

A OFERTA DE ESPANHOL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE JAGUARÃO, RIO GRANDE DO SUL

Eduardo de Oliveira Dutra

eduale@terra.com.br

Universidade Federal do Pampa
Brasil

Sara dos Santos Mota

saramota@unipampa.edu.br

Universidade Federal do Pampa
Brasil

Luciana Contreira Domingo

lucianadomingo@unipampa.edu.br

Universidade Federal do Pampa
Brasil

Ketrin Diovana Alves Rodrigues Vargas

ketrin.diovana.vargas@gmail.com

Universidade Federal do Pampa
Brasil

Verônica Rodrigues de Lima

superveronica90@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas
Brasil

RESUMO

Neste artigo, apresentamos o perfil da oferta do espanhol no município de Jaguarão, localizado no extremo sul do RS, na faixa de fronteira do Brasil com o Uruguai. Pretendemos, no presente estudo, (1) identificar o status da oferta do espanhol no Ensino Fundamental; (2) especificar a presença dessa língua adicional nas instituições municipais de ensino; (3) apontar a/s modalidade/s de acesso à língua espanhola por meio de ensino formal e (4) indicar a presença de outra/s língua/s adicional/is na matriz curricular do município jaguareense. Os resultados apontaram que houve aumento da oferta da língua espanhola, ao longo dos anos, no contexto investigado, a redução de sua carga horária semanal e a oferta paralela da língua inglesa.

Palavras-chave: Jaguarão, Língua Espanhola, Mapeamento, Oferta

THE OFFERING OF SPANISH IN MUNICIPAL SCHOOLS OF JAGUARÃO, RIO GRANDE DO SUL

ABSTRACT

In this article, we present the profile of Spanish language offerings in the municipality of Jaguarão, located in the southernmost region of Rio Grande do Sul, on the Brazil-Uruguay border. This study aims to: (1) identify the status of Spanish offerings in primary education; (2) specify the presence of this additional language in municipal educational institutions; (3) highlight the modalities of access to Spanish through formal education; and (4) indicate the presence of other additional languages in Jaguarão's curricular framework. The results revealed an increase in the offering of Spanish over the years within the investigated context, a reduction in its weekly instructional hours, and the parallel offering of the English language.

Keywords: Jaguarão, Mapping, Spanish Language, Offering

Introdução

É inegável que a presença de línguas estrangeiras¹ no sistema educativo brasileiro oscilou ao longo dos anos. Essa oscilação pode ser compreendida sob duas perspectivas, a saber: protagonismo e apagamento². A primeira situação reside no fato de que determinada língua adicional exerce papel de maior destaque em uma ou em várias comunidades locais. Isso pode se dar no caso de sua ocorrência na matriz curricular municipal acontecer por motivos históricos, étnicos e geográficos (Brasil, 1998) como sucede em regiões de colonização alemã, italiana, etc.

Supomos, em um caso hipotético, que devido à base étnica de determinada comunidade, a língua alemã foi escolhida para ser ofertada no Ensino Fundamental. Contudo, em virtude de uma política educacional de âmbito nacional, a qual se sobrepõe à política municipal, tem de haver a oferta de outra língua adicional. Nesse caso, o protagonismo da língua alemã, em região específica, representado institucionalmente por uma carga horária de duas horas semanais de estudo formal, perde força no momento em que a sua oferta é reduzida pela metade para que haja espaço para a inclusão da outra língua estrangeira.

Não confundamos protagonismo social com aquele de caráter institucional, o qual é evidenciado por maior espaço na grade curricular das instituições de ensino. Certamente em uma

dada localidade cuja população possui imigrantes italianos, ou em uma região fronteira ao sul do Brasil, o protagonismo social será, respectivamente, das línguas italiana e espanhola.

A segunda situação está centrada na existência de uma dada língua estrangeira, em âmbito nacional, como um dos componentes no rol de ofertas, por exemplo, do Ensino Médio, que perde seu *status* de caráter obrigatório. Isso resulta na manutenção ou na inserção de uma outra língua adicional que ocupa unicamente esse patamar. Nesse caso, partimos da realidade linguística na qual o espanhol, desde 2017 - diante de uma política monolíngue que privilegia a língua inglesa - na prática e por força da lei, é retirado da matriz curricular do Ensino Médio de escolas brasileiras.

Retrospectivamente, a presença do espanhol nas escolas brasileiras foi potencializada a partir de 05 de agosto de 2005, momento no qual foi sancionada a Lei 11.161 que estipulou o prazo de cinco anos para que as instituições de ensino adequassem seus currículos à nova realidade. A Lei do Espanhol, como ficou conhecida de maneira popular, estabelecia a oferta obrigatória, no Ensino Médio, dessa língua adicional, ainda que a matrícula fosse opcional. Entretanto, a Medida Provisória 746/2016 foi transformada na Lei 13.415 que estabeleceu as novas diretrizes e bases para o Ensino Médio. Em virtude disso, o espanhol que desfrutava de oferta obrigatória, embora o documento o privilegie como escolha de língua adicional, assumiu um caráter facultativo.

A partir do exposto, neste estudo, com base no projeto interinstitucional intitulado “Mapeamento sobre o ensino do espanhol em escolas públicas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina: uma abordagem quantitativa”, apresentamos a partir de um recorte, dados referentes à oferta da língua espanhola no município fronteiro supramencionado. Logo, a pesquisa realizada encontra justificativa uma vez que se propõe a verificar o efeito da lei 13.415 na oferta de espanhol em escolas municipais de Jaguarão, mais especificamente, objetiva (1) identificar o *status* da oferta do espanhol (caráter obrigatório ou opcional) no Ensino Fundamental; (2) especificar a presença dessa língua adicional nas instituições municipais de ensino; (3) apontar a(s) modalidade(s) de acesso à língua espanhola por meio de ensino formal e (4) indicar a presença de outra(s) línguas adicionais na matriz curricular do município jaguarense.

Na sequência, apresentamos uma revisão documental a respeito do ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

Revisão documental: um panorama do ensino de línguas estrangeiras na Educação Básica no contexto brasileiro

A seguir, contextualizamos os aspectos legais que amparam a oferta da língua espanhola no sistema educativo brasileiro.

O primeiro indício da presença do espanhol nas salas de aula do Brasil remonta ao ano de 1919, especificamente ao Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Mas é alguns anos mais tarde, na década de 40 que a sua oferta passa a fazer parte do sistema educativo brasileiro. Em 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário, como parte da Reforma Capanema, o ensino dessa língua passa a ser oferecido durante um ano, juntamente com o inglês e o francês, durante dois anos desse nível (Rodrigues, 2010; Carvalho, 2016).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) publicada no Brasil, em 1961, não faz nenhuma referência ao ensino de línguas estrangeiras (LE) como disciplinas obrigatórias. Nesse documento, é sugerida a criação de Conselhos Estaduais de Educação (CEEs) que passariam a ser responsáveis pela organização da estrutura curricular compondo, assim, o quadro de componentes obrigatórios e optativos. Apesar de excluídas do texto oficial da LDB/61, essa organização permitiu a subsistência das línguas através dos CEEs.

A segunda LDB, publicada dez anos depois, não apresenta muitas diferenças em relação à primeira. No texto aprovado, a LDB/71, apenas menciona o ensino de LE como opção de disciplina a ser ofertada pelos CEEs. Na mesma década, em 1976, através de uma resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), determina-se, através de uma emenda, a obrigatoriedade de uma Língua Estrangeira (LE) moderna. Ainda que esse documento não mencione quais línguas devem ser oferecidas, recomenda-se que seja ofertada uma LE moderna no segundo grau e uma no primeiro³.

O momento mais importante, àquela época, para o ensino de espanhol no Brasil aconteceu com a aprovação da LDB de 1996. Segundo o artigo 26º, Parágrafo 5º da LDB de 1996, na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição (Brasil, 1996). No que diz respeito à oferta no Ensino Médio, o artigo 36º - III, será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição (Brasil, 1996).

Nesse mesmo documento, artigo 24º, inciso IV, sugere-se que as escolas organizem classes ou turmas com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes e outros componentes curriculares. Segundo Rodrigues, Mais uma vez, tal como já ocorria nas LDB's anteriores, a lei insiste em dissociar o estudo de línguas estrangeiras das demais matérias do currículo escolar, sedimentando a desoficialização do ensino de língua estrangeira no âmbito escolar. Promove-se, assim, a cristalização do imaginário de não aderência do ensino de línguas como disciplina a compor o currículo das escolas brasileiras (Rodrigues, 2010, p. 103).

Para a autora, o arquivo jurídico – conjunto de leis – contribui para a construção de uma disjunção⁴ entre língua estrangeira da escola e língua estrangeira dos cursos livres. De um lado, a LE da escola se relaciona com a desimportância, a inutilidade, o fracasso e a ineficiência; por outro lado, a língua estrangeira dos cursos livres remete a necessidades reais, ao prazer e ao sucesso.

Em 05 de agosto de 2005 foi sancionada a Lei 11.161, popularmente conhecida como Lei do Espanhol, um divisor de águas no cenário nacional educacional brasileiro em relação à oferta de línguas adicionais. Com a sanção dessa Lei, ocorre uma ampliação nos investimentos para o ensino aprendizagem da língua espanhola, levando as universidades particulares a apostarem em novos cursos de licenciatura e os centros de idiomas a abrirem turmas de espanhol. O Instituto Cervantes⁵ intensificou os esforços para atrair este mercado frutífero e economicamente válido inaugurando sedes em Brasília, Curitiba, Porto Alegre e Salvador, todas em 2007. Em 2009, foram inauguradas unidades em Recife, Belo Horizonte e Florianópolis, tornando o Brasil o país com o maior número de unidades em todo o mundo.

A promulgação da Lei 11.161 representou um marco na história do ensino de espanhol em nosso país e a sua implementação se deu de forma progressiva a partir de 2005 com o prazo final para a oferta em agosto de 2010. Após a promulgação, inúmeros eventos voltados à formação docente e difusão do idioma foram realizados, bem como a criação de conselhos e associações profissionais. Conforme Domingo (2015, p. 69)

Nesse período observou-se uma movimentação intensa por parte de associações de professores e docentes que atuam em inúmeras universidades do país e, também, por parte instituições estrangeiras, destacadamente as espanholas. Muito se alardeou em torno à referida lei e à quantidade de profissionais que, imaginava-se, seria necessário para atendê-la, repercutindo, inclusive, na imprensa internacional.

Dois movimentos importantes originados após a promulgação da Lei 11.161 foi a inclusão da língua espanhola no Programa Nacional do Livro Didático em 2011 (anos finais do ensino fundamental) e 2012 (ensino médio), e do capítulo Conhecimentos de Espanhol nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCN) em 2006, um ano após a promulgação da Lei. Até então, os documentos norteadores da educação nacional mencionavam as LE de forma genérica, sem considerar as especificidades de cada idioma e de cada contexto.

Não obstante, no contexto político de 2016, uma Medida Provisória para a Reforma do Ensino Médio (MP746) revogou, em seu artigo 13, sumariamente a Lei do Espanhol excluindo o ensino do idioma de nossos currículos. Apesar dos avanços observados a partir de 2005, em fevereiro de 2017, a MP 746/2016 foi transformada na Lei 13.415 estabelecendo as novas diretrizes e bases para o ensino médio.

Conhecida como “O novo ensino médio”, o texto apresenta a matriz curricular dividida em duas partes compostas por 60% de disciplinas comuns definidas pela Base Nacional Comum (BNCC) e 40% de disciplinas específicas divididas nas áreas opcionais de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Profissional.

Além disso, a Lei 13.415 alterou a LDB 9394/96 ao indicar a obrigatoriedade, em seu artigo 36, § 8, do ensino da língua inglesa e, de forma opcional, de outras línguas, preferencialmente o espanhol. Com a promulgação dessa Lei, a legislação educacional brasileira determina, pela primeira vez em sua história, a LE a ser estudada do 6º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

A partir da Lei 13.415/2017, a Base Nacional Comum Curricular - conjunto de orientações que define os currículos das escolas públicas e privadas de todo o país – passa a definir os conhecimentos essenciais, as competências e as aprendizagens almejadas em cada etapa da Educação Básica. Cabe destacar que o documento não faz menção alguma à língua espanhola.

A exclusão do espanhol do sistema educativo brasileiro revela total ausência de uma política linguística que atenda as especificidades de nosso território, mas, por outro lado, expressa um projeto político que pretende ceifar todas as possibilidades de construção de um currículo que considere a diversidade linguística, cultural e identitária, que nos atravessa enquanto sujeitos. Os frequentes ataques às Ciências Humanas e a exclusão de algumas disciplinas que compõem o campo da formação humana na BNCC e no Novo Ensino Médio, tais como Filosofia, História, Geografia, Sociologia, Educação Física e Artes também fazem parte desse projeto.

Segundo o *Anuario El Español en el mundo*, publicado pelo Instituto Cervantes em 2022, mais de 496 milhões de pessoas têm o espanhol como língua materna, o que corresponde a aproximadamente 6,3% da população mundial. Mas a importância do espanhol não se limita somente à sua massiva presença mundial, a segunda em número de falantes, conforme o anuário supracitado, mas também ao seu potencial na contribuição para a formação dos indivíduos e à possibilidade de que nossos estudantes se constituam como sujeitos a partir do reconhecimento da diversidade.

Nesta seção, apresentamos um breve histórico sobre o percurso percorrido pelo espanhol em nosso sistema educativo. A presença da língua espanhola na educação brasileira, como exposto anteriormente, vem sendo marcada por altos e baixos ao longo de décadas, desde seu aparecimento no início do século XX até a atualidade. Na próxima seção deste estudo, analisaremos a oferta do espanhol nas escolas municipais de Jaguarão, cidade fronteiriça no sul do país.

Metodologia

Neste estudo descritivo-explicativo, de abordagem quantitativa, conforme já explicitamos na introdução deste artigo, apresentamos o perfil da oferta do espanhol na cidade de Jaguarão, Rio Grande do Sul. Esse município fronteiriço está localizado no extremo sul do Brasil, na faixa de fronteira com o Uruguai. Mais especificamente, a cidade gaúcha situa-se na faixa de fronteira com *Río Branco* - departamento de *Cerro Largo* - através da Ponte Internacional Barão de Mauá, que passa sobre o rio Jaguarão.

No que diz respeito à população, a cidade de Jaguarão possui um número superior de habitantes em comparação à sua vizinha *Río Branco*, respectivamente, com cerca de 27 mil e 13 mil habitantes (Domingo & Silva, 2022). No que se refere ao quantitativo de instituições públicas de ensino, o município jaguareense possui 11 escolas municipais, das quais 3 estão localizadas na zona rural e o restante na zona urbana. Já as escolas estaduais, de um total de 7, estão predominantemente situadas na área urbana do município (6).

Do ponto de vista metodológico, elaboramos um instrumento, questionário no formato *Google Forms*, para obtenção de dados e obedecemos ao cumprimento de quatro (4) etapas. Esse instrumento estava constituído por itens que abrangeram nome da escola, estado, município, bairro e tipo de instituição (dados de identificação), modalidade (s) de oferta do espanhol no Ensino Fundamental, presença de outra(s) língua(s) adicional(is), quantitativo de anos, ano da primeira

oferta no Ensino Fundamental, carga horária semanal por ano, número de turmas e alunos. Esses mesmos itens fizeram parte das seções relacionadas ao Ensino Médio. Ademais, na modalidade EJA, itens tais como carga horária semanal, número de turmas e alunos, presentes no Ensino Fundamental e Médio, integraram o *Google Forms*. Além disso, questões subjetivas, alusivas à justificativa para a interrupção da oferta do espanhol, o ano de presença dessa língua adicional na matriz curricular da escola e o motivo através do qual o componente curricular não estava mais presente na instituição, caso essa fosse a situação (Dutra et al., 2022), constituíram o instrumento de coleta de dados.

Na primeira etapa, contatamos a coordenação pedagógica da Secretaria de Educação de Jaguarão para divulgar e apresentar esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa intitulado “Mapeamento sobre o ensino do espanhol em escolas públicas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina: uma abordagem quantitativa”.

Na segunda etapa, solicitamos autorização à gestora pedagógica do município para a aplicação de questionário no *Google Forms*, com o intuito de estabelecermos os perfis dos docentes e da oferta do espanhol. Após autorizada a aplicação do instrumento de pesquisa, efetuamos uma reunião com os professores de língua espanhola a fim de explicarmos a relação pretendida entre a pesquisa e a extensão, uma vez que os dados provenientes do mapeamento dos perfis mencionados serviram de base para a criação do programa denominado “Do mapeamento do espanhol à extensão: diálogo desde y con las fronteras” voltado à formação de professores.

Na terceira etapa, realizados os esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa, os professores se prontificaram a responder o questionário no *Google Forms*. Assim, o aplicamos em reuniões online com os docentes de espanhol de Jaguarão. O tempo de aplicação variou entre 10 e 15 minutos. Nenhuma intercorrência foi registrada durante a administração do instrumento. Na última etapa, para fins de análise, sistematizamos e tabulamos os dados coletados. Na sequência, apresentamos a análise e a discussão dos resultados.

Análise e discussão dos resultados

Na sequência, apresentamos, em formato de gráficos, os dados oriundos do questionário no *Google Forms* referente ao perfil da oferta do espanhol no município de Jaguarão. Em seguida, efetuamos a leitura dos gráficos, a qual vem acompanhada de uma análise com base em documentos oficiais

a respeito de políticas educacionais que determinaram a presença de línguas estrangeiras no sistema educacional brasileiro, com foco na oferta da língua espanhola.

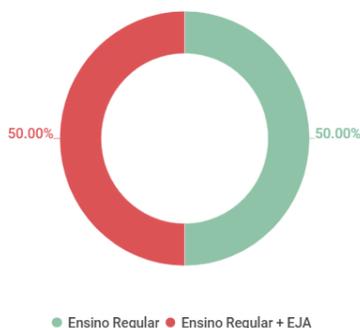


Gráfico 1 – Modalidades de ensino nas escolas municipais de Jaguarão, Rio Grande do Sul.

Fonte: Autores (2023).

Cabe ressaltarmos que a oferta do espanhol, em escolas municipais de Jaguarão, nos Anos Finais do Ensino Fundamental é de 100% (6/6). Mais especificamente, com base no Gráfico 1, podemos observar que, de um total de 6 escolas municipais, 50% (3/6) apresentam unicamente a modalidade de Ensino Regular, ao passo que o restante contempla, além dessa modalidade, a Educação de Jovens e Adultos.

Na sequência, indicamos os resultados alusivos à oferta de espanhol por modalidade de ensino nas escolas do município.

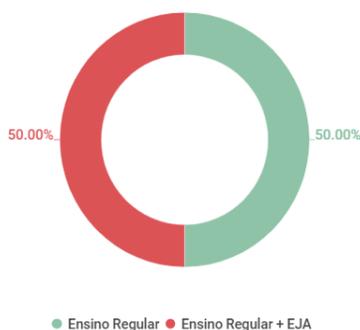


Gráfico 2 – A oferta de espanhol, por modalidades de ensino, nas escolas de Jaguarão, Rio Grande do Sul.

Fonte: Autores (2023).

A partir do Gráfico 2, podemos afirmar que todas as escolas (6), independentemente da modalidade de ensino, oferecem o espanhol como língua adicional. A seguir, apresentamos os resultados referentes à oferta de espanhol nos anos finais do Ensino Fundamental nas escolas jaguarenses. No Gráfico 3, expomos os dados concernentes à distribuição da carga horária nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

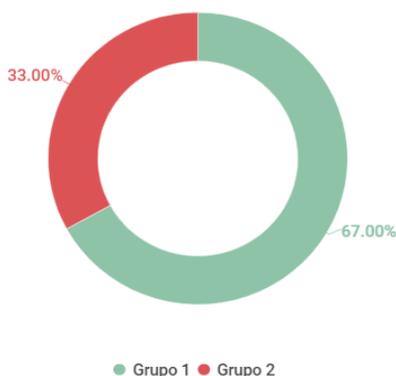


Gráfico 3 – Distribuição da carga horária nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Fonte: Autores (2023).

No Gráfico 3, agrupamos o total de escolas em dois grupos (1 e 2), a partir da carga horária semanal destinada ao ensino de espanhol no Ensino Fundamental. Com base na análise do gráfico anterior, podemos observar que a maioria das escolas (4/6=67%) apresenta uma carga horária de uma a duas horas-aula semanais de oferta da língua adicional sob exame. Em comparação, o grupo 2 apresenta a carga horária inferior a uma hora-aula na matriz curricular de apenas 2 escolas (2/6=33%). Sobre os resultados do grupo 2, devemos esclarecer que o item de nosso instrumento que tratava a respeito da carga horária semanal apresentava as seguintes opções de oferta: a) Inferior a uma hora aula; b) Entre uma e duas horas; c) Entre duas e três horas-aula; d) Entre três e quatro horas-aula e e) Mais de quatro horas-aula. No caso do grupo referido, como não havia a opção de assinalar apenas uma hora-aula, é possível que os respondentes tenham optado pela alternativa a) pelo fato de terem compreendido que essa opção de resposta se referia ao tempo de duração do período escolar (entre 45 e 50 minutos), isto é, 1 hora-aula. Logo, podemos concluir que os respondentes do grupo 2 poderiam se enquadrar no Grupo 1. Em seguida, no Gráfico 5,

evidenciamos os resultados relativos ao tempo de oferta da língua espanhola nas escolas do contexto em estudo.

Considerando os resultados anteriores, na sequência, apresentamos o Quadro 1, com propósitos resumitivos, para a discussão dos dados.

Categorias	Resultados
A oferta de espanhol por modalidade de ensino	Presença do espanhol na matriz curricular em todas as escolas municipais jaguarenses. Inexistência de diferença nos dois grupos referente à modalidade de ensino.
Distribuição da carga horária	De uma a duas horas-aula semanais de oferta.
Outras línguas estrangeiras	Predominância do inglês na matriz curricular.

Quadro 1 – Resumo dos resultados da oferta do espanhol no município de Jaguarão.

Fonte: Autores (2023).

A partir do Quadro 1, podemos afirmar que, independentemente dos grupos referentes à modalidade de ensino (Ensino regular; Ensino regular + EJA), a oferta do espanhol nas escolas jaguarenses ocorre na mesma proporção.

No que se refere à distribuição de carga horária semanal, há predominância de escolas cuja matriz curricular contempla a língua adicional referida como componente de uma a duas horas-aula.

No que diz respeito a outras línguas estrangeiras e ao tempo de oferta do espanhol, ficou evidenciado que o inglês é a única língua presente nessas instituições de ensino. Contudo, para darmos continuidade à análise dos resultados, é válido destacarmos que os dados foram coletados em 2021.

Isso posto, ao analisarmos os dados obtidos nesta pesquisa de modo comparativo, é pertinente mencionar o estudo realizado anteriormente por Santos e Alvarez (2019), considerando a mesma região fronteiriça, que realizaram um levantamento da presença da língua espanhola nos currículos escolares dos municípios de Bagé e Jaguarão referente ao período de 2017 a 2019.

Em relação a este último município, os dados apresentados pelas autoras foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, ao passo que em nosso estudo, foram coletados

diretamente através de um questionário. Conforme explicam Santos e Alvarez (2019), alguns fatores ocasionaram a ampliação da oferta do espanhol na rede municipal de Jaguarão em 2019, como a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 270⁶ na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul e a aprovação da emenda à Lei Orgânica do Município de Jaguarão⁷, que garantiu o ensino da língua espanhola nos anos finais do nível fundamental e na EJA.

Os achados de Santos e Alvarez (2019) evidenciam que os “descompassos legais” (Santos & Alvarez, 2019, p. 152) entre o que ocorre nas esferas nacional e estadual podem afetar o ensino de espanhol localmente. Por outro lado, essas autoras apontam que as ações político-linguísticas articuladas à legislação nos diversos níveis (nesse contexto, notadamente o municipal e o estadual) foram fundamentais para garantir a manutenção da oferta do espanhol no currículo das escolas dessa cidade fronteiriça e mitigar seu apagamento.

Nesse sentido, vale lembrar que a Lei 11.161/2005 previa a implementação da oferta do espanhol como disciplina obrigatória no Ensino Médio progressivamente até 2010. Apesar disso, em 2007, apenas dois anos após a aprovação dessa lei, a língua espanhola já havia sido incluída no currículo de 3 escolas secundárias - 1 municipal e 2 estaduais de Jaguarão (Boéssio, 2010).

No mesmo ano, 4 escolas municipais de ensino fundamental (de um total de 8 escolas) ofereciam como língua estrangeira - de 5^a a 8^a séries - o espanhol (Boéssio, 2010), em consonância com o que preconizava a LDB para esse nível de ensino em seu 26^o artigo, isto é, a inserção obrigatória de no mínimo uma língua estrangeira moderna na parte diversificada do currículo, nas séries finais. Vale salientar que, conforme a lei vigente à época, ficava sob responsabilidade da comunidade escolar escolher a língua estrangeira a ser ensinada.

Ao mesmo tempo, embora presente em apenas metade das escolas do município, a inclusão curricular do espanhol ia ao encontro dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que orientavam a serem considerados os fatores históricos e os relacionados às comunidades locais, entre outros, para a escolha da língua estrangeira a ser integrada ao currículo. Segundo evidencia Boéssio (2010) em seu estudo, professores de língua espanhola de Jaguarão reconheceram a importância do ensino dessa língua adicional, alguns desses, em razão das características culturais próprias da região de fronteira e das trocas comerciais que se estabelecem nesse espaço.

No contexto mais recente, conforme demonstraram os resultados de nossa pesquisa, todas as instituições de ensino municipais de Jaguarão ofertam a língua espanhola nos anos finais do ensino fundamental, de acordo com o estabelecido na lei municipal nº 6694, de 05 de novembro

de 2018 (Jaguarão, 2018). Apesar disso, há uma diferença em relação à carga horária entre essas instituições. Para mais detalhes, conforme expusemos anteriormente no Quadro 1, é inegável que a oferta da língua espanhola no contexto fronteiriço investigado ocorre independentemente da modalidade de ensino, no máximo com 2 horas-aula e, além disso, essa língua adicional está acompanhada da oferta exclusivamente da língua inglesa.

É válido destacar que, a partir de uma análise cronológica, a presença da língua espanhola no município jaguareense aumentou visto que em 2007 apenas 50% (4/8) das instituições municipais de ensino ativas⁸ da localidade investigada contemplava em sua matriz curricular a língua adicional que é foco de nosso estudo. Nessa perspectiva diacrônica, de um ponto de vista comparativo, em 2019, todas as escolas municipais ofertavam a língua espanhola (8/8), conforme os dados de Santos e Alvarez (2019). Isso nos revela a inserção parcial da língua espanhola justamente no ano em que as escolas brasileiras deveriam já ter cumprido a Lei do Espanhol (Lei 11.161/2005). Contudo, a oferta total da língua espanhola ocorre 9 anos depois.

Merece uma atenção especial o fato de que a obrigatoriedade da oferta dessa língua adicional deveria ocorrer através de matrícula facultativa exclusivamente no Ensino Médio. Apesar disso, com base em Boéssio (2010) - de um total de 8 escolas, 4 ofertavam o espanhol no ensino fundamental - podemos afirmar que o município jaguareense iniciou um movimento a fim de fortalecer a presença da língua espanhola em 2007, que se estendeu pelos anos seguintes. Isso parece que decorre de fatores históricos, relativos às comunidades locais e relativos à tradição, conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). Neste texto, acrescentamos a isso dois fatores extralingüísticos, a saber: geográficos e econômicos. Também, incluímos explicitamente nessa discussão dois fatores lingüísticos (origem comum e contato de línguas). Por último, vale a pena ressaltar o papel da orientação dada na LDB (9394/96) para a seleção da língua estrangeira em escolas de nível fundamental do contexto brasileiro.

Na condição de cidade de fronteira, Jaguarão está localizada no extremo meridional do Brasil, ligada ao município uruguaio de Río Branco pela ponte Barão de Mauá. Geograficamente situadas de forma contígua, essas localidades constituem um par de “cidades-gêmeas” (Machado, 2005), isto é, divididas pelo rio Jaguarão, encontram-se de um lado e de outro do limite internacional, constituindo núcleos urbanos com forte grau de interdependência. Ao mesmo tempo, compartilham as paisagens e a biodiversidade características do bioma Pampa (Silva & Sacco dos Anjos, 2020), que também se estende por parte do Uruguai e da Argentina (fatores geográficos).

Além disso, Jaguarão e sua vizinha Ríó Branco, em seus processos de formação social e histórica, comungam um passado de disputas territoriais entre as Coroas Portuguesa e Espanhola e, posteriormente, de domínio entre o Império Brasileiro e a República Oriental do Uruguay. É interessante lembrar que “ambas foram fundadas respectivamente em 1832 e 1833 com o objetivo de resguardar a soberania dos dois países” (Domingo & Silva, 2022). As circunstâncias históricas dessa fundação e os acordos que foram desenhando o limite entre o Brasil e o Uruguay fizeram com que muitas famílias que antes usufruíam do mesmo espaço passassem a residir de lados opostos da fronteira (fatores históricos).

A dinâmica cotidiana entre as comunidades que residem nessa área ocorre pelo cruzamento da ponte, por onde atravessam diversas pessoas em busca da oferta de produtos e serviços. Um exemplo disso são os *free shops* estabelecidos do lado uruguaio, que movimentam o comércio de fronteira, pois atraem clientes da região sul do RS, impulsionando a rede hoteleira de Jaguarão e a economia local (Couto & Lopez, 2015). Também há aqueles residentes que realizam a travessia da ponte para obter acesso a estudos escolares ou a serviços de saúde. Somado a isso, embora marcada por desigualdades e assimetrias importantes, a integração fronteiriça entre ambas cidades se faz através da convivência constante entre seus habitantes e pelas trocas familiares, sociais, culturais e econômicas (Mazzei, 2013; Couto & Lopez, 2015; Abreu & Sobrinho, 2017) (fatores econômicos).

Essa área fronteiriça entre o Brasil e o Uruguai é marcadamente plurilíngue, com destaque para a presença do português e do espanhol - línguas nacionais dominantes, e do portunhol, língua oriunda do contato histórico da língua portuguesa com a língua espanhola nesse território (Sturza, 2010; Mota, 2014) ou, ainda, língua que viabiliza a comunicação cotidiana entre brasileiros e uruguaios pela necessidade de interação imediata (Sturza, 2019). Na fronteira Jaguarão-Ríó Branco, o português e o espanhol podem ser tomados como “línguas próximas”, não apenas por sua origem comum (ambas são línguas neolatinas), mas também por serem histórica e socialmente “condicionadas à presença uma da outra” (Fernandes & Sturza, 2009, p. 212). A circulação dessas línguas na zona em questão tem suas particularidades e o modo como funcionam não é heterogêneo entre seus falantes, não raro sendo assinalado por um componente de intercompreensão (Couto & Lopez, 2015). Ainda, cabe destacar que a paisagem linguística das cidades adquire um contorno específico, remetendo à fluidez das línguas na fronteira (Couto & Lopez, 2015; Gonçalves, 2021) (fatores linguísticos).

Podemos considerar como um dos condicionadores para a seleção da língua espanhola, no contexto investigado deste estudo, os fatores (extra) linguísticos mencionados anteriormente. Contudo, não podemos negligenciar a existência da Lei Municipal como outro fator favorecedor dessa língua adicional no município jaguareense no nível fundamental. Conforme dispõe em seus artigos 1º e 2º, o ensino da língua espanhola na rede municipal é obrigatório nos currículos do ensino fundamental/anos finais - 6º ao 9º ano - e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Jaguarão, 2018). Ao mesmo tempo, o espaço do inglês como língua adicional no currículo do ensino fundamental é preservado, pois a referida lei determina a inserção do ensino de espanhol “além da língua inglesa” nas escolas municipais (Jaguarão, 2018).

É imprescindível destacar que no contexto destinado ao mapeamento da oferta de espanhol há o cumprimento de uma estreita inter-relação entre as questões geográficas, históricas, econômicas, de contato, origem comum (língua portuguesa e espanhola) e de política linguística.

Nesse cenário, em razão da proximidade geográfica e cultural do Rio Grande do sul com o Uruguai e a Argentina (Cáceres, 2019), do reconhecimento e da circulação da língua espanhola em diversos âmbitos no estado, é necessário recordar o engajamento de setores da própria comunidade jaguareense nas múltiplas ações que fortaleceram o chamado movimento #ficaespanhol⁹ (professores, alunos, comunidade em geral). As manifestações conduzidas pelo referido movimento nas esferas estadual e municipal resultaram no apoio de autoridades e no acolhimento da PEC 270 na Assembleia Legislativa do RS em 2018 (Santos & Alvarez, 2019).

Conclusão

Neste estudo, focamos, principalmente, no mapeamento da oferta da língua espanhola como componente curricular na cidade fronteira (Brasil-Uruguai) de Jaguarão no ensino fundamental de instituições municipais. Para fins de conclusão, retomamos, através da figura 1, os anos de oferta da língua espanhola de 2007, 2010, 2019 e 2021.



Figura 1 – Língua Espanhola na Rede Municipal.

Fonte: os autores.

A partir da figura 1, podemos afirmar que, para o presente estudo, tratamos da presença do espanhol nas escolas municipais de Jaguarão a partir de 2007, com base no estudo de Boéssio (2010), segundo o qual, conforme já mencionamos, a metade das instituições de ensino fundamental ofertam aquela língua adicional no contexto fronteiriço investigado. Também verificamos como marco temporal o ano de 2010 como teto para a implementação da língua espanhola no nível médio nas escolas do sistema educativo brasileiro. Em relação a essa questão, fundamentados em documentos fornecidos pela Secretaria de Educação e Desporto, observamos que, em 2010, 100% (8/8) das escolas municipais de Jaguarão ofertavam a língua espanhola. Levando em consideração o estudo de Santos & Alvarez (2019) e a presente pesquisa, podemos observar que ambas registram a presença da língua espanhola na matriz curricular em todas as escolas municipais de Jaguarão. Por conseguinte, podemos afirmar que houve um aumento da oferta do espanhol entre 2007 e 2010 e, posteriormente, a manutenção da presença dessa língua adicional com base no estudo comparativo entre 2010-2019-2021 e, ao mesmo tempo, a redução de sua carga horária ao longo dos anos.

Isto posto, ao fazer uma leitura dos resultados obtidos no presente estudo é imprescindível tecer uma reflexão considerando o contexto fronteiriço pesquisado e as implicações das políticas linguísticas para as línguas adicionais no Brasil, especialmente o caso da Lei 13.415/2017.

Nessa direção, ficam evidenciados os efeitos da lei supramencionada na política adotada para o ensino de língua adicional, no contexto brasileiro, no nível médio e também no Ensino Fundamental uma vez que houve alteração na LDB. Apesar disso, conforme já mencionamos, é

provável que fatores linguísticos e extralinguísticos acompanhados de uma ação política nos âmbitos municipal e estadual possivelmente tenham influenciado a manutenção da língua espanhola no espaço investigado. Contudo, não podemos deixar de mencionar o fato de que a oferta paralela da língua inglesa, para fins de atendimento das diretrizes da Lei 13.415/2017, tenha ocasionado a redução da carga horária da língua espanhola para cumprir as demandas legais.

Em virtude do exposto, embora possamos afirmar que a língua espanhola desfruta de um significativo protagonismo social no município fronteiriço em questão, a língua inglesa vem conquistando protagonismo institucional nas escolas do município, isto é, vem ganhando maior espaço na grade curricular das instituições de ensino de Jaguarão.

Em nosso entendimento, a formação linguística dos estudantes brasileiros deve ser plurilíngue, atendendo não somente as necessidades globais, mas também as locais, de modo que não haja prejuízo em relação à oferta das línguas adicionais na matriz curricular das instituições de ensino em termos de tempo de estudo. Por conseguinte, a presença concomitante de línguas adicionais nas instituições de ensino básico deve ser equânime, não revelando nenhum caráter hegemônico entre essas línguas.

Nesse sentido, é necessário que as políticas linguísticas para as línguas adicionais no Brasil, em diferentes esferas, atem para as características sociais, geopolíticas e históricas dos territórios fronteiriços, especialmente no caso da fronteira brasileiro-uruguaia.

Para estudos futuros, recomendamos fortemente a necessidade do acompanhamento da presença não somente da língua espanhola, mas também de outras línguas adicionais nas escolas públicas brasileiras. Para tal propósito, é imprescindível a utilização de instrumentos de pesquisa que ultrapassem dados públicos. Isso pode ser viabilizado através, por exemplo, de questionários online. Nessa linha de estudo, a comparação diacrônica da oferta de línguas adicionais nos permitirá afirmar, de maneira mais fundamentada, a manutenção, queda ou estabilidade de sua presença na matriz curricular.

Por fim, considerando que partimos de uma concepção de ciência aberta, aproveitamos a oportunidade para disponibilizarmos o instrumento de pesquisa que foi utilizado no projeto “Mapeamento sobre o ensino do espanhol em escolas públicas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina: uma abordagem quantitativa” ([link do instrumento](#)).

Referências

- Abreu, S. A. de, & Sobrinho, L. F. (2017). Apresentação. In B. Penha, W. A. D. Neto, & Rodrigo F. de Moraes (Org.), *O Mercosul e as regiões de fronteira* (p. 7-8). Ipea.
- Brasil. (1996). *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. LDB/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Brasil. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias.
- Brasil. (2005). *Lei 11.161, de 05 de agosto de 2005*. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.
- Brasil. (2006). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (p. 127-164).
- Brasil. (2016). *Medida Provisória 746*. Propõe alterações na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- Brasil. (2017). *Lei 13.415*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- Boéssio, C. P. D. (2010). *Práticas docentes com o ensino da língua espanhola nas séries iniciais*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Carvalho, F. P. (2016). Representações dos professores de Espanhol a respeito da Lei Federal no 11.161/2005. In C. Barros, E. Costa, & J. Galvão (Org.), *Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015)*. Viva Voz. [Dez anos da "Lei do Espanhol" \(2005-2015\) - Labeled - Laboratório de Edição – FALE/UFMG \(labeled-letras-ufmg.com.br\)](http://www.labeled-letras-ufmg.com.br).
- Cáceres, G. (2019). Por que faz sentido manter a oferta da língua espanhola na Educação Básica no Rio Grande do Sul? In A. Fagundes, D. P. Lacerda, & G. R. dos Santos (Org.), *#Fica Espanhol no RS: Políticas Linguísticas, Formação de Professores, Desafios e possibilidades* (p. 167-173). Pontes.
- Couto, R. C. do; Lopez, H. M. T. (2015). Jaguarão e Ríó Branco: fronteiras em movimento. In C. Dornelles, R. C. do Couto, I. M. Marins, & L. C. Domingo (Org.), *Interculturalidade nas fronteiras: espaços de (con)vivências* (p. 103-115). Universidade Federal do Pampa.
- Domingo, L. C. (2015). Os (des)caminhos do ensino de espanhol no Brasil. Conexões Culturais. *Revista de Linguagens, Artes e Estudos em Cultura*, 01(02), 66-78. <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/175>.

- Domingo, L. C., & Silva, R. C. G. da. (2023). Pensando a produção de material didático de espanhol a partir dos estudos decoloniais. *Estudos Linguísticos e Literários*, (74), 270–288. <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/47191>.
- Fernandes, I. C., & Sturza, E. R. (2009). A fronteira como novo lugar de representação do espanhol no Brasil. *Signo & Seña*, (20), 207-228. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6914084.pdf>.
- Gonçalves, D. P. (2021). *Plurilinguismo na paisagem linguística da fronteira entre Brasil e Uruguai*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Instituto Cervantes. (2022). *Anuario El Español en el mundo*. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_22/default.htm
- Jaguarão (Município). (2018). *Emenda à orgânica municipal, nº 0020 de outubro de 2018*. Acrescenta o parágrafo §6º ao artigo 135 da Lei Orgânica do Município.
- Jaguarão (Município). (2018). *Lei nº 6.694, de 05 de novembro de 2018*. Dispõe sobre a inclusão da disciplina de Língua Espanhola no currículo do ensino fundamental, anos finais, nas escolas municipais e dá outras providências.
- Mazzei, E. (2013). *Fronteras que nos unen y límites que nos separan*. UdelaR.
- Mota, S. dos S. (2014). *Portunhol e sua (re)territorialização na/pela escrit(ur)a literária: os sentidos de um gesto político*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Oliveira, M. N. (2021). Lei 11.161/2005: revogação e retrocesso motivacional no aprendizado de uma língua estrangeira. *Revista Intertexto*, 14(1), 2021, 146–163. <https://doi.org/10.18554/it.v14i1.4537>.
- Rio Grande do Sul (Estado). (2018). *Projeto de Emenda Constitucional nº 270, de dezembro de 2018*.
- Rodrigues, F. (2010). *Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo. <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-07072010-162106/pt-br.php>.

- Silva, M. N. da, & Anjos, F. S. dos. (2020). A expansão da soja no município de Jaguarão/RS: análise das percepções através da abordagem narrativa. *Revista de Economia e Sociologia Rural*, 58(3), 2020. <https://doi.org/10.1590/1806-9479.2020.213748>.
- Sturza, E. R. (2010). Espaço de enunciação fronteiriço e processos identitários. *Pro-Posições*, 21(3), 83-96. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072010000300006>.
- Sturza, E. R. (2019). Portunhol: língua, história e política. *Gragoatá*, 24(48), 95-116. <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33621/19608>.

Notas

¹ O termo “língua estrangeira” foi mantido em função dessa nomenclatura ser adotada em documentos oficiais, tais como LDB e PCNs. Em outras passagens do texto, optamos pela terminologia “línguas adicionais”, em consonância com Schlatter e Garcez (2012).

² Sobre o uso do termo “apagamento”, conforme Sakyoto (UFMS).

³ Primeiro e segundo graus era a nomenclatura usada à época para os níveis fundamental e médio.

⁴ Rodrigues (2010, p. 106), refere-se à atribuição de diferentes sentidos para a *língua estrangeira da escola* e para a *língua estrangeira dos cursos livres* (grifos da autora).

⁵ Instituição pública espanhola responsável pela promoção da língua espanhola e das culturas hispânicas (<https://cervantes.org/>).

⁶ A aprovação da PEC 270 resultou na Emenda Constitucional (EC) nº 74, publicada em 20 de dezembro de 2019 no Diário Oficial da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul (Disponível em: https://ww3.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=65141&Texto=&Origem=1). Conforme o texto da emenda, em seu primeiro artigo, é acrescido o § 3.º ao art. 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul: “O ensino da língua espanhola, de matrícula facultativa, constituirá disciplina obrigatória das escolas públicas de ensino fundamental e médio.” (Rio Grande do Sul, 2018, s/p).

⁷ A emenda à Lei Orgânica 00020/2018 foi aprovada em 16 de outubro de 2018 (Santos; Alvarez, 2019). Posteriormente, em pouco menos de um mês, foi sancionada pelo prefeito municipal a Lei 6.694, de 05 de novembro de 2018, que “dispõe sobre a inclusão da disciplina de Língua Espanhola no currículo do Ensino Fundamental” (Jaguarão, 2018, s/p).

⁸ De um total de 14 escolas municipais de educação básica, Boéssio (2010) esclarece que 6 escolas rurais do município estavam desativadas por falta de alunos. Em 2007, a pesquisadora coletou dados de 8 escolas (7 urbanas e 1 rural).

⁹ Para um detalhamento sobre o movimento #ficaespanhol, sugerimos os diversos capítulos da obra *Fica Espanhol no RS: Políticas Linguísticas, Formação de Professores, Desafios e possibilidades*, indicada nas referências.