda permanece como uma das poucas línguas de trabalho ao lado do inglês.

Essa preocupação implica grandes esforços para fomentar essa difusão pelo mundo. “A política cultural externa da França é antes de tudo, uma política de difusão da língua francesa” (CALVET, 2007, p.130), sendo a França o país que mais envia professores ao exterior.

Atualmente, grande parte dos esforços franceses está voltada para a política lingüística na União Européia. Tais esforços são motivados fortemente pela ameaça de o inglês se tornar a única língua de trabalho dessa comunidade formada por 27 países.

Essa “ameaça” ao francês se deve a uma problemática questão lingüística causada pelo grande número de línguas nacionais diferentes – 13 no total. Com a renúncia de dois países ao uso de suas línguas nas instituições européias – a Irlanda renunciou ao irlandês e Luxemburgo ao luxemburguês – o número de línguas cai para 11, número grande considerando o elevado custo de serviços de tradução e intérprete para documentos, reuniões e assembléias.

Assim, haveria duas alternativas. A primeira seria limitar o número de línguas de trabalho em apenas cinco (escolhidas seguindo o critério de número de falantes na Europa). Tal proposta, feita pela França, foi contestada. A segunda seria não fazer nada e deixar que o inglês dominasse como única língua de trabalho. A segunda opção não seria interessante para a política lingüística de difusão e manutenção do status internacional do francês (Calvet, 2007).

A política lingüística da França vai além ao propor que sejam ensinadas duas línguas nas escolas européias, já que essa seria a única chance de o ensino de francês ter seu lugar garantido, do contrário o inglês seguiria sendo a única língua estrangeira nas escolas européias.

Em resumo, “a política lingüística da França em relação à Europa está dividida entre esses dois princípios: a gestão lingüística da Europa e a defesa da língua francesa” (ibid., p.135). Assim, o francês vai lutando para se manter como língua internacional e também como língua oficial em ex-colônias na África e na Ásia.

Em parte, a política lingüística da França nos remete à implantação do espanhol no Brasil, pois, somente com a instituição de uma segunda língua estrangeira nas escolas é que o espanhol seria ensinado. Do contrário, o inglês seguiria sendo a única língua estrangeira na maioria das escolas brasileiras.

## *1.2. O caso do inglês*

Poder é uma questão importante quando se trata de língua e suas relações, e nos remete ao conceito de geopolítica que “pode ser definida como a análise das rivalidades de poder sobre um determinado território. Desse modo, fica claro que as línguas são o reflexo das relações de força e do poder dos Estados que as utilizam” (Le Breton, 2005, p.12).

Para falar sobre a supremacia do inglês é necessário fazer uma retrospectiva histórica para entender os fatos que contribuíram para essa difusão.

Até o século XVII o francês detinha a supremacia lingüística, era a língua das pessoas cultas na Europa, era a língua do poder,

seja ele militar, demográfico ou político. No entanto, com as conquistas políticas inglesas e a vitória da Inglaterra sobre a França na Guerra dos Cem Anos, a supremacia francesa é extinta. Nesse momento, o inglês passa a ser o veículo do progresso industrial, impulsionado pelo desenvolvimento do maquinismo. Essas conquistas conferiram poder e prestígio ao estado inglês e, por extensão, à língua inglesa.

Com a derrota da Alemanha na 2ª Guerra Mundial e conseqüentemente a incapacidade da língua alemã de se impor como língua internacional, o inglês avança para uma difusão planetária. Nos 45 anos que se seguem, a Guerra Fria – que só pôde ser contida pelos Estados Unidos – e a descolonização – que causou um enfraquecimento das antigas potências coloniais – resultaram no avanço do inglês (ibid., p.20).

Além desses, outros dois acontecimentos beneficiaram o inglês: o aniquilamento da URSS e o Pacto de Varsóvia. Levado pelas conquistas da América, o inglês atinge seus limites geopolíticos, que passam a ser os do Universo (ibid., p.21).

Dentro da União Européia, as pretensões inglesas com relação ao poder de sua língua são ambiciosas, sendo o inglês a pedra no sapato dos franceses, que, como vimos, lutam pela manutenção da sua língua nas instituições européias. Podem-se confirmar as pretensões inglesas em uma declaração publicada no Daily Mail em 29 de novembro de 1991, a qual reproduzimos: “Para que a Europa tenha futuro, é necessário algo mais que uma moeda comum, uma política exterior comum e uma lei comum. Deverá ter também uma língua comum e essa língua só pode ser a inglesa” (apud Phillipson, 2002, p.2).

### *1.3. O caso do espanhol*

A política lingüística de expansão da língua e da cultura espanholas pelo mundo foi inaugurada pelos reis católicos Fernando e Isabel que iniciam uma política de nacionalização e formalização lingüística com a expulsão dos árabes e judeus da Península Ibérica. Com isso, o domínio cultural e religioso passa a caber aos católicos.

Em 1492 a Espanha inaugura a era das grandes navegações, “descobre” a América e emerge como império e potência na Europa. E um império precisa de uma língua pois, como afirma Nebrija (1492), no prólogo de sua gramática, “a língua sempre é a companheira do império e sempre será sua aliada”. (Nebrija, 1492 apud Phillipson, 2002, p.1)

A gramática de Nebrija terá um papel importante nessas conquistas e é um marco ao “formalizar a língua castelhana e tentar unificar os diferentes falares e ainda garante aos castelhanos o lugar de imperadores”. (Paraquet, 2006, p.118)

“A ‘descoberta da América’ representou a oportunidade de impor a religião e a língua aos conquistados, tarefa que aqueles espanhóis souberam fazer com maestria” (ibid., p.118). Os espanhóis se utilizaram da palavra como arma de dominação e manipulação para eliminar o adversário, ou seja, os indígenas.

Já no século XX, a política hegemônica espanhola ganha força com o general Francisco Franco. Com isso, o espanhol passa a ser a única língua oficial do país ficando proibido o uso oficial das demais línguas (catalão, galego e euskera). Felizmente, essa medida tão drástica não acarretou a erradicação dessas línguas: o uso doméstico, no interior das famílias, foi uma forma de resistência ao regime. A postura de Franco se refletiu na “postura de lingüistas do século XX, que assumem a hegemonia do espanhol oficial, tentando eliminar ou menosprezar outras variantes utilizadas na América” (ibid., p.122). Como exemplo, pode-se citar Francisco Marcos Marin (1987) ao discorrer sobre o uso do pronome “vos” de 2ª pessoa no lugar de “tú” em países como Argentina, entre outros da América Latina.

Na citação a seguir, podemos identificar essa postura:

O *voseo* é um resíduo arcaico difícil de suprimir, precisamente por seu emprego no uso familiar, no trato de criança, que é onde menos influi a escola. No entanto, cremos que nesse ponto os educadores devem fazer o maior esforço possível para acostumar os ouvidos ao *tú*, e exigir esta forma na língua escrita, estas profundas divergências estruturais são um perigo muito maior que as divergências de léxico, que se podem reparar com certa facilidade. (Marin, 1987, apud Paraquet, 2006, p.123)

A postura conservadora e autoritária de Marin é facilmente percebida ao ler o trecho citado. O autor é categórico ao sugerir que os professores “exijam” o uso de “tú” na língua escrita, no intuito de se combater essas “divergências culturais”. Dessa forma, o lingüista desconsidera a soberania política e lingüística do estado argentino e de outros países latino-americanos que têm o direito de usar as formas sociolingüisticamente aceitas dentro de seu território.

Em suma, a postura de Marin nos remete à voz ibérica, autoritária que ditava as regras desde Madri para as colônias na América como se o contexto não tivesse mudado ao longo dos anos. E como lamenta Paraquet (ibid., p.123) “essa é a voz que se encontra, ainda, na maioria dos materiais didáticos utilizados no Brasil”.

## 2. O ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL: OS SEUS PRIMÓRDIOS

A história do ensino de espanhol no Brasil é recente: o seu início tem menos de um século. Precisamente, o espanhol é introduzido no país em 1919, com a institucionalização dessa disciplina no colégio Pedro II pelo professor Antenor Nascentes, em caráter optativo para os alunos. Em 1934, esse mesmo professor publica a sua Gramática de língua espanhola para uso dos brasileiros baseada em sua visão contrastiva entre o português e o espanhol (Paraquet, 2006).

Em 1942 o governo Getulio Vargas determina a substituição do alemão pelo espanhol, motivado não só pelo fato de o alemão ser a língua do inimigo na 2ª Guerra Mundial, mas também como uma tentativa de sufocar as colônias alemãs no sul do país que insistiam em manter a língua dos seus antepassados e em não adotar o português (Freitas e Barreto, 2007).

Em 1961, com a lei de Diretrizes e Bases da Educação, a obrigatoriedade da oferta de espanhol é minimizada e a nova lei sugere que seja oferecida uma língua estrangeira nas escolas onde pudesse ser minimamente ensinada. Como ressalta Paraquet (2006, p.126)

nunca houve uma indicação direta e objetiva de nenhuma língua estrangeira moderna para o currículo escolar brasileiro, o que nos leva a concluir que a presença quase exclusiva do inglês, por muitos anos e, em muitas

instituições públicas e privadas, é o resultado de uma política de hegemonia lingüística que está além das leis brasileiras.

De 1958 até a atualidade foram apresentados 15 projetos de lei versando sobre o ensino de espanhol no Brasil, os quais justificavam a sua obrigatoriedade em nome da “integração econômica, social, política e cultural dos povos da América Latina, preceituado na Constituição Federal em seu artigo 4º inciso XI e em seu parágrafo único” (Barros, 2001, apud Paraquet, 2006, p.125). Apesar de nenhum desses projetos terem alcançado o status de lei, eles demonstram que o interesse pelo espanhol é antigo.

A partir de 1979, vários acontecimentos marcaram a trajetória do ensino de espanhol no Rio de Janeiro, estado precursor das iniciativas em relação ao ensino dessa língua. Em 1979, em Niterói são criados os primeiros Centros de Estudos de Línguas Estrangeiras Modernas que se espalharam pelos estados de São Paulo e Paraná, o que “substitui de certa forma, o compromisso que deveriam ter as escolas regulares da rede pública estadual desses estados” (Paraquet, 2006, p.126).

Em 1981, foi criada a primeira associação de professores de espanhol no Brasil, no Rio de Janeiro (APEERJ – Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro) e dois anos depois, fundou-se a segunda associação, a APEESP (Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo).

Em 1984, no estado do Rio de Janeiro, é implantado o espanhol no então 2º grau e, no ano seguinte, é realizado o primeiro concurso público para professores da rede estadual. Em 1988 é estabelecida a obrigatoriedade da oferta do espanhol nas escolas estaduais de 2º grau com livre escolha dos alunos, entre Espanhol, Francês ou Inglês.

Em 1986, a CESGRANRIO oferece aos candidatos do vestibular a opção pelo espanhol na prova de língua estrangeira.

Em 1991, o Tratado de Assunção é assinado e dá-se início ao MERCOSUL (Mercado Comum) tratado de livre-comércio assinado entre Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai. Nesse mesmo ano o instituto Cervantes chega a São Paulo e, em 2000 ao Rio de Janeiro. É importante esclarecer que esse órgão oficial do Ministério de

Educação da Espanha tem um papel político, pois é responsável pela difusão da língua espanhola fora do seu território.

No próprio *site* do Instituto Cervantes há uma definição de seu papel e suas atribuições fora da Espanha. Esse órgão foi criado em 1991 pela Espanha “para promover, ensinar espanhol e difundir a cultura da Espanha e dos outros países hispanófonos”. Entre as suas atribuições estão a de organizar cursos de espanhol e cursos de formação para professores de espanhol.

Segundo o instituto, o crescimento expressivo do espanhol no Brasil se deve, principalmente, à “lei do espanhol” – em referência à lei 11.161/2005 – e que o instituto vem realizando um esforço importante para aumentar a sua presença acompanhando esse crescimento. Antes de 2005, o Cervantes estava presente somente em São Paulo e Rio de Janeiro. Após a promulgação da referida lei, foram inauguradas sedes em Brasília, Curitiba, Porto Alegre e Salvador, todas em 2007 e, em 2009, foram inauguradas unidades em Recife, Belo Horizonte e Florianópolis tornando o Brasil no país com o maior número de unidades do Instituto Cervantes em todo o mundo.

Ainda na década de 90, assistimos a uma corrida editorial em busca da venda de materiais para as instituições brasileiras, materiais muitas vezes, adquiridos sem critérios. E o pior, como denuncia Paraquet (2006, p.129) é que “esses materiais traziam em si, e sem disfarce, as marcas da política de hegemonia lingüística, conhecida, pela primeira vez, nas caravelas dos conquistadores.”

### 3. A LEI 11.161/2005

Nesta seção apresento, inicialmente, o texto integral da lei 11.161/2005 que dispõe sobre o ensino de espanhol no Brasil e discuto, a seguir, as suas repercussões trazendo artigos acadêmicos e também outros publicados na mídia escrita, além de manifestos que emergiram após a sanção da referida lei.

LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e  
117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 8.8.2005.

Como vimos nas seções anteriores, vários fatores podem ser atribuídos ao crescimento do ensino do espanhol no Brasil. A principal causa seria o Tratado de Assunção, assinado em 1991, dando início ao MERCOSUL. Além desse, há outros fatores importantes como, por exemplo, o crescimento do poder econômico da Espanha e o crescente aumento do espanhol nos EUA (Celada, 1991, *apud* Amaral e Mazzaro, 2006).

No Brasil, o espanhol passa a ganhar valor e prestígio com a chegada de grandes empresas espanholas e conseqüentemente, fortes investimentos no país.

Esse *boom* do espanhol nos anos 90 teve reflexos na política lingüística brasileira com o projeto de lei 3987/00 de dezembro de 2000 de autoria do deputado Átila Lira, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Esse projeto se converte, em 2005, na lei federal 11.161/2005 já apresentada no início desta seção.

Essa lei gerou grande repercussão nos meios de comunicação, na academia e nas entidades que representam os professores de espanhol em diferentes estados do país.

Na mídia virtual foram publicados diversos artigos que tratavam da lei 11.161/2005. Nesta seção, apresentamos alguns pontos que nos chamaram a atenção nessas publicações.

Em 2004, antes mesmo da homologação da lei, um artigo publicado originalmente no jornal espanhol *El País* aborda a questão do ensino de espanhol no Brasil. Segundo o autor do artigo, Juan Arias, para o Brasil, falar espanhol é uma necessidade já que somos o único país falante de português na América. Além disso, o autor ressalta que o espanhol seria o único meio de o Brasil “exercer uma forte liderança em toda a América Latina” (Amaral e Mazzaro, 2006).

Outro artigo versando sobre a questão do ensino de espanhol foi publicado em 05/08/2005, mesmo dia da homologação da lei, no jornal Folha de São Paulo. Nele, o conselheiro de Educação da Embaixada de Espanha, Jesus Martín Cordeiro, ressalta que nesse projeto serão contempladas não somente as dimensões políticas, econômicas e comerciais mas também as dimensões culturais

entre os países de língua espanhola e o Brasil. Quanto ao número de professores, declara que seriam necessários entre 22 e 24 mil profissionais.

Em 16 de agosto de 2005, no site [www.estadao.com.br](http://www.estadao.com.br), foi divulgado um déficit de 13200 professores para uma carga de 20 horas semanais. Os dados foram levantados por técnicos do MEC com base no censo de 2003. Ainda sobre o número de professores necessários, a Folha *on-line* divulgou em 29 de agosto de 2005, que seria necessário capacitar 12 mil professores para atender a todas as escolas de nível Médio, segundo o ministro Fernando Haddad.

No meio acadêmico, especialmente no âmbito de formação de professores de espanhol, surgiram diversas manifestações contrárias a própria lei enquanto política lingüística e principalmente quanto à planificação colocada em andamento. Em alguns estados brasileiros como São Paulo, projetos de formação de professores *on-line* foram implantados em parceria com instituições espanholas para atender a um déficit – superestimado, talvez – de profissionais no mercado.

No *site www.ipol.org.br*, em 13/09/2006, reproduzia-se um artigo originalmente publicado no jornal *El País*, onde se descreve o referido projeto. Segundo o articulista, o projeto é apoiado pelo Banco Santander com a colaboração do Instituto Cervantes e também com o apoio de universidades brasileiras. As metas apresentadas são ambiciosas, pois, segundo artigo, seriam capacitados 7500 professores ao ano, até atingir a cifra de 45 mil profissionais.

O presidente do Banco Santander, Emilio Botín, em encontro com o Presidente Lula não lança mão da modéstia ao afirmar que “[o] espanhol é um tesouro de valor incalculável. Um tesouro cultural gerador de riqueza e desenvolvimento. O espanhol é um ativo estratégico”<sup>3</sup>.

Nessa afirmação percebe-se claramente a visão “européia e europeizante” do mundo apontada por Silva (2001, p.193), uma visão do outro como carência. Parafraseando Botín, para que o

---

3 Tradução minha.

Brasil e os brasileiros se desenvolvam e para que riquezas sejam geradas precisamos saber espanhol.

Ainda nesse *site* encontramos um texto bastante interessante de Talia Bugel, que discorre sobre a obrigatoriedade do espanhol no Brasil e a atitude acrítica da maioria dos veículos de comunicação ao divulgar a notícia.

Segundo a autora, no jornal Folha de São Paulo de 30/08/04, um editorial é publicado exaltando as glórias literárias, o número de falantes de espanhol, a situação da língua dos vizinhos e dos sócios do MERCOSUL, porém não há nenhuma menção à Espanha, nem ao mercado lingüístico promovido e sustentando por instituições como o Instituto Cervantes.

A intervenção espanhola no Brasil através dessa política lingüística parece não preocupar-se com as reais necessidades educativas e os interesses culturais dos brasileiros. Pelo que se vê, há um interesse econômico predominante e como o próprio jornalista do ABC afirma, a Espanha é o segundo maior investidor no Brasil atrás dos EUA apenas.

Após essa breve resenha sobre as implicações da lei 11.161/2005, passemos aos seus efeitos no meio acadêmico, mais especificamente como os formadores de professores de línguas/espanhol e os próprios professores de espanhol representados por suas associações vêem essa política lingüística e sua planificação.

Segundo González (2008) enquanto política lingüística a adoção do espanhol se mostra interessante desde que

a sua implantação obedeça a legítimas motivações internas, nacionais (e sabemos que elas existem) e não obedecer a outra lógica, seja esta de mercado ou de interesses alheios, já que essas motivações externas mudam com muita rapidez e facilidade, ao sabor das circunstâncias do momento (González, 2008).

A questão é que até o momento o que se nota é que as motivações externas – espanholas – é que estão predominando. Como já foi apresentado neste artigo, aparentemente há interesses econômicos em um primeiro plano e a tão falada integração lingüístico-cultural no mínimo está em um plano bem menos importante, para não dizer que essa justificativa é apenas uma

fachada para desviar a atenção dos reais interesses por trás dessa política não só lingüística.

Fala-se muito em integração lingüístico-cultural com os países latino-americanos e do MERCOSUL, no entanto até o momento, é a Espanha que está à frente dessa política, investindo em assessorias lingüísticas, na criação de várias sedes do Instituto Cervantes e ainda, disseminando cursos de capacitação para professores. Tais cursos são alvo de críticas e manifestos liderados pelas associações de professores e também por parte dos formadores de professores nas Universidades.

Em São Paulo e Minas Gerais surgiram diversos manifestos contrários ao curso de formação e/ou capacitação de professores de espanhol oferecido com o apoio de instituições espanholas. O manifesto paulista foi publicado no site da Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo – ADUSP - em 16/10/2006 e critica fortemente o projeto de formação de professores a distância batizado *Oye, espanhol para professores*. Esse curso *on-line*, com carga horária de 600 horas, é fruto de uma parceria entre o Banco Santander através do seu portal *Universia*, e o Instituto Cervantes. Segundo o manifesto, o projeto “supõe a realização de um curso inteiramente à distância que inclui a aprendizagem da língua estrangeira sem maior reflexão e tópicos relacionados à metodologia.

O texto alerta que essa atitude apressada pode trazer conseqüências negativas para o ensino, como por exemplo, o surgimento de duas categorias de professores: a dos formados de acordo com as exigências legais, em cursos de 2800 horas e a dos formados à distância em cursos de 600 horas *on-line* operado por um banco e um instituto de idiomas. A escola pública ficará necessariamente com estes últimos. Já aqueles formados seriamente em cursos presenciais, em grande parte graças ao dinheiro público e que ainda não atuam na escola pública, restará trabalhar na escola privada, em detrimento da pública.

Por esses motivos é que o manifesto expressa o total desacordo com o referido projeto e faz algumas exigências ao poder público, como, por exemplo: a suspensão do curso, a abertura de concurso

público para a rede oficial do estado de São Paulo, e que sejam implantados novos cursos de formação de professores de espanhol nas universidades públicas que não oferecem essa habilitação, entre outras exigências.

O manifesto publicado em Minas Gerais é bastante semelhante ao manifesto paulista e vários pontos da planificação dessa política lingüística são questionadas, a começar pelo número real de professores necessários para atender a demanda nos Estados. Além disso, os governos de São Paulo e Minas Gerais sequer abriram concursos para professores de espanhol, atitude que ajudaria a dimensionar o real déficit de profissionais.

No estado de São Paulo, os professores de espanhol das Universidades Públicas formaram uma comissão que, com o apoio das respectivas reitorias, elaborou um projeto específico destinado à possível ampliação da formação de professores de espanhol no estado.<sup>4</sup>

Nessa proposta questionam-se as dimensões reais da demanda de professores nas escolas públicas de ensino médio e, em caso de necessidade de formação de professores em tempo menor, como tal ação poderia ser desenvolvida sem comprometer a qualidade da formação desses profissionais.

Segundo González (2008), até essa data, a secretaria de Educação do Estado não havia dado nenhuma resposta sobre essa proposta de curso. Oficialmente, o que se lê é que o projeto *Oye Español para Profesores* de ensino de espanhol à distância, está em pleno funcionamento. A autora ainda lança outras perguntas cabíveis no atual contexto, por exemplo, quantos estados ou municípios promoveram concursos? Quantos deles têm um quadro claro das reais necessidades de mão de obra? Entre outras tantas dúvidas que assombram a implantação da lei federal. Ainda tomando por base os questionamentos de González nos perguntamos

---

<sup>4</sup> As informações sobre este projeto elaborado pela referida comissão foi publicado no site da Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo (APEESP) em 25/06/2007.

Por que essa pressa na implantação do espanhol? A serviço do que estão toda essa “urgência” e essa premência que leva passar por cima de princípios e de posições assumidas em tantos documentos oficiais? Ou tudo é encenação e podemos dizer que *del dicho al hecho hay un trecho*? (GONZÁLEZ, 2008)

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto tratamos de alguns aspectos relevantes sobre o ensino de espanhol no Brasil refletindo sobre as suas implicações e repercussões desse ensino. Evidências nos levam a crer que, por trás dessa política lingüística existe um apelo político e econômico bastante forte considerando o estreitamento de relações entre Brasil e Espanha e o aumento de empresas espanholas que se instalaram no Brasil nos últimos anos.

Muitos meios de comunicação veicularam a notícia da sanção da lei 11.161/2005 exaltando os laços culturais e a tão proclamada integração cultural com os países da América Latina. Sem dúvida esses seriam motivos louváveis e suficientes para justificar os esforços empenhados para o ensino de espanhol no Brasil. No entanto, o que se percebe com o andamento da planificação dessa política, é que há outros interesses movendo essa implantação.

O mercado lingüístico, a ânsia de editoras espanholas para suprir esse imenso mercado em expansão, entre outros interesses se acomodam por trás do lema da integração cultural e do plurilingüismo. A Espanha, representada por suas instituições, toma a frente dessa implantação formando professores de espanhol, inclusive. E assim, questionamos onde está toda a seriedade, as exigências legais para a formação de professores? Por que tanta urgência em se implantar o espanhol? Será que a lei será cumprida em todos os estados e em que condições o espanhol será implantado?

São perguntas ainda sem uma resposta conclusiva, pois como afirmamos no início deste texto, essas reflexões tem um caráter provisório já que o prazo final para a implantação expira em um ano. Depois disso, poderemos afirmar com mais segurança o

que realmente foi feito durante esses cinco anos de preparação e planejamento e quais são as suas conseqüências para o ensino.

De qualquer maneira, o que recolhemos neste texto são alertas, críticas e reflexões vindos de diversas partes do país que nos levam a tais questionamentos e que não podemos deixar de considerar na atual conjuntura.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, E. T. R. e MAZZARO, D. Repercussões da Lei nº 11.161/2005: reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil. *Língua e Literatura Journal*, vol 2, nº2, 2007. Disponível em: <<http://ojs.gc.cuny.edu/index.php/ljournal/article/viewArticle/239/256>>. Acesso em 05 de março de 2009.
- ARIAS, J. Escolas do Brasil vão ter espanhol obrigatório. In: El País. Publicado no site da *Associação Brasileira de Editores de Livros*. Disponível em <[www.abrelivros.org.br](http://www.abrelivros.org.br)>. Acesso em 01 de setembro de 2004.
- BRASIL. Lei Nº. 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- CALVET, J. L. *As políticas lingüísticas*. São Paulo: Parábola, 2007
- Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei, 3987/2000. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola*. Diário da Câmara dos Deputados: suplemento, 10 de março de 2001.
- FREITAS, L. M. A. & BARRETO, T. A. Construindo uma história: a APEERJ e o ensino de espanhol no Brasil. In: *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, 2007, p. 65-69.
- GONZALEZ, N. M. Orientações curriculares e as políticas públicas. publicado em 30/09/2008 no site <<http://mais.uol.com.br/view/kevc6ns3ia1/orientacoes-curriculares-e-as-politicas-publicas-04023962C4A11326?types=A&>>. Acesso em 05 de março de 2009.
- LE BRETON, J. M. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (org) *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

- Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. v 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em 02 de agosto de 2006.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos: El hispanismo en Brasil* (suplemento). Brasília: Embajada de España en Brasil – Consejería de Educación y Ciencia, 2000. Disponível em <<http://www.sgci.mec.es/br/2000s.pdf>>. Acesso em 2 de agosto de 2006.
- PARAQUET, M. As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações. In: MOTA, K. SCHEYERL, D. *Espaços lingüísticos: resistências e expansões*. Salvador: EDUFBA, 2006.
- PHILLIPSON, R. Lenguas internacionales y derechos humanos internacionales. *Revista Esperanto-Dokumentos*, n. 37, 2002.
- SILVA, T. T. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, T. T e MOREIRA, A. F. (Orgs.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p.184-193.