



4^{to} Encuentro internacional de español como lengua extranjera

Enseñanza, aprendizaje y evaluación

LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA: BREVE RELATO HISTÓRICO

*Wagner Barros Teixeira | wagbarteixeira@ufam.edu.br
Universidad Federal del Amazonas*

Sobre política

De acuerdo con Bobbio (2000), se puede considerar política un área que aborda cuestiones sociales, y, de forma destacada, la cuestión del poder en sus distintos ámbitos. El poder político se puede manifestar y realizar a partir y a través de: a) el poder económico, relacionado a los medios de producción, b) el poder ideológico, ideas de grupos socialmente consagrados, y c) el poder político propiamente dicho, por medio del uso de la fuerza física.

Específicamente con relación a políticas lingüísticas, Hamel (1993) deja claro que, aunque se ha discutido ya hace algún tiempo la cuestión, no se ha encontrado unanimidad sobre el *status* teórico o la denominación de cada componente de ese campo científico. Afirma que, según la mayor parte de las concepciones, dos grandes áreas se establecen: a) política lingüística externa, que se refiere al papel de cada lengua, sus usos y funciones en contextos multilingües, y b) política lingüística interna, que trata de normas gramaticales, codificación, estandarización, elaboración de alfabetos y de léxico. Afirma también que hay una tercera área, c) que trata de la educación, por medio de políticas educacionales, tradicionalmente realizadas por las escuelas y centros de formación.

Para relacionar la cuestión de la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil, más específicamente con relación a la políticas y al planeamiento, se hace necesario volver a la época de la llegada de los portugueses al continente americano, cuando Brasil no era considerado una nación moderna.

Consideraciones históricas

Cuando llegaron a las tierras del ‘Nuevo Mundo’, los portugueses se enfrentaron con una diversidad sociolingüística y étnico-cultural sin precedentes para los estándares conocidos en la época y, para consolidar sus objetivos, con el apoyo de los jesuitas, tomaron dos lenguas autóctonas como idiomas de comunicación (inter)étnica, la Lengua general paulista y la Lengua general amazónica. La imposición de esas lenguas a los pueblos indígenas puede ser considerada como uno de los primeros hechos de política y planeamiento lingüístico significativo para la historia de Brasil.

Para la mayoría de los indígenas que vivían en las tierras de las colonias portuguesas, las lenguas generales, juntamente con la lengua portuguesa y otras lenguas europeas, eran consideradas lenguas extranjeras, dada la pluralidad lingüística predominante. De acuerdo con Rodrigues (2000), la diversidad encontrada por los portugueses en las recién conquistadas tierras se justificaba porque había más de 1.270 lenguas, de las que casi 500 se encontraban en la región conocida actualmente como la Amazonía brasileña.

Buscando consolidar el ideal nacionalista portugués y alejar las amenazas a ese ideal, bajo el comando *pombalino*, representando los intereses de la Corona portuguesa, se implantó un nuevo hecho de política lingüística de gran importancia, estableciéndose como lengua nacional el portugués, idioma del colonizador. También se prohibió el uso de las lenguas generales. Reitero que la lengua portuguesa, en aquella época, era considerada como extranjera para la mayor parte de la población nativa de las tierras americanas colonizadas por los portugueses.

Como consecuencia de las políticas *pombalinas*, la enseñanza en las colonias se desestructuró. Sin embargo, pese a las políticas contrarias, el ejemplo implantado por los jesuitas continuó vivo, utilizado por sus seguidores, los que formaban parte de un clero secular fomentado por los antiguos sacerdotes de la Compañía de Jesús en las colonias.

En medio de ese panorama desestructurado de la enseñanza en las colonias portuguesas, se realizaron hechos aislados de política lingüística sobre la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como ejemplo, según Azevedo (1971), entre los años 1788 y 1789 fueron concedidos permisos por el Juez presidente, diputados y el Procurador del Senado de la Cámara de Río de Janeiro a los profesores José da Luz (23 de julio de 1788) y João José Tascio (18 de marzo de 1789) para que impartieran clases públicas de Francés por el periodo de un año.

El panorama solamente fue alterado con la transferencia de la Corte portuguesa de Lisboa a Río de Janeiro, en enero de 1808.

En 1809, el Príncipe regente creó las cátedras de Lengua francesa y Lengua inglesa, por medio de Decreto firmado el 22 de junio. Ese mismo año D. João VI firmó las cartas que nombraron a los primeros profesores oficiales de Francés e Inglés, Padre René Boiret, como profesor de Lengua francesa, con sueldo de 400.000 *réis* por año, y el Padre irlandés Jean, como profesor de Lengua inglesa. Sin embargo, de acuerdo con José Ricardo Pires de Almeida (1989), un año antes, en 1808, esas lenguas extranjeras ya se enseñaban en una escuela en Río de Janeiro, fundada por el Padre Felisberto Antônio de Figueiredo e Moura.

En 1810, fue fundada la Academia Militar de Río de Janeiro. En 1811, la enseñanza de las lenguas francesa e inglesa pasó a recibir finalidad práctica, instrumental, con la creación del cargo de intérprete de lenguas en la Secretaría del Gobierno de Bahía, por medio de Carta regia, de enero de aquél año.

En 1822, a partir de la declaración de independencia con relación a la Metrópoli europea, se instituyó el Imperio de Brasil. Sin embargo, ese recién formado Imperio vivía conturbados años de crisis políticas y económicas internas, debido al fortalecimiento de las oligarquías locales, y a problemas externos, ya que eran constantes los conflictos con la antigua Metrópoli.

De acuerdo con Oliveira (1999), la atención de los monarcas brasileños no estaba direccionada mayormente a la educación, sino las cuestiones políticas y económicas ocupaban el centro de su atención.

Sin embargo, la investigadora resalta que, sobre el periodo monárquico, se crearon leyes fundamentales para el futuro educacional de la nación, como la ley del 11 de agosto de 1827, que determinó la creación de los dos primeros cursos jurídicos del Imperio, en São Paulo y en Olinda. Para poner la mencionada ley en práctica, fueron establecidas nuevas cátedras en todas las provincias del Imperio, con el objetivo de preparar candidatos para las instituciones, las que buscaban cualificar profesionales para los cuadros administrativos y políticos. Entre esas cátedras estaba la de de Francés.

Según Freitas (2011), la enseñanza de lenguas extranjeras no se limitó al Francés y al Inglés. La investigadora afirma que, también en el año 1827, el *Jornal do Commercio* vehiculó noticia sobre la oferta de Latín, Inglés, Francés y Español en el *Collegio Inglez*, institución de enseñanza

ubicada en Río de Janeiro. Vale destacar que se trata del registro más antiguo sobre la enseñanza de la Lengua Española en una institución brasileña, encontrado en los documentos y referencias históricas que sirven de base para este trabajo. La investigadora también afirma que en el año 1885 hubo concurso para la asignatura de Lengua Española, de acuerdo con registros encontrados en el *Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM)*. Según esos registros, se presentó la tesis “*Litteratura Hespanhola do XVII século. Escriptores Hespanhoes do XVII século: suas produções principaes*”, de autoría de Alfredo Augusto Gomes; sin embargo, no existen informaciones sobre los desdoblamientos y las consecuencias del concurso.

En ese contexto, Bernardo Pereira de Vasconcelos, regente interino, decretó, el 2 de diciembre de 1837, la conversión del *Seminário de São Joaquim*, antiguo *Seminário dos Órfãos de São Pedro*, en *Colégio Pedro II*, primera institución oficial de enseñanza secundaria brasileña. Entre sus determinaciones, en el Art. 3º, se estableció la enseñanza, entre otras asignaturas, de las Lenguas Latina, Griega, Francesa e Inglesa (Prado, 1996). Eso puede considerarse como una constatación de la legislación oficial que menciona la enseñanza de lenguas extranjeras en tierras brasileñas.

Más tarde, en el año 1854, el Alemán y el Italiano fueron añadidos al pénsum del *Colégio Pedro II*. Entre las lenguas extranjeras, el Alemán, así como el Inglés y el Francés, eran ofrecidos como asignaturas obligatorias, y el Italiano como asignatura voluntaria. Sin embargo, solamente a partir del año 1919 la Lengua Española fue añadida oficialmente al pénsum del colegio, como asignatura optativa (Martínez-Cachero Iaseca, 2008).

Aunque hubo determinado prestigio de la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil, el modelo practicado por el *Colégio Pedro II*, considerada una institución estándar a nivel educacional en el país, era un modelo restringido a las capas más altas de la sociedad brasileña. Así, la enseñanza de lenguas extranjeras era elitista, alcanzando a una pequeña parte de la población.

A partir de 1930, en medio a un contexto de nacionalismo extremado, como parte de las nuevas ideas diseminadas por la Revolución, por medio de la llamada *Reforma Francisco de Campos*, en el gobierno de Getúlio Vargas, escuelas creadas por inmigrantes fueron cerradas o transformadas en escuelas públicas y la enseñanza de lenguas extranjeras fue prohibida a los

menores de catorce años, como forma de represión a la enseñanza bilingüe y de valoración extremada de la cultura ‘nacional’.

En los años siguientes, el país fue testigo de un esfuerzo político en dirección a la ampliación del nacionalismo extremado. La política lingüística pensada para Brasil a comienzos del siglo XX era diferente de lo verificado en el siglo anterior. Objetivando poner en práctica esa nueva ideología, el planeamiento político fue austero y se desarrolló, entre otras medidas, por medio de variados *Decretos* que buscaban reforzar la ideología política vigente.

La existencia de esa política lingüística austera en Brasil, entre otros motivos, se puede justificar por el reconocimiento de la presencia de variadas lenguas en territorio brasileño, principalmente tras el *Recenseamento Geral do Brasil (1º de Setembro de 1940)*, que comprobó que un gran número de habitantes no hablaba el portugués como lengua de comunicación familiar, y/o que tenía dificultad para comunicarse en la lengua nacional brasileña, incluyendo extranjeros, brasileños naturalizados y por nacimiento. (cf. Ibge, 1940). Es posible constatar el esfuerzo que se hacía para intentar sobreponer la lengua portuguesa, considerada la ‘nacional’.

En la tercera Constitución Federal brasileña (Brasil, 1934), el reconocimiento de ese hecho se manifestó de forma oficial, por medio de legislación sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil. En su 150º Artículo, que trata sobre los encargos (no entendí) de la Unión, en su párrafo único, se determinó que:

O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados e obedecerá às seguintes normas: [...] d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras [...] (Brasil, 1934).

Una vez más está clara la ideología política nacional, por elegir el portugués como idioma ‘nacional’, de la ‘patria’. Sin embargo, aunque superficial e inconsistente, el abordaje político sobre la cuestión de la enseñanza de lenguas extranjeras, se puede afirmar que hubo reconocimiento de la existencia de esas lenguas en territorio brasileño y también de su potencial.

A partir de la década siguiente, más específicamente a partir de 1942, el panorama de políticas lingüísticas en Brasil sufrió un significativo cambio. También durante el gobierno de Getúlio Vargas, como parte de la llamada *Reforma Capanema*, se promulgó la *Lei Orgânica de Ensino Secundário de 1942*, por la que la Enseñanza Secundaria fue subdividida en dos etapas, también

llamadas de ciclos: a) el primer ciclo, conocido por *Ginásio*, cumplido en cuatro años; y b) el segundo ciclo, conocido por *Colegial*, cumplido en tres años, con dos opciones de carrera: 1. *Científico*, con formación en el área de ciencias; y 2. *Clássico*, con formación humanística.

Con relación a la enseñanza de lenguas extranjeras, se puede decir que hubo un significativo e importante cambio. En el *Ginásio* la enseñanza de Latín, Francés e Inglés pasó a ser obligatoria, y en el *Colegial*, ocurrió lo mismo con la enseñanza de Inglés, Francés, Español, Latín y Griego. Debido a la II Guerra Mundial y a la opción política adoptada por Brasil, la enseñanza de Alemán y de Italiano fue suspendida y sustituida por la enseñanza de Español (cf. Picanço, 2003; Daher, 2006; Freitas, 2010; Vargens, 2012).

Relacionando las ideas de Bobbio (2000) con las de Hamel (1993) se percibe la manifestación clara de la ideología política adoptada por el poder político que determinó la sustitución de la lengua del enemigo nazi por la lengua de los ‘hermanos’ estadounidenses.

A través de la *Reforma Capanema*, la enseñanza de lenguas extranjeras fue incentivada de manera oficial, con destaque a su relieve en el pênsum brasileño. El total de horas destinado a la enseñanza de lenguas extranjeras por semana era de 35 horas, representando casi el 20% del total de las horas semanales de enseñanza. Con relación a la Lengua Española, según Martínez-Cachero Laseca (2008), era la lengua extranjera moderna con menor relevancia en el pênsum, ya que a ella se destinaban solamente 2 horas semanales de enseñanza. Pese a la poca relevancia dada a la Lengua Española y de la crítica al nacionalismo extremado diseminado, para Leffa (1999), las décadas de los años 1940 y 1950, cuando estuvo vigente la *Reforma Capanema*, fueron los años más productivos para la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil.

La preocupación con las lenguas extranjeras siguió de forma simple, considerando las políticas nacionales, ya que en las cartas magnas brasileñas subsecuentes la temática no fue especificada, restringiéndose a la obligatoriedad de la oferta de la Enseñanza Básica o Primaria en el idioma nacional, la Lengua Portuguesa. Se puede inferir que la enseñanza de lenguas extranjeras estaría reservada a la Enseñanza Secundaria, la que buscaba complementar la formación del alumno, preparándole para ser un ciudadano actuante en el mercado laboral.

Vale resaltar también que, además de esas cartas magnas, las políticas lingüísticas fueron realizadas con el apoyo de políticas y planeamiento educacional, entre otras medidas, a través de las llamadas *Leis de Diretrizes e Bases da Educação*. En Brasil, aunque ya fueron promulgadas

tres de esas leyes, las políticas lingüísticas y educacionales para la enseñanza de lenguas extranjeras siguieron lo que las Constituciones en vigor determinaron.

La primera *LDB* (Brasil, 1961), *Lei 4.024*, del 20 de diciembre de 1961, representó un retroceso en la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil, permitiendo que cada Estado de la Federación optara por la inclusión (o no) de lenguas extranjeras en su pénsum. Eso significa que su enseñanza perdía el carácter de obligatorio, pasando a la categoría de complementaria u optativa.

Como consecuencia, reflejando el nuevo panorama geopolítico y las opciones políticas elegidas por Brasil, se generalizó la enseñanza de la Lengua Inglesa en detrimento de otras lenguas extranjeras, modernas o clásicas.

La segunda *LDB* (Brasil, 1971), *Lei 5.692*, del 11 de agosto de 1971, en materia de enseñanza de lenguas extranjeras, puede considerarse como continuación de la *LDB de 1961*.

Como consecuencia de las políticas y los planeamientos lingüísticos a nivel nacional durante el siglo XX en Brasil hubo un desprestigio de la enseñanza de lenguas extranjeras y un gran contingente de alumnos poco preparados, muchos de los cuales ni siquiera habían estudiado una lengua extranjera durante su formación básica. Y, considerando específicamente la Lengua Española, menos prestigiada que otras lenguas desde los tiempos áureos de la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil, su presencia efectiva en el pénsum escolar brasileño había sido prácticamente anulada, permaneciendo el Inglés y, en menor intensidad el Francés (Daher, 2006).

Solamente a partir de la tercera *LDB* (Brasil, 1996), la *Lei nº 9.394*, del 20 de diciembre de 1996, se oficializó el reconocimiento de las lenguas indígenas y de las extranjeras, principalmente las consideradas modernas, y las políticas lingüísticas oficiales en Brasil pasaron a destacar nuevamente la enseñanza de lenguas extranjeras, con el apoyo de políticas educacionales que permanecen vigentes hasta los días de hoy.

Así, además de la enseñanza de una lengua extranjera en la Primaria, se sugirió la continuación y ampliación en la Enseñanza Secundaria, con la oferta de dos idiomas extranjeros. Ese hecho puede ser considerado un claro y significativo avance, no solamente por el (re)conocimiento de la presencia de lenguas variadas en Brasil, legítimamente marcadas en comunidades inmigrantes e indígenas en las más variadas regiones del país, sino también por la necesidad de adoptarse políticas lingüísticas y educacionales y de un planeamiento hacia la

valoración de esos idiomas y el aprovechamiento de sus potencialidades, dada la creciente necesidad del contacto y de la integración entre pueblos y culturas dentro de Brasil, y también con otras naciones, según la nueva orden geopolítica mundial.

Otra medida de planeamiento adoptada por el Gobierno Federal fue la reorganización de el(los) pênsum(s) de acuerdo con la legislación vigente con el apoyo de especialistas, profesores universitarios e investigadores, resultando, en principio, en los llamados *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 1998 e 2000) y, más tarde, en las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (Brasil, 2006).

Con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, los PCN (Brasil, 1998, p. 63) sugieren que es “[...] *uma possibilidade de aumentar a percepção do aluno como ser humano e como cidadão. [...] Para que isso seja possível é fundamental que o ensino de Língua Estrangeira seja balizado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira.*” Sobre esa temática, las OCEM amplían la discusión, analizando los posibles errores y aciertos de su precursor, los PCN. De esa forma, el (re)conocimiento de la(s) lengua(s) extranjera(s) por medio de su uso social en Brasil es base para el planeamiento lingüístico y educacional propuesto por el Gobierno, existiendo sintonía con las ideas de Lagazzi-Rodrigues (2007: 11) y Orlandi (2007: 8), a seguir:

Na sua incompletude constitutiva, a língua configura um espaço político. E o saber que se constrói sobre ela delimita trajetos, propõe continuidades, silencia percursos. Assim, a história das idéias lingüísticas é uma história sempre tensa, marcada por injunções, possibilidades e apagamentos (Rodrigues).

E é assim com todas as línguas. Seu nome recobre uma multiplicidade de instâncias em que o seu poder e o modo de sua prática se inscrevem de formas diferentes na sociedade e na história (em) que elas (se) constituem. Quanta política se passa entre a língua comum, a língua nacional, a língua materna, a língua oficial, a língua regional. Que mesmo e que diferente aí se aninham? Que unidade se constrói ignorando a diversidade que constitui um mesmo campo lingüístico? O saber sobre a língua, por seu lado, não é indiferente à política das línguas, ao contrário, é o cerne mesmo sobre o qual se assentam os modos de sua realização.

Recientemente, tomando como base específicamente la enseñanza de la Lengua Española en el ámbito nacional, fue sancionada en 2005 la *Lei 11.161/2005* (Brasil, 2005), que determinó como obligatoria la oferta de la Lengua Española en todas las escuelas brasileñas de Nivel Secundario.

Esa nueva ley federal desencadenó un movimiento de creación de nuevas resoluciones y leyes a nivel estadual por todo el país, sobre la temática de la enseñanza de la Lengua Española.

Finalmente, tras décadas de conservadorismo y nacionalismo extremados, Brasil busca adaptarse a antiguas y nuevas realidades y traza diferentes rumbos para sus políticas lingüísticas, planeando y efectivizándolas a través de políticas educacionales específicas a la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque, en mi opinión, de forma tardía.

La lengua española en el Amazonas brasileño

El Amazonas, mayor estado de la República Federativa de Brasil, hace frontera con tres países hispánicos: Venezuela, Colombia y Perú. Son muchos kilómetros de fronteras entre esas naciones y el estado brasileño. Su situación de cercanía con países hispánicos, diferente de la mayoría de los otros estados de la Federación, podría llevarnos a proponer algunos cuestionamientos: a) por ser un estado limítrofe con países que hablan el Español como lengua oficial, ¿las políticas lingüísticas y educacionales amazonenses refuerzan las políticas nacionales, buscando estrechar lazos con los vecinos hispánicos? ¿El idioma común entre esas naciones, la Lengua Española, se privilegia de manera oficial en el Amazonas brasileño?

Muchos individuos, de manera superficial y desatenta, podrían responder de forma afirmativa a los cuestionamientos propuestos, por la peculiaridad del estado del Amazonas, considerando la posibilidad de existencia de políticas que objetiven su acercamiento con esas naciones. Sin embargo, tras un análisis más atento, se percibió que, con relación específica a la cuestión lingüística, aunque existen políticas que privilegian la enseñanza de la Lengua Española en el Amazonas brasileño, esas políticas estaduais no son tan antiguas como se podría imaginar, ya que fueron propuestas solamente a partir del prestigio que el Español recibió a nivel nacional, específicamente a partir del año 2005, con la promulgación de la *Lei 11.161/2005*.

Siguiendo la determinación de las leyes federales, en el Amazonas se aprobó la *Resolução nº 89/2006* (Amazonas, 2006), del Consejo Estadual de Educación del Estado del Amazonas, que determinó como obligatoria la oferta de la Lengua Española en las escuelas de Secundaria. Sin embargo, a pesar de haber existido un periodo de adaptación de las escuelas a la nueva realidad, se constata aún en los días de hoy que algunas no obedecen la legislación estadual ni la federal, con relación a la oferta de la Lengua Española en escuelas públicas y privadas del Amazonas, en el nivel Secundario.

La situación de irregularidad se intensifica al analizarse la cuestión de los profesores responsables por la enseñanza de esa lengua neolatina en el Amazonas. Hay pocas vacantes en las escuelas públicas para profesores y, en determinados casos, se ha constatado la presencia de instructores que no poseen la formación académica mínima exigida por la legislación, para impartir la Lengua Española. En casos más extremos, se percibe la contratación arbitraria de hispanicos inmigrantes de las naciones vecinas que, por el simple hecho de ser hablantes nativos del español, son considerados aptos para impartir el idioma.

Buscando reforzar las legislaciones estadual y federal ya vigentes sobre la cuestión y con la intención de disminuir las irregularidades en el estado del Amazonas, se tramitaron en la Asamblea Legislativa del Estado del Amazonas – ALEAM - dos Proyectos de Ley Ordinaria. El primero, *Projeto de Lei Ordinária nº 124/2011* (Amazonas, 2011), que “[...] *DISPÕE sobre a materialização das normas relativas aos direitos individuais e difusos da categoria de professores de língua espanhola do Estado do Amazonas considerando as disposições pertinentes da Lei Federal n. 11.161/2005*”, objetivaba asegurar la oferta obligatoria del Español en las escuelas de Secundaria amazonenses y, también, garantizar que los profesores responsables por las clases de esa lengua tengan la formación académica adecuada a lo dispuesto en la legislación brasileña. El segundo Proyecto de Ley Ordinaria, *PLO nº 285/2011* (Amazonas, 2011), “[...] *DISPÕE sobre a opção de escolha pelo aluno no ato da matrícula optar por estudar a língua espanhola e dá outras providências.*” Además de reiterar la obligatoriedad de la oferta del Español en la Secundaria, ese proyecto proponía que esa lengua neolatina se tornara componente curricular juntamente con la Lengua Inglesa. Además de esa disposición referente al Inglés, el proyecto proponía también que los alumnos eligieran entre las dos lenguas extranjeras, Español o Inglés, y posibilitaría que el Estado del Amazonas ofreciera la Lengua Española en solamente un tercio de sus escuelas, lo que me parece que configura una propuesta contraria a lo dispuesto en la legislación federal brasileña, que determinó la obligatoriedad de la oferta del Español en todas las escuelas de Secundaria en Brasil, y que la elección de la segunda lengua extranjera debería quedar a cargo de la comunidad escolar.

¿Sería esa una predisposición a la valoración de la lengua franca de mayor peso en el ámbito internacional, el inglés? ¿Y/O una tendencia contraria a las políticas nacionales, una postura de estrechamiento de lazos con los países angloparlantes, en especial, con los Estados Unidos de

América? Esas son cuestiones que suscitan un análisis posterior más profundo y detallado, que no caben en este trabajo.

Con el paso del tiempo, el primer *Projeto de Lei Ordinária*, de número 124/2011 (*op. cit.*), fue aprobado, transformándose en la *Lei de nº 152/13* (Amazonas, 2013), del 21 de mayo de 2013, que ratifica y complementa la legislación federal vigente, conforme el texto original, presentado a seguir:

Art. 1º - Fica assegurada a oferta obrigatória da disciplina referente à língua espanhola, nas redes pública e privada do ensino médio, no ato da matrícula dos alunos.

Parágrafo único. Considera-se oferta obrigatória aquela que se registra mediante manifestação descrita, impressa ou digitada do próprio aluno ou de seu responsável.

Art. 2º - O exercício da atividade de professor de ensino de língua espanhola, no Estado do Amazonas, nas redes pública e privada, é direito exclusivo dos professores formados em curso superior de Letras-Língua Espanhola com licenciatura plena.

Art. 3º - O descumprimento ao disposto na presente lei constitui improbidade administrativa nos termos do artigo 11, I, da Lei Federal n. 8.429/1992.

Art. 4º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

El segundo *Projeto de Lei Ordinária*, de número 285/2011, a su vez, fue vetado.

Se percibe, entonces, que, desde el año 2006, en el estado del Amazonas brasileño existe, de forma oficial, legislación que ampara la valoración de la enseñanza de la Lengua Española en ámbito regional, siguiendo lo dispuesto en la legislación federal.

A pesar de ello, no encontré legislación oficial local sobre la enseñanza de ese idioma neolatino en ciudades amazonenses. Lo que percibí fue que, a pesar de no haber dicha legislación oficial, el Español es enseñado como componente que forma parte de la parte obligatoria del pénsum de escuelas de algunos municipios del Amazonas brasileño, en especial los ubicados en regiones de frontera, como el *Alto Solimões*, frontera con Colombia y Perú, y el *Alto Rio Negro*, frontera con Colombia y Venezuela.

Algunos encaminamientos

El panorama expuesto aquí dejó evidente que la variedad lingüística siempre formó parte de la realidad brasileña y también que la política lingüística y educacional sobre la enseñanza de lenguas está presente desde la época de la conquista de las tierras por los portugueses.

Tomando la situación de la Lengua Española, se constató que su enseñanza se remonta a la época del Imperio Brasileño y que ésta recibió destaque nacional principalmente tras la promulgación de la *Lei 11.161/2005*.

Esa tendencia se repitió regionalmente, en el Amazonas, por medio de legislación que determinó la oferta de la enseñanza del Español en las escuelas de nivel Secundario.

Además de las políticas lingüísticas y educacionales en ámbito nacional, también se evidenció la existencia de acciones de planeamiento para efectivizarlas, como las *LDB*, los *PCN* y las *OCEM*, entre otras.

Se percibió también que, a pesar de la existencia de leyes federales y estatales que determinan la Lengua Española se ofrezca en las escuelas de Sencundaria y que los responsables por su enseñanza sean profesores capacitados adecuadamente, ni siempre lo dispuesto se cumple.

Ese hecho conlleva la propuesta de nuevas cuestiones: ¿qué motivos hay para que la legislación no se cumpla? ¿Faltan profesores de Español cualificados en el mercado laboral brasileño? ¿O el problema se relaciona a la falta de interés político? Esas y otras cuestiones las discutiré en otra oportunidad y las dejo como propuesta para futuras investigaciones de interesados en la temática.

REFERENCIAS

- Almeida, José Ricardo Pires de (1989). *História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. Brasília: INEP/PUC SP.
- Amazonas, Brasil. [Resolução nº 89 (2006)]. Resolução nº 89, aprovada em 29 de agosto de 2006 – CEE/AM. Recuperado de <http://fnce.org/pdf/legis/espanhol/AM%20RES_89_ANO_2006_-_LINGUA_ESPANHOLA.pdf> (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Projeto de Lei Ordinária nº 124 (2011)]. Projeto de Lei Ordinária nº 124, de 12 de abril de 2011. ALEAM. Recuperado de <<http://www.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INEspecie=1&nrProjeto=124&aaProjeto=2011&dsVerbete=>> (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Projeto de Lei Ordinária nº 285 (2011)]. Projeto de Lei Ordinária nº 285, de 21 de setembro de 2011. ALEAM. Recuperado de <<http://www.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INEspecie=1&nrProjeto=285&aaProjeto=2011&dsVerbete=>> (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Lei nº 152 (2013)]. Lei nº 152, de 21 de maio de 2013. ALEAM. Recuperado de: <http://legislador.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=LeiTexto&ID=201&inEspecieLei=21&nrLei=152&aaLei=2013&dsVerbete=> (Consultado el 31 de julio de 2012).
- Azevedo, F. de (1971). *A Cultura Brasileira*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/Edusp.
- Bobbio, Norberto (2000). *Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- Brasil. [Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1934)]. Recuperado de <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1558/constituicao_1934_texto.pdf?sequence=11>. (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961)]. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971)]. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso en: 31 jul. 2012.
- _____. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)]. Recuperado de <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. [Lei 11.161 (2005)]. Recuperado de <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=08/08/2005> (Consultado el 31 de julio de 2012).
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2006). *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/SEF.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica (2000). *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMT.
- Daher, María del Carmen (2006). Enseñanzas del español y políticas lingüísticas en Brasil. *Revista Hispanista*. n. 27. Niterói. Recuperado de <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo216.htm> (Consultado el 10 de octubre de 2013).
- Freitas, L. M. A. (2010). *Da fábrica à sala de aula: vozes e práticas tayloristas no trabalho do professor de espanhol em cursos de línguas*. 2010. 309 f. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

- _____. (2011). Entre lembranças e esquecimentos: relato memorístico sobre o ensino de Espanhol no Rio de Janeiro. In: *Hispanista*. v. XII. n. 46. jul./ago./set. Recuperado de <<http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/348.pdf>>. (Consultado el 10 de mayo de 2014).
- Hamel, R. E. (1993). Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. Políticas del lenguaje en América Latina. *Revista Iztapalapa* 29, año 13. 5-39.
- Ibge (1940). *Recenseamento Geral do Brasil (1º de Setembro de 1940)*. Recuperado de <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/CD1940/Censo%20Demografico%201940%20VII_Brasil.pdf>. (Consultado el 10 de junio de 2014).
- Lagazzi-Rodrigues, S. (2007). A lingüística nas associações: um recorte discursivo de sua institucionalização. Uma questão de política lingüística. Orlandi, E. P. (2007). *Política lingüística no Brasil*. p. 11.
- Leffa, V. J. (1999). O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. In: Contexturas. APLIESP, n. 4, p. 13-24. Recuperado de <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>>. (Consultado el 10 de mayo de 2014).
- Martínez-Cachero Laseca, Álvaro (2008). O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro. Brasília: *Thesaurus*. (Colección Orellana, 19).
- Melià, B. (2010). *Pasado, presente y futuro de la lengua guaraní*. Asunción: CEADUC.
- Oliveira, G. M. (Org.) (2003). *Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos: novas perspectivas em política lingüística*. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil; Florianópolis, SC: IPOL.
- Oliveira, L. E. M. de (1999). *A historiografia brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de Inglês no Brasil (1809 – 1951)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: Unicamp.
- Orlandi, E. P. (2007). O político na lingüística: processos de representação, legitimação e institucionalização. *Política lingüística no Brasil*. p. 08.
- Picanço, D. C. L. (2003). *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)*. Curitiba: UFPR.
- Prado, Ceres Leite (1996). *Línguas estrangeiras na escola?* Presença pedagógica. v. 2, n. 10.
- Rodrigues, A. D (2000). Panorama das Línguas Indígenas da Amazônia. F. Queixalós & Renault-Lescure (Orgs) (2000). *As línguas amazônicas hoje*. São Paulo: IRD/ISA/MPEG, pp. 15-28.
- Vargens, D. P. de M. (2012). *Uma história de politização do ensino de espanhol*: Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-graduação em Letras Neolatinas.

Organizan



Apoyan

