

AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE LÍNGUA ESPAÑHOLA NA GESTÃO PÚBLICA

Aline Vieira Bezerra Higino de Oliveira (UFAL)

O ensino de língua espanhola, no ano de 2010, é para os professores dessa língua estrangeira o fim de um processo de implantação do espanhol nas escolas públicas e particulares de ensino médio. Por meio da lei nº 11.161 (05/08/2005)¹, determina-se um prazo de cinco anos para que se estabeleça a oferta obrigatória da língua espanhola, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que exercem este nível de ensino, entre outras decisões regulamentares para a efetivação da implementação.

O presente fim do prazo nos leva a refletir sobre algumas questões propostas pela política linguística implantada nos currículos de ensino médio para o ensino de espanhol frente à diversidade de posturas adotadas pelas instituições educacionais. Levando-se em conta as Orientações do Ministério de Educação para o ensino de espanhol e a realidade educativa de nosso país observamos a relação conflituosa entre os direcionamentos e a execução do processo pedagógico proposto.

Mediante o descompasso existente entre as políticas linguísticas expedidas pelo MEC e o ensino de língua espanhola nas escolas públicas, demonstra-se uma concepção de linguagem interacionista versus propostas educacionais institucionais defasadas. A fim de observarmos estes conflitos entre as propostas e as execuções objetivamos analisar a linguagem utilizada pelas concepções pedagógicas expostas nas Orientações Curriculares para o ensino de língua Espanhola frente o panorama geral das ações realizadas pelas gestões públicas, através das Secretarias de Educação dos Estados Brasileiros.

Para composição dessa análise observaremos o itinerário histórico recente do ensino de língua espanhola no Brasil como forma de situar em que patamar de desenvolvimento encontramos-nos como política linguística implantada e efetiva, para em seguida compararmos a linguagem posta como documento oficial do MEC sobre o tópico “O papel educativo do ensino de línguas estrangeiras na escola e o caso

¹ Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola.

específico do espanhol” para escolas de ensino médio frente a implantação efetiva do espanhol no ensino regular.

Ao iniciarmos essa discussão podemos, desde já, afirmar que existem muitos percursos originários da tentativa de implantação e implementação do espanhol no ensino público no país, pois todo esse processo iniciou muito antes da sanção da lei 11.161/2005. Contudo, deter-nos-emos no histórico posterior a lei, hasta vista, utilizarmos informações decorrentes desse processo educativo.

Ao sancionar a lei do Espanhol, foi desencadeada uma corrida contra o tempo nos Estados brasileiros, os quais teriam que implantar a língua espanhola em um prazo de cinco anos em todas as escolas de ensino médio com professores que tivessem formação inicial de espanhol. Esta obrigatoriedade em forma de lei incentivou as universidades a formarem professores com essa habilitação, induzindo também a concretização de políticas linguísticas no espaço da gestão pública.

Essa introdução ao currículo escolar não estava posta de forma imperativa anteriormente, mas fazia parte da proposta da LDB, através da oferta de mais de uma língua estrangeira.

Mais de uma vez o Espanhol esteve presente como disciplina em nossas escolas, porém essa nunca esteve tão claramente associada a um gesto marcado de forma inequívoca por um objetivo cultural, político e econômico, uma vez que a LDB prevê a possibilidade de oferta de mais de uma língua estrangeira, sem nenhuma outra especificação. (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 127)

As formações iniciais se deram com configurações diferenciadas, cada Estado investia de forma distinta, uns já tinham plataformas em uso, outros desconheciam totalmente as estruturas fundantes. Sendo levados pela iminência do fato legislativo, criaram perfis para o curso de letras dentro desta habilitação. Este começo expressa claramente a trajetória de formação de professores de espanhol nos Estados.

Portanto, discorrer sobre o ensino de língua espanhola antes e depois da lei, são atos políticos de diferentes graus de compromisso e responsabilidade social, que interferem no caminhar educativo, pois, é necessário esclarecer, desde o início até a atualidade, e também desvendar os sentidos construídos neste começo, fazendo uma releitura da lei e suas implicações conforme recomenda Jaeger (2009). Convém tratá-los como momentos distintos que sofrem influências bem concretas no tratamento do ensino-aprendizagem de língua estrangeira.

Esse gesto político nos faz rever a situação do ensino de língua estrangeira nas escolas públicas, pois ao estabelecer claramente que essa introdução se daria em um tempo determinado estipulado, não se tinha em conta a grandiosidade do esforço que seria desprendido pelos formadores, alunos e gestores públicos para alcançar as metas. A lei lançada às escolas públicas anunciou a entrada do espanhol, desbravando um universo pouco conhecido, revelando a ideia de que a simples realização de concursos públicos atenderia as demandas sociais exigidas por este ato político.

Neste caminhar incipiente, forma lançados vários desafios, esbarrando em formações inadequadas ou até inexistentes, ausência de bibliografia básica para estudo e para ensino, reducionismo das características próprias da língua e inferiorização/desqualificação de um processo de ensino em função da hierarquia política de outra língua, ou do pressuposto de supremacia de tal língua frente à espanhola.

Estamos diante de um gesto político claro e, sobretudo, de um gesto de política lingüística que exige uma reflexão acerca do lugar que essa língua pode e deve ocupar no processo educativo; reflexão sobre a maneira possível de trabalhá-la com o máximo de qualidade e o menor índice de reducionismo, um reducionismo a que, ao longo da história, se viu afetada a nossa relação com a língua espanhola e com os povos que a falam. . (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 128)

Por isso, não mais podemos ver de forma simplista a inclusão de uma disciplina no currículo escolar público desvinculada do contexto social que a insere, devemos entender as nuances existentes que a marcam, sinalizando as possíveis controvérsias. Em 2006, foram lançadas as Orientações curriculares com a especificidade da língua espanhola, algo que já traduz a importância desse ato político. Em verdade, tratar da língua espanhola de forma particular traduz o significado político no qual está inserido.

Neste documento estão dispostos vários posicionamentos acerca do ensino aprendizagem de língua espanhola, atribuindo ao ambiente de sala de aula, perspectivas pedagógicas condizentes com as vertentes atuais de ensino, através de um viés interacionista da linguagem, no qual o sujeito dispõe da língua para interagir em seu meio de forma consciente e autônoma. Percebemos que esta concepção de linguagem permeia toda a escrita das orientações. É esse

posicionamento que levaremos em conta para comparar com as atuações das gestões públicas.

A análise se dará através do contraste entre a linguagem sugerida pelo Ministério da Educação e a exposição da realidade das Gestões das secretarias de Educação, relacionando os direcionamentos dados pelas orientações regulamentares com os fatos do ensino de língua espanhola nos Estados.

A primeira questão que se apresenta é a peculiaridade do ensino de língua estrangeira para escolas públicas.

Em primeiro lugar, é crucial que fiquem bem claras as diferenças que de vê haver entre o papel da língua estrangeira e a forma de abordá-la no âmbito da educação regular e no âmbito do ensino livre. Trata-se de experiências de natureza diferente, que não podem ser confundidas nem mesmo quando o ensino das línguas na escola é terceirizado. (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 131)

Desde já podemos verificar que o documento oficial regulamentar reconhece a diferença desse ensino, esclarecendo que há distinções nas experiências vivenciadas em outros sistemas. A partir dessa declaração, podemos perceber que a especificidades do ensino público merecem ser consideradas para sua execução. Revelar este fato evidencia que é necessária a construção de um espaço para discussão sobre o papel do ensino de língua estrangeira na rede pública, ou seja, o (re)conhecimento da identidade do ensino de língua estrangeira das instituições públicas deve levar a proposição de atitudes/ações particulares para este público.

Ao se fazer uso de uma linguagem claramente direcionada aos aspectos políticos que envolvem a inserção de uma língua estrangeira obrigatória, as orientações curriculares reforçam a idéia de uma introdução consciente e politizada de uma disciplina no currículo, dando assim dimensões transparentes da ação planejada. Outrossim, ao dispor de uma linguagem que vislumbra um ensino-aprendizagem condizente com a visão de língua sem reducionismos, que sirva para a interação entre sujeitos capazes de inferir, propor, discutir posturas ideológicas, pode se verificar uma linha teórica clara y subjacente aos planos de implantação da língua espanhola.

Inicialmente, vemos que existe um caráter muito claro de imposição da lei pelo governo vigente, e para que isso aconteça, foi o dado o primeiro passo, transmitem-se orientações objetivas e regulamentares de forma a conduzir a

metodologia do ensino-aprendizagem de língua espanhola de acordo com uma visão de ensino integral, que contempla as habilidades linguísticas e o posicionamento do aluno frente a questões mais amplas que a pura comunicação sem questionamento.

Trata-se de uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o Espanhol, no ensino médio, dar-lhe um sentido que supere o seu caráter puramente veicular, dar-lhe um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade. . (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 129.)

A ideia de propor as escolas um ensino de qualidade que forme os sujeitos capazes de interagir com consciência por meio da língua estrangeira, vem a confirmar um propósito eloquente do Ministério de Educação. Todavia, esse intuito não se revela no ensino de língua estrangeira de forma geral, devendo também ser observado cuidadosamente no ensino de língua espanhola após a sua implantação. Vemos que ao inserir uma língua estrangeira em escolas públicas é pertinente a reflexão acurada da significância dela para a comunidade, explorando o papel que será desempenhado pelo estudo da língua na comunidade através do aluno/cidadão.

A reflexão sobre o papel da língua que se estuda e das comunidades que as falam, na sua complexa relação com o mundo em geral e com o nosso próprio espaço e a nossa própria língua, é de crucial importância na constituição dessa cidadania. (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 132)

Ao causar o impacto inicial com as sugestões para didática a ser utilizada em sala de aula se estabelece uma incógnita sobre que realidade vivenciamos nas instituições escolares públicas e como a política de implantação resolveria casos já comuns na rede pública, podendo ser ditos até históricos de ensino de LE no país.

Enfim, as idéias arroladas apontam para a recuperação do papel crucial que o conhecimento de uma língua estrangeira, de um modo geral e do espanhol em particular, pode ter nesse nível de ensino: levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença, ao reconhecimento da diversidade. (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 133)

Desse modo, entendemos que o ensino de espanhol vem com interesses renovadores, propondo a visualização de um novo entendimento de linguagem, de ensino e de diversidade. Quer dizer, que as orientações acerca do ensino de língua

espanhola entendem as novas perspectivas educacionais e da função desse ensino para construção de um sujeito integrado ao social, reconhecendo-se por meio do outro.

Podemos inferir que ao se propor tais ideologias para o ensino de língua espanhola nos voltamos para algumas incoerências administrativas contra o proposto por meio das orientações curriculares. Como desenvolver um ensino de qualidade, descrito nas Orientações Curriculares quando nos deparamos com escolas em péssimo estado estrutural e físico □ Como fornecer um material didático de qualidade se ele simplesmente inexistente □ Como estimular o professorado sem formações continuadas permanentes □ Como ter disciplina sem ter professor com formação inicial □ Como ter uma política linguísticas diferenciada para estados geograficamente distintos e com interesses distintos para o ensino de LE □

Salvo em alguns Estados brasileiros², as escolas estão sucateadas, em mal estado de uso, sem manutenção física e desprovidas de expectativa de resolução do seu ambiente escolar. O material didático para desenvolvimento do ensino de língua espanhola foi enviado para algumas escolas pelo MEC, sendo insuficiente para a totalidade das escolas, como também não chegou às escolas o material específico para os alunos. Com algumas exceções, as secretarias não desenvolvem formações continuadas permanentes, valendo salientar a presença e a promoção de cursos de atualização da Embaixada da Espanha nos estados. Outrossim, a carência de professores sem formação inicial, impulsiona aos estados a justificar a não realização de concursos para professor de espanhol.

Com base nas realidades postas através de seminários e nos dados fornecidos ao Conselho Nacional de Secretarias de Educação (CONSED) pelas Secretarias de Educação dos Estados Brasileiros e pelo Distrito Federal, vemos que existe um panorama geral muito semelhante entre os estados, com algumas iniciativas significativas de alguns estados que destoam um pouco do já dito.

Por isso, é necessário desvelar essa fala de homogeneidade brasileira para poder perceber as diversidades linguísticas e geográficas que nos une e nos separa, criando possibilidades diferenciadas na execução de plano pedagógico sensível as grandes diferenças socioeconômicas entre as regiões brasileiras. Pois, o tratamento

² Dados fornecidos pelo Conselho Nacional de Secretarias de Educação (CONSED) sobre as Secretarias de Educação dos Estados Brasileiros e Distrito Federal no ano de 2010.

igual a partes diferentes não resulta em bons resultados, nem a crença de que buscamos objetivos semelhantes se pauta no verídico.

Essas questões nos incomodam e nos inquietam, porque o simples fato de sugerir um ensino de qualidade não colabora para a sua efetivação. Pois, os fatos demonstram que a realidade para o ensino de língua estrangeira poderia ser resolvida com posturas também imperativas de concretização de um processo novo. Estabelecer uma prática condizente com as propostas curriculares plantadas através de lei, é também coerência educacional, é planejamento pedagógico, é tratamento legítimo do rigor que a educação merece.

Pois política linguística requer planejamento, eles são inseparáveis, segundo Calvet (2007), este binômio descreve bem a relação que o Estado deve ter na efetivação da lei do espanhol em consonância com suas orientações já publicadas. A aplicação de um planejamento coerente com que se propôs não é apenas uma responsabilidade das escolas, especificamente do professor, é uma ação conjunta entre o Estado, comunidade, escola e professor para que se chegue ao aluno revestido de possibilidades reais.

Reiteramos que as orientações pedagógicas não estão desvinculadas do fazer pedagógico, e nisso se inclui um ambiente educativo preparado para receber o aluno com a proposta curricular adequada a sua realidade social. Como também, um espaço físico organizado para dar apoio às atividades desenvolvidas, um material didático relacionado a concepções teóricas claras de ensino de LE, um acervo bibliográfico amplo que atenda as necessidades dos pleitos sociais, etc.

Envolver o aluno em uma política linguística abstrata que somente existe em uma publicação documental, é restringi-lo a insignificância, negá-lo o direito a ter acesso a um referencial educativo, é operar de forma demagógica, supondo a ignorância das comunidades escolares. É agindo dessa forma que as instituições públicas perdem a sua credibilidade, o professor perde o entusiasmo e do aluno é negado o acesso a diversidade linguística e a todas as possibilidades que advém da implantação de uma língua estrangeira obrigatória no currículo escolar.

Devemos estar atentos ao poder do uso da linguagem em um contexto social educativo, entendendo que suas palavras têm a força suficiente para desencadear ações e reações. Porém também, serve para estabelecer vínculos, propor sugestões que contribuam para senão resolver, ou para minimizar um caos antigo/atual. Esse

desencontro entre o recomendado e o efetuado já detectado pelos professores é o primeiro indicativo para se rever a situação emergente.

Essa finalização de prazo cronológico esbarra ainda com problemas estruturais, conforme explicita Laseca (2008) em um panorama feito sobre o ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro, no qual é explicitado de forma histórica o processo de inclusão da língua espanhola e as dificuldades iminentes para o cumprimento total deste processo, dos quais podemos apontar: carência de professores de língua espanhola e formação inicial incompleta, porém este não é o empecilho principal.

O entrave maior está na postura política para abertura de concursos para professores de língua espanhola, reestruturação de espaço físico escolar público, disseminação de material escolar e distribuição de material didático, para alunos, professores e bibliotecas, formação continuada coerente com a identidade das escolas públicas e acesso ilimitado ao saber. Tomar atitudes reais dessa natureza já confirmadas no âmbito educacional demonstra a capacidade de gerir soluções engajadas com o desenvolvimento, primeiramente educativo e posteriormente com a sociedade plural brasileira.

Diante de tudo isso, percebemos que as Orientações Curriculares incentivam uma proposta crítica para o entendimento da movimentação dentro do círculo escolar, evitando-se a dogmatização de perfis, políticas, teorias que congelam as práticas pedagógicas.

Vê-se, portanto, que nem o manual adotado nem o material didático deliberadamente preparado, qualquer que seja, pode ser transformado num fim, mas deve ser considerado meio para se chegar a algo que o excede, que vai muito além dele. Da mesma forma, nem as teorias nem as metodologias podem ser tomadas como verdades inquestionáveis, objetos de uma profissão de fé. E só é possível romper essa circularidade do discurso pedagógico que transforma os meios em fins, como mostra Orlandi (*ibid.*), por meio da crítica. (Orientações Curriculares para o Ensino médio, 2006, p. 155.)

Na constituição de processo democrático de ensino de línguas de nosso país deve-se buscar o uso da linguagem conjugado com um processo autêntico de discussão, proporcionando medidas de gestão pública que se concretizem. Assim, constrói-se um trajeto de introdução da língua estrangeira ao currículo escolar vivo, que permita a relação entre as metas pedagógicas propostas e as possibilidades

reais de administração e logística dos gestores na produção de escolas autônomas e reflexivas.

Ao confirmar a concretude de um projeto linguístico nacional, busca-se possibilitar aos alunos abertura do mundo de inclusões, sem delimitações. Ao utilizar uma linguagem que não se confirma na realidade, se destroem as ideias acreditando-se na impossibilidade da consumação do pretendido. Esse tipo proposição de política linguística que propõe o silenciamento de discursos intrínsecos, é reforçado quando se usa uma linguagem sugerindo o abastecimento do imaginário escolar dos alunos e das famílias envolvidas com ilusões educativas, incoerentes com o praticado. “Na incompletude constitutiva, a língua configura um espaço político. E o saber que se constrói sobre ela delimita trajetos, propõe continuidades, silencia percursos.” (RODRIGUES, 2007, p. 11)

Portanto, existe a incongruência entre o sugerido e o realizado, porém podemos ressaltar que o discurso das Orientações Curriculares posto não está incorreto ou desvinculado do ideal buscado para as salas de aulas de língua estrangeira, mas especificamente o de língua espanhola. O que causa a imobilidade d fala de autoridade do discurso do Ministério de Educação são as impossibilidades de execução do traçado nas gestões públicas. Fazendo parte de um imaginário discursivo do serviço público antigo e atual, que tudo é possível no plano do idealizado, porém nada se espera que se chegue à escola pública e conseqüentemente ao aluno.

Avigorar os debates sobre as políticas linguísticas em nosso país dentro das escolas públicas e particulares é o primeiro passo para discutir as propostas educativas das gestões públicas, por em ação atitudes que tornem o espaço das escolas na realização da linguagem das Orientações Curriculares e todas as propostas que venham contribuir para esse ensino-aprendizagem.

Es evidente que los esfuerzos deben continuar em el sentido de enfrentar nuevos desafios, como el de mejorar y perfeccionar el nivel de los profesores que ejercen la docência em todo Brasil y como el de encontrar apoyo y subsídios para continuar lãs investigaciones. Sin Duda esos desafios, lejos de ser insalvables, srán siempre um incentivo para quienes realizan SUS trabajos com seriedad y, sobre todo , com pasión. Que de eso se trata. (KULIKOWSKI, 2005, p. 51-52)

Ao ver nessas orientações um espaço aberto e autônomo para intromissões, sugestões, mudanças que representem um caminho legítimo para o aluno, na construção de alunos-cidadãos conscientes do seu papel social, professores

atuantes e escola resignificada, caminharemos para uma solução que esta sempre a peregrinar pelo universo heterogêneo de sala de aula criando perspectivas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Dispõe sobre o ensino da língua espanhola*. Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil.../Lei/L11161.htm

BRASIL: (2006) Ministério da Educação. *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio*. Brasília: MEC.

CALVET, Louis-Jean: (2007). *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL,

JAEGER, Dirce: (2009). *Língua espanhola nas escolas brasileiras, integração e política lingüística: reflexões em torno da aprovação da Lei 11161/2005*. Revista Espaço acadêmico, nº 97.

KULIKOWSKI, M. Z. M (2005). La lengua española em Brasil: um futuro promisor. In: SEDYCIAS, João (Org.). *O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente e futuro*. São Paulo: Parábola Editorial.

LASECA, A: (2008). *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro/ la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*. Brasília: Thesaurus, 2008. Portal Oficial do Mercosul. Disponível em 18/02/2009: <<http://www.mercosur.int/msweb/portal%20intermediario/pt/index.htm>>. Acessado em 25/09/2010.

RODRIGUES, S. L: (2007). O Político na lingüística: processos de representação, legitimação e institucionalização. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). *Política lingüística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores.