

ASPECTOS LEGAIS DO ENSINO DO ESPANHOL NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO – RORAIMA

Eliabe Procópio¹
Carlos Gutemberg Silva Mendes²

RESUMO

A ideia de desenvolver o presente ensaio surgiu observando os desafios existentes para o cumprimento da lei da oferta do Espanhol no Ensino Médio no Brasil, mais especificamente, no Estado do Roraima. Assim apresentamos e discutimos aspectos legais de documentos oficiais que versão sobre o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) no Brasil, tendo como norte o contexto roraimense. Consideramos ainda aspectos sociolinguísticos para examinarmos os seguintes textos: PCNS, PCNEM, OCNS, LBD e Lei 11. 161/2005, dentre outros.

Palavras-chave: legislação, espanhol/LE, ensino médio.

1. Considerações iniciais

Efetuaremos uma leitura crítica da legislação e das orientações oficiais acerca do ensino de Língua Espanhola no ensino médio brasileiro, especificamente no contexto roraimense.

Indubitavelmente, a lei nº 11.161/2005 constitui-se um marco na história do ensino de línguas estrangeiras no país. Depois de diferentes tentativas, conseguiu-se aprovar uma lei que torna obrigatória a oferta do ensino de Espanhol em nosso sistema educacional. Nada mais lógico, se considerarmos que dos dez países com os quais o Brasil faz fronteira, sete têm o Espanhol como língua materna, com os quais mantemos diversas relações diplomáticas, inclusive uma integração progressiva para criação plena de um mercado comum (MERCOSUL).

¹ Professor de Linguística/Língua Portuguesa (UFRR); Mestre em Linguística (UFC); Mestre em Filologia Hispânica (CSIC/Madri). E-mail: eliabe.procopio@ufr.br

² Professor de Espanhol da Rede Pública Estadual/Boa Vista; Pós-Graduando em Ensino de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas (UFRR); Especialista em Metodologia em Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira (UNINTER); Licenciado em Letras/Espanhol (IFRR). E-mail: carlos_berg@hotmail.com

Socioeconomicamente falando, é o Espanhol uma das mais importantes línguas da atualidade. Em número de falantes nativos³, isto é, língua materna (LM), é a segunda língua (470 milhões). Em primeiro lugar, está o Chinês Mandarim (847 milhões) – o Inglês tem 335 milhões e o Português, 250 milhões. Esses números podem aumentar conforme o ano estatístico e o número de falantes como segunda língua (L2). É língua oficial (ou cooficial) de trinta países, são eles: Andorra, Argentina, Belize, Bolívia, Caraíbas Holandesas (*Caribbean Netherlands*), Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Curaçao, El Salvador, Equador, Estados Unidos, Filipinas, França, Gibraltar, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Marrocos, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Trinidad e Tobago, Uruguai e Venezuela⁴, dentre outros conforme apresentado pelo Instituto Cervantes no relatório *Español: una lengua viva*⁵ (2014).

Ainda neste relatório, apresentam-se vários dados estatísticos referentes ao Espanhol: cerca de 100 milhões de falantes como L2; cerca de 20 milhões de alunos estudam a Língua em contexto escolar; cerca de 40 milhões estadunidenses dominam como LM; a contribuição do PIB mundial corresponde a 9%; 3ª língua mais utilizada na Internet e a 2ª mais utilizada em redes sociais, como Facebook e Twitter; etc.

Ultrapassada essa primeira fase, a de argumentar em favor da importância da Língua Espanhola, vem a segunda fase, a de implementação legal do ensino da referida língua em nossos currículos escolares, com a criação da chamada Lei do Espanhol, por exemplo; posteriormente uma terceira fase, a da logística, da qual não trataremos diretamente.

Quanto à segunda fase, cada estado da Federação passou a fazer suas acomodações legais, com base no Parecer CNE/CEB nº 18/2007. No estado de Roraima, publicou-se a Resolução CEE/RR nº 01/2007.

Além desses documentos, analisaremos a lei 9394/1996, que estabelece as diretrizes e as bases da educação; os Parâmetros Nacionais Curriculares do Ensino Médio; e as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio; a lei 11.161/2005,

³ Dados retirados de das páginas virtuais de Ethnologue, Comunidade de Países de Língua Portuguesa e Cervantes Virtual.

⁴ Dados retirados de *Ethnologue*, consultado em 11/02.2015 - <http://www.ethnologue.com/>

⁵ Disponível em: <http://www.spainglobal.com/files/El-espanol-lengua-viva-2014.pdf>

que estabelece a obrigatoriedade da oferta do ensino da Língua Espanhola no Ensino Médio.

2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

A lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, contribuiu com inovações à educação brasileira, tendo como visão a preparação do cidadão e não apenas a transmissão de conteúdos. Compõe-se de nove títulos, organizados em noventa e dois artigos. É no título V que há referência à estruturação do sistema educativo brasileiro.

Ainda nesse título, toca-se nas disciplinas da base comum, aquelas que se devem ensinar em todo o território nacional, pois as consideram imprescindíveis à formação do cidadão; são elas: “o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (Art. 26 §1º). Com relação ao ensino de língua estrangeira, o texto afirma 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, dentro das possibilidades da instituição” (Art. 27 §5); e mais adiante se complementa com: “Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (Art. 36, III).

A leitura desses artigos deixa transparente que a parte diversificada é concebida como complemento à base comum. As peculiaridades de cada sistema educativo devem definir qual (ou quais) língua estrangeira será inserida conforme as particularidades de cada região, estado e município. Ainda podemos entender que há uma valiosa liberdade para esses sistemas educativos, pois cada um saberá que língua estrangeira se adequaria melhor às suas reais necessidades.

Assim, no contexto roraimense, há duas possibilidades linguísticas para inserção no currículo escolar, o Espanhol e o Inglês, que se justificam principalmente pela proximidade geográfica, sociocultural e financeira, quando consideramos que o roraimense diariamente atravessa suas fronteiras para comprar, divertir-se, ou passear, seja na Venezuela ou Guiana Inglesa.

Ainda nesse contexto roraimense, devemos pensar na inserção das respectivas línguas indígenas, que em algumas localidades se classificam mais como língua materna do que estrangeira, como é o caso do município de Bonfim, onde Wapichana e Macuxi receberam estado de cooficialidade, conforme lei municipal 21/2014.

No Brasil, outros dois municípios também adotaram línguas indígenas como cooficiais: São Gabriel da Cachoeira/AM (Nheengatu, Tukano e Baniwa), conforme lei municipal 145/2002; e Tacuru/MS (Guarani) – não encontramos o número da lei sancionada, apenas notícias em jornais. Há ainda os casos de línguas de vertente europeia, como: Pancas/ES (Pomerano), conforme lei municipal 987/2007; Santa Maria de Jetibá/ES (Pomerano), conforme lei municipal 1.136/2009; e Antônio Carlos/SC (Hunsrückisch), conforme projeto legislativo 132/2010.

3. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental foram publicados no ano de 1996, já os Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Médio no ano de 2000, após larga discussão entre seus redatores. De natureza indicativa e interpretativa, trazem sugestões para que gestores e professores aperfeiçoem de forma orientada e conveniente seu trabalho; e se dividem em quatro partes: bases legais; linguagem, códigos e suas tecnologias; matemáticas e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias.

Na segunda parte, é onde se localizam as considerações relacionadas à disciplina de língua estrangeira e ali os PCNEM traçam inicialmente um panorama da situação do ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio, enfocando tantos aspectos operativos como didáticos, como, por exemplo: a formação docente, a metodologia utilizada, os recursos didáticos disponíveis etc. Em cada um desses aspectos, apresentam-se sugestões.

Especialmente úteis ao professorado são as considerações relacionadas às competências e as habilidades que o aluno deve desenvolver durante seu curso, principalmente a chamada competência discursiva, “compreendida como a capacidade de se produzir discursos — orais ou escritos — adequados às situações enunciativas em questão, considerando todos os aspectos e decisões envolvidos nesse processo” (PCN,

Ensino Fundamental, vol. 1, p. 29), retomada nos PCNEM e associada às competências gramatical, sociolinguística e estratégica.

Ampliando esse conceito, observamos que Travaglia (2002) subclassifica-o em duas: a competência gramatical/linguística diz respeito à capacidade de gerar estruturas linguísticas gramaticais; e a competência textual, referente à capacidade de produção e compreensão infinita de textos, bem como transformando conforme a situação e reconhecendo sua função quanto ao gênero e a tipologia textual. E isso é um avanço, pois ultrapassa a concepção de língua com “expressão do pensamento ou instrumento de comunicação”, passando a concebê-la como um lugar de interação se sujeito (idem).

Ao lado desse apanhado teórico, seus redatores relatam genericamente o ensino (e aprendizagem) de línguas estrangeiras no Brasil, defendendo-o sempre “numa perspectiva interdisciplinar e relacionada com contextos reais” (PCNEM, p. 26). Citam ainda o Inglês como um monopólio linguístico, o qual deve ser dissipado com o ensino compartilhado do Espanhol, línguas consideradas importantes em um mundo globalizado, principalmente porque a formação do público do ensino médio se volta para o mercado de trabalho. Contudo, este não deve ser o único fator considerado no momento de selecionar uma língua estrangeira para o currículo escolar, há de se ver também “características sociais, culturais e históricas da região onde se dará o estudo”.

Nesse sentido, é compreensível ver que municípios com grande população indígena ou europeias incluam em suas escolas as línguas de seu público. É compreensível também que, em Roraima, o ensino de Espanhol pareça apresentar uma receptividade satisfatória por parte de seu público. Porém, nem tudo parece de tão fácil execução, pois, no Amapá, por exemplo, o ensino de Francês, embora bem visto, já que o estado faz fronteira com a Guiana Francesa, sofre legal e socialmente com um dilema: há o Inglês com o status de língua franca, cuja aprendizagem se apresenta como fundamental para o mercado de trabalho, o Espanhol, cuja obrigatoriedade se ampara na lei; e o Francês que com demanda levantada pelas relações sociais e comerciais com o país vizinho, estreita-se entre o encargo legal do Espanhol e o encargo mercadológico do Inglês, conforme aponta Day (2012).

Dessa maneira, essa presumível liberdade de escolha linguística oferecida legalmente, esbarra com os contextos sociais não apenas regionais, mas também internacionais. No caso de Roraima, o multilinguismo deverá ser considerado para se

efetuar tal escolha, há as línguas indígenas, há o Português como língua materna e estrangeira, há também o Espanhol, o Inglês. Acomodar esse painel linguístico não é tarefa fácil.

4. Orientações Curriculares para o Ensino Médio

As Orientações Curriculares Nacionais (OCN) para o ensino médio é outro documento publicado pelo MEC. Surgiram de discussões entre equipes compostas democraticamente (comunidade acadêmica e escolar) e representantes dos sistemas educativos estaduais. Conceberam-se as OCN como um suplemento dos PCN, de modo que se distinguem destes por uma proposta de aprofundamento em questões didáticas e, por consequência, caracterizam-se como um manual didático-pedagógico.

Igual aos PCN, publicaram-se as OCN em três volumes: linguagem, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza; matemáticas, ciências humanas e suas tecnologias. No primeiro volume, trata-se de Língua Portuguesa, Literatura Vernácula, Língua Estrangeira de modo genérico, especificando em relação ao Espanhol/LE; Arte e Educação Física.

No tocando aos conhecimentos de línguas estrangeiras, o capítulo se divide em cinco títulos. Na introdução, explicitam-se os objetivos para que se incluísse essa disciplina nas OCN: retomada da reflexão em torno da função educacional que os idiomas exercem no Ensino Médio e sua importância para a formação do cidadão dentro do processo de globalização (p. 87); e se fazem considerações a respeito das teorias linguísticas e das tecnologias que podem potencializar a atividade. Assim como os PCN, mas de modo mais específico, as OCN também se preocupam com as competências e as habilidades que o aluno há de desenvolver na aprendizagem de língua estrangeira no Ensino Médio.

O primeiro título tem uma enorme importância para todos os envolvidos no ensino de línguas estrangeiras na educação básica, pois os objetivos e as especificidades das atividades, que desde logo, diferem-se do ensino de línguas estrangeiras em cursos livres. De fato, é uma questão crucial, dado que respeita aos diferentes objetivos docentes. Se em um curso livre importa formar usuário competente da língua, na escola, como já assinalamos, busca-se algo mais, considerando que há uma responsabilidade

para questões socioculturais, morais e políticas. Como em qualquer atividade escolar, o desconhecimento dos fins pode gerar frustrações entre aqueles que a realizam.

No segundo título, discute-se a questão da inclusão. Esclarece-se que, por muito tempo, entendeu-se que excluídos seriam aqueles que possuem algum tipo de menos valia, eram pobres ou miseráveis ou, simplesmente, quem abandonava a escolarização. Hoje, entende-se que os abandonados são, independente de uma tipologia, aqueles que não conseguem participar da concepção que vai mais além. Os considerados eliminados não conseguem participar ativa e plenamente da sociedade.

As OCN advogam que também o ensino de línguas estrangeiras na educação básica pode ser um instrumento de inclusão, seja como conhecimento de mundo, seja como conhecimento bem valorizado pela sociedade. Estreitamente relacionada com a questão anterior está a função socioeducativa do ensino de língua estrangeira no ensino médio. Afirmam ainda que existe uma relação entre estruturas gramaticais e a cidadania, porque consideram o texto como a unidade comunicativa básica, o qual também haveria de ser a unidade didática básica do ensino-aprendizagem de línguas; podendo enfocar a questão da inclusão e de outros temas que unam o domínio do sistema e do uso linguístico, bem como da formação cidadã. Tudo isso implica em fomentar a interdisciplinaridade entre a disciplina de língua estrangeira com outras disciplinas pelo potencial de informação que pode veicular o texto-instrumento.

No tocante aos conhecimentos de Espanhol/LE, abre-se um quarto capítulo. Como já dito, a LDB em seu artigo 36/III, não define quais línguas estrangeiras o aluno brasileiro do ensino básico deve estudar. O que sabemos é que a lei nº 11.161/2005 dispõe que a oferta do ensino de Espanhol é obrigatória no ensino médio, o que gerou a necessidade de orientações específicas para o funcionamento deste componente curricular em condições novas. Para esse fim, destina-se este documento.

Em seu primeiro título, insiste-se que o ensino do Espanhol no médio não pode acabar restringindo-se a sua dimensão instrumental. O estudante deve entender que a competência da língua que adquire está a sua disposição para usá-la segundo suas necessidades. Não se trata de memorizar frases chaves de diálogos básicos, mas perceber a natureza do sistema linguístico e se beneficiar desse conhecimento. Seguindo este fio, uma vez mais se sublinha a diferença de ensino de línguas estrangeiras e seus objetivos em cursos livres e no ensino básico.

Chama a atenção o fato de que a atividade em um curso livre parece permanecer isolada. Ainda que se ofereçam outras línguas, não há intercâmbio entre os cursos. No ensino básico, a língua estrangeira está imersa em um sistema educacional, em que a interdisciplinaridade deveria imperar, conseqüentemente, formando um aluno que relacionasse de modo consciente as diferentes disciplinas.

No segundo título, as OCN de Língua Espanhola se dedicam às especificidades do ensino-aprendizagem do Espanhol por parte de brasileiros. Enfoca, então, a questão do preconceito diante da variedade dialetal da língua, que historicamente favoreceu a variante europeia em detrimento das latinoamericanas. Cabe ao professor, evidentemente, privilegiar o conhecimento positivo da língua, naturalmente heterogênea, contra representações sociais que falseiam a realidade. Assim, questionemo-nos: é o único ou o múltiplo que enriquece a formação do aprendiz. Seguramente, a resposta guiará esse gerenciamento das variantes hispânicas.

Sem dúvida, a questão mais importante a respeito das especificidades são as interferências da língua materna na aprendizagem da língua meta. De fato, trata-se de um fenômeno natural nessa atividade. O “Portunhol”, ou seja, a interlíngua que surge durante o aprendizado do Espanhol por lusofalantes ou do Português por hispanofalantes, deve receber uma atenção precisa e apropriada: não se pode ignorar ou subestimar sua importância no processo de ensino-aprendizado, porém tampouco se deve incentivá-lo. Não é um fim, é uma via necessária.

O ensino de gramática é outro tema que gera bastante polêmica na didática de línguas. As OCN da disciplina de Língua Espanhola, em harmonia com as tendências contemporâneas de atividade, reforçam que o ensino da gramática não deve ser o foco principal e único da aula, porém um conhecimento instrumental necessário para que o falante alcance os verdadeiros fins da língua: o comunicar exitoso.

No terceiro título, aprofunda-se na dimensão pedagógica do ensino do Espanhol. Propõe-se isso em quatro subtítulos. No primeiro, apresentam-se os princípios que se recomendam observar na atividade: aprender a conhecer, a fazer, a viver e a ser. Destaca-se a responsabilidade que o professor tem para o êxito dessas tarefas, afinal ele não lida somente com um código, mas um conjunto de códigos que veicula valores, crenças e costumes. No segundo subtítulo, sugerem-se temas que possam favorecer o caráter comunicativo da disciplina de Língua Espanhola: política, economia, sociedade,

cultura, esportes, lazer etc. Ao mesmo tempo, sublinha-se a condição de sugestão e não de imposição dos temas propostos, sugestões que devam harmonizar com o contexto local, pelas quais o aprendiz possa constatar com a realidade globalizada.

No terceiro subtítulo, expõe-se que não é a intenção das OCN impor uma teoria e uma metodologia no ensino do Espanhol no ensino médio. Contudo, dever-se-ia procurar de fato adotar uma ou algumas propostas teórico-metodológicas que atendessem às necessidades escolares e fomentasse uma reflexão crítica.

O quarto trata dos materiais didáticos que podem ser utilizados para potencializar o ensino-aprendizagem do Espanhol no ensino médio. Por muito tempo, o livro didático foi o único material didático. Hoje existe uma oferta muito variada e elaborada sob diversos enfoques. O que o professor não pode perder de vista é a necessidade de adequação do material ao objetivo de cada atividade.

Em suma, as OCN é um autêntico guia para o professor de língua, neste caso a espanhola; de grande utilidade para compreender a natureza do componente curricular, os procedimentos e os materiais mais adequados.

5. Lei nº 11.161/2005

Em 15 de dezembro de 2000, o deputado federal Átila Lira, do PSDB/PI, apresentou um projeto de lei nº 3.987, aprovado pelo Congresso Nacional em 18 de novembro de 2003, e sancionado pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em 5 de agosto de 2005, cuja disposição é sobre ensino da Língua Espanhola.

Relativamente curta, compõe-se de sete artigos, desses somente o primeiro possui dois parágrafos. O que se constitui como uma problemática, pois é demasiado resumido para dar conta de um tema tão complexo. Ainda nesse artigo, expõe-se a temática da lei: a obrigação da oferta do ensino do Espanhol no médio; e se estabelece o prazo para cumprimento da dita determinação, cinco anos; e a opção de oferta para o ensino fundamental II.

O segundo artigo determina que, na rede pública, as aulas de Espanhol ocorram durante o horário regular de aulas e, na rede privada, ocorram em horário oposto, como componente curricular. Para implementação, apresentam-se como possibilidade centros de ensino de línguas estrangeiras, criados e mantidos pelo sistema público. A mesma

ideia é lançada como possível para o sistema privado, que pode matricular seu aluno em centros privados de idioma, conforme artigo 4º.

O quinto e o sexto parágrafo orientam que os conselhos estaduais de educação emitam normas necessárias à execução da lei, conforme a peculiaridade regional, já que a União se compromete apoiar.

Apesar da lei nº 11.161/2005 ser um marco para o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, notamos que sua redação apresenta algumas falhas que, desde logo, prejudicam seu cumprimento. Não se trata de uma simples falta de regulamentação, mas de difíceis incoerências em sua resolução; e, como podíamos entrever, dita obscuridade legal acabou por gerar dúvidas entre quem tem que executá-la, por exemplo.

O Conselho Estadual de Educação de Sergipe foi o primeiro a expor questionamentos ao Conselho Nacional de Educação, que emitiu o parecer nº 18/2007, reconhecendo que:

o texto da Lei nº 11.161/2005 apresenta-se com certos dispositivos que não primam pela clareza e pela sistemática, com elementos e de terminologia inconsistentes e estranhos à legislação e Diretrizes Curriculares Nacionais. Por estas razões justifica-se sobremaneira o tratamento das dúvidas já suscitadas na aplicação da Lei em questão, neste ato normativo, bem como a complementar orientação dos Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal, nas respectivas competências, conforme prevê seu próprio art. 5º.

Ainda utilizando o citado parecer do CNE, vem-nos o esclarecimento mais interessante a respeito da oferta do ensino de línguas estrangeiras na educação básica, interpretando o disposto no inciso III do artigo 36 da LDB, o parecer CNE/CEB nº 18/2007 diz que “entende-se que não está permitido “o oferecimento de somente uma língua estrangeira moderna” no ensino médio, ainda que esta seja aquela que cuja oferta seja obrigatória em todas as escolas, a língua espanhola”.

Como exposto, o cumprimento íntegro da LDB supõe que as escolas de ensino médio tenham que oferecer a seus alunos pelo menos duas línguas estrangeiras, uma delas necessariamente o Espanhol. Uma se define como obrigatória, de modo que todos os alunos da escola tenham que estudar. A outra se define como optativa: o aluno elege cursá-la ou não, sem detrimento do total de horas que tem que cumprir ao longo do ano.

6. A Resolução CEE/RR nº 01/2007

Em 8 de maio de 2007, o Conselho Estadual de Educação de Roraima emitiu a resolução nº 01, que tem por finalidade regulamentar o ensino da Língua Espanhola no estado. Este documento repete as determinações da lei nº 11.161/2005 e preenche duas lacunas: a definição da carga horária a ser cumprida e a criação de centro de ensino de língua estrangeira moderna.

Em relação à carga horária, o componente curricular de Língua Espanhola deve contar com pelo menos uma hora por semana e deve ser lecionado nos três anos do ensino médio. Quanto à implantação dos centros de língua estrangeira moderna, isso ficou a cargo da Secretaria Estadual de Educação, à qual compete também a elaboração de políticas, formação e qualificação do professorado.

Precisamente sobre o professor, a Resolução CEE/RR nº 01/2007 reforça o disposto na LDB em seu artigo 62, a saber, que o professor da educação básica tem que ser licenciado em curso de graduação plena, ministrado por uma instituição de ensino superior. O professor de Língua Espanhola, portanto, deve ser um licenciado em Letras com habilitação em Espanhol. Contudo, em um ato legalmente contrário, o Conselho Estadual de Educação de Roraima oficializa e ampara um desleixo nessa matéria, a saber:

Havendo carência de professores habilitados, na forma do caput deste artigo, poderá ministrar a disciplina Língua Espanhola, um professor com diploma de Licenciatura Plena portador de certificado de Curso de Espanhol com carga horária mínima de 200 horas, contemplando didática e metodologia da língua.

Ou seja, o próprio Estado reconhece a carência de professores de Espanhol e legitima uma prática muito comum no ensino público, o desvio de função em relação à área de formação, quando possibilita que um docente sem formação específica no assunto atue na disciplina. Ao lado disso, perguntamo-nos se é possível formar uma falante competente em língua estrangeira, caso sigamos à risca os documentos publicados até este momento.

Seria tolerável se esse professor sem formação específica, autorizado por um curso livre de duzentas horas, fosse um licenciado em Letras, seja com habilitação em Português ou outra língua que não o Espanhol; já que esse estudou disciplinas próximas, como das áreas de Linguística, Literaturas e disciplinas de caráter pedagógico. Assim, o

docente provisório – falamos em provisório, porém, a resolução não define um prazo sobre a vigência do parágrafo – teria, pelo menos, parte da formação requerida no âmbito letrista.

7. Considerações Finais

Nesse ensaio, tentamos gerenciar posturas legais, teóricas e pessoais para fazermos este apanhado das principais leis e orientações oficiais sobre o ensino do Espanhol como língua estrangeira.

No que diz respeito aos conhecimentos de Espanhol, segundo as Orientações Curriculares Nacionais (OCN), chama a atenção seu discurso fundamentado no sentido comum, pois as OCN reproduzem o discurso que o poder simbólico da Língua Espanhola reside no surgimento e no crescimento do MERCOSUL. Contudo, combatem o estereótipo de que a semelhança entre o Espanhol e o Português dispensaria uma aprendizagem formal e séria.

Este documento ressalta a importância que este idioma teve em virtude do Tratado de Assunção, tornando o Espanhol uma língua não só comercial como também de importância cultural, social e política, o que exigiu reflexões sobre o processo de ensino/aprendizagem das escolas brasileiras. Em harmonia com outros documentos orientadores, como os PCNs, as OCN da disciplina de Língua Espanhola reforça a concepção de língua como instrumento de interação e expressão de uma cultura, que se adéqua às necessidades comunicativas de seus usuários, de tal maneira que chega a propor temas para o trabalho docente nesta linha.

Em relação à lei nº 11.161/2005, um determinado ponto não acorda com uma das características que imputa a LDB ao ensino médio: a consolidação e o aprofundamento dos conteúdos do ensino fundamental. Porém, se o conhecimento do Espanhol não está necessariamente presente no fundamental, como se consolidará e se aprofundará no médio?

Depois, ainda que esta lei delimite uma liberdade que emana da LDB: esta não define nenhuma língua estrangeira no âmbito federal, contudo delega aos sistemas educativos federados a eleição; enquanto a lei nº 11.161/2005 determina que, na oferta do ensino de línguas estrangeiras no ensino médio, deva figurar pelos menos o Espanhol, cuja matrícula é facultativa para o aluno. Em outras palavras, limita-se a

liberdade que caracteriza a questão na LDB, porém não a anula, posto que o aluno segue, em princípio, gozando dela. Não obstante, no caso de que a comunidade escolar ou o sistema educativo federado eleja o Espanhol como a língua estrangeira obrigatória, não deixará de haver uma inobservância do relatado da lei nº 11.161/2005, que não diz nada mais que a matrícula na disciplina de Língua Espanhola é facultativa.

A mesma lei, em seu segundo artigo, cria uma partição entre o público e o privado na qual o primeiro é limitado e o segundo é privilegiado: se uma escola privada julga que é conveniente oferecer a disciplina de Língua Espanhola em outro horário para que o componente curricular disponha de mais tempo, tem o amparo legal, porém o mesmo caso está vetado a uma escola pública.

Outro ponto obscuro na lei que regulamenta o ensino de Espanhol no país é a questão de não dizer absolutamente nada sobre como se criarão e como se manterão os centros de ensino de línguas estrangeiras, citados no terceiro artigo da lei. Na LDB, o sistema educativo brasileiro é descentralizado e se estrutura de acordo com o pacto federativo: há um sistema federal, os sistemas estaduais e os municipais. No relatado, não está claro se o indicado vale para todos os sistemas ou um em particular, e ainda se é de fato uma determinação ou uma recomendação.

Referências

AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. *Dispõe sobre o ensino de língua espanhola nas escolas de ensino médio do sistema estadual de ensino do Amapá*. Resolução, nº 134 de 29 de dezembro de 2009.

BRASIL/Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio, linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. Vol. 1.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no Diário Oficial da União de 23/12/1996, p. 27833.

BRASIL. *Lei nº 161*, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Publicado no Diário Oficial da União de 08/08/2005, p. 1.

BRASIL/Ministério da Educação. *Parâmetros Nacionais Curriculares - Ensino Médio*. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>.

BRASIL/MEC/Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB 18 de agosto de 2007*. Esclarecimentos para a implementação da língua espanhola como obrigatória no Ensino Médio, conforme dispõe a lei nº 11.161/2005. Publicado no Diário Oficial da União de 10/06/2008.

DAY, Kelly Cristina Nascimento. *Ensino de Língua Estrangeira no Brasil: entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntária*. Revista Escrita (PUCRJ. Online), v. 1, 2012.

LEAL, Maria das Dores. *Sentidos sobre língua estrangeira na legislação roraimense*. 2014. 141f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2014.

MINAS GERAIS/Conselho Estadual de Educação. *Parecer nº 1125 de 26 de novembro de 2009*. Consulta formulada pelo presidente do Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais-SINEP/MG sobre o oferecimento de língua espanhola no Ensino Médio, em atendimento a lei nº 11.161/2005. Publicado no Diário Oficial do Estado de Minas Gerais de 03/12/2005.

RORAIMA/Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 01 de 08 de maio de 2007*. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio. Publicado no Diário Oficial do Estado de Roraima de 24 de maio de 2007.

SERGIPE/Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 490 de 19 de dezembro de 2005*. Estabelece diretrizes preliminares para implementação do oferecimento de Língua Espanhola no sistema estadual de ensino.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 2002.

ASPECTOS LEGALES DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA MEDIA BRASILEÑA – RORAIMA

RESUMEN

La idea de desarrollar este ensayo ha surgido de la observación de los desafíos existentes para la ejecución de la ley de oferta de español en la enseñanza media en Brasil, más específicamente, en el Estado de Roraima. Así presentamos y discutimos aspectos legales de documentos oficiales que tratan de la asignatura de español como lengua extranjera (E/LE) en Brasil, considerando como objeto el contexto roraimero. Consideramos aún aspectos sociolingüísticos para que examináramos los siguientes textos: PCNS, PCNEM, OCNS, LBD y Ley 11.161/2005, y otros oportunos.

Palabras-clave: legislación, español/LE, enseñanza media.

LEGAL ASPECTS OF SPANISH TEACHING IN BRAZILIAN SECONDARY SCHOOL – RORAIMA

ABSTRACT

The idea of developing this essay came up from observation of current challenges to accomplish the Spanish supply law in high schools in Brazil, more specifically in the State of Roraima. So we present and discuss legal aspects of official documents that deal with teaching of Spanish as a foreign language (S/FL) in Brazil, aiming at the context of Roraima (Boa Vista, the capital of the State). We also think sociolinguistic aspects to examine the following texts: PCNS, PCNEM, OCNS, LBD and Law 11. 161/2005, among others.

Keywords: legislation, spanish/FL, secondary school.

Recebido em 09/03/2015.

Aprovado em 21/05/2015.