

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
NÍVEL MESTRADO**

MARISTELA SILVA DOS SANTOS

**O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO RIO GRANDE DO SUL:
QUAIS AS PERSPECTIVAS PARA O FUTURO?**

SÃO LEOPOLDO

2019

Maristela Silva dos Santos

O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO RIO GRANDE DO SUL:
QUAIS AS PERSPECTIVAS PARA O FUTURO?

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Linguística Aplicada, pelo Programa de Pós-
Graduação em Linguística Aplicada da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –
UNISINOS

Orientadora: Prof. Dra. Dorotea Frank Kersch

São Leopoldo

2019

S237e Santos, Maristela Silva dos.
O ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul : quais as perspectivas para o futuro? / por Maristela Silva dos Santos. – 2019.
90 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2019.

“Orientadora: Dra. Dorotea Frank Kersch”.

1. Língua espanhola - Ensino. 2. Rio Grande do Sul.
3. Política linguística. I. Título.

CDU: 806.0:37(816.5)

MARISTELA SILVA DOS SANTOS

**"O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO RIO GRANDE DO SUL: QUAIS AS
PERSPECTIVAS PARA O FUTURO?"**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

APROVADA EM 16 DE JULHO DE 2019.

BANCA EXAMINADORA

PROFA. DRA. GLENDA HELLER CÁCERES - UFPR

(PARTICIPAÇÃO POR WEBCONFERÊNCIA)



PROF. DR. CAIO CÉSAR COSTA RIBEIRO MIRA - UNISINOS

ORIENTADORA



PROFA. DRA. DOROTEA FRANK KERSCH - UNISINOS

AGRADECIMENTOS

Impossível é deixar de agradecer, em primeiro lugar, àquele que sempre fez o possível por mim: obrigada meu DEUS, pela sua presença, força e por todas as pessoas que colocou no meu caminho para que eu pudesse chegar a mais esta etapa.

Obrigada à professora Ana Maria Sthal Zilles e à professora Cátia Fronza, por me atenderem e abrirem a primeira porta.

Obrigada ao professor Caio Mira, pela força, coragem, sinceridade, colaboração e, principalmente, pela paciência.

Obrigada à professora e última orientadora, Dorotea Frank Kersch, pela excelente orientação, sempre clara e objetiva, nesses últimos meses.

Obrigada à professora Glenda Heller Cáceres, pela participação na Banca Examinadora e, especialmente, pelo seu olhar atendo, o qual foi sumamente importante na etapa final deste trabalho.

Obrigada a todos os professores do PPGLA e à Unsinos, pela bolsa Theobaldo Frantz.

Obrigada a todos os colegas, com os quais compartilhei saberes, ideias, momentos e cafés!

Obrigada a todos aqueles que colaboraram com este trabalho, os que participaram nas entrevistas, às equipes diretivas das escolas onde trabalho, às minhas coordenadoras (aquelas que sempre chamo de “jefes”), às quais sempre posso recorrer em momentos de apuros e que colaboraram comigo na organização dos horários nas escolas, para que eu pudesse estudar durante estes dois anos.

Por fim, obrigada à minha mãe e à minha irmã pelo amor, compreensão e paciência, durante todo esse processo.

“Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto,
cambiaron todas las preguntas.”

(MARIO BENEDETTI)

RESUMO

Com a revogação da lei nº 11.161/2005, surge uma preocupação com o futuro do ensino da língua espanhola, especialmente no estado do Rio Grande do Sul, devido ao fato da proximidade, das relações com países hispanofalantes e de o espanhol ser uma língua de função social internacional (LAGARES, 2018), utilizada em diversos contextos. Assim sendo, este estudo teve início a partir dos seguintes questionamentos: Após a revogação da lei nº 11.161/2005, quais as perspectivas para o futuro do ensino da língua espanhola no RS? As políticas linguísticas, propostas no Setor Educacional do MERCOSUL, na LDB, na BNCC e o que está na Constituição Estadual do RS (a PEC nº 270/2018), serão suficientes para garantir a continuidade do ensino dessa língua? Para responder a essas perguntas, foi estabelecido o objetivo geral de analisar, partindo da visão de agentes / atrizes envolvidas no cenário da pesquisa (professoras universitárias de língua espanhola) e do ensino de espanhol (professoras de LE e coordenadoras pedagógicas), quais as suas perspectivas para o futuro do ensino da língua espanhola no estado do Rio Grande do Sul, uma vez que já não existe a obrigatoriedade do seu ensino, imposta por uma lei. Também foram estabelecidos os objetivos específicos: I) Identificar o posicionamento de agentes / atrizes sociais envolvidas no ensino de espanhol, como professoras, especialistas e pesquisadoras da área; II) Comparar o posicionamento e ideias dessas agentes / atrizes sociais em relação ao que há de política linguística no Setor Educacional do MERCOSUL e nas nossas leis. A metodologia empregada nesta pesquisa é qualitativa, com base em Creswell (2010) e a estratégia metodológica utilizada, para a geração de dados, foram entrevistas semiestruturadas e semiabertas. Essas entrevistas foram realizadas com duas gestoras de escola: uma da rede pública municipal, a qual não oferece a LE no currículo; e a outra gestora pertence à rede privada, já teve contato com o espanhol, e a escola oferece o idioma na grade curricular. Também colaborou com esta pesquisa, uma professora de matemática, a qual encontrou dificuldades com seus alunos, no desenvolvimento dos seus trabalhos de pesquisa, devido à não existência da língua espanhola no currículo de sua escola. Além dessas participantes, contamos com a participação de duas professoras universitárias de LE, também pesquisadoras, e outras duas professoras de espanhol. Os resultados apontam que o ensino da língua espanhola é promissor, pois embora não exista mais uma lei que a torne obrigatória nas escolas, a procura para aprendê-la não diminuiu, e as escolas particulares e centros de idiomas continuam oferecendo-a. Entretanto, foi possível constatar que as escolas da rede pública estadual foram prejudicadas com a ausência da língua espanhola no currículo. Contudo,

devido às ações de professores e estudantes universitários, tanto da rede pública como da privada, foi criada uma PEC, a qual já consta na Constituição Estadual do Rio Grande do Sul, e que declara o espanhol como disciplina obrigatória nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio do Rio Grande do Sul, sendo a matrícula optativa para o aluno. Ao final, foi possível constatar que essa movimentação, uma política linguística *in vivo* (SPOLSKY, 2012; 2016), está sendo fundamental para que todos tenham oportunidade de aprender a língua espanhola, a qual é sumamente importante para o futuro educacional, profissional, social e cultural dos alunos.

Palavras-chave: Ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul. Políticas linguísticas. Função social da língua espanhola.

RESUMEN

Con la revocación de la ley nº 11.161/2005, nace una preocupación con la enseñanza de la lengua española, especialmente en *Rio Grande do Sul*, por el hecho de la cercanía, de las relaciones con países hispanohablantes y de que el español sea una lengua de función social internacional (LAGARES, 2018), utilizada en diversos contextos. Por esa razón, este estudio tuvo inicio a partir de las preguntas: Después de la revocación de la ley nº 11.161/2005, ¿cuáles son las perspectivas futuras de la enseñanza de la lengua española en *Rio Grande do Sul*? Las políticas lingüísticas, propuestas en el Sector Educativo del MERCOSUR, en la LDB, en la BNCC y lo que está en la Constitución Departamental de RS (la PEC nº 270/2018), ¿serán suficientes? Para responder a esas preguntas, fue establecido el objetivo general de analizar, partiendo de la visión de agentes / actrices involucradas en el escenario de investigación (profesoras universitarias de lengua española) y de enseñanza de español (profesoras de LE y coordinadoras pedagógicas), cuáles son sus perspectivas para el futuro de la enseñanza de la lengua española en *Rio Grande do Sul*, ya que no hay obligación de esa enseñanza, impuesta por una ley. También fueron establecidos los objetivos específicos: I) Identificar la posición de agentes / actrices sociales involucradas en la enseñanza de español, como profesoras, especialistas e investigadoras del área; II) Comparar la posición e ideas de esas agentes / actrices sociales con relación a lo que hay de política lingüística en el Sector Educativo del MERCOSUR y en nuestras leyes. La metodología empleada en esa investigación es cualitativa, con base en Creswell (2010), y la estrategia metodológica utilizada, para la generación de datos, fueron entrevistas semiestructuradas y semiabiertas. Esas entrevistas fueron realizadas con dos gestoras de escuela: una de la red pública de la ciudad, que no ofrece la LE en su currículo; y la otra gestora pertenece a la red privada, ha tenido contacto con el español y la escuela ofrece el idioma en el currículo. También colaboró con este trabajo investigativo una profesora de matemáticas, la cual encontró dificultades con sus alumnos en el desarrollo de sus trabajos de investigación, debido a la ausencia del idioma español en el currículo de su escuela. Además de esas participantes, contamos con la participación de dos profesoras universitarias de LE, que también actúan como investigadoras, y otras dos profesoras de español. Los resultados muestran que la enseñanza de la lengua española es promisor, pues aunque no haya más una ley que la obligue en las escuelas, hay una búsqueda para aprenderla y las escuelas privadas y centros de idiomas continúan ofreciéndola. Sin embargo, hemos visto que las escuelas públicas fueron perjudicadas con la ausencia de la lengua española en el currículo. Con todo, debido a las acciones de profesores

y estudiantes de universidades públicas y privadas, fue creada una *PEC*, la cual ya se encuentra en la Constitución Departamental de *Rio Grande do Sul*, y que declara el español como asignatura obligatoria en los currículos de las escuelas de enseñanza primaria y secundaria de *Rio Grande do Sul*, siendo la matrícula opcional para el alumno. Al final, fue posible constatar que ese movimiento, una política lingüística *in vivo* (SPOLSKY, 2012; 2016), está siendo fundamental para que todos tengan oportunidad de aprender la lengua española, la cual es sumamente importante para el futuro educacional, profesional, social y cultural de los alumnos.

Palabras clave: Enseñanza de la lengua española en Rio Grande do Sul. Políticas lingüísticas. Función social de la lengua española.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos de pesquisa desenvolvidos na área de PL e ensino da LE.....	19
Quadro 2 – Participantes da pesquisa	42

LISTA DE SIGLAS

ALBA	Alternativa Bolivariana para as Américas
AR	Argentina
ARCUSUL	Acreditação Regional de Cursos Superiores dos Estados do MERCOSUL e Estados Associados
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BR	Brasil
CA	Comissões de Área
CAFEM	Comitê Assessor do Fundo Educativo do MERCOSUL
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPL	Comitê Assessor de Políticas Linguísticas
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça
CCR	Comitê Coordenador Regional
CEED	Conselho Estadual de Educação
CelpeBras	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CELU	Certificado Español Lengua y Uso
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CGSIC	Comitê de Gestão de Sistema de Informação e Comunicação
CONSUN	Conselho Universitário da UFRGS
CRT	Companhia Riograndense de Telecomunicação
CTE	Comité Técnico de Evaluación
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
GGP	Grupos Gestores de Projetos
GT	Grupos de Trabalho
GTPL	Grupo de Trabalho de Políticas Linguísticas
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua Espanhola
MARCA	Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados pelo Mecanismo de Acreditação de Cursos Superiores no MERCOSUL
MEC	Ministério da Educação

MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MOSTRATEC	Mostra Brasileira e Internacional de Ciência e Tecnologia
PASEM	Programa de Apoio ao Setor Educacional do MERCOSUL
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEIF	Programa Escolas Interculturais de Fronteira
PGPE	Programa de Parcerias Universitárias MERCOSUL Português- Espanhol
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PL	Política (s) Linguística (s)
PY	Paraguai
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
RME	Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL
RS	Rio Grande do Sul
SEB	Secretaria de Educação Básica
SED	Secretaria de Estado da Educação - SC
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEM	Setor Educacional do MERCOSUL
SIMERCOSU	Sistema Integrado de Mobilidade
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UY	Uruguai
VE	Venezuela

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	188
2.1 Revisão de Literatura: análise de trabalhos de pesquisa desenvolvidos na área de PL e ensino da LE.....	18
2.2 A língua espanhola e o MERCOSUL.....	22
2.3 A língua espanhola no currículo das escolas.....	29
2.4 Políticas Linguísticas: o que são, quais são as PL atuais, quais deveríamos adotar e para quê?	34
3 METODOLOGIA.....	41
3.1 Participantes da pesquisa.....	42
3.2 Metodologia da análise de dados.....	45
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	47
4.1 (Des) conhecimento do SEM.....	47
4.2 Visão utilitarista do ensino da língua espanhola	52
4.3 Língua espanhola x língua inglesa	61
4.4 Conhecimento da língua do outro como forma de integração	67
4.5 Com o fim da lei, qual é o futuro da língua espanhola?.....	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS	79
ANEXO A - ROTEIROS DE PERGUNTAS	86
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	89

1 INTRODUÇÃO

Meu amor e zelo pela língua espanhola (doravante LE) iniciou em 2003, quando ingressei em um Programa de Formação de Jovens Líderes, oferecido por uma organização não governamental, com sede em Montevidéu, Uruguai. Naquela época, eu estava finalizando um curso técnico de Tradutora Intérprete e já havia feito a matrícula para a graduação em Letras Inglês, na Unisinos. Porém, sempre tive interesse em viajar e conhecer outras culturas, eu sabia que isso aconteceria, algo me dizia que faria parte da minha vivência pessoal. De fato, na mesma semana que havia feito a matrícula, uma amiga de minha tia me apresentou o Programa de Formação, para o qual fiz a seleção e, dentro de um mês, já estava participando, em Montevidéu.

A experiência foi encantadora, pois naquele ano tive a oportunidade de conhecer 7 países hispano-americanos, conviver e compartilhar costumes com muitas famílias. Além disso, os jovens que participavam do programa eram de diferentes nacionalidades, o que enriquecia ainda mais a nossa formação pessoal.

A minha intenção era participar do programa somente por dez meses, mas me fizeram uma proposta de permanecer por mais um ano. No entanto, a oportunidade se estendeu e fiquei até o final de 2005.

Durante esses anos no programa, conheci 9 países de língua espanhola e, finalizada essa formação, no final de 2005, retornei para o Brasil decidida a contribuir com a sociedade como professora de língua espanhola. A experiência de conviver com pessoas de diferentes culturas, conhecer e vivenciar a realidade de vários países hispanofalantes, motivou-me e contribuiu para que eu me conscientizasse de que para conhecer os países e povos de origem hispânica, para estabelecer uma comunicação respeitosa, compreensiva e clara com nossos “*hermanos*”, é necessário um conhecimento da sua língua e das diferentes culturas existentes nos seus países.

Assim sendo, em 2006, comecei a ministrar aulas de língua espanhola em um centro de idiomas, onde permaneci por sete anos. Em 2007, ingressei no Curso de Licenciatura em Letras Português / Espanhol e Respectivas Literaturas, de uma universidade da região. Passados três anos da minha graduação, no ano de 2013, concluí um curso de Especialização em Língua Espanhola. O trabalho de conclusão dessa especialização foi um artigo, intitulado: “*La importancia de conocer los aspectos culturales al aprender el Español*”.

Após toda a experiência pessoal com o idioma espanhol, iniciou-se a minha experiência profissional ao ministrar as aulas, a qual me levou à reflexões sobre o sentido de

ensinar esse idioma nas escolas, pois, ao escutar os discursos de alguns alunos da educação básica, via e sentia que o espanhol era uma língua pouco valorizada. Então, ao ingressar no curso de Mestrado, refletindo sobre o ensino do espanhol, desde minha concepção como professora de LE, cheguei à conclusão de que eu precisava buscar mais conhecimentos sobre o tema, sobre a relevância do seu ensino no nosso estado. Durante o Mestrado, no decorrer dos meus estudos, percebi que realmente carecia de muito mais conhecimento do que eu imaginava, pois constatei que não tinha conhecimento algum sobre temas importantes como políticas linguísticas (doravante PL), sobre o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e que o mesmo tem um Setor Educacional. Achei isso preocupante para mim, uma professora de espanhol, com experiências de imersão em países latino-americanos, que teve a oportunidade de compartilhar vivências com pessoas de várias culturas, conhecer e viver a realidade nesses países.

Minha experiência me parecia o suficiente para cursar uma licenciatura, ensinar espanhol e para reconhecer sua importância para nós, brasileiros, sul-americanos que compartilhamos as nossas fronteiras com sete países hispanofalantes, sendo que o nosso estado tem como vizinhos dois desses países. No entanto, foi especificamente essa proximidade com os países vizinhos, somada à realidade nas nossas escolas, aqui do Rio Grande do Sul, que me levaram a questionar qual seria a relevância de ensinar esse idioma, quando a assim conhecida *Lei do Espanhol* deixou de existir, e o inglês parecia ser a língua “mais importante” e necessária para aprender, de acordo com o pensamento de alguns estudantes.

Nesse contexto, nasce este trabalho com as seguintes perguntas, as quais tiveram origem no problema “o futuro do ensino da língua espanhola no RS”: após a revogação da lei nº 11.161/2005, quais as perspectivas futuras do ensino da língua espanhola no RS? As políticas linguísticas, propostas no Setor Educacional do MERCOSUL, na LDB, na BNCC e o que está na Constituição Estadual do RS (a PEC nº 270/2018), serão suficientes?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar, na visão das atrizes¹ envolvidas no cenário da pesquisa (professoras universitárias de língua espanhola) e do ensino de espanhol (professoras de LE e coordenadoras pedagógicas), quais as suas perspectivas para o futuro do

¹ Atores sociais é um termo cunhado por Touraine (1998, p.37), que segundo o autor “são aqueles que estão engajados em relações concretas, profissionais, que agem capaz de transformar uma ordem”. Portanto, por acreditarmos que as gestoras, professoras e pesquisadoras, participantes da nossa pesquisa, possam ser capazes de contribuir para a transformação do seu meio, é que as designaremos de “atrizes sociais”.

ensino da língua espanhola no estado do Rio Grande do Sul, uma vez que já não existe a obrigatoriedade do seu ensino, imposta por uma lei.

Além do objetivo geral, este trabalho também apresenta objetivos específicos, os quais são:

- a) Identificar o posicionamento das atrizes sociais envolvidas no ensino de espanhol, como professoras, especialistas e pesquisadoras da área;
- b) Comparar o posicionamento e ideias dessas atrizes sociais em relação ao que há de política linguística no Setor Educacional do MERCOSUL e nas nossas leis.

Como iniciei refletindo sobre a proximidade com os países hispanofalantes, sobre as relações que acontecem entre os países vizinhos, fui em busca de informações que tratassem das referidas relações, chegando então a um conhecimento mais profundo do MERCOSUL, do seu Setor Educacional (SEM), do que tratam as nossas leis (nº 11.161/2005, nº 13.415/2017, LDB, BNCC, Constituição Estadual do Rio Grande do Sul e a PEC nº 270/2018) e dos estudos sobre políticas linguísticas. Assim sendo, a partir do conhecimento sobre PL foi possível identificar como essas funcionam não só no RS, mas também no nosso país, como surgiram, o que de fato significam e como são propostas no MERCOSUL, no SEM e nos seus Planos de Ação.

Como professora de língua espanhola, considero que seja necessário haver um conhecimento mais amplo sobre o ensino dessa língua na nossa região, qual a sua relevância e pensar no futuro desse idioma, principalmente no Rio Grande do Sul, estado brasileiro que faz fronteira com Argentina e Uruguai, dois dos países que constituem o MERCOSUL e com os quais Brasil estabelece negociações comerciais, intercâmbios culturais e educacionais.

Também, é importante lembrar que intercâmbios científico-tecnológicos estão acontecendo em nossas escolas rio-grandenses, devido à proximidade com os países hispanofalantes. Quase todos os anos, alunos do ensino fundamental, da rede pública, envolvidos com Projetos de Iniciação Científica, têm a oportunidade de vivenciar experiências de intercâmbio em feiras internacionais, organizadas em países latino-americanos. O fato de fazermos fronteira com países hispanofalantes, compartilharmos costumes, culturas e também formarmos parte do MERCOSUL, reafirma a importância de refletir sobre o ensino da língua espanhola no nosso estado. Del Valle e Villa (2008) mencionam que “o ensino do espanhol deve ser discutido, pois o interesse de difundir o aprendizado dos idiomas português e espanhol, idiomas oficiais do MERCOSUL, está declarado no protocolo adicional, firmado pelos ministros de educação dos países membros do MERCOSUL.” Assim sendo, compreende-se que este estudo ajudará no aprofundamento

dos conhecimentos sobre aspectos políticos do ensino da língua espanhola, com uma visão sobre o futuro do ensino desse idioma, especificamente no Rio Grande do Sul, o que contribui para a formação de professores, os quais são responsáveis pela formação de cidadãos críticos e comprometidos com o seu meio.

Além disso, acredita-se que este tema também seja relevante para a Linguística Aplicada, pois trata da problemática do ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul, um tema que se reflete nas práticas sociais, pois, como veremos na análise e discussão de nossos dados, algumas pessoas acabam encontrando dificuldades para interagirem com hispanofalantes, devido à falta de conhecimento da língua espanhola.

Para tanto, a fim de organizar este trabalho, o mesmo foi dividido em cinco capítulos: o presente, a fundamentação teórica, a metodologia, a análise e discussão dos dados e as considerações finais.

A fundamentação teórica está dividida em quatro seções: na 2.1 tem-se uma pequena análise sobre alguns trabalhos desenvolvidos na área de PL e ensino de LE, realizados no Rio Grande Sul, os quais serviram de base para dar origem a essa pesquisa. Em seguida, na seção 2.2, apresentam-se informações atualizadas sobre o MERCOSUL, o SEM e os seus Planos de ação, com relação ao ensino da língua espanhola. Na 2.3, aborda-se o tema do surgimento do ensino do espanhol nos currículos escolares, com base em Macedo, Dendrinis y Gounari (2005), Moreno Fernández (2005), Arnoux (2007), Del Valle e Villa (2008), Rodrigues (2010), Lagares (2013), Alberti e Carlos (2017) e Lorencena Souza (2017). Na última seção, na 2.4, apresentam-se os principais conceitos de política linguística com base em Cooper (1989, 1997), Calvet (2007), Cunha (2008), Lagares (2013), Spolsky (2004; 2012; 2016) e Souza e Roca (2015).

No capítulo três, apresenta-se a metodologia, de caráter qualitativo, baseada em Creswell (2010), com entrevistas semiestruturadas e semiabertas. Esse capítulo foi dividido em duas seções: a 3.1, que apresenta os participantes dessa pesquisa; e a 3.2 que apresenta a metodologia de análise dos dados.

A análise e discussão dos dados é o quarto capítulo, o qual está dividido em cinco seções, construídas de acordo com as categorias que emergiram durante a análise dos dados. Na primeira seção, a 4.1, encontra-se a análise dos dados referente ao (des) conhecimento do SEM; na seção 4.2 está a análise referente a visão utilitarista do ensino da língua espanhola; na 4.3, a análise sobre a língua espanhola e inglesa; na 4.4 está a análise referente ao conhecimento da língua do outro como forma de integração; e na última seção, a 4.5, a análise sobre o futuro da língua espanhola, com o fim da lei Nº 11. 161/2005.

Nas considerações finais, o capítulo cinco deste trabalho, encontram-se as minhas conclusões, a partir da análise dos dados gerados, relacionadas com os objetivos que nortearam esta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo acha-se dividido em quatro seções. Primeiramente, apresentaremos o resultado de uma busca que foi feita nas bases eletrônicas de dados do Google Acadêmico, Periódicos Capes e Biblioteca da Unisinos, a fim de encontrar trabalhos, realizados no Rio Grande do Sul, referentes ao ensino da língua espanhola e / ou tratassem das políticas linguísticas. O objetivo era constatar a existência ou não de trabalhos semelhantes ao nosso estudo, como teses de doutorado e dissertações de mestrado. Para tanto, foram estabelecidas como palavras-chave: ensino, língua espanhola e políticas linguísticas. Na seguinte seção, faremos uma reflexão sobre o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), o seu Setor Educativo (SEM) e os seus Planos de Ação, com relação à língua espanhola, dialogando com Almeida Filho (1995b), Arnoux (2007; 2010), Savedra (2009), Bein (2014), Weber (2016), Santos e Diniz Junior (2017) e Andrade (2018). Em seguida, realizaremos uma reflexão referente à implantação da língua espanhola nos currículos escolares, concomitante com o que constava na lei nº 11.161/2005, com o que está na lei nº 13.415/2017, na LDB, na BNCC para o Ensino Médio e na Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, além das fundamentações em Macedo, Dendrinós y Gounari (2005), Moreno Fernández (2005), Arnoux (2007), Del Valle e Villa (2008), Rodrigues (2010), Lagares (2013), Alberti e Carlos (2017) e Lorencena Souza (2017). Por fim, encerraremos o capítulo com uma discussão acerca das políticas linguísticas, buscando fundamentação teórica nos estudos de Cooper (1989, 1997), Calvet (2007), Cunha (2008), Lagares (2013), Spolsky (2004; 2012; 2016) e Souza e Roca (2015).

2.1 Revisão de Literatura: análise de trabalhos de pesquisa desenvolvidos na área de PL e ensino da LE

A ideia sobre este trabalho de pesquisa teve sua origem a partir de reflexões sobre a relevância de ensinar a língua espanhola na escola, desde minha perspectiva como professora de espanhol. Entretanto, foi a partir do meu ingresso no curso de Mestrado em Linguística Aplicada que iniciei uma revisão de literatura, buscando trabalhos como dissertações de mestrados e teses de doutorados, realizados no RS, referentes ao ensino da língua espanhola e às políticas linguísticas, como podemos ver no seguinte quadro:

Quadro 1 - Trabalhos de pesquisa desenvolvidos na área de PL e ensino da LE

(Continua)

Título	Tipo	Autor	Local e Ano	Problema e Objetivos	Metodologia	Referencial Teórico	Resultados
Política de línguas e mídia no MERCOSUL: um estudo enunciativo de jornais de fronteira.	Tese	Andréa F. Weber	2013	Problema: o funcionamento do político no dizer “nas” e “sobre as” línguas nos jornais da fronteira platina. Objetivo Geral: analisar como as línguas portuguesa, espanhola e guarani são empregadas e tematizadas na construção das notícias, em jornais de cidades fronteiriças.	Qualitativa-interpretativa.	Ranciére (1996); Faulstich (2000); Tota (2000); Orlandi (2002); Fanjúl (2002); Mignolo (2003); Guimarães (2003b; 2005a); Mariani (2004; 2009); Sturza (2006; 2012); Calvet (2007); Arnoux (2007; 2012); Oliveira (2007); Barrios (2009); Zoppi-Fontana (2009); Burke (2010).	Os resultados mostram que esses jornais da região de fronteira mobilizam as línguas espanhola e portuguesa padrão para a composição das notícias, distribuindo-as no espaço noticioso de acordo com o tema e o público visado. A presença dessas línguas como tema das notícias é infrequente e coadjuvante, frequentemente relacionada à área educacional. Tanto no dizer-nas como no dizer sobre-as línguas, espanhol e português obedecem a uma distribuição política que as situa como nacionais dos países platinos. Essas línguas se inscrevem como elementos identitários das nações no contexto da integração regional.
As fronteiras internas do "portugués del norte del Uruguay": entre a percepção dos falantes e as políticas linguísticas.	Tese	Henry Daniel Lorencena Souza	2016	Problema: a situação do português, na posição de língua minorizada, frente à hegemonia do espanhol como “língua nacional”. Objetivo Geral: analisar o contato linguístico entre o espanhol e o português nas regiões bilíngues uruguaias, com destaque às percepções dos falantes e sua relação com as políticas linguísticas vigentes.	Qualitativa-interpretativa.	Rona (1965); Elizaincín (1979); Thun (1998); Contini (2006); Behares (2007); Barrios (2007); Calvet (2007); Altenhofen (2013).	Os resultados indicam a heterogeneidade dos diferentes pontos de fronteira pesquisados neste trabalho, bem como a mudança significativa do status do português em Montevideu.
Se a Língua Espanhola está presente na América Latina, a América Latina está presente nos cursos de Letras – Português / Espanhol?	Mestrado	Fabiane Cristina de Mello	2016	Problema: a visão sobre a América Latina no ensino de Língua Espanhola nos cursos de Letras – Português / Espanhol. Objetivo Geral: identificar o espaço que a América Latina e suas variantes linguísticas ocupam nos cursos de Letras-Português/Espanhol, e especificamente, identificar: 1. quais são as representações sociais das participantes em relação à América Latina; 2. quais são as representações sociais das participantes em relação às variantes linguísticas do espanhol; 3. quais os possíveis efeitos dessas representações para a constituição da identidade de professor de espanhol dos alunos de Letras-Português/Espanhol das universidades.	Qualitativa-interpretativa.	Moscovici (1978;2007); Moita Lopes (2003); Hall (2006); Rajagopalan (2003); Barbosa (2013); Bresolin (2013); Lessa (2013/2014); Lima (2013/2014; Paraquett (2012*); Vilhena (2013) e Zolin-Vesz (2013).	Os resultados mostram que a América Latina foi pauta das reformulações curriculares recentes dos cursos de Letras-Português/Espanhol analisados, e está presente nas aulas de espanhol e em ações pensadas para a formação adicional dos alunos; também acredita-se que seu espaço nos currículos ainda é muito restrito, questão que passa por decisões de índole política, que devem ser problematizadas pela coordenação e os professores de espanhol, a partir de uma perspectiva política.

(Conclusão)

<p>Avaliação de uma experiência de mobilidade Brasil-Argentina por alunos de espanhol do ensino médio tecnológico: política linguística educativa e regionalização.</p>	<p>Tese</p>	<p>Glenda Heller Cáceres.</p>	<p>2017</p>	<p>Problema: Projeto Pedagógico (PP) de mobilidade estudantil no Ensino Médio, voltado para uma aprendizagem mais significativa da língua espanhola, vinculada aos saberes científicos e tecnológicos da futura área de atuação dos estudantes (Viticultura e Enologia). Objetivo Geral: analisar os efeitos da implementação do PP a partir da perspectivaêmica, conforme os elementos tomados relevantes na representação discursiva dos participantes.</p>	<p>Qualitativa-interpretativa.</p>	<p>Spolsky (2004; 2009); Arnoux (2007; 2010; 2013; 2014);</p>	<p>Os resultados mostram que os estudantes apontaram cinco principais categorias analíticas: a) mobilidade; b) identidade cultural; c) estereótipos; d) qualificação profissional; e) novo ambiente linguístico. Também resulta da pesquisa o entendimento de que o projeto pedagógico foi uma alternativa efetiva para diversos aprendizados, entre eles, despertar a consciência dos estudantes para a formação de uma cidadania regional.</p>
<p>Estudar o espanhol e ir para a Argentina me tornou um brasileiro mais latino-americano – lições propiciadas por um programa de mobilidade acadêmica de formação de professores de português e espanhol.</p>	<p>Mestrado</p>	<p>Fabrcio Dias de Andrade</p>	<p>2018</p>	<p>Problema: a integração regional como uma resposta ao processo de globalização, de forma que as universidades possam (re)pensar sobre seus papéis diante das relações educativas com os países do MERCOSUL e na formação de seus alunos. Objetivo Geral: analisar as aprendizagens que os participantes da pesquisa, discursivamente, evidenciam ter sido propiciadas pelo programa de mobilidade acadêmica por eles experienciado; verificar como essas aprendizagens podem influenciar na construção de suas identidades pessoais e profissionais.</p>	<p>Qualitativa-interpretativa.</p>	<p>Kleiman (1998); Wenger (2001) Rajagopalan (2003); Hall (2006); Fajardo (2007); Arnoux (2007; 2010; 2013; 2014); Schlatter e Garcez (2009); Leffa (2012); Lagares (2013); Varela (2014); Bein (2014); Dandrea (2015); Garcez e Schultz (2016); Spolsky (2016).</p>	<p>Os resultados apontam que, a partir da negociação de significados dentro das comunidades das quais participa, o aluno desenvolve aprendizagens significativas e, ainda, que os processos de integração regional a partir da mobilidade acadêmica acontece do aluno para a comunidade, cabendo ainda ao governo e às instituições de nível superior repensarem alguns processos para o melhor alcance dos objetivos dos programas de mobilidade acadêmica.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O trabalho “Política de Línguas e Mídia no MERCOSUL: um estudo enunciativo de jornais de fronteira”, de Andréa F. Weber, apresenta uma problemática que está relacionada ao idioma espanhol e ao português, porém não questiona ou faz referência ao ensino dessas línguas, somente estuda o emprego delas nos jornais locais de cidades fronteiriças.

O estudo de Henry Daniel Lorencena Souza, “As fronteiras internas do "português del norte del Uruguay": entre a percepção dos falantes e as políticas linguísticas”, aborda o tema das políticas linguísticas, mas não trata do ensino de espanhol e sim da sua heterogeneidade em um dos países que o tem como língua oficial, com o objetivo de analisar o contato linguístico entre o espanhol e o português nas regiões bilíngues uruguaias, com destaque às percepções dos falantes e sua relação com as políticas linguísticas vigentes.

Já o trabalho de Fabiane Cristina de Mello, “Se a Língua Espanhola está presente na América Latina, a América Latina está presente nos cursos de Letras – Português / Espanhol?”, nos traz uma preocupação com o ensino da língua espanhola, pois a autora apresenta como problemática a visão que existe sobre a América Latina no ensino de língua espanhola nos cursos de Letras – Português / Espanhol.

A tese de doutorado da professora Glenda Heller Cáceres, “Avaliação de uma experiência de mobilidade Brasil-Argentina por alunos de espanhol do ensino médio tecnológico: política linguística educativa e regionalização”, também apresenta uma preocupação com o ensino da língua espanhola, buscando justificar a sua importância e dando um significado mais concreto para o ensino do mesmo, porém não só dentro de uma instituição de ensino, como também fora dela, por meio de uma experiência de mobilidade estudantil.

Para finalizar, o professor Fabrício Dias de Andrade justifica a importância da imersão, do contato com a cultura e a realidade de um país, cuja a língua se está estudando, no seu trabalho intitulado “Estudar o espanhol e ir para a Argentina me tornou um brasileiro mais latino-americano – lições propiciadas por um programa de mobilidade acadêmica de formação de professores de português e espanhol”. Contudo, o autor não faz referência ao problema do ensino do espanhol.

Após a análise dos trabalhos apresentados acima, os quais foram realizados antes da revogação da lei nº 11.161/2005, vimos que seria necessário refletir sobre o ensino da língua espanhola no nosso estado, já que não se encontraram trabalhos que tratassem, especificamente, sobre esse ensino no Rio Grande do Sul e nem mesmo sobre o fim da referida lei, que é o tema central deste trabalho de pesquisa.

Na seção seguinte, faremos uma relação do ensino da língua espanhola com o MERCOSUL.

2.2 A língua espanhola e o MERCOSUL

Segundo informações que constam em sua página da internet², o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) “desde sua criação teve como objetivo principal propiciar um espaço comum que gerasse oportunidades comerciais e de investimentos mediante a integração competitiva das economias nacionais ao mercado internacional.” (MERCOSUL, 2019b). Esse bloco econômico, mais conhecido como MERCOSUL, foi fundado no dia 26 de março de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção, pelos governos do Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai. Segundo Bein (2014), esse acordo originou-se em 1985, na chamada “Declaração de Iguazu”, a qual “[...] aspirava a uma integração econômica, política e cultural”, entre os países do extremo sul americano. (BEIN, 2014, p. 82).

Atualmente, além dos países integrantes do MERCOSUL desde a sua fundação, também estão vinculados como Estados Associados: Chile, Peru, Colômbia, Equador, Guiana e Suriname. A Bolívia se encontra com o status de Estado Associado em processo de adesão, e a Venezuela foi suspensa, em 2016, por descumprimento de seu Protocolo de Adesão e, desde agosto de 2017, por violação da Cláusula Democrática do Bloco.

Embora o acordo do MERCOSUL tenha sido assinado em 1991, somente em 1994 passou a ser uma entidade jurídica, com o protocolo de Ouro Preto. Segundo Bein (2014), com esse protocolo, foram estabelecidos vínculos importantes em relação às políticas linguísticas do bloco, como “tornar o português, o espanhol e o guarani, línguas oficiais do MERCOSUL, e estabelecer que a versão oficial dos documentos fosse redigida no idioma do país onde os encontros fossem realizados”. (BEIN, 2014, p. 83). Ou seja, se o encontro é realizado no Brasil, os documentos devem ser em língua portuguesa, caso aconteça na Argentina, em espanhol.

De acordo com Weber (2016, p. 206), na criação do MERCOSUL, “os Ministros da Educação dos países do bloco assinaram um Protocolo de Intenções, em que declararam o interesse de difundir a aprendizagem dos idiomas oficiais do bloco – o espanhol e o português – através dos Sistemas Educativos, formais e informais”. Segundo a autora, essa decisão abriu

² Acesso à página do MERCOSUL, na qual constam informações sobre sua composição, objetivos e estrutura institucional. (MERCOSUL, 2019b).

a possibilidade de que o espanhol e o português se difundissem no bloco por meio do ensino de línguas.

Segundo Savedra (2009), em 1997, foi criado o Grupo de Trabalho de Políticas Linguísticas (GTPL), vinculado ao Setor Educacional do MERCOSUL. Porém, de acordo com Weber (2016), em 2011, esse grupo foi substituído pelo Comitê Assessor de Políticas Linguísticas (CAPL), o qual passaria a prestar assessoramento às políticas linguísticas a serem desenvolvidas no sistema educacional, em articulação com as Comissões de Área (Educação Básica, Educação Tecnológica e Educação Superior) e com os grupos de trabalho, como o de formação de docentes de Português e Espanhol e o de Escolas de Fronteira. Para Weber (2016), foi a partir dessa perspectiva que algumas ações linguísticas foram implementadas pelo MERCOSUL na área educacional, tais como o acordo de ensino de espanhol e português na educação escolar do Brasil e Argentina (Promulgação da lei argentina nº 26.468/2008, que estabelece que o português deve ter oferta obrigatória em todas as escolas argentinas de nível secundário e, a partir do nível primário, nas instituições de províncias fronteiriças com o Brasil; promulgação da lei brasileira nº 11.161/2005, referente ao ensino do espanhol.). Além dessas leis, a autora também menciona outras ações, como o curso de Formação de Professores Argentinos em Português-Língua Estrangeira, desenvolvido pelo Instituto de Políticas Linguísticas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e de Professores Brasileiros em Espanhol-Língua Estrangeira, pelo Instituto Lenguas Vivas, na Argentina; o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CelpeBras); o Certificado Español Lengua y Uso (CELU), elaborado pelo Ministério de Ciência e Tecnologia da Argentina.

Entretanto, veremos que atualmente as iniciativas em nível governamental, para o ensino desses idiomas, nas escolas dos países membros, são pouquíssimas. Podemos citar o Sistema Integrado de Mobilidade (SIMERCOSUL), criado em dezembro de 2012, com o objetivo de aperfeiçoar, ampliar e articular as iniciativas de mobilidade acadêmica em educação no âmbito do MERCOSUL; e o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). O SIMERCOSUL foi um avanço para o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), o qual tem como missão:

Formar um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (MERCOSUL, 2011, p. 10).

Segundo a página oficial do SEM, na internet³, o setor é um espaço de coordenação das políticas educacionais, que reúne países membros e associados ao MERCOSUL, criado 9 meses após o Tratado de Assunção, na Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL (RME), que é a instância orgânica superior do SEM. Além da RME, há o Comitê Coordenador Regional (CCR); Comissões de Área (CA); Grupos de Trabalho (GT); Comitê de Gestão de Sistema de Informação e Comunicação (CGSIC); “Comité Técnico de Evaluación” (CTE); Comitê Assessor do Fundo Educativo do MERCOSUL (CAFEM); Comissões Ad-hoc; Grupos Gestores de Projetos (GGP). O Comitê Coordenador Regional (CCR) é o órgão assessor da RME, que propõe políticas de integração e cooperação na área educacional e coordena o desenvolvimento das ações do SEM.

Para os ministros da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, responsáveis pela origem do SEM,

[...] a Educação tem um papel fundamental para que esta integração se consolide e se desenvolva ‘e declaram’ a conveniência de fomentar os programas de formação e intercâmbio de docentes, especialistas e alunos, com o objetivo de facilitar o conhecimento da realidade que caracteriza a Região e promover um maior desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico. (SICMERCOSUL. 2019).

Atualmente, o SEM oferece os seguintes programas e projetos:

- a) Sistema de Acreditação Regional de Cursos Superiores dos Estados do MERCOSUL e Estados Associados "ARCUSUL";
- b) Programa MARCA – Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados pelo Mecanismo de Acreditação de Cursos Superiores no MERCOSUL;
- c) Programa MARCA para a Mobilidade de Docentes do Ensino Superior;
- d) Programa de Associação Universitária para a Mobilidade de Docentes do Ensino Superior do MERCOSUL;
- e) Programa de Intercâmbio Acadêmico de Português e Espanhol;
- f) PASEM – Programa de Apoio ao Setor Educacional do MERCOSUL;
- g) Projeto de Apoio da União Europeia ao Programa de Mobilidade do MERCOSUL na Educação Superior;
- h) Núcleo de Estudos e Pesquisas na Educação Superior do MERCOSUL;
- i) Sistema Integral de Fomento para a Qualidade dos Cursos de Pós-graduação do MERCOSUL;

³Acesso à página oficial do Setor Educacional do MERCOSUL e do seu Regulamento Interno:

j) Universitários MERCOSUL.

Esse último projeto tem como objetivo apoiar a conformação de uma cidadania MERCOSUL, alicerçada no sentimento de pertencimento à região entre os membros da comunidade universitária dos países: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. O objetivo específico desse projeto é contribuir para a consolidação e expansão do programa de mobilidade de estudantes universitários de graduação do MERCOSUL, o que confirma a fala de Almeida Filho (1995b) de que “o SEM vem trabalhando para que os níveis de cobertura educacional e a qualidade da educação continuem aumentando, mas que também são necessários programas nacionais estáveis, que substituam ações de iniciativas isoladas das instituições”.

Provavelmente, todos nós já escutamos que há iniciativas de fundações vinculadas ao Ministério da Educação do Brasil, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que criou o Programa de Parcerias Universitárias MERCOSUL Português-Espanhol (PGPE), o qual estimulava o intercâmbio e a formação de docentes através da educação superior e esteve em vigência até 2013. Como exemplo, podemos citar a pesquisa de mestrado desenvolvida pelo professor Fabrício Andrade, sobre a temática da cooperação internacional: a sua dissertação analisou dados decorrentes de uma parceria entre a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e a Universidad Nacional de Cuyo/Argentina. Segundo Andrade (2018, p. 30), “a área educacional sempre foi compreendida como instrumento de superação das disparidades regionais e, assim, é elemento favorável e necessário para o desenvolvimento econômico, social, democrático e de integração regional”.

A professora Glenda Cáceres, também da UNISINOS, em 2017, concluiu a sua tese de doutorado, que teve como pano de fundo um intercâmbio entre alunos do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul e a “Escuela Tecnológica Argentina (Universidad Nacional de Cuyo/Argentina)”. Embora sendo um trabalho de experiência de imersão em nível de ensino médio, de um curso técnico profissional, está relacionado com a experiência de um outro grupo de estudantes do ensino fundamental, pertencentes à uma escola da rede pública municipal, do nosso estado, os quais tiveram a oportunidade de expor seus trabalhos de Iniciação Científica no Paraguai e Peru.

Essas iniciativas, como as apresentadas no trabalho do professor Fabrício, da professora Glenda e as que também estão ocorrendo entre algumas instituições rio-grandenses e os países vizinhos, nos remetem a pensar sobre a influência do MERCOSUL no ensino do espanhol no nosso estado. Para Arnoux (2007), a integração entre os países do bloco deveria ser estimulada também por ele:

Tanto o MERCOSUL como a Comunidade Sul-americana ou o ALBA, deveriam construir um entrelaçado ideológico, com laços fraternos, com os quais seja possível solucionar conflitos internos e diferenças de desenvolvimento econômico regional, mantendo o espaço integrado. Mas, são necessárias várias formas de conhecimento do outro, que o valorizem culturalmente e que o façam – em términos cristãos, se assim preferimos – seu próximo. Nesse caso, as políticas linguístico-culturais são fundamentais. (ARNOUX, 2007, p. 31, tradução nossa)⁴.

Na verdade, o MERCOSUL busca a promoção de vínculos econômicos e comerciais, mas, para isso, é necessária a integração política e social entre os países que o integram, o que faz com que o bloco se preocupe em como estabelecer essa integração. Assim sendo, podemos constatar que foi pensando em como integrar os países sul-americanos que o SEM foi criado. De acordo com Santos e Diniz Júnior (2017), a educação é uma peça fundamental, com potencial transformador no contexto social e contribui para o desenvolvimento produtivo. Vejamos a citação, extraída do plano de ação, correspondente ao período de 2011-2015:

Considerando as dívidas ainda pendentes em matéria de inclusão e qualidade educacional, o século XXI nos ínsita a trabalhar arduamente com o objetivo de enfrentar tais desafios. Neste contexto de fortalecimento das políticas de integração regional, a educação desempenha um papel estratégico, sendo o Setor Educacional do MERCOSUL – SEM, com seus vinte anos de existência e trabalho ininterruptos, instrumento essencial para a construção de um espaço educacional integrado por meio da coordenação de políticas de educação. (MERCOSUL, 2010, p. 4).

Segundo Santos e Diniz Júnior (2017), os planos de ação do SEM são vistos como uma carta de orientações para os países membros do bloco. No plano de ação que abrange o período de 2011-2015, a educação, de fato, desempenha um papel estratégico, e o SEM é o instrumento essencial para que seja possível alcançar um espaço educacional integrado.

⁴ “Tanto el Mercosur como la Comunidad Sudamericana o el ALBA deberán construir un entramado ideológico que anude lazos fraternos con los que resolver internamente conflictos y diferencias de desarrollo económico zonal y mantener el espacio integrado. Para ello, se requieren diversos modos de conocimiento del otro próximo, que lo valoren culturalmente y que lo hagan —en términos cristianos, si queremos— su prójimo. Las políticas lingüístico-culturales son, en ese sentido, fundamentales”. (ARNOUX, 2007, p. 31).

Nesse caso, não podemos deixar de mencionar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF):

[...] promovido pelo Governo Federal do Brasil e Argentina, destinado às escolas da fronteira entre os dois países, com o objetivo de promover a integração das culturas, construir relações sociais, políticas, econômicas e educacionais. [...] possibilita o uso das línguas oficiais de cada país, na medida em que essa língua possa estar cada vez mais presente no cotidiano da escola de forma oral e escrita. (SANTA CATARINA, 2011).

Contudo, ressaltamos que, nesse programa, os idiomas espanhol e português funcionam como segunda língua, ambos não são considerados como línguas estrangeiras, já que se entende que são línguas presentes no cotidiano das populações locais.

De acordo com Weber (2016, p. 208),

O PEIBF envolve as séries iniciais do ensino fundamental e, em 2009, já funcionava em 24 escolas de 20 cidades-gêmeas: Pacaraima/Santa Helena de Uairén (BR-VE); Ponta Porã/Pedro Juan Caballero (BR/PY), Foz do Iguaçu/Puerto Iguazú (BR/AR), Dionísio Cerqueira/ Bernardo Irigoyen (BR/AR), São Borja/Santo Tomé (BR/AR), Itaqui/Alvear (BR/AR), Itaqui/La Cruz (BR/AR), Uruguaiana/Paso de los Libres (BR/UY), Jaguarão/ Rio Branco (BR/UY), Chuí/Chuy (BR/UY) (THOMAZ, 2010). Segundo Pereira (2014), em 2011, 14 escolas pelo lado brasileiro e outras 14 nas cidades-gêmeas correspondentes participavam do programa e, em 2013, pelo lado brasileiro, eram 11 escolas.

Os planos de ação, segundo Andrade (2018), foram criados pelo RME, o qual está formado pelos responsáveis dos setores educacionais de cada país. O referido órgão tornou-se responsável pelas políticas educacionais de todo o bloco e propôs a criação de um subgrupo de trabalho para o setor educacional. Em 1992, foi criado o primeiro plano, denominado como Plano Trienal (1992-1994). Em 1995, esse plano foi ratificado e prorrogado até 1997 e, novamente, estendendo-se até 1998. No mesmo ano, foi criado outro plano trienal (1998-2000) e, a partir de 2000, os planos passaram a ser elaborados a cada quatro anos, com durabilidade de cinco anos. A última edição abrange o período de 2016-2020, o qual também utilizaremos nesta pesquisa como ponto referencial de análise de políticas linguísticas relacionadas ao ensino de língua espanhola nos currículos escolares. Assim como os demais planos de ação, esse último é regido pelos princípios da confiança; respeito e consenso; solidariedade; cooperação; impacto; difusão e visibilidade; gradualidade; diálogo e interação. (MERCOSUL, 2015).

Além de apresentar os princípios que o orientam, o plano de ação 2016-2020 também está organizado pelos seguintes eixos: 1. Gerar e difundir conhecimento; 2. Mobilidade para a

integração regional; 3. Qualidade e equidade; 4. Inclusão e participação social. Cada eixo apresenta o seu objetivo, objetivos específicos, prioridades e atividades.

No plano de ação 2016-2020, apresentam-se como objetivos específicos:

[...] ‘fortalecer e difundir uma produção científica latino-americana’; promover investigações intrarregionais que tenham por objeto a problemática da Área da Educação Superior no MERCOSUL e a sua contribuição para a integração regional; promover a reflexão, o debate e a difusão de conhecimentos sobre Educação Superior no MERCOSUL vinculado à integração; Fortalecer os sistemas de educação para o trabalho por meio do intercâmbio de experiências, informações, dados, conhecimentos tecnológicos e metodologias, referidas aos perfis profissionais; Desenvolver espaços de educação continuada para professores de formação docente e de professores de português e espanhol. (MERCOSUL, 2015).

A partir da análise desse documento, percebe-se que, para a concretização de alguns dos objetivos específicos apresentados, se faz necessário o ensino do espanhol no Rio Grande do Sul. Em um objetivo do último plano, “fortalecer a mobilidade regional dos estudantes [...] para promover a integração regional [...]” (MERCOSUL, 2015), está explícito que os estudantes da educação básica, os quais já estão vivenciando trocas de experiências com estudantes hispano-americanos, não são contemplados.

Segundo o último plano de ação, “incentivar a inclusão e a participação social a partir de programas regionais na área educacional” também é um dos seus objetivos, tendo como prioridade a “institucionalização e consolidação de Programas Regionais: Parlamento Juvenil do MERCOSUL, Caminhos do MERCOSUL, Escolas Interculturais de Fronteira - PEIF”. (MERCOSUL, 2015). Nesse caso, ainda segundo esse documento, sim, entende-se que “os programas regionais na área educacional” podem ser as Feiras de Iniciação Científica e Tecnológicas, realizadas na região (Rio Grande do Sul, Uruguai, Argentina, Chile, Peru, Paraguai, etc.), das quais os alunos gaúchos estão participando.

As Feiras de Iniciação Científica – FIC são pensadas para alunos de educação básica, de escolas públicas (Municipais e Estaduais) e privadas. Essas “FIC” são organizadas por etapas: a primeira é uma mostra de trabalhos que acontece em cada escola, em que os alunos são avaliados e selecionados para apresentarem na próxima feira, a qual ocorre na sua cidade. Nessa feira municipal, os trabalhos são avaliados novamente e selecionados para serem apresentados em uma outra feira, de maior prestígio, como a MOSTRATEC – Mostra Brasileira e Internacional de Ciência e Tecnologia, elaborada pela Fundação Liberato Salzano Vieira da Cunha, uma escola técnica, localizada na cidade de Novo Hamburgo-RS. Como a MOSTRATEC é de nível internacional, participam jovens de várias partes do mundo, que frequentam a educação básica. Esses jovens apresentam seus trabalhos, passam por uma

avaliação, são premiados e selecionados para outras feiras, que podem ser a nível nacional e / ou internacional.

Contudo, segundo Almeida Filho (1995b), “no caso do MERCOSUL, carecemos de um planejamento do *status* e das funções que o espanhol e o português deverão desempenhar no conceito de cooperação, do Tratado de Assunção”. Lembramos que o autor apresenta essa situação em 1995 e nos encontramos em 2019, discutindo sobre a problemática do ensino da língua espanhola no nosso estado, situado em um dos países que forma parte do MERCOSUL. Ao analisarmos o plano de ação de 2016-2020, ainda encontramos a falta desse planejamento do *status* e das funções que os nossos idiomas devem desempenhar nesse processo de integração regional. Na seção seguinte, apresentaremos o tema do espanhol nos currículos escolares, propondo uma reflexão sobre a realidade atual.

2.3 A língua espanhola no currículo das escolas

Nesta seção, propomos uma reflexão sobre a realidade atual da língua espanhola nos currículos escolares do nosso país. Segundo Rodrigues (2010), somente a partir de 1958 foram criados projetos de lei destinados à inclusão do espanhol nos currículos escolares: o primeiro em 1958, o segundo em 1987, o terceiro em 1993 e o último no ano 2000, que foi proposto pelo senador Átila Lira. Os três primeiros projetos apresentavam como argumento o objetivo do fortalecimento da integração regional entre Brasil e os demais países latino-americanos. No entanto, o último argumentava a favor da importância da língua espanhola em nível global, reconhecendo seu *status* como segunda língua em termos de comunicação do comércio internacional. Foi a partir desse projeto que se aprovou a lei nº 11.161/2005.

De acordo com Moreno Fernández (2005), no início do século XXI, a situação do espanhol no nosso país era de bonança, de auge e de prestígio. A demanda dos cursos de língua espanhola crescia em conjunto com tudo que contribui para o processo de ensino aprendizagem de um idioma, como a necessidade de materiais impressos e sonoros, professores e a organização de cursos.

Segundo o autor, todo esse período de bonança foi devido à criação do MERCOSUL, em 1991, época em que os ministros da Educação dos países do bloco se comprometeram em implantar o ensino do espanhol e do português nas instituições dos diferentes níveis e especialidades dos respectivos sistemas educativos.

Após cinco anos, em 1996, o presidente apresentou um projeto que outorgava aos estados a elaboração dos programas concretos e planos de implantação dos estudos. Porém,

como isso resultaria em uma necessidade muito grande de materiais e professores, a obrigatoriedade do ensino do espanhol foi limitada ao ensino médio e aos estados fronteiriços, como o Rio Grande do Sul. Contudo, em 1998, o Senado aprovou outro projeto de lei, por meio do qual a implantação do ensino da língua espanhola seria obrigatória em todos os currículos do ensino médio, de todas as instituições brasileiras. Nesse mesmo projeto, seria facultativo o espanhol no ensino fundamental. Mas, o referido projeto não foi aprovado pela Câmara de Deputados, ficando o espanhol, assim, somente como oferta obrigatória no ensino médio, seguindo a LDB.

Para Moreno Fernández (2005), uma das provas do crescimento da língua espanhola no nosso país, em 1998, era o número de candidatos que realizavam a prova de língua espanhola no vestibular. Nessa época, todas as universidades do país, entre públicas e privadas, incluíam nos processos de seleção o conhecimento da língua espanhola, a qual chegou a ter a maior demanda, até mesmo na frente do inglês, em algumas universidades.

A lei nº 11.161/2005 criou a oportunidade, para muitos, de cursarem a licenciatura em língua espanhola, pois, naquela época, a demanda pelo ensino da LE era grande, conforme os fatores mencionados anteriormente, e eram necessários professores para que as escolas, centros idiomas e universidades pudessem oferecer o ensino da língua espanhola. Entretanto, essa lei foi revogada pela lei nº 13.415/2017, a qual estabelece o inglês como idioma obrigatório nos currículos escolares a partir do 6º ano do ensino fundamental e do ensino médio. De acordo com a primeira lei, na escola pública tínhamos uma nova oportunidade, um idioma a mais para aprender: no currículo do ensino médio o espanhol foi ofertado de maneira obrigatória, e no ensino fundamental, como facultativo. Contudo, a última lei também deixa às instituições a opção de oferecer nos seus currículos outras línguas, de preferência o espanhol.

Para Alberti e Carlos (2017, p. 108), “toda a comunidade escolar, envolvida no processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola, vive um momento de muita insegurança e expectativas, frente às novas propostas apresentadas pelo atual governo para o Novo Ensino Médio no Brasil [...]”. Segundo as autoras, o ensino da língua espanhola, no nosso país, passou a ser um problema a ser estudado e discutido. Assim sendo, ao refletir sobre o futuro do ensino do espanhol no Brasil, mais precisamente no Rio Grande do Sul, nascem preocupações que englobam a todos, tanto estudantes como profissionais da área. Como professora de língua espanhola, me perguntei sobre a relevância de continuar atuando, já que foi revogada a lei nº 11.161/2005. Contudo, com as reflexões que venho fazendo, acredito que a importância de estudar a língua espanhola não pode se limitar a uma lei, o

espanhol faz parte da nossa cultura gaúcha, temos muito em comum com os países vizinhos (Argentina e Uruguai), nossas fronteiras estão abertas e nossas relações com esses países são bastante frequentes. Estudar espanhol é importante e necessário para que possamos fortalecer os vínculos que temos com os demais países.

De acordo com Lorencena Souza (2017), em maio de 2017, atendendo a um pedido dos professores de espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e dos docentes do Instituto de Letras, foi encaminhado ao Conselho Universitário uma moção pela permanência da língua espanhola no currículo, criticando a aprovação da lei que determinou a obrigatoriedade do inglês. Segundo o autor, o texto do Conselho Universitário expressa que a lei nº 13.415/2017 coloca em risco o direito dos estudantes poderem ter uma formação plurilíngue e multicultural, além de afetar a integração do Brasil com os países hispano-americanos, como podemos ver:

O Conselho Universitário da UFRGS, reunido em 19 de maio de 2017, vem, por meio da presente moção, declarar publicamente o apoio desta Universidade à manutenção da oferta obrigatória de Língua Espanhola no Ensino Fundamental. O CONSUN julga que a aprovação da Medida Provisória nº 745/2016 terá impactos negativos no ensino de ciências humanas e línguas estrangeiras. No que diz respeito à língua espanhola especificamente, a revogação da lei nº 11.161/2005 eliminou a possibilidade da própria comunidade escolar optar pela oferta dessa língua nas séries finais do ensino fundamental. Uma das consequências mais graves é que isso anula um direito conquistado, o direito de ter acesso a uma formação plurilíngue e multicultural na Educação Básica. Afeta, ainda, um dos instrumentos linguísticos fundamentais de promoção da integração do Brasil ao conjunto dos países latino-americanos. Por estas razões, o CONSUN subscreve a manifestação, oriunda dos Professores do Departamento de Línguas Modernas do Instituto de Letras da UFRGS, de protesto contra a retirada da obrigatoriedade da oferta de língua espanhola no Ensino Fundamental Brasileiro. (Ofício nº 0260/2017-GR - Moção do Conselho Universitário UFRGS - Apoio à manutenção da oferta obrigatória de Língua Espanhola no Ensino Fundamental). (LORENCENA SOUZA, 2017, p. 5).

A moção foi encaminhada ao Ministério de Educação e, em seguida, foi recebida a resposta, através de um ofício dirigido ao Reitor da Universidade, em que se reconhece a importância do ensino da língua espanhola e se afirma que as instituições de ensino terão liberdade para construir seus currículos, ou seja, não estão proibidos de ofertarem o ensino do espanhol, inclusive mencionam que a criação do MERCOSUL aumentou a relevância da sua aprendizagem, como podemos conferir a seguir:

Entende-se que a língua espanhola é de grande importância mundial e utilizada por diversos países no campo da política, da diplomacia, entre outros, e é a língua mais falada pela maioria dos países latino-americanos, à exceção do Brasil, da República das Guianas, do Suriname e da Guiana Francesa. A criação do Mercosul, em 1991, aumentou ainda mais a importância da aprendizagem dessa língua. Entretanto, a revogação da Lei nº 11.161/2005, pela Lei nº 13.415/2017, em conversão da Medida

Provisória nº 746/2016, estimula na alteração que faz ao Artigo 35-A da LDB o ensino da língua espanhola nos currículos escolares. [...] Sendo assim, a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, pelo Ministério da Educação, documento que atualmente está em apreciação pelo Conselho Nacional de Educação, os entes federados poderão construir seus currículos e neles expressar livremente suas necessidades na parte diversificada, dentre elas o ensino da língua espanhola. (Ofício nº 656/2017/CHEFIA/GAB/SEB/SEB-MEC). (LORENCENA SOUZA, 2017, p. 5).

Embora as instituições de ensino tenham a opção de ofertarem o ensino do espanhol, nos perguntamos por que a língua espanhola também não é obrigatória, já que se reconhece a sua importância.

Lagares (2013, p. 185) destaca que “a própria decisão sobre as línguas estrangeiras que integram o currículo escolar é consequência de debates sociais e medidas legislativas que surgem em contextos geopolíticos e econômicos concretos.” Assim sendo, compreendemos que o ensino da língua espanhola não surgiu por um acaso, ele também é fruto de discussões e decisões políticas, surge com base em questões sociais, socioeconômicas, educativas e culturais, como vemos em Del Valle e Villa (2008), os quais mencionam que o interesse de difundir o ensino do espanhol e também do português, estava declarado no protocolo adicional, firmado pelos ministros de educação dos países membros do MERCOSUL.

A implantação da lei nº 11.161/2005 está relacionada com a integração entre os países sul-americanos, os quais estabelecem relações socioeconômicas e culturais. Ainda segundo o mesmo autor, para a implantação dessa lei, houve justificativas referentes a aspectos geoestratégicos, relacionados à integração da América Latina. Além disso, existe uma ideia de que o Brasil é uma “ilha linguística” entre os demais países de língua espanhola. Nos posicionamos de acordo com tais justificativas, pois não podemos permanecer como se não houvesse nada a nossa volta, como se o Brasil fosse uma ilha e os países que nos cercam fossem como um mar, onde a comunicação não existe, ou não é necessária. O conhecimento da língua do outro, nesse caso o espanhol, é fundamental para uma comunicação clara e eficaz, seja nos negócios, na interação social, cultural ou educacional.

De acordo com Arnoux (2010, p. 356), “[...] é óbvio que devemos promover o ensino tanto do espanhol como do português [...], ambas as línguas deveriam ser consideradas comunitárias, oficiais e de trabalho do MERCOSUL [...]”⁵.

Não podemos impedir que a integração aconteça, nossas fronteiras estão abertas, não só para o comércio, mas para compartilhar culturas, saberes e para que possamos receber uns aos outros. Alguns alunos de escolas públicas e privadas já tiveram a oportunidade de

participarem de Feiras de Iniciação Científica em países latino-americanos, cujo idioma é o espanhol, o que contribui para o desenvolvimento social, cultural e educacional da nossa região. Além disso, empresas hispano-americanas também continuam investindo no nosso país, assim como empresas brasileiras, gaúchas, investem nos países vizinhos. Frequentemente, recebemos hispanofalantes em busca de trabalho, de uma vida melhor, como uruguaios, argentinos, paraguaios, bolivianos, colombianos e, neste momento, o país abre a fronteira para receber os venezuelanos, que estão sofrendo um grande problema político, o qual está desencadeando crises em todos os setores da sociedade venezuelana.

Embora tivéssemos todas essas justificativas para que o ensino do espanhol fosse reconhecido no nosso estado, no dia 14 de dezembro de 2018, uma nova mudança foi concretizada: o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶, referente à etapa do ensino médio, foi homologado pelo MEC. Conforme as informações que constam no site, com essa mudança, as áreas do conhecimento serão as Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática; Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química); e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). A língua espanhola não é prevista no documento, mesmo que a proposta seja oportunizar ao aluno a escolha das áreas do conhecimento que deseja se aprofundar e lhe garanta uma formação técnica e profissional que lhe auxilie na inclusão no mercado de trabalho.

De acordo com uma matéria publicada no site da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC)⁷, em março deste ano, no município de Parobé, no Rio Grande do Sul, a Escola Adelina da Cunha, iniciou o ano letivo com a implantação do ensino médio em Tempo Integral, nas turmas do 1º ano, contando com a participação de 79 alunos. A instituição de ensino acrescentará mais cinco disciplinas no seu currículo: Estudo Orientado, Culturais Juvenis, Língua Espanhola, Projeto de Pesquisa e Projeto de Vida, em que serão trabalhados temas relacionados ao autoconhecimento e perspectivas para o futuro. Além da escola Adelina, também há mais oito escolas que aderiram a implantação do ensino médio em tempo integral.

A informação acima nos mostra que as mudanças mencionadas já estão ocorrendo e que há agentes trabalhando para que o ensino do espanhol permaneça nas escolas, paralelamente à oferta da língua inglesa.

⁵ [...] Es evidente que se debe promover el estudio de ambas lenguas, [...] deberían ser consideradas lenguas comunitarias en tanto lenguas oficiales y de trabajo del Mercosur [...]. (ARNOUX, 2010, p. 356).

⁶ Acesso à página oficial da BNCC. (BRASIL, 2018).

Arnoux (2007), com base em Macedo, Dendrinós e Gounari (2005, p. 53), com relação à elaboração dos currículos, nos diz que

[...] para os responsáveis pelo planejamento dos currículos, é importante politizar as questões de ensino de línguas estrangeiras; perguntar, por exemplo, o conhecimento de qual língua é legítimo, a língua de quem é suficientemente importante para ser incluída no currículo, por que e para que.⁸ (Tradução nossa).

Assim sendo, acredita-se que seja necessária uma reflexão sobre o futuro do ensino do espanhol, principalmente no nosso estado, já que estamos muito próximos dos demais países hispanofalantes e estabelecemos relações socioeconômicas e culturais com bastante frequência com eles. Para tanto, na seguinte seção, vamos discutir sobre as políticas linguísticas e analisar como estão acontecendo essas políticas, referentes à língua espanhola, além de propor uma reflexão sobre qual política deveríamos adotar e para quem adotaríamos uma política linguística para a língua espanhola.

2.4 Políticas Linguísticas: o que são, quais são as PL atuais, quais deveríamos adotar e para quem?

Nesta seção, começamos discutindo o conceito de políticas linguísticas, já que o nosso trabalho apresenta um problema de PL em relação ao ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul. Para tanto, nossa fundamentação teórica se concentra nos estudos de Cooper (1989, 1997), Calvet (2007), Cunha (2008), Lagares (2013), Spolsky (2004; 2012; 2016), Souza e Roca (2015) e Von Mühlen (2018). Em seguida, faremos uma reflexão sobre qual política está sendo adotada hoje e qual deveria ser adotada, para quem adotar determinada política e qual seria a vantagem de adotá-la, pensando no ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul.

Para tanto, começamos citando Spolsky (2004), que define política linguística com três componentes, os quais são independentes, embora inter-relacionados:

‘As práticas linguísticas dos membros de uma comunidade de fala – qual a variedade usada por eles para cada uma das funções comunicativas que eles reconhecem, que variantes eles usam com vários interlocutores, que regras eles acordam para falar e silenciar, para lidar com tópicos comuns, para expressar ou cancelar identidade. [...]’

⁷ Acesso à matéria publicada no site da SEDUC. (COSTA, 2019).

⁸ “es importante para los responsables del diseño de los currículos politizar las cuestiones de enseñanza de lenguas extranjeras; preguntar, por ejemplo, qué conocimiento de qué lengua es legítimo, la lengua de quién es lo suficientemente importante como para ser incluida en el currículo, por qué y en qué términos.”

‘As *crenças* – os valores atribuídos pelos membros de uma comunidade de fala para cada variedade e variante e suas crenças sobre a importância desses valores. [...]’
 ‘O *planejamento*, que prefiro chamar de *gestão* – são os esforços de alguns membros da comunidade de fala que têm ou acreditam ter autoridade sobre os demais membros para modificar as suas práticas de língua, para forçá-los ou encorajá-los a usar uma variedade ou uma variante diferente [...]’. (SPOLSKY 2012, p. 5. Tradução nossa).⁹

Spolsky (2012) considera *as práticas* o componente mais importante, pois sem elas não existiria proficiência e modelos avaliáveis de política. O *planejamento*, o qual o autor chama de *gestão linguística*, só existe quando podemos identificar os gestores, aqueles que a fazem, pois o fato de haver mudança sociolinguística, que beneficie um determinado grupo social, não significa que há uma vontade política explícita e uma ação concreta para alcançá-la. Dessa forma, no modelo de PL proposto pelo autor, há *práticas*, *crenças* e modelos de *gestão*, próprios de cada âmbito de uso¹⁰ e de forças externas que influenciam esses âmbitos.

Entretanto, para Cooper (1989 *apud* CUNHA, 2008) há o planejamento de *status*, de *corpus* e o de *aquisição*. De acordo com o autor, o reconhecimento de determinado idioma por um governo nacional, a importância ou posição de uma língua em relação a outras, etc. seria um planejamento do *status* desse idioma.

No entanto, Lagares (2018) nos apresenta que além do *status* os idiomas podem cumprir diferentes “funções sociais”, as quais Stewart (1968 *apud* LAGARES 2018) menciona em seu primeiro texto sobre planejamento linguístico e, segundo Lagares (2018), Cooper (1997) as reproduziu e comentou alguns anos depois. Essas funções sociais seriam:

- a) função social oficial – quando a língua é considerada adequada para ser usada em todas as atividades políticas e administrativas de um país, utilizada em contextos públicos, como debates parlamentares, etc;
- b) função social provincial ou regional – quando uma língua não tem alcance nacional, mas é falada em algumas regiões de determinada nação;
- c) função social de comunicação comunitária – referente a idiomas que predominam somente entre determinados grupos, dentro de um país, mas não foi realizada

⁹ No original: “The first of these is the actual language practices of the members of the speech community – what variety do they use for each of the communicative functions they recognize, what variants do they use with various interlocutors, what rules do they agree for speech and silence, for dealing with common topics, for expressing or concealing identity. [...] The second component, formed in large measure by the first and confirming its influence, is made up of the values assigned by members of a speech community to each variety and variant and their beliefs about the importance of these values. [...] The third component is what used to be called ‘planning’ and what I prefer to call ‘management’, efforts by some members of a speech community who have or believe they have authority over other members to modify their language practice, such as by forcing or encouraging them to use a diferente variety or even a diferente variant [...]”.

nenhuma intervenção oficializadora. Tais idiomas funcionam como línguas francas, em que seu uso interessa socialmente a algum grupo;

- d) função social internacional – corresponde ao uso de línguas para as relações diplomáticas, o comércio exterior ou o turismo;
- e) função social capital – corresponde aos idiomas utilizados como meio de comunicação nas proximidades da capital do estado;
- f) função social grupal – referente às línguas de grupos culturais ou étnicos, como uma comunidade indígena ou um grupo de imigrantes estrangeiros;
- g) função social educacional – que diz respeito ao uso de uma língua como meio de instrução na educação básica (na maioria das escolas brasileiras, as disciplinas são estudadas em português, mas há escolas que têm o seu currículo bilíngue, ministrado em outro idioma);
- h) função social como disciplina escolar – correspondente às línguas estrangeiras que formam parte dos currículos escolares;
- i) função social literária – corresponde ao uso de uma língua para a literatura ou academia;
- j) função religiosa – corresponde ao uso de um idioma nos rituais de uma determinada religião;

De acordo com Lagares (2018), podemos compreender que o planejamento de *status* de uma língua é formado por alguma função social que essa língua tenha na sociedade ou em algum grupo social.

Agora, sobre o planejamento do *corpus* de uma língua, compreende-se que corresponde à elaboração das formas gráficas e materiais didáticos de uma língua ágrafa, por exemplo.

Segundo Cooper (1989 *apud* CUNHA, 2008, p. 146-147), “o planejamento linguístico tem o objetivo de influir no comportamento de outras pessoas em relação à aquisição de uma língua, da sua estrutura ou “da correspondência funcional de seus códigos linguísticos”. Ou seja, além de influenciar no *corpus* e *status* de uma língua, o planejamento também afeta os processos de aquisição de idiomas. O último planejamento, o de *aquisição*, se refere aos esforços de promover a aprendizagem de uma língua, cujo exemplo, segundo Souza e Roca (2015), seriam os cursos de língua oferecidos a estrangeiros para aprenderem o idioma do país

¹⁰ Fishman (1972 *apud* LAGARES, 2018, p. 29), define âmbito de uso como um espaço concreto de inter-relação, como uma família, uma escola, um bairro, uma igreja, um lugar de trabalho, um nível de gestão política-administrativa etc.

em que se encontram. Atualmente, este é um exemplo bem comum para nós, aqui no RS, com a chegada dos senegaleses, haitianos e também venezuelanos, os quais estão frequentando as universidades e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), para aprender português¹¹.

De acordo com Souza e Roca (2015), tanto para Cooper como para Spolsky a PL é vista como modificação de comportamento e não como uma ferramenta para a resolução de problemas, embora essa compreensão possa estar implícita nessa percepção na medida em que “influenciar comportamentos” pode ser resultado da constatação de problemas. Nesse caso, a dimensão “gestão da língua”, definida por Spolsky, se une com a definição de Cooper de PL, pois se referem aos esforços empreendidos pelos indivíduos, sejam eles grupos, instituições ou governos, para alterar o comportamento dos demais membros de uma comunidade.

Ainda segundo as autoras, os três componentes propostos por Spolsky para a política linguística foram recategorizados por Shohamy (2006 *apud* SOUZA; ROCA, 2015), que se refere à *gestão* como *PL declarada*, e por Bonacina-Pugh (2012 *apud* SOUZA; ROCA, 2015), que seguindo orientação de Shohamy, cunha *PL percebida* referindo-se às *crenças* e *PL praticada* para referir-se ao uso, ou seja, às *práticas*.

Agora, para Calvet (2007, p. 69-71), há dois tipos de PL: uma delas é a política linguística *in vivo*, que procede das práticas sociais e se refere ao modo como as pessoas resolvem os problemas de comunicação com que se deparam. Aqui no RS, temos como exemplo as cidades de origem alemã, onde a própria população se comunica com o seu idioma “*Hunsrückisch/Hunsrik/Hunsriqueanoa*”, originário de um região da Alemanha. Segundo Von Mühlen (2018), desde 2012, a partir da lei estadual nº 14.061 de 23 de julho de 2012, esse idioma é patrimônio histórico e cultural do Estado do Rio Grande do Sul. Quem visita as cidades de origem alemã rio-grandenses pode constatar a presença dessa língua em vários lugares, como estabelecimentos comerciais e públicos, eventos, etc. Além disso, em algumas escolas, juntamente do inglês, se estuda o idioma alemão, língua com a qual a população se identifica. Nesse caso, identificamos, além de uma PL *in vivo*, *práticas* e *crenças* sobre essa língua, a qual apresenta como funções sociais a *grupal* e a de *disciplina escolar*, que é considerada como uma PL de *aquisição*.

O outro tipo de PL, identificado por Calvet, é a PL *in vitro*, a qual acontece sem a participação ativa de um grupo ou comunidade falante de um determinado idioma: os linguistas analisam as situações e as línguas, descrevem-nas, levantam hipóteses sobre o futuro das situações linguísticas, propostas para solucionar os problemas e, em seguida, os

¹¹ Informações disponíveis em: Hamermüller (2017); Madruga (2010) e Righi (2018).

políticos estudam essas hipóteses e propostas, fazem escolhas e as aplicam. Ou seja, 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 decisões são impostas, como por exemplo: a lei atual que obriga o ensino da língua inglesa no ensino médio; e a revogação da lei nº 11.161/2005.

Com base em Calvet, encontramos um exemplo atual de PL *in vivo*, aqui no RS: o movimento “Fica Espanhol”, que foi iniciado com um pequeno grupo de docentes de língua espanhola, para solicitar a permanência do ensino do idioma nas escolas do nosso estado, já que a lei nº 11.161/2005 foi revogada em 2017 pelo presidente da República, Michel Temer. Essa revogação é um exemplo de uma gestão *in vitro*, pois não ocorreu em conjunto com a população, a lei simplesmente foi revogada pelo poder público.

A mobilização “Fica Espanhol” é uma PL que acontece na medida em que os interessados pelo ensino do espanhol, nesse caso os professores de língua espanhola, justificam a importância do ensino desse idioma no nosso estado e vão em busca de apoio no setor governamental, com o objetivo de fazer com que o ensino da LE permaneça nos currículos das nossas escolas rio-grandenses, embora com a existência da lei federal. Ao se unir a algumas universidades federais e institutos, a mobilização ganha o apoio da deputada estadual Juliana Brizola (PDT). Em março de 2018, a deputada apresentou o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018, prevendo que o ensino da língua espanhola conste como disciplina obrigatória nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio do Rio Grande do Sul, sendo a matrícula optativa para o aluno.

Na PEC 270/2018, consta como parte da justificativa:

[...] a necessidade e a importância das escolas gaúchas se destacarem no cenário nacional por um ensino pautado pela pluralidade linguística. Considerando as diferentes migrações aqui acolhidas e, em especial, a localização geográfica, os acordos internacionais como o do Mercosul e os demais interesses político-econômicos do Estado com os países vizinhos. (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

Assim sendo, no dia 14 de agosto, a referida PEC foi aprovada pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) e em 19 de dezembro de 2018 foi inserida na Constituição do Estado do Rio Grande do Sul.

Entretanto, no Referencial Curricular Gaúcho (RCG), o qual foi homologado em 12 de dezembro de 2018 pelo Conselho Estadual de Educação (CEED) e pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), o ensino do espanhol ainda não é oferecido no

ensino fundamental, provavelmente pelo fato de que a referida homologação foi anterior à inserção da PEC 270/2018 na nossa Constituição Estadual.

A revogação da lei nº 11.161/2005 e a sanção da lei nº 13.415/2017, foram *in vitro*, já que a população não foi consultada sobre a revogação da primeira lei e da sanção da segunda, tampouco sobre “por que aprender somente o inglês”. Nesse caso, também podemos identificar claramente quem foram os agentes e, segundo Spolsky (2012), se os identificamos é porque existe uma PL.

Ao refletir sobre as definições de PL, nos posicionamos de acordo com Lagares (2013): podemos considerar que Planejamento Linguístico e PL estão unidos, pois não há como fazer PL com sucesso sem planejamento, seja ele de *status* da língua ou *corpus*. Segundo o autor:

Nenhuma ação de Planejamento Linguístico pode ser desenvolvida com sucesso sem levar em consideração aspectos fundamentais da realidade social sobre a qual se deseja intervir: as relações socioeconômicas, as dinâmicas culturais e identitárias, os imaginários e as representações linguísticas. (LAGARES, 2013, p. 182-183).

Ou seja, as PL deveriam acontecer *in vivo* e apresentar um Planejamento Linguístico.

Também estamos de acordo com Cooper (1997) de que “há formas de planejamento linguístico sendo feitas em diversos âmbitos, e diferentes agentes, como igrejas ou associações de vizinhos, produzem PL”. Encontramos exemplos nas escolas privadas do Rio Grande do Sul, como veremos nas falas da maioria das participantes de nossa pesquisa. Essas instituições reconhecem a importância e necessidade do ensino do espanhol, devido à cercania com os países hispanofalantes e as negociações comerciais e educacionais que acontecem entre Brasil e os demais países da América Latina. A presença da língua espanhola nos seus currículos é uma PL *in vivo*, embora sendo privadas e contemplando somente a uma classe social, já que quem frequenta as instituições privadas são aqueles que têm condições de pagar pela sua educação, ou melhor dizendo, educação de seus filhos.

Assim sendo, nós, professores, também somos agentes de PL, pois representamos um grupo, uma classe, que é a dos professores. Podemos ser agentes ativos, como aqueles professores que organizaram a mobilização “Fica Espanhol”, como os que atuam nas escolas privadas, os quais em suas aulas procuram motivar seus alunos e levá-los a refletir sobre o porquê e para que estudar o espanhol, como veremos na fala de uma das professoras que participou de nossa pesquisa. Além dos professores, também identificamos como agentes de PL os gestores das escolas já mencionadas, que juntamente da comunidade escolar, estabelecem essa política linguística do ensino da língua espanhola. Não se pode deixar de

mencionar a voz dos pais e responsáveis pelos alunos dessas escolas, que também consideram o ensino do espanhol tão importante e necessário como o inglês. Constatamos isso em uma das nossas entrevistas, quando uma professora menciona que na escola onde trabalha realizaram um plebiscito para escolherem qual seria o segundo idioma a ser incluído no currículo do ensino fundamental, a partir do 4º ano. Para a nossa surpresa foi a língua espanhola, sendo considerada a mais importante para o futuro profissional dos alunos.

Contudo, também podemos ser submetidos a aceitar as PL que nos são estabelecidas (as PL *in vitro*) sem que estejamos de acordo, como foi o caso da revogação da lei nº 11.161/2005, tendo em vista que nem todos os professores de língua espanhola se uniram ao movimento “Fica Espanhol” para lutar pela permanência da LE no nosso estado. Além disso, muitos docentes de espanhol acabaram deixando de ministrar a língua espanhola, dedicando-se a outra atividade, devido a falta de oportunidades de trabalho, como foi o caso de uma das nossas entrevistadas.

O poder político governamental também é um agente de PL *in vivo*, ao implantar, em conjunto com a população, leis como a PEC 270/2018 e a lei estadual nº 14.061 de 23 de julho de 2012, que considera patrimônio histórico e cultural o idioma *Hunsrik*. Contudo, também pode ser um agente de PL *in vitro*, ao implantar leis como a nº 13.415/2017.

De fato, a política linguística *in vivo* é a melhor PL a ser aplicada, pois envolve a todos os interessados no uso do espanhol, os quais passam a promover o uso da língua espanhola, através de suas ações para implantar a permanência do idioma nos currículos das escolas do Rio Grande do Sul, justificando a relevância do ensino da língua espanhola no estado.

No próximo capítulo, apresentamos a metodologia da pesquisa, descrevendo as técnicas de geração de dados, as participantes, bem como a forma como os dados serão analisados.

3 METODOLOGIA

No intuito de analisar o posicionamento dos agentes envolvidos no cenário da pesquisa e do ensino de espanhol, optamos pelo enfoque metodológico da pesquisa qualitativa. Segundo Creswell (2010), a pesquisa qualitativa é caracterizada pelo seu caráter fundamentalmente interpretativo, na qual se faz uma análise dedutiva e descritiva dos fatos observados e analisados, a partir dos dados gerados.

De acordo com Alves e Silva (1992), antes de realizar uma análise qualitativa, é fundamental verificar como devem ocorrer a geração de dados. Ainda, segundo as autoras, os estudos devem direcionar as entrevistas semiestruturadas. Esse modelo de entrevista requer uma composição de roteiro, com tópicos gerais selecionados e elaborados que possibilitam ser aplicados a todos os entrevistados. Além disso, as questões elaboradas para as entrevistas semiestruturadas devem ser perguntas flexíveis, pois assim flui uma conversa natural, em que o entrevistador e o entrevistado partilham e expressam o seu modo de pensar e agir, o que possibilita a investigação de crenças, sentimentos, valores, razões e etc., referentes ao tema da pesquisa.

Assim sendo, com base nos autores mencionados anteriormente, pelo viés interpretativo da pesquisa qualitativa, a nossa estratégia metodológica para geração de dados constitui-se por entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio.

Como se trata de uma pesquisa que envolve seres humanos, e conseqüentemente, questões éticas, seguimos o protocolo vigente de ética em pesquisa do Conselho Nacional de Saúde (Resolução nº. 466/12) e submetemos o projeto deste trabalho ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, o qual foi aprovado em 18 de julho de 2018. Todas as pessoas envolvidas nesta pesquisa participaram espontaneamente e se manifestaram favoráveis à participação com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que consta em anexo e foi aprovado pelo CEP. Embora estejam vinculadas às instituições de ensino, da rede pública e privada, as entrevistas foram realizadas fora do ambiente institucional.

Na seguinte seção, apresentaremos as participantes desta pesquisa, que por mera coincidência são todas mulheres. Salientamos que seus nomes verdadeiros e ambientes laborais não serão mencionados, de modo a garantir seu anonimato.

3.1 Participantes da pesquisa

Para esta pesquisa, foram entrevistadas sete pessoas, sendo que todas elas são mulheres: uma gestora de escola pública da rede municipal, a qual denominaremos Carmen; outra gestora de escola, porém da rede privada, que chamaremos de Karen; três professoras de escola de educação básica, as quais chamaremos de Melissa, Liliana e Rebeca; e duas professoras pesquisadoras que atuam no ensino superior, a quem denominaremos de Sandra e Monalisa ¹².

Com o intuito de facilitar a identificação de nossas participantes, durante a leitura do texto, apresentamos o quadro a seguir, com os principais pontos dos seus perfis.

Quadro 2 – Participantes da pesquisa

Participante	Função	Instituição
Carmen	Gestora	Rede Pública Municipal
Karen	Gestora	Rede Privada
Melissa	Assistente Administrativo	Empresa Privada
Liliana	Professora de Matemática na Educação Básica	Rede Pública Municipal
Sandra	Professora Universitária de LE e Pesquisadora	Universidade Pública
Monalisa	Professora Universitária de LE e Pesquisadora	Universidade Pública
Rebeca	Professora de LE na Educação Básica	Rede Privada

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira participante é Carmen, uma professora de educação básica, que atualmente é gestora de uma escola pública da rede municipal de ensino de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul. Desde 2014, com 40 horas semanais, a professora entrevistada é coordenadora pedagógica das séries finais do ensino fundamental. Ela atua há 27 anos na área da educação, tendo iniciado nessa área após concluir o curso de Magistério. Graduou-se em Letras, habilitação Língua Portuguesa há 20 anos, possui pós-graduação em Neurociência e Educação e, atualmente, está cursando uma pós-graduação em Gestão Escolar, Coordenação e Orientação. Contudo, ela não tem conhecimento sobre a língua espanhola, assim como suas colegas de trabalho e os alunos, já que a escola não oferece o espanhol na sua grade curricular. O motivo pelo qual a convidamos para participar desta pesquisa deve-se à sua experiência de orientar seus alunos a buscarem meios para traduzirem seus projetos, que

¹² Os nomes das participantes são fictícios, de modo a preservar a identidade das participantes, conforme previsto no TCLE.

foram apresentados em uma Feira de Iniciação Científica no Peru e outra no Paraguai, além de ajudá-los a compreender e interpretar os documentos necessários para participarem nas feiras que ocorreram nos países mencionados.

Atualmente, a escola atende aproximadamente 820 alunos, das séries iniciais e finais do ensino fundamental, distribuídos nos turnos da manhã e da tarde. Anualmente, os estudantes das séries finais participam de Feiras de Iniciação Científica na sua escola e região, nas quais alguns são selecionados para apresentarem seus trabalhos de pesquisa em outros lugares, como Paraguai e Peru. Esse foi o motivo pelo qual optamos por realizar as entrevistas com alguns profissionais da referida instituição e é por essa razão que Carmen participa da pesquisa.

A seguinte participante, a Karen, também é uma gestora que trabalha em uma escola da rede privada, localizada na mesma cidade que a primeira escola. A entrevistada tem Licenciatura em Matemática e pós-graduação em Gestão Escolar, atua na mesma instituição há 17 anos, sendo 14 anos como professora e 3 como coordenadora pedagógica das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. A escola atende alunos pela manhã e à tarde, do berçário ao ensino médio, totalizando aproximadamente 360 alunos. As turmas são pequenas, e os estudantes nunca tiveram uma oportunidade de intercâmbio científico-tecnológico como a escola mencionada anteriormente. Entretanto, a língua espanhola forma parte da grade curricular a partir do 4º ano do ensino fundamental. Além disso, todos os anos, se realiza uma feira temática, onde cada turma apresenta trabalhos realizados em sala de aula que envolveram pesquisas. Em 2018, um dos trabalhos foi selecionado para participar da Mostra Brasileira e Internacional de Ciência e Tecnologia (MOSTRATEC) 2019, mencionada na seção 2.4.

A nossa terceira participante é professora de língua espanhola, a Melissa. Ela é formada em Letras Português / Espanhol há 14 anos, porém atuou na área somente por 4 anos. Ela não tem especialização, mas está com o curso de mestrado em andamento e trabalhando na área administrativa de uma empresa. Seu objetivo é voltar a trabalhar com o ensino do espanhol, objetivo que a levou cursar Letras Português / Espanhol.

A nossa quarta participante, Liliana, é uma professora de matemática, a qual acompanhou os seus alunos para apresentarem um projeto em feiras internacionais, no Paraguai e no Peru. A referida professora tem 25 anos de atuação em sala de aula e 19 anos de formação, com pós-graduação em Educação Inclusiva, Neurociência e Ensino Religioso. Atualmente, trabalha 40 horas semanais, na mesma escola pública onde trabalha Carmen.

A professora seguinte se chama Sandra, ela é professora de língua espanhola, tem 22 anos de atuação na sua área, está formada há 30 anos, com Especialização em Letras, Mestrado em Estudos Linguísticos e Doutorado em Linguística Aplicada. Atualmente, ela trabalha 40 horas semanais, 4 delas na docência do ensino superior, pois é coordenadora do curso da universidade onde trabalha, além de também ser pesquisadora.

A nossa sexta participante, Monalisa, é outra pesquisadora, professora de língua espanhola, bastante comprometida e preocupada com o futuro do ensino do espanhol no nosso estado, pois ela faz parte do movimento “Fica Espanhol”, motivo pelo qual a escolhemos para participar de nossa pesquisa. Ela está formada há 28 anos e trabalha há 25 anos em uma universidade pública. Atualmente, é professora na graduação dos níveis iniciais do curso de espanhol, da disciplina de Práticas de Ensino e de Estágio de Docência. Além disso, também coordena o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). No total, são 22 horas semanais em sala de aula, 10 horas na coordenação do curso de línguas e 15 horas no PIBID. A participante possui Mestrado em Linguística Aplicada, relacionado à língua espanhola; Doutorado na área da tecnologia, em Lexicografia, com um viés da Linguística Aplicada, trabalhou com análise de livro didático e o léxico nesses materiais. O curso de línguas da universidade, o qual coordena, atende a 1.500 alunos, pois o curso oferece 10 idiomas, sendo o espanhol o mais procurado, atendendo à demanda de 450 alunos.

A nossa última participante, Rebeca, trabalha há dez anos em uma escola da rede privada, como professora de língua espanhola, desde o 4º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Rebeca está formada há onze anos, porém tem duas graduações: a primeira é em Direito, com uma especialização e, logo depois, obteve a licenciatura em Letras Português / Espanhol. Ao longo da análise de dados, veremos como foi a sua experiência com a língua espanhola e o motivo que a fez optar em ser professora de espanhol.

A escola onde ela trabalha oferece o espanhol na grade curricular a partir do 4º ano do ensino fundamental, com dois períodos semanais, até o 3º ano do ensino médio. A instituição conta com educação infantil, ensino fundamental e médio, cursos técnicos e superiores. Na análise e discussão dos dados, veremos como foi organizada a inserção da língua espanhola na grade curricular dessa instituição.

O critério que justifica a escolha das nossas participantes recai no fato de que se trata de agentes / atrizes sociais, que, de acordo com Touraine (1998, p. 37), “os atores sociais são aqueles que estão engajados em relações concretas, profissionais, que agem capaz de transformar uma ordem”. Nesse sentido, designaremos o termo “atrizes sociais” às professoras e gestoras, envolvidas no contexto de ensino de língua espanhola e na relação de

intercâmbio científico, tecnológico. Além disso, compreende-se que as participantes escolhidas, até mesmo as gestoras, fazem políticas linguísticas, pois promovem o ensino de línguas, a partir de suas concepções e da relevância que atribuem ao ensino das mesmas. Desse modo, acreditamos que tenha sido importante ouvi-las e considerar seus posicionamentos e opiniões para realizar uma análise, com base no referencial teórico e documentos, aqui apresentados.

Em seguida, apresentamos a metodologia da análise de dados deste trabalho.

3.2 Metodologia da análise de dados

Para a análise de dados desta pesquisa, buscamos fundamentação em Bartelmebs (1992), que nos orienta a, primeiramente, organizar todo o material gerado, que no nosso caso são as entrevistas semiestruturadas. Com o nosso material já organizado, vem a sistematização dos dados, que, segundo a autora, é:

[...] um movimento constante, em várias direções: das questões para a realidade, desta para a abordagem conceitual, da literatura para os dados, se repetindo e entrecruzando até que a análise atinja pontos de 'desenho significativo de um quadro', multifacetado sim, mas passível de visões compreensíveis. (BARTELMEBS, 1992, p. 65).

Na nossa sistematização dos dados, seguimos alguns passos estabelecidos pela autora: realizamos um entrecruzamento com a situação do ensino da língua espanhola no nosso estado e a realidade de alunos e professores que necessitam desse ensino, mas não o têm. Também entrecruzamos as opiniões das gestoras e professoras sobre o ensino do espanhol e do inglês, no nosso estado, com a existência das políticas linguísticas *in vivo / in vitro*. Além disso, entrecruzamos o conhecimento com o desconhecimento do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), pelas participantes da nossa pesquisa, que também nos leva à literatura do tema políticas linguísticas, pois no Tratado de Assunção há a PL que estabelece o espanhol, o português e o guarani como línguas oficiais do bloco.

Por esta pesquisa ser de caráter qualitativo, lembramos que o apresentado no projeto era uma estruturação prévia. Desse modo, as categorias de análise e o próprio planejamento que tínhamos para responder às nossas questões, foram sendo definidos no decorrer do processo de geração e análise de dados. Portanto, com base em Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002), a partir da primeira leitura dos dados gerados, emergiram as seguintes categorias:

- a) (Des) conhecimento do SEM – Setor Educacional do MERCOSUL x falta de informação ou formação.
- b) Visão utilitarista da língua espanhola: para que aprender espanhol?
- c) Língua espanhola x língua inglesa: qual delas aprender?
- d) Conhecimento da língua do outro como forma de integração.
- e) Com o fim da lei, qual é o futuro da língua espanhola?

Após a estruturação das categorias, constatamos a necessidade de ajustar alguns pontos desta pesquisa. Para tanto, buscamos fundamentação em Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2002), pois, segundo eles,

[...] nas pesquisas qualitativas as exigências sobre o que deve ser antecipado no projeto, tanto no que se refere ao problema/questões do estudo, como na descrição do quadro teórico e dos procedimentos metodológicos, são menores do que nas pesquisas tradicionais, uma vez que o foco da pesquisa vai sendo ajustado ao longo do processo. Assim, o grau de especificação do problema na fase de planejamento irá variar em função de características deste, bem como da posição do pesquisador ao longo do continuum qualitativo. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZAJDER, 2002, p. 150).

De acordo com os autores citados acima, também seria necessário, durante o processo de geração de dados desta pesquisa, ajustar o problema aos objetivos, o que nos levou até mesmo na alteração do título do nosso trabalho.

Feitas essas ponderações, no próximo capítulo apresentamos a análise e a discussão dos dados gerados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, teremos cinco seções, as quais representam as categorias que emergiram da sistematização e análise dos nossos dados. Na primeira seção, apresentamos o “(Des) conhecimento do SEM”; na segunda, a “Visão utilitarista do ensino da língua espanhola”; na terceira seção, “A língua espanhola x língua inglesa”; na quarta, o “Conhecimento da língua do outro como forma de integração”; e para finalizar, o questionamento que, na verdade, originou esta pesquisa: “Com o fim da lei, qual é o futuro da língua espanhola?”

4.1 (Des) conhecimento do SEM

Nesta seção, para verificar qual o conhecimento das nossas participantes referente ao Setor Educacional do MERCOSUL, iniciamos as entrevistas como uma conversa, bastante aberta e sincera. Assim como as professoras, eu, Maristela, também não tinha muito conhecimento sobre o MERCOSUL, o SEM e os seus Planos de Ação, quando ingressei no curso de Mestrado. Então, iniciei dizendo que comecei a apropriar-me do assunto ao ingressar no curso, que até então não tinha conhecimento sobre o tema. Foi então que fiz a pergunta a cada uma delas, iniciando com a Carmen: *E você, o que me diz sobre o MERCOSUL, sobre esse Setor Educacional que o MERCOSUL criou? Já escutou algo a respeito? Sabe de algo?* Em seguida, Carmen responde, claramente, como podemos ver no excerto 1:

Excerto 1

*Carmen – Na verdade, sobre o MERCOSUL eu só sei da parte econômica, né! A parte educacional nem sabia que existia. Não tenho conhecimento, né? Acho importante, acho que não se consegue nada na economia se não **houver uma relação com a educação, com a cultura, com a troca, né, entre os povos. Mas, não sabia que tinha algo organizado, preparado com relação à educação.***

Embora Carmen não tenha conhecimento sobre como funciona o MERCOSUL e que não saiba que há um setor destinado à educação, conseguimos identificar na sua fala que ela acredita que para um bom desenvolvimento econômico é necessário investir na educação e também em uma “troca entre os povos”. Na verdade, esse é o trabalho do SEM, tratar de todos os temas que correspondem à educação, “sendo ela considerada fundamental para uma transformação social, que contribuirá para o desenvolvimento econômico do MERCOSUL” (Plano de Ação 2011-2015, p.4). Tanto que, desde 1991, como vimos no capítulo 2 deste trabalho, na seção 2.1, foram desenvolvidas ações referentes ao ensino da língua espanhola e

portuguesa, entre os países que formam parte do bloco. O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) é uma proposta de política linguística do MERCOSUL, que realizou muitas ações, porém foi destinado somente à zona fronteiriça e esteve vigente somente até 2015, quando terminou devido à suspensão dos recursos.

Em 2014, informações no Portal do MEC mostraram que:

[...] o lado brasileiro participava do programa com 11 municípios, 17 escolas, 7,5 mil estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, 250 professores e dez universidades federais. (Dados da Coordenação-Geral do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, 2014). (BRASIL, 2014).

Contudo, além do PEIF, também recordamos aqui que tanto o espanhol como o português são consideradas línguas oficiais do bloco e seus ministros, em 1991, já haviam estabelecido que se realizaria a difusão do ensino dos referidos idiomas nos países membros. Ou seja, no Brasil aprenderíamos espanhol e, nos países hispanofalantes, o português. Isso é algo que ainda precisamos continuar lutando para que permaneça no nosso país e estado, embora tenhamos, atualmente, uma PEC, que consta na Constituição Estadual do Rio Grande do Sul.

Quando ouvimos Carmen mencionar que “a troca entre os povos” é importante para a economia, logo concordamos, mas não chegamos a pensar profundamente como poderiam acontecer essas trocas, como faríamos para que essas trocas acontecessem de fato. Ao pensarmos com mais profundidade, vamos encontrar uma limitação: o idioma. Embora o espanhol tenha a mesma raiz latina que o português, é outra língua, a qual também precisa ser conhecida e estudada, como todos os demais idiomas. Relembramos aqui o que vimos na seção em que se tratou de PL, sobre a questão de que todas as línguas têm funções sociais. Nesse caso, qual seria a função social do espanhol? Seria a função social internacional, já que o seu uso seria para fins de relações diplomáticas, comerciais, educacionais, culturais e até mesmo para o turismo.

Entretanto, segundo informações sobre os PEIF e tomando como base as funções sociais, mencionadas por Lagares (2018), podemos entender que a língua espanhola, na zona fronteiriça, ou melhor, nas cidades que fazem fronteira com Uruguai e Argentina, tem outra função social: a função educacional, pois os alunos brasileiros tinham suas aulas na escola em espanhol, e os alunos hispanofalantes, em português.

Agora, vejamos a análise do excerto da próxima entrevista, realizada com Karen, a gestora da escola privada. A entrevista foi iniciada da mesma forma, bem descontraída e tranquila, procurando expressar que a intenção seria uma conversa, referente ao ensino da língua espanhola no nosso estado, porque a escola oferece o idioma e gostaríamos de escutar a

opinião de alguém da equipe diretiva sobre o ensino dessa língua no Rio Grande do Sul. Assim sendo, começamos com a pergunta “*Qual o seu conhecimento sobre o MERCOSUL e o Setor Educacional do MERCOSUL?*” Sua resposta não foi diferente da resposta de Carmen, ela também desconhece a existência de um setor, no MERCOSUL, destinado à educação. Veja:

Excerto 2

Karen – Sobre o MERCOSUL o único conhecimento que eu tenho é que é um setor de transações, de negócios internacionais, mas na questão educacional eu não tenho nenhum conhecimento.

Agora, ao perguntar-lhe “*Qual o conhecimento que você tem dos planos de ação do Setor Educacional do MERCOSUL?*” Karen responde que não tem conhecimento de nenhum plano, que não sabia que existiam:

Excerto 3

Karen – Olha, exatamente, assim que seja do MERCOSUL não. A gente sabe que existe muitos planos de intercâmbio, mas principalmente pro nível superior e daí pra nós que trabalhamos com Fundamental e Médio... até já fui atrás pra ver, tenho interesse de “tá” enviando algum aluno, mas não encontrei nada assim, que tivesse uma boa base, porque tu precisa ter algo confiável, algo bem estruturado porque é a vida dos jovens que a gente “tá” colocando né, dentro desse desafio. Então a gente não pode simplesmente inscrever eles em qualquer programa e dizer às famílias que a gente confia se a gente não conhece. Então assim, se o MERCOSUL tem alguma coisa que atenda Fundamental ou Médio, é algo que [...] eu posso ir atrás pra conseguir investigar e conhecer um pouco mais, porque com certeza seria algo mais confiável do que um intercâmbio por algum curso né, que muitas vezes a gente não sabe qual é a base pra poder confiar de mandar eles, porque é a vida deles, é algo importante pro futuro, mas se não for bem estruturado não vai ser uma experiência positiva.

Na sua fala, Karen expressa o interesse sobre um intercâmbio para os alunos de sua escola e novamente afirma a importância do mesmo, reforçando que se fosse algo proposto pelo SEM seria muito mais confiável e viável. Mas, lamentavelmente, nos planos de ação do SEM, não existem propostas de mobilidade estudantil para o ensino fundamental e médio.

Ao analisarmos os dados de Karen, identificamos a existência de uma política linguística declarada e percebida, pois mesmo não havendo leis específicas para o ensino do espanhol no currículo escolar, os gestores da instituição estão certos da importância e necessidade de tê-lo no currículo. Inclusive, no ano de 2018, o espanhol passou a fazer parte do currículo do 4º e 5º ano do ensino fundamental da sua escola, segundo informações concedidas pela participante.

Com isso, também identificamos a função social internacional da língua espanhola, quando Karen diz que é “algo importante para o futuro deles”. Entretanto, podemos identificar que ela não enviaria seus alunos para um intercâmbio que não fosse através de um programa oficial, pois menciona que se o MERCOSUL tivesse algo para o ensino fundamental e médio seria algo confiável, descartando a possibilidade de uma negociação com um centro de idiomas que oferece intercâmbios particulares.

A seguir, veremos o que as demais professoras nos dizem a respeito do SEM e seus planos de ação. Os excertos correspondem à professora Liliana, a qual participou em duas feiras internacionais com seus alunos; à professora de espanhol, que denominamos de Melissa; à professora pesquisadora, Sandra; e à professora de espanhol, Rebeca.

Excerto 4

*Liliana – Não, eu nunca ouvi falar sobre o SEM e esses planos de ação. [...] Eu não tenho nenhum conhecimento em relação a isso, então eu acho que **ainda é bastante novo** [...].*

Excerto 5

*Melissa - Na verdade, eu não conhecia a parte do MERCOSUL que envolvia o setor educacional, apenas a questão econômica, então, no caso, acho que eu e muita gente conhecia o MERCOSUL **apenas como livre comércio entre as Américas**, sem levar em consideração a questão educacional. [...] eu também, infelizmente, eu desconhecia essa questão dos planos de ação que envolvem o SEM e **também desconhecia essa reformulação que ocorre a cada cinco anos, o que vem a ser uma falha, é verdade, mas realmente eu desconhecia.***

Excerto 6

Sandra – [...] eu também desconheço, porque como o MERCOSUL ficou muito tempo adormecido, eu saí pra doutorado na área e resolvi fazer sobre língua polonesa eu até vou procurar, me interar mais sobre esse assunto porque realmente eu desconheço, não é que desconhecia, desconheço, eu tenho que pesquisar e tenho que ver o que rege todos esses planos aí.

Excerto 7

Rebeca – Na verdade assim, oh, quando aconteceu a proposta de formação do bloco, isso ainda nem levando em conta essa questão educacional, mas mesmo a formação do MERCOSUL, naquela época, eu ainda era estudante de direito e eu presenciei, acompanhei isso. Os professores, nas aulas traziam muito essa questão que era, na verdade, para ir mais além da questão comercial, tinha toda uma construção em cima dessa união de países, assim, pra que isso se fortalecesse dentro das fronteiras e que avançasse, assim com a questão cultural, e que as relações elas não fossem assim somente tratativas comerciais. Me lembro muito bem dos professores, naquela época, fazendo toda uma movimentação, inclusive questionando e trazendo autores, a respeito de como seria nós, Brasil, agora, então, não estando de costas para a América Latina que era o que eles sempre sentiam, né. Então, foi um momento de bastante esperança, assim, e de construção dessa área, de fortalecer essas relações. Mas, daí, com o passar do tempo, ainda dentro do direito, nós fomos vendo que, estudando que isso não aconteceu e que as relações elas foram caminhando para um lado meramente comercial [...] eu sai, então, da Universidade e comecei a trabalhar com o direito

propriamente dito, a minha área não caminhou assim, especificamente para esse rumo e eu fui acompanhando coisas tipo de entrada e saída de alguns países, de produtos que seriam comercializados ou não [...] quando comecei a dar aula de espanhol e comecei a perceber, assim, como era isso dentro, ah, essa política levando em conta dentro das escolas ou dentro da proposta do espanhol como língua obrigatória no Brasil eu também não percebi, assim na prática, que havia essa movimentação, continuei achando que o Brasil incorporou no ensino médio a inserção da língua, mas meramente como um cumprimento de currículo e não de se apoderar dessas questões todas que a relação que os países poderiam oferecer, então continuei questionando os alunos se realmente a gente estava incluído ou se ainda se sentiam de costas para a América Latina e isso é latente até hoje assim e eu posso te dizer que acompanhei, assim e acompanho mais a distância e também essa ideia, mas não fui mais atrás e até se tu pudesse compartilhar comigo toda essa questão educacional que tem dentro do bloco eu ia ficar muito contente porque não foi uma coisa que eu fui atrás para pesquisar. Acho que por aí.

Novamente, podemos constatar que as participantes pouco sabem do MERCOSUL e não têm conhecimento sobre o SEM. Melissa menciona que conhece o MERCOSUL somente como um bloco econômico e “reconhece ser uma falha” sua não ter conhecimento sobre o setor educacional e seus planos de ação, acreditando que não somente ela, mas muitas pessoas podem não saber da existência do SEM. Sandra, também menciona que não tem conhecimento sobre os planos de ação do SEM e algo interessante é dizer que o MERCOSUL esteve adormecido por muito tempo. Na verdade, o SEM e seus planos surgiram logo depois do Tratado de Assunção. Contudo, nossa participante se interessa pelo assunto e diz que vai em busca de informações, quer saber como funcionam esses planos. Nossa outra participante, Rebeca, apresenta um conhecimento sobre o bloco devido ao fato de ter sido estudante de Direito, não de letras ou outra área da educação como as demais participantes. Relembrando que ela nos traz o MERCOSUL como um bloco de interesses políticos e econômicos, tanto que os estudos que realizava eram referentes à comercialização, como vimos na sua fala.

Rebeca menciona que, já naquela época (há uns doze anos), havia uma “movimentação dos docentes” em favor de uma relação que não fosse somente comercial, com os países hispanofalantes. Aqui, constatamos as crenças que os professores tinham sobre a relação do Brasil com a América Latina, ressaltando que não se estava discutindo a questão da língua, o ensino do espanhol no Brasil, no RS. Entretanto, na intenção de integração, proposta pelo bloco desde sua fundação, já havia uma política linguística, pois o espanhol, o português e o guarani foram considerados idiomas oficiais do MERCOSUL. Além disso, também podemos identificar aqueles docentes como agentes, atores sociais, pois estavam, de certa forma, fazendo uma movimentação, embora despercebida, mas que já gerava uma esperança sobre as possíveis relações internacionais latino-americanas.

Contudo, no ambiente escolar, Rebeca afirma que se deparou com um contexto diferente, onde não havia uma movimentação a favor dessa relação do Brasil com os países hispanofalantes. Na verdade, ela via e sentia que ainda estávamos de costas para a América Latina. A LE no currículo escolar foi algo como “obrigatório”, segundo ela. O que podemos chamar de PL *in vitro*. Entretanto, o status de segunda língua mais falada nos negócios outorgava à língua espanhola a função social internacional. Contudo, foi Rebeca, assim como todos nós, os professores de língua espanhola, que teve que apresentar a América Latina aos alunos, já que estavam de costas e não sabiam o “porquê” e “para quê” estavam estudando mais uma língua estrangeira, ou seja, para eles, a função do espanhol era somente de disciplina escolar. Nesse caso, sempre que justificamos a importância de estudar a língua espanhola, mostramos as suas funções sociais.

Ao refletirmos sobre essa questão, de se fazer necessário explicar o porquê e para quê estudar um idioma, nos conscientizamos de que, de certa forma, há uma PL *in vitro*, imposta, sem um planejamento linguístico, carente de políticas linguísticas de *corpus* e *status*, tanto que, com a implantação da lei, surgiram mais negociações comerciais com Espanha e países hispano-americanos. A Espanha, que já investia no país com empresas como a Companhia Rio-grandense de Telecomunicação (CRT) e o Banco Santander, também começou a investir em cursos para formação de professores de espanhol, inserindo o Instituto Cervantes no Brasil, como vimos em Kulikowski (2005) e Moreno Fernández (2005), além do investimento em materiais didáticos. Com a promulgação da lei nº 11.161/2005, as universidades também investiram na formação de professores de língua espanhola, os quais investiram nos seus estudos para se aperfeiçoarem, com esperanças de um futuro promissor como professores de LE. Parece que faltou mesmo foi o Brasil “dar a volta” e apertar as mãos da América Latina, pois, até hoje, segundo Rebeca, ainda há pessoas que se encontram de costas para os países vizinhos. Sabemos muito pouco sobre a cultura latino-americana e o quanto há de saberes para compartilhar.

Na próxima seção, veremos que a língua espanhola é vista como “utilitarista”, ou seja, é uma língua que se aprende para um fim específico, algo que é possível constatar nas falas das participantes desta pesquisa.

4.2 Visão utilitarista do ensino da língua espanhola

Nesta seção, veremos os dados que nos apresentam uma visão utilitarista da língua espanhola. Zolin-Vesz e Vilhena (2013), em seu artigo intitulado “*Acuerdo cerrado – (des)*

construindo o discurso utilitarista sobre a aprendizagem da língua espanhola”, apresentam a ideia de que aprender espanhol parece se configurar como questão de negócio. De certa forma, se pensarmos no MERCOSUL como somente a união de países para estabelecer negociações de livre comércio, como a maioria das nossas participantes o conhece, o espanhol seria somente uma língua para negócios, e diríamos que a função social da língua espanhola seria internacional, o que de fato lhe outorga o título de segunda língua mais falada nos negócios, depois do inglês, de acordo com Sedycias (2005, p.39): “o espanhol é, depois do inglês, a segunda língua mundial como veículo de comunicação internacional, especialmente no comércio [...]”.

Mas, o MERCOSUL Educacional apresenta-nos, também, a ideia de uma integração regional, uma integração cultural, de conhecimento do outro e de respeito ao outro, necessária, sem dúvidas, para estabelecer negociações e trocas de ideias. Quando falamos em negociações e trocas de ideias, ainda estamos nos referindo a LE com função social internacional, porém, ao pensarmos em integração regional, teríamos mais uma função social para o espanhol: a função social regional ou provincial, embora nas cidades fronteiriças ocorra um encontro maior entre os falantes de português e espanhol. Desse modo, somente nas regiões mais próximas das fronteiras a LE teria essa função.

Contudo, como professora e educadora, não gostaria de ensinar espanhol focando somente nesse “livre comércio entre nações”, mas sim na ideia de integração entre nações vizinhas, que podem e devem compartilhar costumes, culturas e estabelecer relações amigáveis, fraternas, de apoio mútuo, solidariedade entre nações. Mas, como fazer para estabelecer estas relações? Assim como a língua inglesa tem prestígio, o espanhol também o tem, pois é considerada a segunda língua mundial como veículo de comunicação internacional, especialmente no comércio, como vimos em Sedycias (2005). Este é um fato que justifica a implantação do idioma espanhol, nas séries iniciais do ensino fundamental, em escolas privadas, como a escola onde Rebeca trabalha. O ensino dessas línguas está inserido desde cedo na vida das crianças, pensando em seus futuros profissionais, algo que nos estimula a refletir. Dando continuidade à análise de nossos dados, veremos Karen falando o que pensa sobre o ensino do espanhol no nosso estado:

Excerto 8

Karen – O estudo do espanhol na escola é de extrema importância, é uma língua que ela tem algumas coisas similares com o português, porém tu precisa entendê-la pra poder conseguir lidar com ela, porque não tem como tu querer adivinhar, existe muitas coisas diferentes, e o Brasil é rodeado por países que falam o espanhol, então os nossos vizinhos de fronteira falam espanhol, então eles estão muito próximos de nós e com certeza a

maioria dos brasileiros têm...se eles conseguem sair do país e pra ir para estes países vizinhos, que muitos podem ir até de carro e chegam lá e não conseguem muitas vezes se comunicar, a não ser o básico, aquilo que é um pouco similar, se precisar ter uma conversa, se precisar tirar uma informação um pouco maior já não vai conseguir entender, porque não é tão parecido assim, né?! Existe muitas coisas que nós realmente precisaríamos trabalhar dentro das escolas para que os alunos que tivessem essa oportunidade de “tá” saindo do país, fazendo um intercâmbio ou mesmo à passeio, conseguissem se comunicar com esses povos que falam essa língua tão bonita que é o espanhol.

É possível constatar que, embora os alunos que frequentam a instituição onde Karen trabalha não tenham vivido experiências de intercâmbio, há um entendimento da importância de aprender o espanhol, considerando que, mesmo sendo um idioma que guarda semelhanças com o português, é necessário estudá-lo, pois, assim como os demais idiomas, precisamos aprender as estruturas gramaticais e lexicais, além de conhecer a cultura dos países que têm o espanhol como língua nativa. Grande parte do nosso estado faz fronteira com dois países hispanofalantes e o acesso a esses países é bastante comum pela proximidade. Também recebemos muitos imigrantes, como os venezuelanos, cujo país de origem nem faz fronteira com o Rio Grande do Sul, e falar o idioma de um imigrante é uma forma de acolhê-lo bem, com compreensão, como veremos na seção 4.4.

Nesse excerto de Karen, uma vez mais, identificamos muito forte a função social que a língua espanhola tem, segundo a instituição: a função social internacional. Nesse caso, a língua tendo uma função, seja ela qual for, não podemos negar que ela é utilitarista, é para algo que se aprende o espanhol. Segundo Karen, a LE não é somente uma das disciplinas escolares, sua “função” não é somente essa.

No seguinte excerto, podemos ver que há uma PL explícita dentro da instituição, pois a língua espanhola faz parte do seu currículo porque, segundo a gestora Karen, é considerada importante e necessária para estabelecer uma comunicação quando surja uma oportunidade de estar em contato com hispanofalantes.

No excerto que segue, Karen fala de sua experiência com a língua espanhola:

Excerto 9

Karen – Tive, não muita, porque na época que eu estudava não havia o espanhol na escola. Então, assim, depois de adulta eu fiz um curso de espanhol básico, né?! Então assim, eu sei me virar, bem o básico, mas a gente consegue entender um “pouquinho” da gramática, como é diferente a escrita né, como é bem diferente a forma das perguntas e já viajei pra países onde a língua mãe era o espanhol, então ali realmente eu pude perceber que aquele curso só me ensinou a cumprimentar e fazer uma e outra pergunta de orientação, mas quando realmente eu precisava ter uma conversa um pouco mais profunda já não conseguia, porque não, já fugia do que a gente acha de tão parecido, né?! Então já não conseguia. Então a maior experiência mesmo, foi indo em outros países e tendo contato com as pessoas que tem essa língua como sua língua.

Vemos que a experiência de Karen é distinta da experiência que teve Carmen, entretanto Karen teve a oportunidade de fazer um curso básico que, segundo ela, foi insuficiente para que conseguisse uma comunicação mais eficaz, desconstruindo a ideia de que o espanhol é um idioma fácil. Ela afirma que há uma diferença entre a escrita e a fala, que o conhecimento básico que adquiriu não a ajudou muito, somente aprendeu algumas perguntas de orientação e não conseguiu estabelecer uma conversa mais profunda com os nativos. Além disso, Karen afirma que ter estado em contato com a realidade, a cultura de um país estrangeiro, foi a sua melhor experiência. Assim sendo, podemos entender que, para Karen, os intercâmbios internacionais são muito relevantes e uma mobilidade para a educação básica, oferecida pelo SEM, seria mais viável para a sua escola. De fato, a existência de um programa de mobilidade para a educação básica tornaria o ensino da língua espanhola muito mais significativo para os aprendizes e promoveria uma integração social e cultural, bastante educativa. Porém, atualmente, o SEM oferece somente mobilidades para o ensino superior, como vimos na seção 2.1.

Karen também nos faz lembrar do ensino de idiomas como algo que não corresponde à escola, que para aprender bem um idioma, naquela época, entre 2000 e 2005, deveríamos recorrer aos centros de idiomas particulares, algo bastante criticado por Fernández (2005, p. 25):

[...] o ensino do espanhol no sistema público brasileiro é claramente insuficiente no legislativo e no organizativo. Nos últimos anos, esta precariedade obrigou o brasileiro de classe média a se dirigir a um sistema de ensino privado, que foi se adaptando ao mercado apressadamente e que nem sempre o tem feito de forma correta.¹³ (Tradução nossa).

Aproveitamos a citação acima para recordar que o autor falava isso em 2005, quando a lei nº 11.161/2005 foi promulgada. Atualmente, em 2019, estamos lutando para que o ensino da língua espanhola permaneça nas escolas públicas, para que todos possam ter a oportunidade de aprender essa língua. Além disso, o autor, ao mencionar que “o sistema de ensino privado foi se adaptando ao mercado, mas nem sempre de forma correta”, nos leva a entender que o oferecimento do espanhol, pelo sistema privado, parece ser somente um produto mercadológico.

¹³ “[...] la enseñanza del español en el sistema público brasileño es claramente insuficiente en lo legislativo y en lo organizativo. En los últimos años, esta precariedad ha obligado al brasileño medio a dirigirse hacia un sistema de enseñanza privada que se ha ido adaptando al mercado a toda prisa, y que no siempre lo ha hecho de forma correcta.”

No seguinte excerto, temos o relato da experiência de Melissa, que, por também não ter oportunidade de aprender espanhol na escola, começou a aprendê-lo sozinha, desde os dez anos. Como apreciava muito a língua, decidiu ser professora. Atualmente, assim como ela, muitos jovens e adultos buscam meios para aprender um idioma, seja por motivo profissional, educacional, porque querem viajar ou simpatizam com determinada língua.

Excerto 10

*Melissa – A bem da verdade eu **comecei a estudar espanhol em casa**, sozinha, com dez anos e comecei a ler livros, ouvir rádio, ouvir música e passei a me interessar, então eu lembro de **ter estudado espanhol desde os meus dez anos** e fui correndo atrás, na verdade, pra aprender e quando eu fui prestar vestibular, então eu não tinha outra alternativa senão era seguir essa minha paixão e estudar o espanhol pra então vir a lecionar essa disciplina que tanto gosto.*

De acordo com Sedycias (2005), aprender espanhol no Brasil deixou de ser um luxo intelectual para se tornar, praticamente, uma emergência. Como vimos, o caso da Melissa não era uma emergência, era uma satisfação aprender a língua espanhola, ela satisfazia um “luxo” seu. Quando o autor fala que é uma emergência, entendemos que ele está se referindo ao espanhol como uma língua utilitarista, devido à existência do MERCOSUL e a todos os países com os quais fazemos fronteira, tanto do ponto de vista comercial como cultural, sendo assim uma língua com função social internacional. Segundo o autor, se quisermos interagir devidamente com esse gigantesco mercado, teremos que aprender a língua e cultura dos nossos vizinhos, para que não se repita o episódio que ocorreu com os alunos da professora Liliana, que se sentiram prejudicados nas suas apresentações porque não dominavam o espanhol. Veja-se o excerto da professora, em que ela compartilha sua experiência com a língua espanhola:

Excerto 11

*Liliana – [...] eu achei que foi mais complicado porque **a gente fala mais devagar** e eles, lá no Peru, **eles falam muito rápido**, então eu achei que foi **mais complicado** e para os alunos, eles até tinham estudado um pouquinho, mas **eles também não tinham contato com a língua espanhola**, então eles acharam que na hora da apresentação, mesmo tendo tradutor eles achavam que **não ficava na íntegra a apresentação**, então eles acham que daqui a pouco **eles foram um pouco prejudicados** com isso.*

Como vimos, no excerto acima temos uma pessoa que se deparou com o idioma sem tê-lo estudado, o que resultou em uma experiência difícil, não só para ela, mas também para os seus alunos, que não tiveram oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a

língua. Além disso, Liliana também menciona as diferenças entre as línguas, embora sejam consideradas línguas irmãs por derivarem do latim vulgar.

Nesse excerto, podemos identificar a importância da experiência que tiveram Liliana e seus alunos: constataram a necessidade de saber espanhol, de que conhecer a língua do outro é fundamental para estabelecer uma comunicação eficaz, pois, se dominassem o idioma, teriam feito uma melhor apresentação de seu trabalho.

Para Sedycias (2005), existem razões para nós, brasileiros, aprendermos espanhol, como o fato de ser uma das mais importantes línguas mundiais da atualidade (é a 2ª língua nativa mais falada do mundo); ser língua oficial de 21 países; depois do inglês, é a segunda língua mundial como veículo de comunicação internacional, especialmente no comércio, e a terceira na política, diplomacia, economia e cultura (depois do inglês e francês); é uma das línguas oficiais do MERCOSUL; o turismo (viagens para a Espanha e Hispano-América / viagens de turistas hispânicos ao Brasil); o espanhol tem muita importância nos Estados Unidos (13% da população fala espanhol como primeira língua); o português e o espanhol são línguas irmãs, pois derivam do latim vulgar e, segundo o autor, o espanhol é considerado como um dos idiomas mais bonitos, melodiosos e românticos do mundo.

Assim sendo, entendemos que com essas razões, de acordo com Zolin-Vesz e Vilhena (2013), o espanhol não é uma língua utilitarista, pois não a aprendemos somente para o mercado trabalho, única e exclusivamente para definir novos rumos na carreira profissional. A língua espanhola tem função social internacional e regional (considerando a proximidade com os países vizinhos), e sua função não pode ser somente de disciplina escolar, assim como a matemática, a língua portuguesa e demais disciplinas não são somente “disciplinas escolares”, todas têm sua utilidade e apresentam uma função social, um “para quê” serverm. Aprendemos o espanhol porque também necessitamos dele para estabelecer relações, interagir com nossos vizinhos.

Para Sedycias (2005, p. 42-43), embora o espanhol e o português sejam línguas irmãs, é mais fácil um brasileiro aprender espanhol que um hispanofalante aprender português, pois a nossa língua apresenta muito mais sons vocálicos (12 e o espanhol 5) e, devido à evolução linguística, o português eliminou certos sons consonantais que ainda figuram no espanhol, o que dificulta a aprendizagem¹⁴. O autor salienta que “nós podemos comprar os produtos dos

¹⁴ Exemplos desses sons são o “n” e o “l” intervocálicos em palavras como “cor” e “ter” (“color” e “tener”, respectivamente em espanhol). Com respeito às vogais, existem no inventário fonológico do português sons que não figuram no espanhol e que, por conseguinte, tornam a sua compreensão mais difícil para uma pessoa de língua espanhola. Além dos sons vocálicos nasais, que não existem no espanhol como fonemas distintos (i.e., sons diferenciáveis, através de pares mínimos, de realizações não-nasais), o português tem variações dos

nossos vizinhos em português, sem muitos problemas, mas para que possamos vender os nossos produtos, necessitamos falar a língua espanhola e conhecer a cultura dos nossos vizinhos”.

Em seguida, veremos como aconteceu a primeira experiência de Rebeca com o espanhol. Veja-se a sua resposta referente à pergunta *o que te levou a ser professora de LE?*¹⁵

Excerto 12

Rebeca - Então, eu terminei a... na verdade, eu não terminei, eu tava no último ano de direito, eu tava terminando o trabalho de conclusão, faltavam três meses, três a quatro meses pra eu entregar o TCC e eu ainda tinha duas ou três disciplinas da habilitação na época, ahh..., pra terminar, pra eu me formar e aí surtiu um convênio [universidade onde ela estava cursando direito] com todos os cursos, na época, que podia fazer um projeto de pesquisa e oferecer para uma universidade espanhola. Aí eu fiz um projeto assim, bem, meio que..., com nenhuma pretensão, vamos dizer assim, né, de ser selecionada, eu escrevi um projeto e mandei. E..., pra minha surpresa, eu e mais onze alunos de toda a universidade, nós éramos doze, naquela época, nós fomos selecionados pra diferentes universidades espanholas. Só eu fui selecionada do direito, da psicologia, da enfermagem, biologia... foram de várias áreas, só eu fui do direito, daí eu fui pra Valência e eu fiquei três meses lá desenvolvendo o meu projeto de pesquisa e como eu te disse, então, faltava um pouquinho pra eu entregar o meu TCC e eu fui bem louca, assim porque tipo, estava alí, meio esgoelada no tempo, o meu orientador enlouqueceu quando ele soube da oportunidade e falou não, tu vai, e eu vou te ajudar mesmo que a distância, mas tu não pode perder isso. Daí eu fui pra estudar as cortes internacionais e eu fiquei lá na universidade, ahh... fazendo cadeiras de direito por três meses e aí, aconteceu que a universidade, ela, oferecia um curso de espanhol pra estrangeiros, gratuito e eu tinha um conhecimento intermediário de espanhol, vamos dizer assim, porque eu estudava no [centro de idiomas da universidade brasileira onde ela cursava direito), pras questões do direito [...] me ajudar com língua estrangeira e aí, ahh, eu tive muita facilidade e eu me apaixonei muito mais e daí eu ia todas as aulas, todos os dias, depois das minhas aulas de direito eu me socava lá, no centro de idiomas e ficava lá aproveitando tudo que eu podia, e aí, isso foi um intensivão assim, tu imagina que eu mergulhei. E quando eu vim de lá, eu vim assim, ahhh, na minha cabeça, que claro, terminar o curso, eu tive uma proposta também de voltar pra fazer maestria ou doutoramento, ahhh... onde eu fiz a pesquisa, mas eu tinha que voltar pra me formar, mas eu vim com aquele vínculo assim, dentro de mim, que eu precisava fazer alguma coisa com a língua, que não era só um instrumento para o direito, que eu precisava de algo mais. Aí eu cheguei e... daí a minha professora, na época do [centro de idiomas da universidade brasileira], falou assim: não agora si tu, mesmo que tu não queira seguir profissionalmente, assim, a língua espanhola, tu tem assim um, uma bandeira assim pra levantar, que é quem sabe tu vai vê, se tu te encontra, vai, vai dar aula de, num curso livre, ahh, eu posso conseguir pra ti, ou vai dar aula particular, mas não deixa isso morrer porque tava muito latente, né. Daí eu disse não, mas agora eu tenho que fazer estágio, tenho que me formar [...], mas não deixa passar, porque isso tá em ebulição. Aí eu peguei e liguei pro [um centro de idioma da sua cidade] e mandei um currículo pra lá, e oferecendo assim pra poucas horas, e tal, que eu não tinha muito tempo, mas que eu gostaria né, de oferecer algumas horas do meu tempo pra dar aula. E daí eles me

fonemas /o/ e /e/ que apresentam problemas especiais para o hispanofalante. Via de regra, este último não compreenderia, por exemplo, a diferença sutil entre as palavras portuguesas “avô” e “avó”, “seu” e “céu”, ou “meu” e “mel”. [...]

¹⁵ No decorrer da entrevista, a qual foi semiestruturada, foram surgindo outras perguntas que complementavam ou que foram necessárias para compreender melhor a experiência da participante.

chamaram e eu dava duas horas por semana só, porque naquela época eu não conseguia mais, eu precisava entrar na sala pra ver se ia dar certo. E aí deu tão certo, guria, que eu nunca mais sai da sala da aula. E acabei depois, anos depois, quando eu fiquei grávida, eu acabei deixando o direito e me tornando única, exclusivamente e muito feliz, professora.

Como já sabíamos, Rebeca não era estudante de Letras, porém, para nossa surpresa, ela iniciou os estudos de espanhol no centro de idiomas da universidade onde cursava Direito, como um instrumento para a sua futura carreira. No início, a LE, para ela, tinha uma função social internacional. Ela menciona que sua ida à Espanha foi devido a um convênio, estabelecido entre a universidade onde estudava e outras espanholas. Aqui relembramos o que vimos em Kulikowski (2005) e Moreno Fernández (2005), que embora os autores mencionem os convênios entre universidades brasileiras e espanholas para formação de professores de LE, as parcerias entre as universidades dos nossos países se expandem também para outras áreas do conhecimento, como foi o caso de Rebeca e onze colegas de outros cursos. Além da experiência de 3 meses, também tinham a possibilidade de cursar um mestrado ou doutorado na Espanha. Nessa fala de Rebeca, constatamos que a LE, para ela, iniciou como utilitarista. Porém, ela acabou se apaixonando pelo idioma e acabou optando por ser professora. Sua experiência é bem distinta das demais participantes da nossa pesquisa e podemos ressaltar a importância dessa experiência, desse contato com os hispanofalantes, que inclusive foi o tema da dissertação de Fabricio Dias de Andrade, a qual mencionamos na introdução de nosso trabalho. No início, o foco da Rebeca era o curso de Direito, os estudos referentes à sua carreira, e o espanhol entrou como um meio para continuar aprofundando seus estudos, sendo que a experiência de viver o intercâmbio lhe oportunizou um conhecimento maior da língua, tornando a LE muito mais que um instrumento de comunicação.

Essa visão utilitarista da língua espanhola continua ainda hoje, tanto que na maioria das escolas privadas que conhecemos o objetivo para se ter o espanhol no currículo, desde o ensino fundamental, é por ele ser a segunda língua mais falada nos negócios, ou seja, a língua espanhola é vista como uma língua importante para o futuro profissional das crianças e adolescentes da instituição. É a primeira justificativa que aparece quando se pergunta o porquê de estudar espanhol na escola. A instituição onde Rebeca trabalha oferece a LE a partir do 4º ano do ensino fundamental e isso porque os pais dos alunos decidiram. Chegamos a essa informação porque Rebeca mencionou, na sua fala, que foi um acontecimento ocorrido quando ela ingressou na instituição. Então, aproveitei para instigá-la sobre o fato. Vamos conferir o excerto:

Excerto 13

Entrevistadora – [...] A instituição onde tu trabalhas [...], como surgiu, como decidiram ter a LE no currículo?

*Rebeca – Assim, quando eu entrei, ahh... já tinha no fundamental, era no integral, no contra turno, vamos dizer assim, né, naquelas aulas especiais, [...] como uma adicional. Só que daí, ahhh, eu entrei bem quando começou a ficar obrigatório no médio, porque tinham duas professoras que davam conta desse contra turno, e daí como não tinha quem assumir, o médio daí precisava de uma terceira pessoa, quando eu entrei. E aí, depois disso, ahhh... **houveram algumas transformações, que foi mais ou menos, há... uns quatro ou cinco anos atrás, não vou me lembrar, precisamente, mas em torno disso, ahh... o bilíngue queria fazer uma reformulação de currículo porque lá na escola, ahhh, já no nível 5 dos pequeninhos, entra a professora de inglês junto com a de língua materna e eles começam com dez períodos de inglês misturados com língua materna e aí eles queriam que entrasse uma língua estrangeira, então, que não fosse o inglês. Aí, resolveram fazer um plebiscito, chamaram todos os pais pra votar porque na verdade, quando eles tiveram essa ideia eles tinham certeza que o alemão ia ganhar. Mas, fizeram a pesquisa e aí o espanhol foi assim arrasador, porque ganhou com muita diferença, em relação ao alemão. Então, daí reformularam o currículo, né, tinham a inserção do espanhol, de programação e os períodos de algumas disciplinas iam mudar um pouco. Então, é obrigatório hoje, na escola desde o quarto ano, de LE, até terminar o ensino médio.***

Entrevistadora – mas são períodos, né?

Professora – Dois períodos, no currículo.

Entrevistadora – Viu, então aí entra a questão mesmo da língua como utilitarista, né?

Professora – Isso... porque eles sentiram, na verdade, os pais votaram no espanhol porque sentiram que o alemão era algo muito mais afetivo, né, por conta da cidade, das relações, das famílias, mas que o espanhol realmente ia fazer a diferença na vida e no currículo das crianças.

O currículo bilíngue, mencionado por Rebeca, é constituído pelas línguas inglesa e portuguesa. Na instituição onde trabalha, a língua inglesa tem um *status* bastante forte, sua função social é educacional e internacional, como vimos na seção de PL, apresentada neste trabalho. Porém, o *status* da LE estava crescendo na instituição, embora sendo “imposta” nos currículos: obrigatória no EM e oferecida como adicional no EF. Podemos observar que o espanhol ingressa nessa instituição como obrigatório. Contudo, vimos que realmente o status da língua espanhola foi crescendo, tanto que os próprios pais, atualmente, a reconhecem com uma função social internacional, e ela continua sendo ensinada, apesar de a lei que instituiu o ensino do espanhol ter sido revogada.

Aqui, também identificamos, uma vez mais, a presença de uma política linguística, mas agora é *in vivo*, onde a comunidade escolar decide pela inserção de uma língua no currículo de uma escola, certa de que esse idioma tem uma função social, que não é apenas como disciplina escolar. Há uma PL *in vivo*, percebida, praticada e declarada, tanto que foi feito um plebiscito para chegarem a um consenso de qual idioma iriam inserir no currículo: o alemão ou o espanhol.

Entretanto, o alemão tinha, e continua tendo, o seu status e uma função social grupal e comunitária, como nos afirma Rebeca ao dizer que a relação com a língua alemã, para os pais dos alunos, é afetiva.

Contudo, para a surpresa de todos, foi decidido que o ensino da língua espanhola seria mais importante para o futuro dos alunos. Cabe ressaltar que são dois períodos semanais, a partir do 4º ano do EF, algo raro, pois a maioria das escolas privadas oferece somente um período semanal, a partir do 6º ano e outras oferecem somente no EM, a língua espanhola.

Podemos perceber que, para essa comunidade, a língua espanhola é reconhecida como a segunda língua mais falada e importante para o futuro profissional dos seus filhos, o espanhol tem uma função social internacional e é utilitarista. A relevância da LE parece ser pelo fato de ser utilitarista, caso contrário, não teria sentido seus filhos aprendê-la.

Em seguida, na próxima seção, veremos como está a língua espanhola em relação a língua inglesa. Qual é o *status* do espanhol? Veremos o que as participantes opinam sobre o ensino desse idioma no Rio Grande do Sul.

4.3 Língua espanhola x língua inglesa

Aqui, veremos a relevância que nossas participantes dão ao ensino da língua espanhola, ao responder a pergunta: *qual seria a sua opinião sobre o ensino da língua espanhola, especialmente aqui no nosso estado, no Rio Grande do Sul?* Carmen expressa uma preocupação referente ao fato de não dominar a língua espanhola e a dificuldade que tiveram para estabelecer contatos e trocar informações com os hispanofalantes. Vejamos:

Excerto 14

Carmen – *nossos alunos já saíram com pesquisas e foram pro Paraguai, pro Peru, onde precisavam dominar a língua espanhola e não dominam, porque não existe nas escolas municipais. Por exemplo, nós não temos o espanhol como língua, nós temos a língua inglesa como língua estrangeira e não o espanhol. E cada vez mais, no município, os alunos estão saindo, né? Do Rio Grande do Sul, do Brasil e fazendo essas trocas de experiências, com relação à pesquisa, por exemplo. Se comunicando como conseguem e, inclusive, os primeiros contatos que foram feitos na época do Paraguai, eu me lembro que nós ficávamos traduzindo as cartas de lá, os e-mails que vinham e a dificuldade pra nós nos entendermos também, porque nós também não dominamos, nós professores não dominamos, não temos formação sobre isso, né. Então a gente tenta entender, traduzir, pra, dá tudo certo com relação à viagem, à hospedagem, aos cursos lá, que eles iriam participar né.*

Carmen nos aponta um exemplo de política linguística *in vitro*, termo cunhado por Calvet (2007), ao mencionar “[...] nós temos a língua inglesa como língua estrangeira e não o

espanhol. [...]”. Além disso, a gestora também expressa que há uma necessidade da comunidade escolar em adquirir um conhecimento da língua espanhola. Nesse momento, podemos constatar que há uma PL *in vitro*, pois nunca foi pensado e analisado com as comunidades escolares, de acordo com suas realidades e necessidades, qual dos idiomas seriam mais necessários.

Embora seja questionado por Carmen o fato de a escola não oferecer o espanhol como disciplina curricular, se observa a ausência de políticas linguísticas *in vivo*, compostas por práticas, crenças e gestão. Não há uma movimentação, inquietação por parte dos agentes (professores e gestores) para a implantação da língua espanhola no seu currículo, como aconteceu na escola de Rebeca. Talvez por falta de conhecimentos sobre a língua, a cultura e a realidade dos países hispanofalantes.

Ao refletirmos sobre o tema da integração entre os países membros do MERCOSUL, das oportunidades de estudantes do ensino fundamental participarem de Feiras de Iniciação Científica em países hispanofalantes e de o espanhol ser um dos idiomas oficiais do bloco, constatamos que não há uma “harmonia” entre o que está proposto e o que de fato ocorre. Como pode acontecer uma integração verdadeira, sendo que o idioma é uma limitação para que esta ocorra?

Ao relatar sua experiência com o idioma espanhol, Carmen diz que não foi uma experiência muito fácil, que exigiu “estudo e pesquisa”, pois tiveram que pesquisar para conseguirem compreender os e-mails recebidos.

Segundo Bein (2014), embora a língua portuguesa e espanhola compartilhem a mesma raiz, há os falsos amigos, fato que desmitifica a ideia de que são línguas transparentes. Vejamos a resposta de Carmen sobre esse tema, ao responder a pergunta “*como foi a sua experiência, preparando, ajudando nessa organização, nessa ida a esses países? Qual foi a sua experiência com a língua espanhola?*”

Excerto 15

Carmen – *Eu sou de língua portuguesa, também. Minha formação é língua portuguesa, a gente sabe que de língua mãe tudo bem, algumas palavras são da mesma raiz, mas tem outras expressões que são próprias né, de cada país, por exemplo, que a gente não domina. Então a gente tinha que ficar “tateando”, adivinhando. Então, é bacana, tem que estudar, é pesquisar também né. Então a gente acabou pesquisando, também, mas é, foi difícil.*

Na fala de Carmen, podemos confirmar que a experiência que teve, em ajudar o grupo a se organizar para a saída, não foi nada fácil e a levou a constatar as diferenças entre os idiomas português e espanhol, inclusive para mostrar-lhe que embora sejam línguas parecidas,

com a mesma raiz, apresentam expressões próprias, que necessitamos aprender, tanto que Carmem e suas colegas de trabalho tiveram que estudar, pesquisar para compreender e interpretar os e-mail que recebiam do Paraguai. Esse fato comprova a relevância do ensino da língua espanhola, pois as semelhanças com o português não são suficientes para eliminar a necessidade de instrução sobre essa língua.

A seguir, veja a resposta de Karen referente à pergunta “*Como você considera a importância do ensino de espanhol no Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul?*”

Excerto 16

Karen – Aqui no Brasil, eu considero fundamental, a gente sabe que o inglês, ele é considerado a língua mais importante, porém, dentro do Brasil, talvez não seja, porque como eu disse, nós estamos rodeados por países que falam espanhol e não o inglês. Pra ti ter acessibilidade, [...] ir pra um país que falam inglês é muito mais difícil do que ir pra um país que fala espanhol, que “tá” bem próximo do nós. Então eu creio assim, que deveria o espanhol ser também obrigatório, ser os dois e não haver uma disputa. Eu creio que não precisa haver uma disputa, os dois são de extrema importância, porém pro Brasil, por ser rodeado de países que falam espanhol, o espanhol é fundamental de repente em outros países ele não seja tão necessário, mas aqui eu creio que os dois, as duas línguas deveriam ser obrigatórias para a aprendizagem, não somente uma.

Como vemos, Karen considera o ensino do espanhol no nosso estado bastante relevante e que o mesmo deveria ser obrigatório, reconhecendo assim sua função social internacional e também regional. Além disso, na sua fala, identifica-se a necessidade de uma PL, quando ela diz “obrigatório”. De fato, já temos: a PEC nº 270/2018, que consta na nossa Constituição Estadual.

Karen também menciona que talvez o inglês não seja tão necessário quanto o espanhol, já que o acesso a algum país de língua inglesa é muito mais difícil.

Na fala de Karen, podemos identificar uma PL declarada e percebida, pois ela menciona abertamente suas crenças com relação à LE.

Ao analisarmos a fala de Rebeca, identificamos que tanto o espanhol como o inglês são considerados, pelos pais, idiomas utilitaristas e de função social internacional. Vejamos:

Excerto 17

Rebeca – [...] o bilíngue queria fazer uma reformulação de currículo porque lá na escola, ahhh, já no nível 5 dos pequeninhos, entra a professora de inglês junto com a de língua materna e eles começam com dez períodos de inglês misturados com língua materna e aí eles queriam que entrasse uma língua estrangeira, então, que não fosse o inglês. Aí, resolveram fazer um pebliscito, chamaram todos os pais pra votar porque na verdade, quando eles tiveram essa ideia eles tinham certeza que o alemão ia ganhar. Mas, fizeram a pesquisa e aí o espanhol foi assim arrasador, porque ganhou com muita diferença, em relação ao alemão.

[...] os pais votaram no espanhol porque sentiram que o alemão era algo muito mais afetivo, né, por conta da cidade, das relações, das famílias, mas que o espanhol realmente ia fazer a diferença na vida e no currículo das crianças.

Agora, refletindo sobre o futuro da LE, Rebeca acredita que houve um declínio, mas que atualmente o interesse por aprender o idioma está crescendo:

Excerto 18

Rebeca – Eu... acredito assim, pela experiência, eu vou te dizer então, pela situação das aulas particulares, aí eu consigo ter um termômetro, assim. Logo, logo que eu comecei tinha uma procura que eu considereí assim, que era bastante grande, tanto que eu ficava tentando repassar alunos assim, pra alguns colegas e as vezes nem conseguia, a gente não dava conta, né, da demanda. Só que daí isso, assim com o tempo, foi sofrendo assim, um declínio e, daí, depois passou vários anos, assim que baixou demais. O que aconteceu é que do ano passado pra cá, de novo, comecei a sentir o bum, sabe. E não só pelos jovens, assim como tu dizes, acho que os jovens foram assim uma novidade, assim eles começaram a olhar pros lados e pensar: nossa eu preciso ter inglês, eu preciso o espanhol ou quem sabe o francês, sabe? Eles começaram a acordar. Mas, eu também comecei ver muitos profissionais, ao nosso redor, gente que já tinha parado de estudar há tempo, gente que tinham seguido suas carreiras, que resolveram voltar, pelas línguas. Então eu acho que agora, que tá começando a retomar aquela procura que já teve alguns anos atrás.

Ao escutarmos de Rebeca que a procura para aprender a língua espanhola havia diminuído há alguns anos, tendo voltado a crescer no último ano, é um pouco surpreendente, já que o espanhol apresenta uma função social internacional. Podemos pensar que esse declínio possa estar relacionado com a revogação da lei 11.161/2005. Porém, ela também menciona que no ano passado a procura começou a aumentar. O fato é que as relações comerciais entre Brasil e demais países latino-americanos continuaram e a LE nunca deixou de ser considerada importante para as negociações comerciais, assim como para o turismo, entre outros resultados práticos. Mas, voltando à fala de Rebeca, outro dado interessante é a conscientização dos jovens da necessidade de aprender uma língua e o interesse dos adultos, já formados, em suas profissões, em estudar idiomas. Rebeca até menciona, se referindo aos jovens, que “eles começaram a acordar”.

Agora vejamos o que pensam as professoras sobre o ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul:

Excerto 19

Liliana - Olha eu acho bem importante que as escolas comecem a oferecer a língua espanhola também como uma disciplina importante, assim como o inglês, o espanhol também é importante por causa dos intercâmbios, então vários alunos querem fazer intercâmbios e vão precisar da língua espanhola para conseguir se comunicar com outras pessoas que falam essa língua.

Excerto 20

Melissa - Acredito que as línguas estrangeiras no nosso estado e não só o espanhol, elas são um pouco desprestigiadas, por exemplo, o espanhol circunda o estado, assim como o italiano e o alemão que são idiomas dos imigrantes eles não gozam de prestígio hoje em dia, então é bem complicada esta situação de privilegiar somente o inglês, sendo que essas outras línguas e o espanhol em particular, deveriam ter o espaço, né, na educação. Eu considero a importância do ensino de espanhol, além de uma questão geográfica, também uma questão histórica, nós temos tanto contato e temos tido durante muito tempo, inclusive de fronteiras e não só restrito às fronteiras, também as questões culturais, inclusive que perpassam a nossa história do gaúcho, então acredito que o espanhol não deve ser negligenciado, as políticas educacionais, as políticas públicas, tem que levar em consideração e não ficar discutindo qual é o idioma mais importante ou menos importante, mas tem que colocar na balança para que as próprias comunidades, no caso o estado, os municípios entendam o que vem a ser relevante para o ensino e o espanhol não deve ser negligenciado e não deve ser colocado como segundo plano, ok, a gente entende é que o inglês é um idioma global, é do entendimento do campo econômico, mas o espanhol não fica atrás é a segunda língua mais falada no mundo, então, principalmente o nosso estado, num país ele tem o papel importante sim, e deveria continuar sim a ser ensinado no nosso estado.

Vimos que a professora Melissa menciona a palavra “desprestigiadas”, ao se referir às línguas estrangeiras, como o espanhol, o alemão e o italiano, reforçando que, nos dias atuais, o inglês é a língua de prestígio, que tem *status*. Contudo, se tomamos como base as funções sociais que têm as línguas, veremos que, no nosso estado, o inglês e o espanhol têm a função social internacional, e o alemão e o italiano a função social grupal e comunitária. Porém, de fato, não são inferiores, assim como nenhuma delas é superior. Para Melissa, a função do espanhol também é regional, além de internacional. Podemos identificar na sua fala que há carência de uma PL de *status* da língua espanhola, quando ela menciona que “as políticas educacionais, as políticas públicas, tem que levar em consideração e não ficar discutindo qual é o idioma mais importante ou menos importante”.

Na fala de Melissa identificamos que para ela há um descaso do poder governamental com relação às línguas, já que as línguas mencionadas por Melissa não estão sendo consideradas pelas políticas públicas, como deveriam. Segundo ela, as línguas estão sendo desprestigiadas, tanto que Melissa menciona que “as políticas públicas não deveriam ficar discutindo qual é o idioma mais importante”.

Mas, como veremos a seguir, a falta de prestígio da língua espanhola não é somente por parte do poder governamental. De acordo com a professora Liliana, a língua espanhola é importante devido a sua função social internacional. Porém, afirma que as escolas não a têm como uma disciplina importante, o que podemos entender que o “pouco” *status* do espanhol tem sua raiz nas instituições de ensino, que o oferecem com a função social apenas de disciplina escolar.

Excerto 21

Sandra – [...] *o que eu posso afirmar é que a língua espanhola deveria ser prioridade nas escolas públicas de todo país ou pelo menos da região sul. Eu acredito que o futuro da língua espanhola é promissor... Aqui no Paraná¹⁶ nós temos lutado pela permanência da língua espanhola nas escolas públicas, principalmente na grade curricular do ensino médio. Temos entrado em contato com diversos políticos para que eles coloquem nas suas pautas a questão da permanência da língua espanhola nas escolas públicas, os professores de língua espanhola das universidades públicas, junto com a Associação de Professores de Língua Espanhola e os professores das escolas públicas fizemos manifestos em prol da língua espanhola. Portanto, o futuro da língua espanhola no nosso país é bastante promissor, porém, como estamos em vias de mudar o governo federal, devemos ficar alertas para saber quais são as prioridades do novo governo. Acredito que se depender da nossa luta, o espanhol ficará por muitos e muitos anos.*

Segundo as professoras, o espanhol deveria fazer parte do currículo de todas as nossas escolas, o que hoje é diferencial nas escolas privadas. A questão geográfica, o fato de estarmos rodeados de países hispanofalantes são justificativas concretas para se dar importância ao ensino do espanhol no RS. Segundo a professora Sandra, a língua espanhola deveria ser prioridade em todas as escolas públicas brasileiras. Para ela, o futuro do espanhol é promissor, pois muitos professores estão lutando, buscando no poder público governamental apoio para que o espanhol permaneça nas escolas públicas. Entretanto, ressaltamos que ela fala de uma movimentação e uma realidade no estado do Paraná, não no RS.

Embora Sandra e Monalisa atuem em estados diferentes, podemos identificar nas suas falas que elas são “atrizes sociais”, segundo Touraine (1998, p. 37). De fato, está ocorrendo PL *in vivo*, pois foi devido a ações de atores e atrizes sociais que a LE, hoje, tem uma nova PL de *corpus*, que é a PEC nº 270/2018.

Contudo, na fala de Sandra há um alerta com relação ao novo governo¹⁷, pois não se sabe quais são as suas prioridades. Identificamos aqui, a necessidade de pessoas engajadas e que continuem trabalhando pela permanência da língua espanhola e para manter o seu *status*. Ou seja, para fazer PL *in vivo* são necessários atores, agentes sociais que continuem lutando em prol da permanência do espanhol nos currículos de todas as escolas do RS. O ensino do espanhol deve ser para todos, não só para uma classe social.

Na seção seguinte, proponho uma reflexão sobre as imigrações contemporâneas, já que uma das professoras levantou essa questão, que de fato não deixa de ser uma problemática atual, que merece ser pensada.

¹⁶ Ressaltamos aqui que Sandra se refere ao estado do Paraná e não ao Rio Grande do Sul.

¹⁷ Lembramos que a geração desses dados aconteceram antes da eleições de 2018.

4.4 Conhecimento da língua do outro como forma de integração

No excerto 17, ao responder a pergunta “*Qual é a importância da língua espanhola no nosso estado?*” Carmen compartilha seu pensamento e faz uma reflexão sobre a imigração dos venezuelanos ao nosso país, a importância de se dominar o espanhol para acolhê-los melhor. Algo que mencionamos anteriormente e que Arnoux (2010) nos confirma ao dizer que “ao conhecer a língua do outro as relações se tornariam mais dinâmicas e receptivas, dando um sentido de pertencimento comum”. Também vale lembrar a Sedycias (2005), que nos alerta dizendo que “para um brasileiro é mais fácil aprender o espanhol do que um hispanofalante aprender o português, devido à quantidade de sons vocálicos e consonantais que há no português.” Vejamos o excerto:

Excerto 22

Carmen – Cada vez mais, nós temos trocas. Agora mesmo, né, estão vindo os venezuelanos pra cá, refugiados... e que a gente sabe que o povo brasileiro, gaúcho, abraça todo mundo. Então, cada vez mais, mais cidades vem recebendo e a gente precisa dominar um pouquinho dessa língua também, pra gente poder fazer estas trocas e eles também se sentirem melhor recebidos aqui com a gente [...] não que não vá receber, não vá haver a troca, né, mas a comunicação é bem melhor se a gente consegue fazer na mesma língua. [...] Não que se tenha que colocar o inglês de lado, mas que o espanhol, principalmente aqui pra região sul, deveria ser uma disciplina, deveria estar dentro dos nossos currículos, [...] dos nossos planos de estudos, porque se faz necessário com as nossas relações com o Uruguai, com Argentina, com Paraguai, ainda mais agora, né, os venezuelanos... os guris que foram, as meninas pesquisadoras que foram pro Peru, então cada vez mais precisamos [...] tá cada vez indo mais e a troca pode ser maior nesse sentido. Então, é válido, é, eu acho que precisa [...] não ficar só com algumas escolas, vamos dizer, particulares ou reservada ao ensino médio né, porque o espanhol muitas vezes acaba sendo só no ensino médio [...] Então assim, porque que não ser de pequenininho, já no ensino básico, fundamental e não ser só uma opção pra procura por fora e estar dentro do currículo. Eu acho que é necessário sim, se rever isso. E já que se deve pensar na educação enquanto a realidade de cada povo, o Brasil é grande. Nossa realidade precisa do espanhol, do contato com o espanhol. Então, não sei, no que for em questão de regionalismo, até de história, né. Agora nós estamos na semana Farroupilha, nós temos tanta ligação com os países latinos, nossos vizinhos aí... então deve entrar sim, no nosso currículo e cada vez mais a gente tem que fomentar para que isso aconteça, né.

Ao nos trazer a questão do regionalismo, Carmen faz uma afirmação da necessidade de se aprender a língua espanhola e que a mesma deveria ser agregada aos currículos do ensino fundamental. Nesse caso, Carmen reconhece que a LE também tem uma função social regional. Na sua fala, podemos identificar a sua preocupação em acolher bem a um imigrante, cujo idioma é o espanhol, e a sua compreensão da dificuldade que muitos brasileiros apresentam com relação à língua espanhola. Embora sejam parecidas, a comunicação não

acontece com muita facilidade, se não dominarmos ambas as línguas. Carmen também reforça que a proximidade com os países hispanofalantes é uma justificativa para que tenhamos o espanhol nos currículos das nossas escolas públicas, que a nossa realidade no RS, necessita do ensino da língua espanhola. Além disso, ela reafirma que a língua espanhola não deveria estar somente nas escolas privadas, nos centros de idiomas e ser oferecida somente no ensino médio. Ela acredita que as crianças deveriam aprender espanhol desde pequenos. De acordo com Kakuta (1993, p. 214 *apud* FERNÁNDEZ 2005, p. 17) a influência da língua espanhola no Brasil inicia com a imigração dos espanhóis, na metade do século XIX, em consequência das graves crises econômicas, principalmente nas regiões da Galícia e Andalúcia. Nessa época, Brasil sentia a necessidade de substituir a população escrava por uma mão de obra mais barata, principalmente nos cafezais e, grande parte dos imigrantes, vieram para o sul e sudeste, regiões mais próximas dos países vizinhos, o que contribuiu para que o espanhol adquirisse uma presença apreciável.

Atualmente, estamos vivenciando algo similar: os nossos vizinhos venezuelanos estão ingressando no nosso país, devido à uma crise social, política e econômica no seu país. Eles necessitam de um lugar para viver com dignidade e, embora existam os demais países hispanofalantes como Venezuela, muitos estão escolhendo o Brasil para reconstruir suas vidas. A Venezuela faz fronteira com a região norte do Brasil, que está há muitos quilômetros do Rio Grande do Sul, porém, os venezuelanos também estão chegando no nosso estado, e não são poucos. Eles querem e necessitam trabalhar, mas o português é uma limitação para eles, pois precisam dominá-lo para exercer qualquer profissão, seja ela qual for. Nesse caso, não é difícil compreender o quanto eles precisam da nossa ajuda e, como Carmen mencionou anteriormente, se nós dominarmos um pouco mais a língua espanhola, poderemos acolher e compreender muito melhor esses nossos vizinhos.

Em Roraima, estado que faz fronteira com a Venezuela, as escolas da cidade de Boa Vista tiveram que adaptar-se para receber a 408 alunos venezuelanos. Segundo Maria de Jesus, diretora de uma das escolas do estado de Roraima, uma forma de acolher e mostrar que eles são bem-vindos e que se importam com o seu bem-estar, foi traduzir para o espanhol as placas informativas e os cardápios¹⁸.

A iniciativa da escola mencionada acima é mais um exemplo de uma PL *in vivo* (termo cunhado por Calvet), uma política linguística constituída por práticas, crenças e gestão,

¹⁸ Informação Brandão e Oliveira (2017).

modelo apresentado por Spolsky, iniciando dentro de uma escola pública, pelos professores e gestores, os quais identificamos, nessa pesquisa, como agentes / atores sociais.

Eu, como professora de língua portuguesa e espanhola, no ano de 2018, tive a oportunidade de ensinar português a crianças uruguaias, que chegaram no nosso estado e começaram a frequentar uma de nossas escolas públicas. Vivenciei a dificuldade que as professoras do currículo tinham para se comunicarem com essas crianças e, até mesmo, ensiná-las. Pode-se dizer que essa dificuldade é devido ao fato de que a realidade de uma cidade fronteira, que matém contato direto com a língua espanhola, é distinta da nossa, que estamos distante da fronteira, embora nosso estado faça fronteira com países hispanofalantes. No caso dos nossos alunos uruguaios, o primeiro que necessitaram foi aprender o português, e saber o espanhol ajudou-me a ensinar-lhes o nosso português. Neste ano de 2019, na escola privada onde sou professora de língua espanhola, estamos vivenciando outra experiência similar: temos três alunos bolivianos, uma menina de 3 anos, um menino de onze anos e uma adolescente de 14 anos. Todos os meus colegas professores têm dificuldades para ensinar-lhes e interagirem com eles. Além disso, eles não compreendem os conteúdos em português, pois estão em processo de aprendizagem da língua portuguesa. Uma vez mais, podemos compreender que sim, são línguas diferentes e que não é tão fácil dominá-las, como nos afirmam Bein (2014) e Sedycias (2005), citados anteriormente.

Segundo São Bernardo (2016) “favorecer o aprendizado da língua do país que os recebe deve ser a primeira ação de acolhimento a esses indivíduos.” A autora apresenta, em sua tese de doutorado, um material didático elaborado especialmente para ensinar aos imigrantes haitianos e sírios o português como língua de acolhimento. Os temas para o ensino do português são: trabalho, moradia, saúde e relações sociais, os quais são considerados de maior urgência para a inserção linguística, cultural e laboral das pessoas. Segundo a autora, os participantes da sua pesquisa mencionaram que a maior dificuldade enfrentada no Brasil é o idioma.

Grosso (2010 *apud* SÃO BERNARDO, 2015, p. 65), explica que a língua de acolhimento é

[...] orientada para a ação, a língua de acolhimento tem um saber fazer que contribui para uma interação real, a vida cotidiana, as condições de vida, as convenções sociais e outras que só podem ser compreendidas numa relação bidirecional. (GROSSO, 2010 *apud* SÃO BERNARDO, 2015, p. 71).

Mas, embora seja necessário que os imigrantes estudem o português, para se inserirem na nossa sociedade, o professor que os ensina também precisa compreender a língua deles.

Por experiência própria, tenho vivenciado o quanto é importante o conhecimento do espanhol para ensinar português a um hispanofalante. Houve um caso, em que um colega, que era professor de inglês, tentou ensinar português a um mexicano e acabei assumindo o aluno pelo fato de ele não dominar o espanhol, sendo que ambos falavam inglês.

Com essa reflexão, volto as razões que Sedycias (2005) apresentou e constato que a imigração contemporânea seria mais uma das razões para que o espanhol fosse ensinado na escola, desde o ensino fundamental. Além disso, a língua espanhola no nosso estado é uma língua de integração. O regionalismo, as semelhanças culturais que compartilhamos com os demais países latino-americanos, as semelhanças entre o português e o espanhol, apontados por Carmen, fazem com que a língua espanhola seja uma língua de integração. Através do conhecimento e domínio do espanhol, poderemos conhecer a cultura hispano-americana e, assim, nos aproximar mais dos nossos vizinhos e aprofundar nossas relações.

Dado o que analisamos até aqui, pergunto: com o fim da obrigatoriedade do ensino, qual é o futuro da língua espanhola? Veremos o que responderam as professoras pesquisadoras, na seção seguinte.

4.5 Com o fim da lei, qual é o futuro da língua espanhola?

Monalisa é uma professora comprometida não só com o seu trabalho em sala de aula, mas também com o futuro da língua espanhola, tanto que, juntamente de um grupo de alunos do PIBID, iniciou aqui, no nosso estado, o movimento “Fica Espanhol”, o qual identificamos anteriormente como uma PL *in vivo* e que podemos identificar como uma política linguística composta por práticas, crenças e gestão. Vejamos o excerto 23:

Excerto 23

Monalisa - Como eu vejo o futuro da Língua Espanhola? Acho que vai ser uma coisa de muita luta. [...]

Eu vejo que a gente vai continuar mantendo o espanhol, sim, porque mesmo com a retirada da reforma do EM algumas escolas particulares tiraram o espanhol, porém a maioria manteve o espanhol. Então, a rede privada teve uma queda pouca, [...] de professores sendo demitidos, tá. A rede estadual é que ainda não percebeu [...] certas mudanças, porque nós conseguimos uma PEC [...]. [...] Essa PEC foi aprovada em dezembro/2018, no finalzinho ali, perto do dia 20 foi. E, as escolas [...] a SEDUC – Secretaria Estadual de Educação, que já estava organizada pra esse semestre [...] em algumas escolas estaduais o espanhol foi retirado em virtude da reforma do EM e agora nós vamos ter que lutar muito pra provar e fazer que a PEC, né, a constituição seja mantida. [...] Então assim oh, eu vejo que o ensino do espanhol no RS vai continuar, vai ser uma luta constante, porque a gente vai ter que conseguir que a SEDUC e os, todas as escolas cumpram essa constituição. Mas, eu acho que não é que

eles não queiram cumprir é que veio muito encima, já estavam organizados e também eles não foram comunicados oficialmente. Então não foi uma coisa muito divulgada.

Segundo a professora, o movimento “Fica Espanhol” ainda continuará lutando para que a língua espanhola seja mantida nos currículos escolares das nossas escolas gaúchas. Na sua fala, podemos identificar que o futuro do espanhol no nosso estado está garantido devido à PEC nº 270/2018, que já está inserida na Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. Contudo, a professora expressa que ainda é necessário lutar para que a SEDUC faça com que as escolas públicas cumpram o que está na Constituição.

Outra observação importante, na fala de Monalisa, é o fato de que grande parte das escolas privadas mantiveram o espanhol nos seus currículos, mesmo após a revogação da lei nº 11.161/2005. Contudo, houve demissões de professores na rede privada, sem contar com os professores já formados que tiveram reduzidas as possibilidades de exercer a sua profissão na rede pública, como foi o caso da professora Melissa, participante da nossa pesquisa.

Agora, vejamos o seguinte excerto:

Excerto 24

Monalisa - eu coordeno um curso de línguas na Universidade [...] e a procura pelo espanhol é muito grande e não diminuiu. Então, a comunidade, graças à Deus, ainda é consciente que precisa aprender espanhol. Então as pessoas vão continuar procurando, porque eles têm consciência de que do lado a gente só fala espanhol, que né, os vizinhos dos outros países só falam espanhol, e que eles precisam, e eles têm a consciência de que não adianta saber só um idioma agora, que precisa mais de um. Então eu acredito que sim, que vai permanecer o espanhol, mas que vai ser uma luta, luta dos professores, de mostrar que existe na constituição, assim como foi a nossa luta de conseguir isso na ementa da Constituição, então uma luta dos professores de manter o espanhol no RS. Mas, as escolas privadas, que eram o meu grande medo que logo elas tirassem, a maioria, as escolas grandes, não tiraram. Então isso mostra a importância do espanhol para essas escolas e para a comunidade em geral.

A fala de Monalisa, na verdade, nos traz confiança e motivação. Segundo ela, a procura para aprender o espanhol continua crescendo, pois a própria população sente a necessidade e considera importante aprender o idioma. Além disso, ela afirma que, para a grande parte das escolas privadas, o espanhol é considerado um idioma importante. Para a professora, o ensino do espanhol no nosso estado continuará crescendo, a luta será fazer com que a SEDUC e as escolas privadas cumpram a PEC nº 270/2018.

Assim como as professoras Monalisa e Sandra (no exercto 21) veem o futuro do espanhol promissor, também Kulikowski (2005) já o via há dez anos. Para a autora, o que contribuiu para o crescimento do espanhol no Brasil foram “às migrações continentais, a volta das instituições às formas democráticas entre nosso país e os países vizinhos, a articulação de

políticas econômicas em conjunto que possibilitaram a formação de foros latino-americanos e a criação do MERCOSUL” (KULIKOWSKI, 2005, p. 47. Tradução nossa)¹⁹. Além disso, a autora acredita que a criação de Associações de Professores de Espanhol também foram fundamentais para esse crescimento. Segundo ela, as referidas associações cumpriram um papel muito importante na implantação do espanhol na rede pública, tanto a nível estadual como municipal, e o mercado brasileiro, compreendido como o mercado editorial (livrarias, feiras de livros, bienais, etc.), colocou uma grande bibliografia em língua espanhola, preferencialmente textos didáticos, métodos de ensino, respaldados pela “Asesoría Lingüística de la Embajada de España”, tanto no âmbito da elaboração de materiais como da preparação e aperfeiçoamento de professores, através de cursos, seminários e publicações.

Entretanto, hoje, estamos pensando no futuro do espanhol, que segundo Kulikowski (2005) se apresentava, naquela época (em 2005), em processo de expansão, sendo que os esforços deveriam continuar, como o de melhorar e aperfeiçoar o nível dos professores e encontrar apoio e subsídios para continuar as investigações. Contudo, os professores se aperfeiçoaram, foram estabelecidas PL de *status e corpus*, mas muitos profissionais acabaram ficando desempregados, após uma PL *in vitro*, que foi a revogação da lei nº 11.161/2005.

Porém, segundo as nossas participantes, o futuro do espanhol é promissor devido a muita luta. Hoje, especificamente no Rio Grande do Sul, devido a essa luta, temos a PEC nº 270/2018, que consta na nossa Constituição Estadual.

Com isso, voltamos a acreditar que o espanhol no nosso estado continuará se expandindo. Mas a nossa participante Melissa ressalta que se faz necessária uma ação por parte do governo. De acordo com ela, a língua espanhola carece de prestígio e o seu ensino está sendo negligenciado. Monalisa também faz uma observação ao dizer que ainda precisamos lutar para que essa PEC seja reconhecida pela SEDUC e seja feita a alteração na Reforma do Ensino Médio, assim como nos currículos do ensino fundamental das escolas públicas.

Entretanto, embora não exista uma movimentação a favor do ensino da língua espanhola por parte de alguns atores sociais da rede municipal de ensino, nossas participantes, principalmente Carmem, apontam que deveria haver uma mudança nos seus currículos, oficializando o ensino do espanhol, que o mesmo é necessário para a nossa realidade.

¹⁹ “El paulatino retorno de las instituciones a las formas democráticas tanto en Brasil como en muchos países vecinos, la mayor circulación de ciudadanos y las migraciones continentales, la especial articulación de políticas económicas conjuntas que posibilitaron la formación de foros latinoamericanos y la creación del MERCOSUR fueron, desde mi punto de vista, los que marcaron la abertura de un camino de contacto sin vuelta.”

Segundo Camem, os intercâmbios continuarão, a tendência é aumentar. Isso significa que a necessidade de dominar a língua espanhola aumentará.

Para finalizar, no capítulo 5 temos as considerações finais deste trabalho de pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, sem dúvidas, agregou-me novos conhecimentos, contribuindo assim, na minha formação como professora de língua espanhola. Realmente, desconhecia a existência de políticas linguísticas, para que servem e como acontecem. O conhecimento sobre o MERCOSUL se resumia a um grupo de países reunidos por interesses econômicos. Ou seja, não sabia da existência do SEM e seus planos de ação, assim como muitos professores, o que constatei, já na primeira entrevista. Além disso, o futuro da língua espanhola me preocupava, já não encontrava mais relevância para continuar atuando na área. Porém, durante este trabalho de pesquisa, consegui refletir e ver o quanto o ensino da língua espanhola é relevante, principalmente aqui no Rio Grande do Sul.

Partindo da sistematização e análise dos dados constatei que as participantes não tinham um conhecimento aprofundado do Setor Educacional do MERCOSUL; apresentaram uma visão utilitarista do ensino do espanhol; afirmaram que, assim como o inglês, o espanhol deveria ser oferecido também no ensino fundamental; e foi mencionada a importância de se saber o espanhol para poder acolher melhor os imigrantes hispanofalantes, como os venezuelanos.

Ao escutar a primeira participante, percebi que há muito trabalho pela frente referente ao ensino da língua espanhola no nosso estado e, embora a necessidade desse ensino seja reconhecida, devido às relações com hispanofalantes, seja em nível comercial, educacional ou turístico, ainda é necessário lutar pela sua permanência no Rio Grande do Sul.

Nos dados desta pesquisa, identifiquei que nas escolas públicas não há uma movimentação dos pais com relação ao ensino da língua espanhola. Não há um diálogo, uma manifestação, de que eles quisessem que o espanhol fosse oferecido na escola de seus filhos. O que não aconteceu na escola privada, onde Rebeca é professora. Lá, os pais foram os agentes / atores sociais que tomaram a iniciativa de solicitar a língua espanhola no currículo, com a criação de um plebiscito.

Na análise da primeira entrevista, surge-me um questionamento: como nós, professores e coordenadores, não temos conhecimento do que realmente trata o MERCOSUL? Como não temos conhecimento sobre o SEM e seus planos de ação? De fato, nos falta formação de PL declaradas, *in vivo*, *in vitro*, referentes à educação e ao ensino da língua espanhola. Tanto que no último plano de ação do SEM não constam PL de língua espanhola para o ensino fundamental e médio. Entretanto, penso que esse conhecimento de políticas linguísticas, deve ser adquirido nos cursos de Letras. Como eu, uma professora de

língua espanhola e portuguesa, não tive uma disciplina que discutisse e trabalhasse sobre as políticas linguísticas?

Porém, percebe-se que há consciência da importância, da necessidade do ensino da língua espanhola e que o mesmo deveria estar no currículo escolar das escolas da rede pública e privada. O ensino do espanhol não deveria ser restrito à educação privada ou centros de idiomas, como expressa Carmen, uma das participantes de nossa entrevista.

Ainda sobre a fala de Carmen, o mais interessante é que as justificativas para o ensino do espanhol, no nosso estado, são diversas. Para ela, as diferenças na estrutura da língua espanhola são difíceis, para falar espanhol é preciso aprendê-lo. Além disso, Carmen menciona a necessidade de saber espanhol para receber bem aos imigrantes venezuelanos que estão chegando. A consciência que, para que esses “hermanos” se sintam mais bem acolhidos, deveríamos saber mais sobre sua língua e sua cultura, pode ser depreendido da fala da participante. Isso realmente faz sentido, tanto que, em uma escola fronteiriça do estado de Roraima, adotaram ações de traduzir ao espanhol placas, cartazes e o cardápio escolar como uma forma de acolher aos alunos venezuelanos que chegaram à escola.

Na fala de Karen, uma das participantes, há um questionamento sobre qual seria o idioma mais apropriado para incluir nos nossos currículos. Ela menciona claramente que o ensino do espanhol na escola talvez seja mais importante e necessário que o inglês, devido à proximidade com os países hispanofalantes. De fato, nós, gaúchos, temos acesso aos países hispano-americanos com maior facilidade, seja para tratar de negócios ou para intercâmbios educacionais e culturais, o que é possível confirmar ao longo desta pesquisa. Explorar essas proximidades com os países de origem espanhola, na sala de aula, também tornaria o ensino do espanhol mais relevante. Inclusive, Karen menciona que o contato com a realidade dos países, cujo idioma estamos aprendendo, torna o seu ensino muito mais significativo.

Ao refletir sobre a problemática do futuro do ensino do espanhol no Rio Grande do Sul, descobri que muito se lutou para implantar uma política da língua espanhola e que ainda é necessário continuar trabalhando para que ela permaneça nas escolas rio-grandenses. Durante a pesquisa, pude identificar que, no Brasil e no Rio Grande do Sul, ocorreram PL *in vitro*, mas que também ocorreram PL *in vivo*, como o caso do movimento “Fica Espanhol”, que criou uma emenda à constituição estadual, a qual promulga a implantação do ensino do espanhol no nosso estado, nas séries finais do ensino fundamental e médio. Essa PEC já está inserida na nossa Constituição Estadual. Contudo, surpresa foi constatar que o espanhol continuou sendo reconhecido pelas instituições privadas, mesmo após a revogação da lei n.

11.161/2005 e que o problema maior foi nas escolas públicas, onde muitos professores perderam o seu emprego.

Atualmente, é possível identificar que há PL declaradas, percebidas e praticadas. A língua espanhola também tem um *status*, não tão proeminente como o inglês, mas é reconhecida como a segunda língua mais falada nos negócios, tem uma função social internacional, é necessário aprendê-la, dominá-la para diversos fins, principalmente pensando na carreira profissional. Realmente, o futuro do ensino da língua espanhola no nosso estado sempre será relevante, pois as negociações com países hispano-americanos continuam se desenvolvendo. Porém, ele não é utilitarista, pois anualmente recebemos turistas hispanofalantes nas nossas praias do sul, e os intercâmbios culturais, educacionais e acadêmicos continuam. Além disso, também podemos constatar que há trabalhos de pesquisa, como mestrados e doutorados, que tratam do ensino da LE.

O objetivo desta pesquisa era analisar qual seria o futuro da língua espanhola no nosso estado, a partir da visão de atrizes envolvidas no cenário da pesquisa e do ensino de espanhol. Com as professoras Monalisa e Sandra, constatei que o futuro do espanhol é promissor, pois como Monalisa disse, mesmo com a revogação da lei nº 11.161/2005, a procura para aprender a língua espanhola continuou crescendo, o centro de idiomas onde ela trabalha continua recebendo alunos interessados em aprender espanhol, tanto para fins de estudos, como de trabalho. Também a professora Rebeca informa que na instituição onde trabalha o espanhol tem seu *status*, sendo considerado o idioma mais importante, depois do inglês. Entretanto, de nove escolas do nosso estado que implantaram o Ensino Médio de Tempo Integral, somente uma delas incluiu a língua espanhola no seu currículo, pensando no futuro profissional dos alunos.

Foi possível ainda identificar o posicionamento das atrizes, que são as professoras, especialistas e pesquisadores da área, além de comparar seus posicionamentos, ideias e até mesmo (des) conhecimentos sobre as políticas linguísticas existentes no SEM e nas nossas leis, como demonstraram todas as professoras na sua fala, ao manifestarem seu conhecimento sobre o MERCOSUL. A professora Monalisa, inclusive, comprovou que é uma lutadora pelas causas da língua espanhola, ao compartilhar sua atuação no Movimento “Fica Espanhol”, assim como a professora Sandra, que também participou de movimentações a favor da permanência do espanhol nas escolas do estado do Paraná.

Entretanto, ainda falta ação, política linguística *in vivo*, declarada, por parte de alguns professores e gestores, tanto de escolas públicas como privadas, pois, embora pensem que o ensino da língua espanhola é importante aqui no Rio Grande do Sul, como disciplina nas

escolas, não procuram alternativas para mudar a realidade em que se encontram, não se envolvem em movimentações, como o Movimento “Fica Espanhol”, para a implantação da PEC nº 270/2018, na Constituição Estadual do Rio Grande do Sul.

Penso que a língua espanhola também deveria ser promovida desde as escolas públicas municipais e estaduais. Assim como são oferecidas atividades como oficinas de dança, música, inglês, teatro e outros, nos contra-turnos das escolas municipais, também é possível oferecer oficinas de língua espanhola. Nós, professores de espanhol ou das demais disciplinas, podemos criar projetos, oferecendo a língua espanhola nos contra-turnos. Essa seria uma alternativa viável para as escolas públicas da rede municipal. Como as Secretarias Municipais de Educação e Cultura devem ver o ensino da língua espanhola nas escolas do nosso estado? Por que não implantar, também, a língua espanhola nas escolas da Rede Pública Municipal, já que muitas escolas têm a oportunidade de participar de Feiras de Iniciação Científica em países hispanofalantes? Esse seria um outro trabalho de investigação.

Nós, professores, como agentes / atores sociais, deveríamos propor projetos para o ensino de língua espanhola às Secretarias de Educação e Cultura, pois essa seria uma forma de promover o espanhol, mostrando a sua importância na educação escolar, não somente como disciplina, mas como um idioma a mais que tem a sua função na sociedade. O apoio do poder público Municipal, na inserção de uma língua no currículo das escolas de seu município tem muita força e provavelmente o *status* da língua espanhola crescerá se tivesse esse apoio. Contudo, essa implantação deveria ser uma PL *in vivo*, ou seja, em conjunto com a comunidade escolar.

Com relação à formação de nós, professores, seja qual for a nossa área, é necessário que tenhamos uma disciplina de políticas linguísticas, não somente de políticas educacionais. Como vimos, embora Rebeca tenha mais conhecimento sobre o MERCOSUL, podemos dizer que todas as professoras compartilham a mesma (des) informação sobre o SEM e seus Planos de Ação. Isso nos convida a refletir se esse tema é algo que cada um de nós deveria “investigar” por si próprio ou nos falta esse tipo de conhecimento, informação, nas nossas “formações acadêmicas”, pois, como vimos neste trabalho de pesquisa, o Setor Educacional do MERCOSUL apresenta propostas de políticas linguísticas como o PEIF; o fato de considerar os idiomas português, espanhol e guarani como línguas oficiais do bloco e difundir o ensino dos referidos idiomas nos países que formam parte do bloco; além dos demais programas que apresentamos na seção 2.1.

Partindo dessa reflexão, um novo trabalho de investigação seria pesquisar nas universidades a posição dos acadêmicos dos cursos de licenciatura com relação às línguas, qual a importância de se estudar outros idiomas e o que sabem sobre políticas linguísticas.

Enfim, este trabalho convida a todos nós, que somos professores, a seguirmos lutando pela permanência da língua espanhola nos currículos das escolas rio-grandenses, além de mostrar-nos que a língua espanhola tem sua importância, seu *status* e função muito importante na sociedade: o idioma espanhol é uma língua internacional, regional, de integração latino-americana.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Regiane de Fátima Siqueira; CARLOS, Valeska Gracioso. As políticas linguísticas e o ensino de espanhol no Paraná. **Revista X**, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 102-114, 2017.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Português e espanhol nas relações de interface no MERCOSUL. **Em Aberto**, Brasília, ano 15, n.68, out/dez 1995b. Disponível em: emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2059/2028. Acesso em: 16 set. 2018.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Português para estrangeiros**: interface com o espanhol. Campinas: Pontes Editores, 1995a.
- ALVES -MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. *In*: ALVES -MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 109-187.
- ALVES, Zélia Mana Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, J=Jul. 1992. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1992000200007>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1992000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 abr. 2019.
- ANDRADE, Fabrício Dias de. **“Estudar o espanhol e ir para a Argentina me tornou um brasileiro mais latino-americano”**. Lições Propiciadas por um Programa de Mobilidade Acadêmica de Formação de Professores de Português e Espanhol. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. 2018.
- ARNOUX, Elvira Narvaja de. El conocimiento del otro en el proceso de integración regional. Propuestas para la enseñanza media. **Miradas sobre la Lengua**, [S.l.], 19 oct. 2007. Disponível em: <https://miradassobrelalengua.blogia.com/2007/101901>. Acesso em: 24 set. 2017.
- ARNOUX, Elvira Narvaja de. Reflexiones glotopolíticas: hacia la integración sudamericana. *In*: ARNOUX, Elvira; BEIN, Roberto (org.). **La regulación política de las prácticas lingüísticas**. Buenos Aires: Eudeba, 2010.
- BARTELMÉBS, Roberta Chiesa. **Analisando os dados na pesquisa qualitativa**. [S.l.], 2013. Disponível em: http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1453/1/Texto_analise.pdf. Acesso em: 13 abr. 2019.
- BEIN, Roberto. Políticas lingüísticas nacionales y de integración regional en América Latina. *In*: ARNOUX, Elvira N.; NOTHSTEIN, Susana (ed.) **Temas de glotopolítica**: integración regional sudamericana y pan-hispanismo. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2014. p. 75-91.
- BRANDÃO, Inaê; OLIVEIRA, Valéria. Escolas municipais de Boa Vista mudam rotina para se adaptar a 408 alunos venezuelanos. **G1**: Roraima, 20 abr. 2017.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/escolas-municipais-de-boa-vista-mudam-rotina-para-se-adaptar-a-408-alunos-venezuelanos.ghtml>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC do Ensino Médio homologada pelo MEC. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.161, de 05 agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF, 08 agosto de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 28 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF, fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22. Acesso em: 28 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. **MERCOSUL**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br/>. Acesso em: 28 maio 2018.

BRASIL. Setor Educacional do MERCOSUL. [S.l.], 2018. Disponível em: <http://edu.mercosul.int/pt-BR/>. Acesso em: 28 maio 2018.

CÁCERES, Glenda Heller. **Avaliação de um experiência de mobilidade Brasil-Argentina por alunos de espanhol do ensino médio tecnológico: política linguística educativa e regionalização**. 2017. 254 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) -- Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas lingüísticas**. Trad. de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.

COOPER, Robert L. **La planificación lingüística y el cambio social**. Cambridge: University Press, 1997.

COSTA, Diego da. **Ensino médio em tempo integral beneficia estudantes da Escola Adelina da Cunha**. Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação, 21 mar. 2019. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/ensino-medio-em-tempo-integral-beneficia-estudantes-da-escola-adelina-da-cunha>. Acesso em: 28 abr. 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2010.

CUNHA, Rodrigo Bastos. Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 143-159, 2008.

CUSTÓDIO, Aline. #Ficaespanhol: movimento ganha força no RS após lei alterar ensino de idiomas nas escolas. **GaúchaZH**, Porto Alegre, 19 jul. 2018. Educação e Emprego. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e->

emprego/noticia/ 2018/07/ficaespanhol-movimento-ganha-forca-no-rs-apos-lei-alterar-ensino-de-idiommas-nas-escolas-cjrrupylr00wo01o4m019hmsd.html. Acesso em: 25 ago. 2018.

DEL VALLE, José; VILLA, Laura. ¡Oye!: Língua e negócio entre o Brasil e a Espanha. **Revista Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 6, n. 1, p. 45-55, jan./abr. 2008.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. O espanhol no Brasil: retrospectiva histórica e considerações culturais, demográficas e socioeconômicas. *In*: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola, 2005.

FERREIRA MARTINS, Viviane. Las políticas lingüísticas de enseñanza y difusión de español / lengua extranjera (ELE) en el Mercosur. **Onomázein**, Santiago, Chile n. 33, p. 174-188, jun. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134546830009>. Acesso em: 29 jun. 2018.

GARCEZ, Pedro de Moraes; SCHULZ, Lia. ReVEL na Escola: do que tratam as políticas linguísticas. **ReVEL**, [S.l.], v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/1fc4077482ba3d206870ef1299923a0f.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2017.

HAMERMÜLLER, Amanda. **Projeto ensina português para imigrantes haitianos**. Porto Alegre, 18 out. 2017. Disponíveis em: <https://www.ufrgs.br/saloufrgs/2017/10/18/projeto-de-extensao-promove-aprendizagem-de-portugues-para-imigrantes-haitianos-a-partir-de-oficinas-audiovisuais>. Acesso em: 20 abr. 2019.

KULIKOWSKI, María Zulma M. La lengua española en Brasil: un futuro promisor. *In*: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola, 2005.

LAGARES, Xoán. Ensino de espanhol no Brasil: uma (complexa) questão de política linguística. *In*: NICHOLAIDES, C. *et al.* (org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013.

LAGARES, Xoán. Políticas linguísticas: forma totalitária de imposição de regras e interesses. **IHU On-line**: Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, ed. 467, 15 jun. 2015. Disponível em: http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5989&secao=467. Acesso em: 02 set. 2018.

LAGARES, Xoán. **Qual política linguística?** desafios glotopolíticos contemporâneos. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

LORENCENA SOUZA, Henry Daniel. **As fronteiras internas do “Português del Norte del Uruguay”**: entre a percepção dos falantes e as políticas linguísticas. Tese (Doutorado) -- Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/142915/000994382.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 set. 2018.

LORENCENA SOUZA, Henry Daniel. La reforma de la Enseñanza Media y la muerte de la pluralidad lingüística en la educación brasileña. **Revista Digital de Políticas**

Linguísticas (RDPL), [S.l.], v. 9, dec. 2017. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/19028/18945>. Acesso em: 07 abr. 2019.

LORENZONI, Ionice. **Programa intercultural terá mais países, cidades e idiomas**. Brasília, DF: MEC, 5 nov. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/19218-programa-intercultural-tera-mais-paises-cidades-e-idiommas>. Acesso em: 28 abr. 2019.

MACEDO, Donaldo; DENDRINOS, Bessie; GOUNARI, Panayota. **Lengua, ideología y poder la hegemonía del inglés**. Trad. para o espanhol por Eva Vellop. Barcelona: Graó, 2005. (Original em inglês: *The hegemony of english*, Paradigm Publishers, 2003).

MADRUGA, Daiane de Carvalho. **Imigrantes venezuelanos começam a ter aulas de Língua Portuguesa oferecidas pela Uergs**. Porto Alegre, 8 out. 2018. Disponível em: <https://www.estado.rs.gov.br/imigrantes-venezuelanos-comecam-a-ter-aulas-de-lingua-portuguesa-oferecidas-pela-uergs>. Acesso em: 20 abr. 2019.

MELLO, Fabiane Cristrina de. Ensino de Espanhol no Brasil: uma questão de políticas linguísticas. *In*: DUTRA, Eduardo de Oliveira; Simioni, Taise (org.). **O ensino do espanhol: caminhos e perspectivas**. Campinas, SP: Pontes, 2017.

MELLO, Fabiane Cristina de. **Se a língua espanhola está presente na América Latina, a América Latina está presente nos currículos de Letras-Português/Espanhol?** 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

MERCOSUL. **O que é o MERCOSUL?** [S.l.], 2019a. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>. Acesso em: 28 abr. 2019.

MERCOSUL. **Plano de ação do SEM 2016-2020**. [S.l.], 2015. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/tratados/viewcategory/7-planos-planes.html>. Acesso em: 20 abr. 2019.

MERCOSUL. **Plano de ação do setor educacional do MERCOSUL 2011- 2015**. [S.l.], 2010. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/tratados/finish/7-planos-planes/413-plano-2011-2015-versao-portugues.html>. Acesso em: 20 abr. 2019.

MERCOSUL. **Saiba mais sobre o MERCOSUL**. [S.l.], 2019b. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercosul>. Acesso em: 28 abr. 2019.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. El Español en Brasil. *In*: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola, 2005.

MOSTRATEC. **Edição 2019**. Disponível em: <https://www.mostratec.com.br/pt-br>. Acesso em: 24 de jul. 2019.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística: do que é que se trata, afinal. NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogério; ROCHA,

Claudia Hilsdorf (org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013. p. 19-42.

RIGHI, Denise. **Secretaria oferece curso de português a imigrantes venezuelanos**. Porto Alegre, 5 out. 2018. Disponível em: <https://www.prefeitura.poa.br/smdse/noticias/secretaria-oferece-curso-de-português-imigrantes-venezuelanos>. Acesso em: 20 abr. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Constituição (1989). **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 1989. Disponível em: <http://www2.al.rs.gov.br/dal/LinkClick.aspx?fileticket=WQdIfqNoXO4%3d&tabid=3683&mid=5359>. Acesso em: 10 mar. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Constituição (1989). **PEC – Proposta de Ementa Constitucional nº 270, de 19 de dezembro de 2018**. Porto Alegre, 1989. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=65141. Acesso em: 10 mar. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://www.curriculo.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ROCHA, Luana Franco. Políticas linguísticas para o ensino de língua estrangeira em Niterói: um olhar crítico. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e culturas em contato**, Niterói, n. 53, p. 301-321, 2016. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/viewFile/266/167>. Acesso em: 02 set. 2018.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. **Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro**. 2010. 342 f. Tese (Doutorado em Letras) -- Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2010.

ROMANO, Vicente. Aprovada na CCJ a PEC que impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública. **Agência de Notícias, ALRS**, Porto Alegre, 14 out. 2018. Disponível em: <http://www2.al.rs.gov.br/noticias/ExibeNoticia/tabid/5374/Default.aspx?IdMateria=314817>. Acesso em: 19 de out. 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Programa Escola Intercultural de Fronteira**. Florianópolis, 2011. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/programas-e-projetos/16988-programa-escola-intercultural-de-fronteira>. Acesso em: 19 de out. 2018.

SANTOS, Thauan; DINIZ JÚNIOR, Carlos Antônio. Integração regional e educação: o caso do MERCOSUL. **OIKOS**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 22-36, 2017. Disponível em: <https://www.revistaioikos.org>. Acesso em: 24 jul. 2018.

SÃO BERNARDO, Mirelle Amaral de. **Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil**. 2016. 206 f. Tese (Doutorado em Linguística) -- Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2016.

SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães. O português no MERCOSUL. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê**: Difusão da língua portuguesa, Niterói, n. 39, p. 175-184, 2009. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/joomla/images/stories/edicoes/39/artigo10.pdf>. Acesso em: 18 maio 2019.

SEDYCIAS, João. Por que os brasileiros devem aprender espanhol? *In*: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola, 2005.

SICMERCOSUL. **O que é o setor educacional do Mercosul**. [S.l.], 2019. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/o-que-e.html>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SILVA, Elias Ribeiro da. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 52, n. 2, p. 289-320, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132013000200007&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 20 abr. 2019.

SOBROZA, Daiana Marques. **O português e o espanhol no processo de integração Argentina-Brasil**: efeitos políticos no status das línguas. 2015. 108 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2015.

SOUZA, Socorro Cláudia Tavares de; ROCA, María del Pilar (org.). **Políticas linguísticas**: declaradas, praticadas e percebidas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

SPOLSKY, Bernard. **Language management**. Cambridge: Cambridge University Press. 2009.

SPOLSKY, Bernard. **Language policy**. Cambridge: Cambridge University Press. 2004.

SPOLSKY, Bernard. Para uma teoria de políticas linguísticas. **ReVEL**, [S.l.], v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.

SPOLSKY, Bernard. What is language policy? *In*: SPOLSKY, B. (org.). **The Cambridge handbook of language policy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

TOURAINÉ, Alain. **Igualdade e diversidade**: o sujeito democrático. Tradução Modesto Florenzano. Bauru: Edusc, 1998.

TOURAINÉ, Alain. **O retorno do actor**: ensaio sobre sociologia. Lisboa: Instituto Piaget, 1984. (Economia e Política).

VON MÜHLEN, Fernanda. **Políticas linguísticas de manutenção da variedade hunsrückisch/hunsrik/hunsriqueano**: um estudo de caso. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. 2018.

WEBER, Andréa. Política de línguas e fronteiras no Mercosul: novos sentidos para o espanhol, o português e o guarani. **Vereadas Atemática**, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 201-218, 2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2016/12/Weber.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

WEBER, Andréa. **Política de línguas e mídia no Mercosul**: um estudo enunciativo de jornais de fronteira. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/11372>. Acesso em: 28 abr. 2019.

ZOLIN-VESZ, Fernando; VILHENA, Flavia Braga Krauss de. Acuerdo cerrado: (des)construindo o discurso utilitarista sobre a aprendizagem da língua espanhola. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 52, n. 2, p. 259-269, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132013000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 abr. 2019.

ANEXO A - ROTEIROS DE PERGUNTAS

D) Roteiro de perguntas para a entrevista aos professores de LE, participantes da pesquisa.

1. Entrevistadora (pesquisadora) – Olá, professora e colega! Tudo bem? O objetivo desta conversa é podermos compartilhar um pouco da experiência como professoras de LE, opiniões e pensamentos sobre o ensino do espanhol no nosso país, no RS. Eu, como professora de LE, me preocupo com o ensino do espanhol no nosso país, tanto que essa preocupação me despertou o interesse em buscar mais informações sobre o tema, a dedicar-me um tempo para a pesquisa nessa área e por esse motivo estamos aqui.

Na verdade, desconhecia muitas coisas a respeito da trajetória do espanhol no Brasil, assim como a existência de algumas propostas, projetos para promover esse ensino, como o SEM (Setor Educacional do MERCOSUL). Conhecia o MERCOSUL somente como uma organização com o objetivo de promover o livre comércio entre os países sul-americanos. **E você, o que me diz sobre o MERCOSUL e o SEM? Já escutou algo a respeito de suas propostas?**

Qual é o seu conhecimento sobre o MERCOSUL e o Setor Educacional do MERCOSUL?

2. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é a sua opinião sobre o ensino da língua espanhola na escola, especialmente no Rio Grande do Sul?

3. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é ou como foi a sua experiência com a língua espanhola?

4. Entrevistadora (pesquisadora) – Eu desconhecia a existência dos Planos de Ação, do SEM, que são organizados a cada cinco anos e foram iniciados em 1998. Você sabe algo a respeito do último Plano de Ação, que abrange os anos de 2016-2020?

5. Entrevistadora (pesquisadora) – Esses Planos de Ação parecem dar um apoio e justificar o nosso trabalho como professoras de LE, não é mesmo? Como você considera a importância do ensino de espanhol no Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul?

II) Roteiro de perguntas para a entrevista aos gestores de escolas, participantes da pesquisa.

1. Entrevistadora (pesquisadora) – Olá, professora! Tudo bem? O objetivo desta conversa é podermos compartilhar um pouco sobre o olhar da escola referente à LE, à experiência que a escola teve ao participar de eventos em países hispânicos, opiniões e pensamentos sobre o ensino do espanhol no nosso país, no RS. Eu, como professora de LE, me preocupo com o ensino do espanhol no nosso país, tanto que essa preocupação me despertou o interesse em buscar mais informações sobre o tema, a dedicar-me um tempo para a pesquisa nessa área e por esse motivo estamos aqui.

Na verdade, desconhecia muitas coisas a respeito da trajetória do espanhol no Brasil, assim como a existência de algumas propostas, projetos para promover esse ensino, como o SEM (Setor Educacional do MERCOSUL). Conhecia o MERCOSUL somente como uma organização com o objetivo de promover o livre comércio entre os países sul-americanos. **E você, o que me diz sobre o MERCOSUL e o SEM? Já escutou algo a respeito de suas propostas?**

Qual é o seu conhecimento sobre o MERCOSUL e o Setor Educacional do MERCOSUL?

2. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é a sua opinião sobre o ensino da língua espanhola na escola, especialmente no Rio Grande do Sul?

3. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é ou como foi a sua experiência com a língua espanhola?

4. Entrevistadora (pesquisadora) – Eu desconhecia a existência dos Planos de Ação, do SEM, que são organizados a cada cinco anos e foram iniciados em 1998. Você sabe algo a respeito do último Plano de Ação, que abrange os anos de 2016-2020?

5. Entrevistadora (pesquisadora) – Esses Planos de Ação parecem dar um apoio e justificar o nosso trabalho como professoras de LE. Como você considera a importância do ensino de espanhol no Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul?

III) Roteiro de perguntas para a entrevista com os pesquisadores da área de políticas linguísticas.

1. Entrevistadora (pesquisadora) – Olá, professor (a)! Tudo bem? O objetivo desta conversa é escutá-lo (a) falar sobre o ensino do espanhol no nosso país, no nosso estado, qual o seu olhar referente à LE. Eu, como professora de LE, me preocupo com o ensino do espanhol no nosso país, tanto que essa preocupação me despertou o interesse em buscar mais informações sobre o tema, a dedicar-me um tempo para a pesquisa nessa área e por esse motivo estamos aqui.

Na verdade, desconhecia muitas coisas a respeito da trajetória do espanhol no Brasil, assim como a existência de algumas propostas, projetos para promover esse ensino, como o SEM (Setor Educacional do MERCOSUL). Conhecia o MERCOSUL somente como uma organização com o objetivo de promover o livre comércio entre os países sul-americanos. **E você, o que me diz sobre o MERCOSUL e o SEM?**

2. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é a sua opinião sobre o ensino da língua espanhola na escola, especialmente no Rio Grande do Sul?

3. Entrevistadora (pesquisadora) – Qual é a sua experiência com a língua espanhola?

4. Entrevistadora (pesquisadora) – Eu desconhecia a existência dos Planos de Ação do SEM que são organizados a cada cinco anos e foram iniciados em 1998. O que você pensa sobre o último Plano de Ação, que abrange os anos de 2016-2020?

5. Entrevistadora (pesquisadora) – Esses Planos de Ação parecem dar um apoio e justificar o nosso trabalho como professores (as) de LE. Como você considera a importância do ensino de espanhol no Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul?

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da pesquisa: “O Ensino da Língua Espanhola no Rio Grande do Sul: quais as perspectivas para o futuro?”

Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo sobre o ensino da língua espanhola no Rio Grande do Sul. O estudo está sendo conduzido pela mestranda em Linguística Aplicada, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Prof.^a Maristela Silva dos Santos, orientada pela Prof.^a Dra. Dorotea Frank Kersch. Nesta pesquisa, o interesse é escutar as opiniões sobre o ensino do espanhol no Rio Grande do Sul, assim como o conhecimento sobre o Plano de Ação do Setor Educacional do MERCOSUL. A participação no projeto requer gravações de imagens, áudio e / ou o registro escrito de entrevistas. Os riscos existem, são mínimos, à sua participação nesta pesquisa. Sua participação, no entanto, irá contribuir para a análise do ensino do espanhol no Rio Grande do Sul, com base nas políticas linguísticas propostas no Setor Educacional do MERCOSUL.

As informações que obtivermos serão rigorosamente confidenciais. Seu nome real será substituído por outro em qualquer apresentação ou publicação baseada nesse estudo. Nas gravações, eventuais imagens dos rostos dos participantes serão desfocadas para assegurar o anonimato e, principalmente, a confidencialidade dos dados. Também serão assegurados o anonimato de identidade nas transcrições das entrevistas gravadas em áudio e vídeo ou no registro escrito desses dados. Como haverá gravações em áudio e vídeo, você tem todo o direito de revisar as transcrições e excluir parcial ou totalmente a gravação, se assim o desejar. Ao concordar em participar do estudo, você autorizará o uso de sua imagem para fins acadêmicos. Sua participação no estudo é totalmente voluntária. Você pode se recusar a participar ou pode se retirar, a qualquer momento, sem qualquer penalidade.

Se você decidir participar, por favor, assine este documento, por meio do qual você concorda com as gravações em áudio e vídeo, assegura o direito de dar sua opinião, de fazer perguntas no decorrer do estudo, além das demais garantias decorrentes desta participação já mencionadas.

Este termo será assinado em duas vias ficando uma em seu poder e a outra com a pesquisadora responsável. Agradeço por sua colaboração e interesse no projeto.

Atenciosamente,

Profª. Maristela Silva dos Santos

Pesquisadora Responsável

Nome do(a) participante: _____

Assinatura: _____