

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA Y LA MUERTE DE LA PLURALIDAD LINGÜÍSTICA EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA

LORENCENA SOUZA, Henry Daniel

henrydaniel.uy@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Brasil

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la situación de la enseñanza del español como lengua extranjera en Brasil, a partir de lo establecido en las políticas lingüísticas implementadas con la aprobación de la MP 746/2016. Confirmando la tradicional hegemonía del inglés, esta se ha transformado en la única lengua extranjera de enseñanza obligatoria en la educación, poniendo en riesgo la permanencia del español y otras lenguas consideradas menores. El encuadre teórico se basa en De Swaan (2001) para quien el sistema educacional es el principal responsable por la difusión de las lenguas. Sin embargo, él no actúa independientemente del contexto político, económico y cultural, que modela la jerarquía e interfiere en la decisión sobre el aprendizaje de las lenguas.

Palabras clave: Español LE; políticas lingüísticas; educación.

THE REFORM OF HIGH SCHOOL AND THE DEATH OF LINGUISTIC PLURALITY IN BRAZILIAN EDUCATION

Abstract

The purpose of this paper is to analyse the situation of the Spanish teaching as a foreign language in Brazil with the new linguistic politics implemented by the Provisional Measure 746/2016. The traditional hegemony of English has resulted in just one obligatory foreign language to be taught at Brazilian high schools. Such politics have been considered a risk to the Spanish teaching as the others considered less important. The theoretical foundation is based on De Swaan (2001), who says that the educational system is the main responsible for the language diffusion however it does not act independently of the cultural,



economical and political context. That context determines hierarchy and interferes in the decision about the language students should learn.

Keywords: Spanish Foreign Language; Language Policy; Education.

Avances y retrocesos en las políticas lingüísticas

Lo que reflejan las políticas lingüísticas brasileñas, llevadas a cabo en la educación, recalcan el viejo concepto de los Estados-nación en los que la homogeneidad lingüística prevalecía. Pese a ser un país multicultural, Brasil tiene una larga tradición de ignorar su diversidad, tanto en relación a las lenguas indígenas como a las lenguas de inmigración.

El temor a que la supuesta unidad, representada por la hegemonía del portugués, se quebrara, se verifica en la educación, de forma específica en el tratamiento que la asignatura de Lengua Extranjera ha recibido a partir de la imposición, por parte del gobierno, de la llamada *Reforma de la Enseñanza Media*. Al determinar una única lengua como disciplina obligatoria, se observa la desvinculación de cualquier objetivo multicultural en la enseñanza, centrándose únicamente en su carácter funcional. Como lo describe Gounari (2008), el concepto del enfoque funcional se basa en el hecho de considerar el lenguaje una herramienta para la comunicación que se adquiere por fuera de un contexto sociocultural.

Cuando el Tratado de Asunción se firmó, en 1991, uno de los acuerdos establecidos trataba de la enseñanza de las lenguas del Mercosur, el español en Brasil y el portugués en Argentina, Paraguay y Uruguay. Por lo tanto, la cuestión lingüística se planteaba como algo esencial para garantizar el acercamiento entre las naciones. A partir de ese hecho, muchas universidades intensificaron el ofrecimiento del español, ampliando los cursos de formación de profesores como forma de atender la demanda que la inclusión del español como asignatura escolar crearía. Sin embargo, la educación básica, principalmente en el ámbito público, se resistió a su implementación, por considerar los elevados costos de contratación de nuevos docentes. Un ejemplo claro se encuentra en el estado de Rio Grande do Sul que, aun considerándose la puerta de entrada del Mercosur en Brasil, no ofrece la enseñanza de español en gran parte de las escuelas públicas. Una situación opuesta se verifica en la esfera privada, donde el español ha pasado a ofrecerse tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria¹.

La lentitud e indiferencia con que la inclusión del Español como asignatura ocurrió en la educación, puede justificarse por las crisis que muchas veces pusieron en duda la integración propuesta por el MERCOSUR. Sin embargo, la política de acercamiento a Latinoamérica se intensificó, lo que llevó a la creación de una ley que, definitivamente, tornara efectiva su presencia en la vida escolar brasileña.

La ley 11.161, del 5 de agosto de 2005, que tornó obligatorio el ofrecimiento del español, por lo tanto, fue la medida que tornó realidad la enseñanza de la lengua, ya que sin esa intervención la mayoría de las instituciones no la habría incluido en la enseñanza básica. La ley se hizo por decreto presidencial y, de alguna manera, respondió a los esfuerzos de las instituciones que se empeñaron en la formación docente. El documento emitido por el gobierno determinaba un plazo de cinco años para que se consumara la inclusión del español, plazo que se agotó en el año 2010 sin que la propuesta se haya complementado en su totalidad, teniendo en cuenta la falta de profesionales habilitados y la propia resistencia de las instituciones, contrarias a ampliar su currículo para el ingreso de una nueva asignatura.

La política lingüística, en este caso, tuvo que intervenir de forma impositiva, desde arriba hacia abajo, en un intento de corregir un hecho que la gestión escolar estaba ignorando y que constaba en la LDB² (Lei de Diretrizes e Bases) de 1996: la posibilidad de que la propia comunidad escolar pudiera decidir qué lenguas extranjeras quiere estudiar:

Art. 26 §5º: Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir do 6ª ano, o ensino de pelo menos 1 (uma) língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (LDB, Lei 9.394/1996)

Art.36 - O currículo do Ensino Médio observará o disposto na seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes: III - Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. (LDB, Lei 9.394/1996).

Aunque la ley de 1996 permitiera ampliar el ofrecimiento de lenguas, en la práctica lo que se observó fue la indiferencia a lo que estaba estipulado. La contratación de docentes depende mucho más de decisiones políticas que de solicitudes de grupos individuales o necesidades pedagógicas, hecho que se reflejó en la dificultad en realizar concursos públicos en las instituciones públicas de enseñanza, tanto municipales como estatales.

El español ante la hegemonía del inglés

Si se analizan solamente los textos de las LDBs se puede pensar que las políticas públicas para la educación en el ámbito lingüístico siempre habrían sido plurales, puesto que no determinaban ninguna lengua específica para la enseñanza de forma obligatoria. Pero esa situación se vio totalmente alterada con la implementación de la MP 746/2016, que pasa a tener una fuerte inclinación hacia el monolingüismo y la enseñanza del inglés como lengua funcional e ideológica.

Es importante afirmar que la adquisición de una lengua no ocurre por imposición del sistema educativo. No basta que haya leyes que incluyan un determinado idioma en la currícula disciplinar escolar para garantizar su aprendizaje. Y eso se puede verificar en Brasil, donde el inglés ha sido durante más de veinte años la única oferta a disposición de los estudiantes y que ahora se vuelve a repetir, sin que se hayan considerado los estudios llevados a cabo por las instituciones de formación docente.

Como afirma Altenhofen (2011), a partir de 1964, con la implementación de gobiernos militares dictatoriales, la oferta y el espacio de las lenguas desaparecieron del contexto educativo. Los acuerdos estratégicos firmados entre Brasil y Estados Unidos hicieron que el único idioma extranjero que se enseñara en los colegios fuera el inglés. Pocas excepciones lograron resistir, enseñando lenguas que eran de interés específico de algunas comunidades.

En el caso del español, como resultado de la llamada Guerra Fría, el idioma ganó matices de lengua de peligro, en virtud de la posible influencia de las corrientes izquierdistas derivadas de la Revolución Cubana. En Brasil, así como en Estados Unidos, la idea de *latino* pasó a confundirse con lo *hispano*, pasando a ser sinónimo de algo inferior y de poca importancia. Se hacía necesario apartar a Brasil de esa amenaza, creando barreras que dificultaran la influencia hispana. Las consecuencias de esa posición, en la que Brasil le volvió la espalda a Latinoamérica, se puede notar todavía hoy en día con la ausencia de noticias sobre países hispanos en periódicos e informativos brasileños. Como ejemplo se puede citar la oferta de canales a cable, donde la concentración mayoritaria es de programas procedentes de países angloparlantes o programación nacional.

En los últimos años, con el nuevo diseño político latinoamericano, en el que gobiernos de carácter progresista llegaron al poder, el viejo temor del acercamiento de Brasil

con sus vecinos, despertó la alerta entre los grupos políticos más conservadores, poniendo nuevamente en evidencia el riesgo que el español pudiera representar.

Por otro lado, las cifras de alumnos universitarios que participaron en la selección de becas internacionales, a través del programa ya extinguido del Gobierno Federal, *Ciências sem fronteiras*, demostró el bajo conocimiento que los estudiantes tienen del inglés. Al punto de que fueran suspendidas las becas para Portugal y España, países cuyas becas eran las más solicitadas, en razón de las dificultades de comunicación que otros países conllevan. Para enfrentar el problema, otro programa gubernamental se lanzó, ahora para enseñarles inglés a los postulantes a las becas internacionales, llamado *Inglês sem fronteiras*, que consiste en cursos de ese idioma impartidos en las universidades federales, como forma de preparar a los estudiantes para que puedan viajar a estudios hacia países desarrollados.

La certeza de que esas medidas tengan algún resultado todavía depende de futuras evaluaciones. Pero lo que sí cabe destacar es que la prensa, aprovechando los hechos, recalca la importancia del dominio del inglés, desconsiderando cualquier otro idioma. Eso le atribuye al español una categoría de inferioridad, asociando la idea de que *no se hace ciencia en español*, recalcando un prejuicio que en Brasil se ha extendido a lo largo del tiempo. Por lo tanto, la constatación histórica de que Brasil ha estado de espaldas a América Latina sigue siendo un hecho, ignorando todos los intentos anteriores de acercamiento económico promocionados por los acuerdos comerciales desarrollados a partir del MERCOSUR.

El 19 de mayo de 2017, atendiendo al pedido de los profesores de español de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, integrado por docentes del Instituto de Letras, se encaminó al Consejo Universitario una moción por la permanencia en el currículo de la asignatura de Lengua Española, criticando la aprobación de la ley que determinó la obligatoriedad de la enseñanza del inglés. De acuerdo con el texto del Consejo Universitario, esa ley pone en riesgo el derecho conquistado del acceso, por parte de los estudiantes, a una formación plurilingüe y multicultural:

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 11.161/2015 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).

Ese documento se encaminó al Ministerio de Educación que, el 24 de agosto de 2017, contestó por medio de un oficio dirigido al Rector de la Universidad, afirmando:

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 11.161/2015, 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)

Aunque se reconoce la importancia de la lengua española en el contexto mundial y regional, la respuesta del Ministerio de Educación destaca el cambio hecho en la ley, desconsiderando que, al imponer la lengua inglesa como obligatoria, le quita a la mayoría de los colegios la posibilidad de ofrecer otras lenguas, pues el elenco de asignaturas no permite la inclusión de más lenguas. Al afirmar que *podrán ofrecerse otras lenguas, en carácter optativo, preferentemente el español, de acuerdo con la disponibilidad de oferta, sitios y horarios definidos por el sistema de enseñanza*, se oculta la inexistencia de espacios en el currículo para la inclusión extra de otras lenguas. Es en ese contexto que destacamos

la amenaza que la nueva ley representa para la pluralidad lingüística, pues pone en riesgo la posibilidad de contemplar en la enseñanza la riqueza de la diversidad lingüística brasileña, formada por las lenguas indígenas, de inmigración, de frontera, además de las propias lenguas extranjeras.

Al abordar la cuestión cultural es cuando se percibe el distanciamiento y el desconocimiento que gran parte de los brasileños tienen sobre el mundo hispánico, algo que se refleja en el poco caso que el español despierta. En términos estudiantiles, el español es una alternativa para aquellos que no saben inglés, principalmente en la pruebas de selección para ingresar a las universidades. Los llamados *vestibulares* y, más recientemente, el ENEM³ permiten que los alumnos puedan optar por una de las dos lenguas y la razón de elección del español recae en su parecido con el portugués y no propiamente por el conocimiento que se tenga de la lengua. Desde 2012, más del 60% de los estudiantes ha optado por el español, aunque el número de aciertos sea inferior al de los estudiantes que optan por el inglés (el promedio de respuestas correctas en español es del 35%, mientras que en inglés la cifra se sitúa en torno al 45%).

Es en la enseñanza secundaria donde se puede observar cómo el objetivo de *aprobar* en los exámenes de ingreso se impone en la metodología de enseñanza, marcando la pauta de los contenidos que serán enseñados. El modelo de esos exámenes, calcados en dificultades específicas para lusohablantes, demarca los objetivos que el ofrecimiento del español tuvo en los colegios. Eso ha hecho que la enseñanza se base en lo que se considera *difícil* o *diferente* para quien tiene el portugués como primera lengua, dejando en segundo plano lo que se considera *fácil*, incluyendo en este conjunto los contenidos socioculturales. Eso explica, en gran parte, el rechazo que el español sufrió en muchas instituciones de educación, sean públicas o privadas. Al volver los objetivos específicamente para obtener resultados positivos en las pruebas de ingreso a la universidad, se ha dejado al margen aspectos que podrían volver la enseñanza de la lengua en algo más atractivo y placentero.

La implementación del español en Brasil

Como se ha visto, la inclusión del español en la educación dependió de una ley que volvió su oferta obligatoria. Esa medida provocó innumerables sospechas sobre posibles acuerdos entre el gobierno brasileño y España, en virtud del gran crecimiento de las

relaciones comerciales entre los dos países. Las sospechas luego parecían confirmarse cuando el Instituto Cervantes expandió su presencia por varias capitales de Brasil. El temor principal de las universidades era que esa agencia gubernamental se dedicara a la formación docente, teniendo en cuenta la gran carencia de profesores de español que hay en Brasil. Luego de un manifiesto de las facultades de Letras las sospechas no se confirmarían y la crisis española acabó con que fueran cerradas algunas sucursales del Instituto Cervantes en Brasil, pasando a actuar mucho más como escuela de idiomas que como curso de formación docente.

La intervención política concretizó la enseñanza del español en Brasil, además de contribuir para la ampliación de la oferta lingüística, algo que De Swaan (2001) destaca como fundamental para la difusión de una lengua. Pero el sistema educacional no está ajeno a otros actores que intervienen en el contexto político, económico y cultural. Con base a esa afirmación, es un hecho que ha habido retrocesos considerables en los terrenos político y económico, pero es en lo cultural que las pérdidas se hacen más significativas. Transformar esa realidad, en la actualidad, depende casi que con exclusividad de los profesores de lenguas.

Las políticas educativas llevadas a cabo en las últimas décadas habían permitido que un mayor número de personas tuvieran acceso a la educación formal. Se invirtió mucho en la ampliación de instituciones de enseñanza para profesionalizar a jóvenes que habían evadido de la enseñanza tradicional, así como ampliar el acceso a la universidad. Esas medidas habían permitido que el aprendizaje de idiomas también se ampliara, pero rodeado del viejo mito de que el dominio de una lengua extranjera mejora las condiciones para ingresar en el mercado laboral.

Lo citado anteriormente ilustra el mecanismo descrito por De Swaan (2001, p. 25) y se verifica que no solo la institución escolar contribuye para poner en evidencia un idioma, ya que factores económicos relacionados a los contextos de los países donde las lenguas se hablan, refuerzan las posiciones de destaque y de hegemonía que unas lenguas tienen sobre otras. Eso le atribuye al inglés un papel prioritario, que sobrepasa cualquier voluntad política de cambiar la situación. O sea, la percepción que las personas tienen es definida por un contexto internacional que se mueve por razones políticas y económicas.

Como afirma Varela (2008, p.4), el inglés se sitúa hoy en día como una lengua hipercentral, dejando el español y el portugués como lenguas supercentrales. Y, en el contexto del MERCOSUR, la política lingüística que ya daba su cara en el protocolo de intenciones firmado en 1991, determinaba la necesidad de implementar en la enseñanza el

español y el portugués con el objetivo de mejorar las comunicaciones entre los países, dejándole a la iniciativa privada el manejo de su aplicación:

(...) las bases neoliberales del proyecto dejan un amplio margen de acción a la iniciativa privada. Estas condiciones dan lugar a una gestión espontánea de los nuevos fenómenos lingüísticos por parte de los actores sociales (individuos, empresas, instituciones educativas, etc.), que toman el relevo de las instituciones estatales allí donde éstas se declaran ineficaces o incompetentes. (Varela, 2008, p.5)

La afirmación demuestra justamente el cambio de rumbo político que sufrió Brasil a partir del año 2003, cuando la política neoliberal sufrió su gran derrota frente a los nuevos gobiernos de tendencias progresistas. Estos asumieron la tarea de cumplir los acuerdos regionales, dando prioridad a la integración sudamericana. En lo que se refiere a la enseñanza del español, se ve claramente el cambio del mando: si antes el español, incluyendo la formación docente, ocupaba más espacio en el sector privado, a partir de entonces también el Estado se comprometería. Lo que explica la ley 11.161, pues sin ella el ofrecimiento de la lengua española en la educación pública seguiría siendo tan solo una propuesta.

Otro hecho importante fue la inclusión de los materiales de lenguas extranjeras en el PNLD⁴ (*Plano Nacional do Livro Didático*) que, con la colaboración de las universidades federales se evaluaron materiales que fueron financiados por el gobierno para distribución gratuita en todos los colegios públicos. Esos libros se pautaron por una resolución que determinó aspectos didácticos y pedagógicos que deberían ser contemplados, como la inclusión de diversos géneros textuales, contenidos culturales e informaciones de carácter multidisciplinar, con destaque a la formación de una amplia competencia comunicativa.

Hacia una política multilingüe

En relación a la ley del 2005, lo que sí se podría haber discutido sería su ampliación a otras lenguas, hecho que realmente pudiera haber contribuido para la implementación de una política plurilingüe en la educación. El ofrecimiento de varias lenguas y la garantía de acceso a su aprendizaje pueden promocionar acciones interesantes en el ámbito escolar, estimulando la discusión sobre las relaciones entre los idiomas en el mundo:

(...) la existencia de más de una lengua en nuestras aulas puede considerarse un recurso muy interesante para “hacer lengua”: nos permite trabajar como lingüistas, contrastar formas y usos verbales (entre lenguas y entre dialectos diferentes de una misma lengua), describir y explicar su funcionamiento social, comparar la manera de comunicarse de diversas culturas, etc. También nos permite incidir sobre las actitudes hacia las lenguas, incentivando el interés hacia ellas y promoviendo una actitud positiva hacia el multilingüismo. (Unamuno, 2003, p. 57)

Esa visión, ahora distante de la educación brasileña, trata de mantenerse en algunos pocos colegios federales brasileños, como es el caso del *Colegio de Aplicação* de la *Universidad Federal de Río Grande do Sul*. Allí, la posibilidad de estudiar cuatro idiomas (alemán, español, francés e inglés), ha permitido el trabajo integrado de los distintos docentes, cuyo objetivo es romper con la jerarquía predominante entre las lenguas y mostrarles a los alumnos la importancia de la comunicación en cualquier idioma. Esa determinación pedagógica ha permitido que los estudiantes quieran conocer otras lenguas, lo que ha ampliado la conciencia lingüística acerca del proceso de adquisición, además de romper con la vieja idea de que *en la escuela no se aprende otra lengua*.

Lo que se comprueba al analizar los currículos de los cursos de formación docente, en los que la gran mayoría de las asignaturas son comunes a todas las lenguas, pero sin que exista un diálogo entre ellas. La didáctica se uniformiza, calcada en metodologías que entienden la adquisición como un simple proceso de reproducción en el que la competencia comunicativa se mide por el grado y la complejidad de las estructuras que los estudiantes sean capaces de asimilar. No se incluye ningún tipo de crítica o reflexión sobre el rol que la enseñanza de lenguas podría cumplir en la educación ni mucho menos la contribución que su aprendizaje podría ofrecerles a los estudiantes, dejando de valorar la interculturalidad, algo tan importante como lo afirma Kymlicka:

(...) un ciudadano intercultural es alguien que no solo apoya los principios de un Estado multicultural, sino que también demuestra todo un rango de actitudes personales positivas hacia la diversidad. En particular, es alguien que es curioso en vez de temeroso con respecto a otras culturas y personas; alguien que está abierto a aprender de otros estilos de vida y dispuesto a considerar cómo se ven las cosas desde el punto de vista de otra gente en vez de asumir como superior su perspectiva o modo de vida heredado; alguien que se siente cómodo interactuando con personas de diferentes ambientes, etc. (Kymlicka, 2003, P. 58)

Es innegable ver que Brasil va en el sentido opuesto a lo que sería una educación basada en paradigmas multiculturales. Los procesos de integración, pese a que se basen en objetivos económicos, conllevan a una necesidad mayor de que las personas se comuniquen y eso requiere que la ciudadanía también esté dispuesta a abrir sus horizontes. En ese contexto, la educación, a través de las instituciones de enseñanza, debería cumplir un importante rol y la enseñanza de lenguas podría indicar nuevos caminos.

La política lingüística actual no favorece cambios. La enseñanza del español está en extinción, hecho comprobado por el gran número de profesores que han perdido sus trabajos este año y el número de colegios que ya han retirado del currículo el español. La tarea de los cursos de formación de profesores de lenguas extranjeras debería ser la promoción de la resistencia, pues solamente con la integración de los profesores de todas las lenguas es posible recuperar la poca diversidad conquistada y la mirada plural en las clases. Sólo así se podrá educar ciudadanos críticos preparados para interactuar en un mundo multicultural.

Notas

¹ En Brasil la enseñanza primaria incluye los primeros 9 años de la educación básica (Enseñanza Fundamental) y la secundaria sigue con tres años más (Enseñanza Media).

² Documento que define y regula todas las actividades educacionales llevadas a cabo en Brasil.

³ ENEM – *Exame Nacional do Ensino Médio* – es una prueba aplicada por el Ministerio de Educación que evalúa a los alumnos, clasificándolos para el ingreso a un curso de nivel superior. Por medio de ese examen las instituciones de enseñanza públicas y privadas también son calificadas, recibiendo un puntaje de acuerdo con los resultados obtenidos por sus alumnos.

⁴ El Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) tiene como principal objetivo auxiliar con el trabajo pedagógico de los profesores a través de la distribución de colecciones de libros didácticos a los alumnos de la educación básica. Luego de evaluar las obras, el Ministerio de Educación (MEC) publica la Guía de Libros Didácticos con las reseñas de las colecciones aprobadas. La guía se encamina a las escuelas, que escogen los títulos que mejor correspondan a su proyecto político pedagógico.

Referencias

Altenhofen, C. V.; Oliveira, Gilvan M (2011). O in vitro e o in vivo na política da diversidade linguística do Brasil: inserção e exclusão do plurilinguismo na educação e na sociedade. In: Mello, H; Altenhofen, C. V.; Raso, T. (Org.). *Os contatos linguísticos no Brasil*. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, v., p. 187-216.

-
- De Swaan, A. (2001). Words of the world. In: *The global language system*. Cambridge: Polity Press, p. 25-40.
- Gounari, P. (2008). Devolviéndole lo crítico al lenguaje: una agenda crítica en la pedagogía de los idiomas. In: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XX, nº 51, p. 51-64.
- Kymlicka, W. (2003). Estados multiculturales y ciudadanos interculturales. In: *Actas del V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe: realidad multilingüe y desafío intercultural*. Lima: Ed. Roberto Zarquiey, p. 47-81.
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- LEI Nº 11.161. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm
- PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrageira.pdf
- Varela, L. (2008). *La cuestión lingüística en el Mercosur*. Recuperado de <http://www.elcastellano.org/ns/edicion/2008/marzo/mercosur.html>
- Unamuno, V. (2003). *Lengua, escuela y diversidad sociocultural: hacia una educación lingüística crítica*. Barcelona: Graó, p. 57.