

## **O silenciamento do ensino da língua espanhola na BNCC e no Novo Ensino Médio: reflexões sobre os descaminhos da educação e da formação de professores de espanhol no Brasil**

El silenciamiento de la enseñanza del español en la BNCC y en la Nueva Enseñanza Media: reflexiones sobre los descaminos de formación y capacitación de los profesores de español en Brasil

**Pollyana Pires Aranha Rodrigues**<sup>1</sup>

Universidade de Brasília- UNB

polly.paranha@gmail.com

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo discutir, refletir e analisar, a partir de uma pesquisa documental acrescida de pesquisa bibliográfica, sobre a retirada da obrigatoriedade do ensino de língua espanhola da BNCC e do Novo Ensino Médio levando em consideração o longo percurso da língua espanhola para chegar às escolas brasileiras e a atual situação do ensino-aprendizagem dessa língua com essas novas reformas educacionais. Nesse sentido, pretende-se analisar como ficará a formação de professores com habilitação em língua espanhola e seus postos de trabalho após essas mudanças tão radicais. Assim, por meio desta investigação, pretende-se também evidenciar a importância do ensino do idioma nas escolas públicas e particulares, alertando para os prejuízos causados tanto para os alunos quanto para os professores de língua espanhola quando da retirada da disciplina em âmbito nacional e o que está sendo feito na contramão dessa Reforma, no intuito de manter o espanhol nas escolas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua espanhola. Formação de Professores de Espanhol. BNCC. Reforma do Ensino Médio.

**RESUMEN:** El presente artículo tiene como objetivo discutir, reflexionar y analizar, a partir de una investigación documental además de una investigación bibliográfica, sobre la retirada de la enseñanza obligatoria de la lengua española del BNCC y de la Reforma de la Enseñanza Media teniendo en cuenta el largo camino de la lengua española para llegar a las escuelas brasileñas y la situación actual de la enseñanza-aprendizaje de esta lengua con estas nuevas reformas educativas. En este sentido, se pretende analizar cómo será la formación de los profesores con titulación de español y sus puestos de trabajo tras estos cambios tan radicales. Por lo tanto, esta investigación también pretende resaltar la importancia de la enseñanza de la lengua en las escuelas públicas y privadas, alertando del daño que se causa tanto a los alumnos como a los profesores de la lengua española cuando la asignatura sale del ámbito nacional y de lo que se está haciendo contra esta Reforma para mantener el español en las escuelas.

**PALABRAS CLAVE:** Lengua española. Formación de profesores de español. BNCC. Reforma de la Enseñanza Media.

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Letras português/espanhol pela Universidade Federal do Maranhão (2013) e Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2017). Especialização em Gestão Pública pela Universidade Estácio de Sá (2016) e Metodologia do Ensino da Língua Espanhola pelo Centro Universitário Faveni (2020). Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília- UNB. Tem experiência na área de Letras e tradução, com ênfase em Língua espanhola.

## Introdução

Há séculos, discussões acerca da importância do aprendizado de línguas estrangeiras permeiam a sociedade. Sabemos que a principal razão desse aprendizado é o fato de as línguas serem veículos fundamentais na comunicação entre os homens, ainda mais com as mudanças causadas pela globalização e suas políticas, que exigem o estreitamento entre os diversos países, o que reforça a necessidade do ensino/aprendizagem de línguas.

A língua espanhola, por exemplo, torna-se importante na educação básica brasileira pela aproximação de relações políticas e comerciais com os países vizinhos. Devido ao MERCOSUL, muitas empresas de origem hispanófono têm encontrado oportunidades no Brasil, o que vem aumentando a importância da língua espanhola no Brasil, tendo em vista que somos dos poucos países da América Latina que não a tem como língua materna.

O espanhol é a língua oficial de 21 países: Argentina, Bolívia, Paraguai, Uruguai, Porto Rico, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Peru e Venezuela, ou seja, mais de 332 milhões de pessoas têm o espanhol como língua materna (Araújo; Montané, 2010), na sua maioria concentradas na Europa e na América.

No início do século XXI, o espanhol se tornou uma das mais importantes línguas da atualidade e, como destacam Silva et al. (2014), é a segunda língua nativa mais falada do mundo. Ela é utilizada principalmente no comércio, sendo a terceira língua internacional utilizada na política, diplomacia, economia e cultura, depois do Inglês e do Francês, sendo a segunda mais falada nos Estados Unidos. Destaca-se ainda sua grande aceitação no mercado audiovisual, com as plataformas de *streaming*, realizando produções que têm feito muito sucesso entre os jovens, como “*La casa de Papel*” e “*Quién Mató a Sara*”, alcançando assim *status* de língua de prestígio.

Desse modo, constata-se que com a posição que a língua espanhola ocupa no mundo hoje, ignorá-la pode resultar na perda de grandes oportunidades de âmbito social, cultural, econômico, comercial, acadêmico e pessoal. Prejuízo decorrente da implementação da nova reforma educacional brasileira relativa à língua espanhola.

Essa língua trilhou longos caminhos até encontrar espaço na educação brasileira em âmbito federal com a “Lei do espanhol”, Lei nº 11.161, que tornou obrigatória a oferta da língua espanhola nas instituições de ensino brasileiras de Ensino Médio, sendo facultativa para o aluno, conforme o Art. 1º, e facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental, como destaca o Art. 1º, inciso 2º, da referida Lei. Contudo, essa lei foi revogada pela Lei Nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, tirando a obrigatoriedade de oferta e, desde então, o que se pode observar é a precarização da oferta de língua espanhola nas escolas brasileiras prejudicando não somente os alunos, mas também os professores.

Visando analisar os prejuízos do sucateamento do ensino da língua espanhola atualmente no Brasil, o presente artigo tem como objetivo fazer uma análise documental da Base Nacional Comum Curricular- BNCC e da Lei Nº 13.415, que trata da Reforma do Ensino Médio- REM, bem como trazer um referencial teórico acerca do tema, evidenciando a importância do ensino do idioma nas escolas públicas e particulares, alertando para os prejuízos causados tanto para os alunos quanto para a formação de professores de língua espanhola quando da retirada da disciplina em âmbito nacional e o que está sendo feito na contramão dessa Reforma no intuito de manter o Espanhol nas escolas.

### **Base Nacional Comum Curricular**

De acordo com o próprio documento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 07)

Ela tem como objetivo criar uma Base para toda a Educação Básica brasileira” (BRASIL, 2018, p. 07), ou seja, ela tem a função de determinar os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os estudantes têm o direito de aprender (BRASIL, 2018). A intenção da Base é diminuir as desigualdades educacionais existentes no Brasil, principalmente no tocante à escola pública que revela grandes índices de evasão escolar e não atendem aos anseios dos jovens do século XXI.

Segundo o *site* do Ministério da Educação, trata-se de um “conjunto de orientações que deverá nortear os currículos das escolas públicas e privadas de todo o Brasil, trazendo os conhecimentos essenciais” (BRASIL, 2016, np), ou seja, as competências e as aprendizagens

pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica em todo o país, contribuindo para a inserção dos jovens no mundo do trabalho e para que se tornem cidadãos plenos (BRASIL, 2018).

A saber, o documento destaca 10 competências importantes: Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e Autocuidado; Empatia e cooperação; e Responsabilidade e Autonomia. Tais competências são precisamente indicadas no texto oficial, assim como as habilidades essenciais para que as redes e os sistemas de ensino possam

adequar seus currículos tomando a Base como referência e levando em conta as necessidades e as possibilidades dos seus estudantes, assim como as suas identidades. Da mesma forma, escolas e professores passarão a ter clareza do que os seus alunos devem aprender e o que devem ser capazes de fazer com esse aprendizado e, assim, poderão planejar seu trabalho anual, sua rotina e os eventos do cotidiano escolar considerando as características próprias do seu alunado. (BRASIL, 2021, n.p)

A elaboração de uma base nacional tem seus marcos legais, pois a proposta teve como pressupostos jurídicos a Constituição Federal de 1988 (Artigo 210), a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional- LDB (Artigo 9º, inciso IV), o Plano Nacional de Educação 2014/2024 (que cita diretamente a BNCC como estratégia para o cumprimento das metas 2, 3 e 7 do Plano), a Lei da Reforma do Ensino Médio (REM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM). Contudo, de acordo com Rocha e Filho (2020, p. 04), “essa definição para BNCC apresenta ideologias das classes hegemônicas como forma de controle do conhecimento”.

Segundo o *site* do Ministério da educação (2017), sua elaboração contou com a participação de várias entidades representativas dos diferentes segmentos envolvidos com a Educação Básica nas esferas Federal, Estadual e Municipal, das universidades, escolas, instituições do terceiro setor, professores e especialistas em educação brasileiros e estrangeiros. Além disso, cabe ressaltar que há outros países que utilizam uma BNCC em suas escolas, entre eles: Austrália, Estados Unidos, Inglaterra, África do Sul, Cuba, Chile, Portugal e Coreia do Sul.

A primeira versão da BNCC– Etapa Ensino Médio foi divulgada pelo MEC em setembro de 2015, a segunda em 2016 e a última em 2018, tendo as escolas até 2019 para compor seus currículos. A BNCC – Etapa Ensino Médio possibilita, por exemplo, que o próprio aluno

escolha em quais áreas do conhecimento quer se aprofundar, garantindo também a opção por uma formação técnica e profissional que lhe auxilie na inclusão no mercado de trabalho. Para isso, ela está organizada por áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática; Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química); e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), visando à formação integral do estudante.

Pautada na Lei, a BNCC é uma tentativa de estabilidade política educacional, tendo em vista que deve ser cumprida por tratar-se de uma norma, o que fará com que mudanças de governo não afetem, ou afete pouco, os rumos da educação no país. No entanto, a retirada de alguns direitos, como a obrigatoriedade da língua espanhola, traz um retrocesso e contradiz a ideia de formação integral do estudante.

### **A Língua Espanhola na BNCC**

Com o atual cenário de reformas educacionais no Brasil, como corrobora a BNCC (2018), os currículos do Ensino Médio deverão incluir, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Na área das linguagens e suas tecnologias, o documento destaca a aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, contudo é possível perceber sua ênfase no mundo do trabalho, pois não é possível observar nessa norma, se haverá disciplinas, professores, nem momentos específicos para serem ensinadas outras línguas da mesma forma como a língua inglesa. Há também um espaço que permite estudos em “línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade [...]” (BRASIL, 2018, p. 477), porém não se menciona nenhuma disciplina de língua estrangeira além do inglês, além disso como língua vernácula esse documento menciona apenas LIBRAS e a língua indígena, esta como língua materna do próprio povo.

“A Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o (o aluno) para o futuro” (*ibid*, p. 05). Esse documento destaca três campos complementares: conhecimento, competências e habilidades, que devem

ser abordados e colocados em prática para a formação integral do educando. Porém, o que essa norma deixou de se atentar é no tocante ao ensino de línguas, pois privilegia a língua inglesa, reforçando sua hegemonia como língua estrangeira obrigatória (ou segunda língua) no itinerário formativo do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio. Essa ação acabou por silenciar as demais línguas nos currículos, principalmente o do Ensino Médio, já que retirou a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola, deixando-a apenas em caráter optativo de acordo com a disponibilidade e interesse da instituição ou rede de ensino.

Ao destacar o ensino-aprendizagem de língua inglesa, a BNCC faz uma ampla defesa dessa língua na educação básica pautada em três argumentos: função social e política do inglês, sua inclusão com vistas ao multiletramento e sua pluralidade, dando espaço para elementos que contemplam a formação integral do estudante em língua estrangeira (SILVA; TRAMALLINO, 2020). No entanto, o que também é importante discutir é que tal predileção desmerece anos de luta dos brasileiros para que o espanhol pudesse chegar às escolas, principalmente as públicas, embora, de fato, a presença do espanhol nas escolas, mesmo com a Lei do Espanhol, não era algo certo, tendo em vista que há uma generalização do ensino dessa língua nas escolas particulares e que nem todas oferecem e as que o fazem divergem quanto ao segmento, como destaca Barros *et al* (2016, p. 198).

Em princípio, houve um certo avanço, com a implantação da língua espanhola na escola básica, ocorreram concursos para professores atuarem nas escolas públicas e difusão da mesma nas escolas particulares. No entanto, hoje em dia, muitas escolas ainda não inseriram o espanhol e as que já implantaram buscam reduzir a carga-horária dessa disciplina em detrimento de outras.

Algumas escolas particulares oferecem também a língua espanhola no fundamental I. Devido à retirada da língua espanhola da BNCC, algumas escolas particulares já deixaram de ofertá-la. Essa divergência quanto à obrigatoriedade dessa língua nas escolas deixa os alunos em desvantagem, uma vez que o mundo globalizado em que vivemos exige o conhecimento de línguas estrangeiras, inclusive para o mercado de trabalho, além de a mesma ter um alto índice de escolha em processos seletivos como o ENEM e vestibulares. Como apontam Barbosa e Miguel (2019), mais da metade dos candidatos a escolhem nesse processo seletivo, cerca de 60%, o que reflete a importância da língua espanhola nas salas de aula.

Quanto ao ENEM, ao que tudo indica, as competências e habilidades da BNCC serão incorporadas nos dois dias de prova. Em 2021, a língua espanhola ainda foi considerada como

opção para a prova de língua estrangeira moderna, o que não é assegurado a partir de 2024 quando o Novo Ensino Médio- NEM já estará nas 3 séries dessa etapa da Educação Básica. No entanto, caso ainda permaneça, esbarraremos em situações de desigualdade de oportunidades, pois dá a opção, mas não oferece a língua em todas as escolas. Ou seja, a equidade que tanto é enfatizada no documento pode não ser considerada na prática.

Vale ressaltar também que se por ventura o espanhol fosse considerado na BNCC estaria na parte de Linguagens e suas Tecnologias junto às disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa ou na parte diversificada como destaca Silva e Tramallino (2020). Segundo essas autoras, além disso, caberá a essa parte diversificada o ensino da língua nas cidades brasileiras de fronteira, na qual a língua espanhola vai muito além da formação escolar do estudante, devido à necessidade de comunicação no dia a dia com nativos de língua espanhola, portanto sendo necessária para a formação integral do indivíduo.

Nesse sentido, sobre Educação integral, a BNCC destaca que a Educação Básica deve ter como objetivo a formação e o desenvolvimento humano global (BRASIL, 2018, p. 14). Isso significa

assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14).

Nesse sentido, a aprendizagem de língua espanhola é parte chave de questões econômicas que beneficiam tanto os países vizinhos quanto o Brasil, sendo ela essencial para essa relação econômica e comercial. Assim, com a revogação da lei do espanhol não há garantias de que a língua espanhola chegará aos municípios fronteiriços e se sim, caberia a eles a oferta, e ainda assim seria interessante um olhar para esses locais que também mereciam uma BNCC com os currículos mínimos de língua espanhola não apenas para o processo seletivo do ENEM ou para o mercado de trabalho, mas como ferramenta de comunicação utilizada em seu dia a dia.

Contudo, Rocha e Filho (2020, p. 06) apontam que a BNCC está destinada a formar “cidadãos tecnicistas, não reflexivos e alienantes de acordo com seus interesses de mercado, visto que a lógica vigente organizada é da burguesia”. A sensação que nos dá é que voltamos

à década de 70, já que a educação brasileira hoje parece estar pautada na formação de “indivíduos-empresa” (LOPES; GREGOLIN, 2021, p. 294).

Sobre a hegemonia da língua inglesa, Rocha e Filho (2020, p. 06) destacam que, na BNCC, ela “se torna de interesse pela burguesia brasileira como língua do mercado e do capital”, atendendo aos ideais neoliberalistas da língua inglesa como língua franca. Assim,

o que antes era uma possibilidade de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira moderna a ser escolhida pela comunidade escolar se restringiu, por imposição, a apenas uma: a língua inglesa, que de acordo com a BNCC, é considerada uma língua franca por sua função social e política no mundo. (LOPES; GREGOLIN, 2021, p. 294)

Desafortunadamente, esse ideal também é destacado na Reforma do Ensino Médio que entrou em vigor em todas as escolas do Brasil em 2022, ratificando o retrocesso educacional que sofre o Ensino Médio atualmente.

### **O Novo Ensino Médio e a Língua Espanhola**

O Novo Ensino Médio - NEM se trata da reforma na grade curricular aprovada durante o governo do ex-presidente Michel Temer por meio da Lei nº 13.415/2017. De acordo com Portugal (2020, p. 149), em setembro de 2016, visando uma reformulação na estrutura do Ensino Médio na educação básica brasileira, o Ministério da Educação anunciou a Medida Provisória 746, que, “menos de seis meses depois, de maneira notoriamente “urgente”, transformou-se na Lei 13.415/2017”, para Lopes e Gregolin (2021, p. 293) ela “foi implementada de maneira impositiva e sem consulta ou discussão prévia entre os profissionais da área de educação”. A nova Lei

Estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes itinerários formativos que possibilita aos estudantes realizarem escolhas com foco nas áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional. (BRASIL, 2021, np)

Nesse sentido, o Novo Ensino Médio traz mudanças na organização curricular e a ampliação da carga horária mínima nessa etapa de ensino e, segundo o *site* do MEC, começa a ser implantado gradualmente nas escolas públicas e privadas a partir de 2022. De acordo com o *site* do Ministério da Educação, as Unidades Federativas - UFs deverão fazer as necessárias modificações para a adequação dos currículos escolares à BNCC e ao NEM e finalizar esse processo no ano de 2021 para a oferta do novo currículo a partir de 2022, com o fito de que seja



implantada de forma processual: em 2022 nas 1ª séries do Ensino Médio; em 2023 nas 1ª e 2ª séries; e completando a etapa, com a implementação nas três séries do Ensino Médio em 2024.

De acordo com o site do MEC (2016, np), o objetivo do Novo Ensino Médio é “garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade”. Além de, na parte diversificada: aprofundar e ampliar aprendizagens, consolidar a formação integral, promover valores universais e desenvolver habilidades. Quanto às organizações curriculares, o NEM contempla:

as aprendizagens essenciais e comuns a todos os jovens e a oferta de diferentes possibilidades de escolha aos estudantes a partir dos itinerários formativos incluindo a formação técnica e profissional de forma a aprofundar conhecimentos e ajudar na inserção dos jovens no mercado de trabalho. (BRASIL, 2021, np)

Esse novo modelo aumenta a carga horária e traz diferentes possibilidades de formação divididas em duas etapas:

- 1- Formação geral básica (FGB):** que contempla os conhecimentos básicos como Línguas e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Inglês), Matemática e suas tecnologias, Ciências sociais (História, geografia, Filosofia e SOCIOLOGIA) e Ciências Exatas (Biologia, Química e Física).
- 2- Itinerários formativos (IF):** que contempla a parte diversificada com até cinco itinerários formativos, que em sua parte flexível, possibilitarão ao estudante escolher em qual área quer aprofundar seus conhecimentos, em uma ou mais áreas de seu interesse ao longo do Ensino Médio.

A Lei 13.415/2017 estabelece o máximo de 1800h para a FGB e o mínimo de 1200h para os IFs, sendo obrigatório em todo o Ensino Médio as disciplinas Matemática e Português, preservando o direito à língua materna (no caso de indígenas). Sobre essa questão Darc (2019, np) destaca que “com carga horária de 1.200 horas, como está sendo proposto, fortalece o projeto de terceirização do ensino e diminui a participação do estado na garantia da educação pública. O conhecimento passa a ser tratado como mercadoria, fortalecendo a “indústria da educação” (DARC, 2019). O aumento da carga horária é outro ponto a ser analisado com cautela, pois pode prejudicar os alunos que trabalham, em sua maioria nas escolas públicas,

umentando a evasão, o que seria uma consequência contrária ao que propõem essas reformas, ou seja, sua diminuição.

Cabe ressaltar que os itinerários formativos estão baseados em áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) ou na Formação Técnica e Profissional. Já o Itinerário Formativo integrado combina mais de uma área, podendo incluir a formação profissional. Eles podem variar conforme o contexto no qual a escola está inserida e de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes. As redes de ensino terão autonomia para definir os itinerários ofertados.

Vale pontuar que a BNCC não apresenta orientações para a construção dos Itinerários Formativos. O Ministério da Educação lançou, portanto, os Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos, Portaria Nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Esse documento estabelece que os Itinerários devem ser formados em Eixos Estruturantes, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM).

Os Itinerários Formativos devem ser escolhidos pelos estudantes conforme seus interesses e necessidades detectadas no Projeto de Vida. Ou seja, há uma flexibilização dos currículos, em que deverão ser construídas as competências e habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio. Segundo o documento

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (BRASIL, 2018, p. 471)

Essa abordagem integrada, ocorre a combinação de mais de uma área em uma visão interdisciplinar e com a possibilidade de inclusão da formação profissional.

Sobre o currículo, Pfeiffer e Grigoletto (2018) apontam que no NEM, a flexibilidade do currículo é explicada como oportunidade de escolha para os alunos, contudo ela fica condicionada a oferta das escolas, ou seja, uma versatilidade condicionada. O que cabe questionar até onde vai a flexibilidade desse currículo e a autonomia do aluno em optar pelo que se quer fazer, já que as escolas poderão eleger o que ofertar. As autoras destacam a existência das políticas de cunho neoliberalista nessa maleabilidade do currículo.

No que se refere às relações de poder e o ensino de línguas estrangeiras, Tavares (2020, p. 5) *apud* Calvet (2007) destaca que “a língua pode ser o objeto da lei, e os estados intervêm com frequência no domínio linguístico. As políticas linguísticas são geralmente repressoras e precisam se utilizar da lei para se impor”. Tais políticas são responsáveis por fomentar “a hegemonia de um idioma para melhor comunicação entre diversos sujeitos” (*ibid*, p.05). Segundo essa autora

o ensino de línguas estrangeiras no Brasil esteve sempre relacionado com o poder; neste sentido, uma vez que as forças no poder estão mais interessadas em negociar com os Estados Unidos e não compactuam com a consolidação de um mercado comum latino-americano, o espanhol deixa de fazer parte das políticas de estado. (TAVARES, 2020, p. 09)

Pfeiffer e Grigoletto (2018) destacam que outro ponto a ser evidenciado é o protagonismo juvenil para o empreendedorismo, trata-se de tornar o Ensino Médio uma fábrica de empreendedores, uma preparação para o mercado de trabalho que reforça as estruturas do capitalismo e do neoliberalismo. Garcia, Czernisz e Pio (2022, p. 25) ressaltam que

assim como as indicações apresentadas na Base Nacional Comum Curricular — BNCC, verificamos a permanência de características presentes em normativas aprovadas e em vigor nos anos 1990 (contexto de neoliberalismo), que reforçam a formação alinhada ao mercado, numa perspectiva adaptacionista e reprodutora das desigualdades sociais.

Vale destacar ainda que a BNCC trabalha com 10 competências interessantes de serem abordadas para uma formação integral. Contudo, o problema está em como elas serão desenvolvidas em sala de aula, pois o que é possível observar é uma tendência à preparação para o mundo do trabalho, pois nenhum dos documentos destaca como devem ser abordadas no NEM. De um lado temos um documento que diz prezar pela formação integral, a BNCC, e outro a formação para o trabalho, o NEM, ou seja, esses dois documentos não podem estar desconectados um do outro nem da realidade do ambiente escolar.

### **Os impactos da retirada da Língua espanhola no NEM**

De acordo com Darc (2019), as relações de poder na educação apontam para duas concepções de educação que, historicamente, se opõem:

Uma voltada mais para a cidadania, com pensamento crítico, com aprofundamento e apropriação do conhecimento desenvolvido pela humanidade, e outra que propõe uma escola com formação mais reduzida destinada a grande maioria da população. Nessa disputa fica claro que para alguns a educação é um direito universal e de todos, e para outros a educação é vista como privilégio, algo destinado apenas para uma pequena parcela da população. (*ibid*, np)

O que se pode observar é que o novo Ensino Médio trata-se de um projeto voltado para a oferta de conteúdos mínimos, na contramão do que propõe a Pedagogia histórico-crítica propostas pelos currículos:

A lógica do conhecimento reduzido através da diminuição da carga horária e redução de disciplinas é voltada para a grande maioria da população, principalmente para os jovens oriundos da classe trabalhadora. A mesma lógica não é aplicada para as classes mais abastadas, pois o conhecimento é um instrumento de poder e dominação.

A redução do número de disciplinas faz com que o estudante tenha menos oportunidades para a construção do conhecimento. Esse modelo de escola, com ênfase a uma formação tecnicista em oposição a uma formação crítica, prepara os estudantes de forma aligeirada para o mercado de trabalho e não para o mundo do trabalho. (DARC, 2019, np)

Essa redução de conteúdos “significa negar o acesso ao conhecimento e limitar as oportunidades principalmente àqueles jovens pertencentes às classes de menor poder econômico” (DARC, 2019).

A revogação da Lei 11.161/2005 devido à aprovação da Lei nº13.415/2017 pelo então presidente Michel Temer é uma prova disso. Essa lei altera a LDB 9394/96, especialmente o seu Art. 35, inciso 4º, determinando a reforma curricular do Ensino Médio, alinhada à BNCC, e tornando obrigatória a oferta de uma única Língua Estrangeira, a língua inglesa, com a possibilidade de oferta de outras LEs:

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, Art. 30)

Pfeiffer e Grigoletto (2018, p. 17) destacam que “o que anteriormente figurava como possibilidade de pluralidade de línguas estrangeiras na textualidade dos documentos legais, reduziu-se à oferta de uma só língua e uma língua determinada, o inglês”, ou seja, há a imposição de uma única língua com a justificativa de que é a mais disseminada e ensinada do mundo inteiro, sendo propagadora de injustiças sociais, pois a língua espanhola só fará parte do currículo se os entes federativos assim quiserem ou para quem pode pagar em instituições privadas. Tal argumento traz em suas entrelinhas, a ideia de que o inglês é a única língua do mundo que possui engajamento e exclui a possibilidade de que outras línguas estrangeiras propiciem a participação dos alunos em um mundo plural e globalizado (*ibid*, 2018).

Sobre a oferta da língua espanhola Moreira; Pontes e Pereira (2019) destacam que:

A oferta da referida disciplina reflete em um sistema educacional amplo e diverso em que os alunos têm a possibilidade de escolher entre mais de um idioma, não se limitando a exigência da hegemonia de uma língua como sendo a mais importante e, com isso, descartando outras de suma importância histórico-cultural para estudo. (p. 03)

Intervir diretamente sobre o ensino de uma língua estrangeira nos currículos escolares consiste em uma nítida política linguística e educacional, que no caso da lei nº 13.415/2017 reflete a valorização do monolinguismo e fortalecimento da hegemonia mundial da língua inglesa em nosso país. (p. 11)

Acerca dessa questão, Do Vale; De Anicézio e Do Nascimento (2017, p. 01) ressaltam que “sem a inserção do idioma espanhol na formação dos nossos educandos, as condições que a influência internacional exige atualmente são desfavorecidas”. E ainda, que:

a oferta obrigatória da língua espanhola no ensino médio é muito relevante, pois oportuniza ao aluno o contato com outra língua estrangeira, sua cultura, política e economia. Itens que juntos caracterizam os povos estrangeiros. Além disso, a língua espanhola é a mais usada pelos países das Américas, alcançando ampla divulgação após a consolidação do Mercosul e a segunda língua mais importante do mundo. (*ibid*, p. 04)

Esses autores listam alguns fatores que trarão prejuízos com a retirada da língua espanhola do ensino médio:

- Não formação plena e contemporânea atenta à realidade de geolocalização do Brasil e das trocas econômicas, políticas, culturais, linguísticas e sociais dos educandos brasileiros;
- Não oportunização a uma formação democrática e sensível às diferenças existentes, no plano linguístico, entre os “hermanos” dos diferentes países que cercam o território brasileiro; desestimulação à formação de profissionais em Língua Espanhola;
- Perda de mercado para os já formados e atuantes como profissionais de Língua Espanhola; e, formação prejudicada dos estudantes para a prestação do Exame Nacional do Ensino Médio, principalmente para os estudantes de escolas de regiões pobres ou marginalizadas, conhecidas as carências e dificuldades dessas instituições que muitas vezes são desassistidas, dentre tantos outros a serem conhecidos a médios e longos prazos.

Portanto, é notório, que a retirada da língua espanhola das escolas públicas e particulares brasileiras causará um enorme prejuízo para a formação integral dos alunos, fator que

inevitavelmente se estende a outra ponta da formação educacional, a formação de professores de língua espanhola.

### **Os Impactos na Formação de Professores**

Atualmente, com o NEM e como destaca o art. 62 da LDB, a formação de professores para atuar na educação básica será realizada em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério (BRASIL, 1996).

Além disso, a Portaria Nº 521, de 13 de julho de 2021, que institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, prevê a formação de professores de acordo com a Reforma alinhada à BNCC, como ressalta o site do Ministério da Educação,

**a formação continuada dos profissionais da educação** “para alinhamento dos referenciais curriculares à BNCC com apoio técnico e financeiro do ministério. De acordo com o MEC, serão lançados cursos de formação para os profissionais da educação, voltados para os itinerários formativos, incluindo a formação técnica e profissional. (BRASIL, 2021, np)

Contudo, não há menção à formação de professores de espanhol nos locais em que esta for instituída, provavelmente, cabendo às UFs a organização dos requisitos mínimos para a formação inicial e continuada de professores de acordo com a BNCC e o NEM, já que não é citada em nenhum dos documentos.

Durante a gestão do ministro Gustavo Capanema, em 9 de abril de 1942, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Nesse período, as línguas ofertadas do ginásio até científico ou clássico “incluíam: latim, grego, inglês, francês e espanhol (Art. 12º). Para quem optasse pelo Clássico, o ensino de espanhol estava incluído nas duas primeiras séries; no Científico, estava incluído na primeira série” (SILVA; *et al.*, 2019, p. 622). De acordo com esses autores, o ensino de línguas estrangeiras não era ofertado em todas as escolas, em parte, pela falta de docentes qualificados, ou seja, a implementação do ensino de línguas não foi acompanhada de políticas públicas para a formação docente nessa época. “O início da formação do professor de espanhol no Brasil remonta à década de 1940, com a criação da Faculdade de Filosofia e Ciência da Universidade de São Paulo” (SILVA *et al.* 2019, p. 623 *apud* RINALDI, 2006).

Da década de 60 a 90 houve um declínio da oferta de línguas estrangeiras no Brasil. Após várias retiradas e inclusões, a língua inglesa predominou em detrimento das demais.

Segundo Silva (2019, p. 623), a língua espanhola “passou a ser ofertada nas escolas de idiomas ou com professores particulares, já os que não possuíam as mesmas condições, acabavam por se contentar, com o que era oferecido nas escolas públicas”.

O ano de 1991 foi bastante significativo com a assinatura do Tratado de Assunção, que viria a dar início ao acordo do Mercado Comum entre o Brasil, a Argentina, o Uruguai e o Paraguai, conhecido como MERCOSUL, episódio que evidenciou a importância do ensino-aprendizagem de espanhol no Brasil, sendo um dos motivos o fato de ser um dos poucos países que não tem o espanhol como língua materna na América Latina. Apesar disso muitas discussões foram feitas em congressos e fóruns educacionais até que efetivamente o espanhol ganhasse espaço nas escolas brasileiras com a Lei do Espanhol, que o tornou obrigatório no Ensino Médio e facultativo no Ensino Fundamental, mas ainda havia o entrave da formação de professores que ainda era escassa nessa época (SILVA; *et al.*, 2019).

Com a aprovação da Lei, a formação docente passou por uma reviravolta, com a implementação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), no ano de 2007, como resultado da adequação das políticas ao PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação). Assim, os Estados e Municípios elaboraram seus Planos de Ações Articuladas (PAR) identificando as demandas para a formação de profissionais que atuavam em suas localidades e, entre outras, através da Plataforma Freire, foram ofertados cursos presenciais e a distância, de primeira licenciatura, segunda licenciatura ou de formação docente (para baracheis e engenheiros). No âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, teve grande importância especificamente para cursos da modalidade a distância, de formação inicial, como primeira e segunda licenciatura, e de formação continuada, no nível de pós-graduação Lato Sensu, como destaca (SILVA *et al.*, 2019).

Tratando-se da oferta do curso de Letras Espanhol, o documento do Plano (Brasil, 2009) apresentou um total de vagas 4.333 previstas a serem ofertadas em 2009 em várias Universidades brasileiras. Contudo, apesar dessa valorização da língua nos currículos escolares e na formação de professores, não houve políticas públicas adequadas para que de fato a Lei do Espanhol fosse cumprida e garantisse a entrada de docentes no mercado de trabalho. Ou seja, “ampliar o acesso à universidade e não investir em políticas de valorização docente e de

valorização dos espaços de trabalho, promove a reprodução da desigualdade e exclusão que se vê no âmbito social” (SILVA *et al* 2019, p. 627 *apud* FREIRE, 2007).

A partir de 2016, as políticas de valorização da língua espanhola, que já não eram muitas, sofreram um declínio com a sua retirada da BNCC e do Ensino Médio o que prejudica alunos e professores, pois

desobriga também o Estado pela formação docente para esse setor e pulveriza as opções de aprendizagem de língua estrangeira, pois há um interesse pragmático em todo o documento, que destitui o espaço do ensino e da pesquisa, na formação do indivíduo, valorizando o caráter instrumental do conhecimento e abrindo espaço para docentes de notório saber, mais “alinhados” aos interesses do mercado de trabalho. (SILVA *et al.* 2019, p. 628 *apud* RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p.40)

Ou seja, esse novo formato de Ensino Médio, juntamente com a BNCC, que não preveem a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola, impacta na formação de professores de língua espanhola, precarizando-a. Sobre tal questão, Darc (2019) acrescenta que essa desobrigatoriedade pode culminar na desqualificação da atividade docente com a adoção do profissional com notório saber. Silva e Tramallino (2020, p. 02) apontam que essas reformas vêm impactando vários âmbitos como “a formação de professores de língua espanhola, no mercado de trabalho destinado a esses novos profissionais da área e a relação com os países vizinhos”. Essas autoras pontuam que

Fatos como os que ocorrem atualmente no Brasil, com a proposição e aprovação de leis que restringem a educação linguística do espanhol, quebrando laços históricos que culturalmente promovem a integração dos conhecimentos com os países que nos circundam. Deixando como resquício uma marca de desemprego, desprestígio, desvalorização de profissionais que por anos se preparam para cursar uma instituição de nível superior onde investiram sonhos, tempo, dinheiro, trabalho e hoje se veem subvalorizados diante de um mercado que sucumbe frente às políticas públicas verticalistas que só promovem aquilo que convém a poucos. (SILVA; TRAMALLINO, 2020, n.p)

De acordo com Xavier (2020), a vigência da Lei nº 13.415/2017 fez com que os professores de Alagoas ocupassem outros postos de trabalho, tais como:

trabalhos de secretaria, biblioteca, coordenações, ensino de português, entre outras. Essa foi a alternativa que muitas escolas encontraram para que os professores efetivados não fossem devolvidos à Seduc e permanecessem nas instituições de ensino em que lecionavam o idioma espanhol. (XAVIER, 2020, p. 02)



Já Moreira; Pontes e Pereira (2019), em um artigo sobre a motivação dos professores de espanhol após a revogação da Lei do espanhol, destacam que a incorporação e a continuidade da oferta do ensino da língua espanhola nas escolas do Ceará e do Piauí são, todavia, uma realidade e um interesse unânime por parte da comunidade escolar, tanto para professores que atuam na área como para alunos universitários que buscam o curso de Letras com interesse na docência.

As autoras afirmam que no Piauí, meses depois da lei de obrigatoriedade, “a língua espanhola já ofertava a disciplina em seu currículo, com um progressivo número de escolas públicas estaduais e municipais que estavam proporcionando, aos interessados, o ensino de língua espanhola” (MOREIRA; PONTES; PEREIRA, 2019, p. 04). No Ceará, a implementação foi um pouco mais lenta, pois somente

a partir de 2010 o cenário da oferta da língua espanhola se modificou de um total de 14 escolas que ofertavam espanhol em 2010, no ano de 2015 passou a ser 159 escolas, de um total de 170 unidades escolares estaduais existentes no município, mostrando a consciência da importância do conhecimento do idioma por parte da educação local. (*ibid*, p. 04)

Apesar do crescimento da oferta, a Lei não foi totalmente cumprida, pois em algumas escolas ela se deu apenas no último ano do Ensino Médio: “algumas destinavam 2h/a de espanhol por semana, outras apenas 1h/a, conforme disposto na CEC nº417/2006.” (MOREIRA; PONTES; PEREIRA, 2019, p. 05). Por outro lado, sobre a retirada da língua, a maioria dos professores afirmou que não houve uma discussão sobre a importância do espanhol que levasse a revogação da lei de obrigatoriedade.

No que se refere à motivação dos professores após a revogação da Lei, Moreira; Pontes e Pereira (2019, p.11) ressaltam a preocupação dos professores cearenses:

Ainda, podemos observar que a retirada da oferta obrigatória da disciplina de espanhol, em forma de Lei, afetou a motivação dos docentes participantes, principalmente quando lemos opiniões como a do (P31), argumentando que a desvalorização do profissional e da disciplina se intensificou com essa ação do governo brasileiro.

Na pesquisa realizada por esses autores cerca de 6 participantes “mostraram preocupação explícita quanto à perspectiva do mercado de trabalho para docentes de língua espanhola” (*ibid*, p. 11), preocupação que provavelmente atinge os professores de língua espanhola de todo o Brasil.

Em outra pesquisa sobre a formação de professores realizada por Tavares (2020), após a revogação da lei, alguns professores

se frustraram ao se deparar com as poucas oportunidades de ingresso no mercado de trabalho da língua espanhola. Nota-se a má utilização de recurso público, pois um investimento a longo prazo formou sujeitos para posteriormente não terem área para atuar, devido à abrupta revogação da lei. (TAVARES, 2020, p. 07)

A autora também destaca como motivos de desânimo e desistências do curso de Letras-Língua Espanhola “a desvalorização da educação foi uma das respostas que chamaram a atenção, visto que se tem um receio em passar por todos os obstáculos para se formar e não ser valorizado posteriormente como profissional” (TAVARES, 2020, p. 08).

A falta de respaldo por parte do Estado quanto à educação é algo que vem se propagando por anos, visto que um idioma que não é do interesse político ganhou espaço com a aprovação da lei do espanhol, mas não contou com todas as condições necessárias para consolidar-se (abertura de concurso público e formação continuada para os profissionais, por exemplo). Com a falta de investimentos estatais na promoção da língua, há uma diminuição nas vagas de emprego e, conseqüentemente, menos sujeitos procuram pela formação de nível superior. (*ibid*, p. 08)

Outro dado importante que traz essa autora é que “o curso de graduação em Letras da Unioeste/Cascavel forma profissionais da área de espanhol, e mesmo assim faltam professores efetivos na graduação” (p. 08), ressaltando ainda a falta de concursos públicos na área, o que faz com que os professores tenham como opção ir para as instituições privadas ou abandonar a profissão. Segundo a autora,

com a falta de abertura de concursos públicos, resta a entrada por meio de contratos, o que faz com que a formação em nível superior seja responsabilidade de professores com contratos temporários, os quais envolvem uma carga horária exaustiva, falta de tempo para pesquisa e qualificação, entre outras situações precárias de trabalho. O contrato a curto prazo de professores temporários deixa instáveis algumas matérias, visto que muitas vezes as renovações de contrato são demoradas, e dentro desse tempo não se tem professores para ministrar as aulas. (TAVARES, 2020, p. 08)

Nas palavras de Tavares (2020, p. 09), “uma educação sem manutenção é o principal fator para essa instabilidade na formação do curso”. Além disso, outro ponto interessante pesquisado por ela foi sobre o conhecimento anterior dos professores recém-formados antes de entrar no curso, constatando o contato da maioria por meio de instituições gratuitas, o que reflete

a grande importância dos cursos de idiomas ofertados gratuitamente nas escolas, visto que se trata de uma forma de garantir o acesso às línguas estrangeiras a sujeitos que não têm condições para cursos particulares ou atividades de intercâmbio, por exemplo. (TAVARES, 2020, p. 09)

Ainda, outro dado interessante é o fato da maioria dos entrevistados não atuarem na área, uns por terem uma segunda graduação, outros pela incerteza da profissão. Por outro lado, percebe-se que muitos cursos de formação de professores foram criados devido à lei do espanhol, mas ela já não está em vigência, o que gera uma escassez de postos de trabalho e uma insegurança entre os recém-formados e os que já atuam na área. Em que pese à situação crítica, que já começa a mudar o cenário das escolas e os postos de trabalho dos professores, é preciso resistir a essas questões como destacam Silva *et al.* (2020)

A situação exige resistência por parte dos docentes e dos que ainda estão em processo de formação inicial, dos que atuam e dos que desejam atuar no ensino dessa língua, para que lutem pelos espaços conquistados e resistam à arbitrariedade daqueles que seguem a direção contrária à democracia. (*ibid.*, p. 621)

A resistência se dá através da conscientização popular sobre a importância da língua e os movimentos criados para que a língua espanhola permaneça nas escolas. Medidas que já estão sendo tomadas em todo o Brasil.

### **Na contramão da Reforma**

Na contramão da revogação da Lei nº 13.415/17, as comunidades, associações de professores, Universidades e alguns políticos dos entes federativos estão se juntando para garantir a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nas escolas devido à sua importância sociocultural e econômica para o país.

O estado do Paraná criou um movimento nas redes sociais, o Fica Espanhol Paraná, como um ato de resistência à revogação da Lei 11.161/2005 e conseguiram a aprovação de uma proposta de emenda constitucional estadual, que garantiu a oferta obrigatória do Espanhol nas escolas regulares do Estado. Após essa vitória, o Movimento se estendeu para todo o Brasil. De acordo com Mariño (2018), alguns deles são: Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Pernambuco, Paraíba, Goiás, Rio Grande do Norte, entre outros, que apoiam o Movimento e buscam engajamento e ações políticas que assegurem a permanência do Espanhol nas escolas em seus Estados e no resto do país, fazendo campanhas de conscientização das comunidades sobre as consequências da retirada da língua na formação dos estudantes através das redes sociais, inclusive durante a Pandemia de Coronavírus.

Assim como o Paraná, outros Estados também estão garantindo a oferta da língua espanhola, como por exemplo, Brasília, onde haverá a oferta de língua espanhola nos itinerários formativos como destaca o Currículo em Movimento do Distrito Federal:

Um dos princípios que norteiam os Itinerários Formativos é a flexibilização, segundo a qual a composição das unidades curriculares nessa parte do currículo será personalizada e orientada. A carga horária dos itinerários está subdividida em quatro partes: Projeto de Vida, Língua Espanhola, Eletivas Orientadas e Trilhas de Aprendizagens. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 118).

Esse documento faz uma defesa do ensino da língua espanhola, reforçando a sua importância, “fortalecendo a visão multilinguista e multicultural de um cidadão capaz de entender e comunicar-se no mundo global e moderno (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 118), o que reforça a sua necessidade por ser uma Unidade Federativa que recebe muitos organismos internacionais, sem contar com a importância do idioma que “continua sendo a segunda maior língua materna em número de usuários, superada pelo mandarim e a terceira no cômputo global do número de falantes, depois do inglês e do mandarim” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p.118).

Outro ponto muito importante que trata o Currículo é sobre a escolha consciente do alunado em relação a exames e avaliações

o Currículo em Movimento da Educação Básica compreende como de fundamental relevância oportunizar aos estudantes no Ensino Médio a aprendizagem de mais uma língua estrangeira, priorizando a Língua Espanhola, conforme orientação contida na LDB, a partir dos dados apresentados acima, garantindo assim, a opção consciente de escolha da Língua Estrangeira no PAS, no Enem, concursos públicos, e outras avaliações externas e de larga escala, além da ampliação dos conhecimentos linguísticos e culturais de seus estudantes. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p.118).

Portanto, o currículo em movimento do DF, mostra que é nele, nos Currículos, que é possível encontrar brechas para que alunos e professores não sejam prejudicados com a retirada de direitos, ou seja, a perda da disciplina de língua espanhola. Por meio de uma abordagem crítica e flexível, é possível inserir a língua espanhola respaldado na formação integral do ser humano que destaca o currículo, diminuindo assim os efeitos nocivos da desobrigatoriedade da oferta dessa língua.

## **Conclusão**

A ideia dos conteúdos mínimos para a aprendizagem na educação básica, tanto na educação pública quanto nas escolas particulares, trata-se de uma medida para garantir a igualdade em relação aos conhecimentos educacionais na escola. Contudo, é necessário garantir

equidade de acesso aos estudos e condições de trabalho que permitam a efetiva implementação da norma.

No entanto, apesar dos esforços para mantê-la, a retirada da obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nas escolas foi inevitável, o que configura um retrocesso que já está afetando o ensino público brasileiro no tocante à formação integral do indivíduo, a qual pode dar acesso a mais oportunidades, ou seja, em vez de oferecer uma formação completa, oferecerá apenas o mínimo. Desse modo, a educação será pautada mais na formação para o trabalho em detrimento da formação integral do aluno, sendo que é possível fazer os dois.

Os dados explanados neste artigo mostram o reconhecimento da comunidade e dos estudantes acerca da importância da língua espanhola através do Movimento Fica Espanhol e da sua inclusão na grade curricular do Ensino Médio, ou a luta para isso aconteça, em alguns Estados e Municípios da Federação. Contudo, a batalha ainda é grande e caberá justamente aos entes federativos a decisão de colocá-la ou não na grade curricular.

Além disso, é importante ressaltar que essa decisão vai contra a igualdade de conhecimentos que prega a BNCC e o NEM, privilegiando os alunos dos lugares que optarem pela língua espanhola em suas entidades federativas e a quem pode pagar em instituições particulares, sendo ela tão necessária para a formação integral do estudante do mundo globalizado.

Em suma, a não obrigatoriedade da oferta da língua espanhola nas escolas não somente prejudica os professores e graduandos de espanhol, mas também os estudantes de escolas públicas que perdem a oportunidade de aprender mais uma língua estrangeira em sala de aula, o que vai de encontro com a educação democrática e com vistas à formação para a cidadania. A retirada de direitos e oportunidades para alunos e professores trata-se de uma medida para atender às demandas do neoliberalismo e o capitalismo.

Portanto, cabe não apenas a alunos e professores lutarem pelo direito de acesso a uma educação em línguas estrangeiras e o amplo acesso às mais diversas áreas do conhecimento, que podem trazer oportunidades, e sim a todos, pois é algo que o mundo globalizado exige e está sendo negado aos jovens brasileiros, que precisam lutar não apenas pelos seus direitos, mas também para não perdê-los.

## Referências

ARAÚJO, Catya Marques Agostinho de; MONTANÉZ, Amanda Pérez. *O Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira na Região de Londrina*. Universidade Estadual de Londrina, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br>. Acesso em: 23/09/2021

BARBOSA, Elizabeth Ferreira Campos; MIGUEL, Gilvone Furtado. *Língua Inglesa e Língua Espanhola no Enem: uma escolha que agrega crenças*. Revista Avanços & Olhares, Nº 3, Barra do Garças – MT, 2019.

BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015). Belo Horizonte FALE/UFMG, 2016. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/eventos/vivavoz/Dez%20anos%20da%20Lei%20do%20Espanhol.pdf](http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/vivavoz/Dez%20anos%20da%20Lei%20do%20Espanhol.pdf) . Acesso em: 03/03/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB - Lei 9394/1996*. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) >. Acesso em: 03/11/2021. Acesso em: 23/09/2021.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. *Dispõe sobre o ensino da língua espanhola*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm)>. Acesso em: 27/02/2023.

BRASIL. *Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/livro.pdf>>. Acesso: 01/11/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Novo Ensino Médio - perguntas e respostas*, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 27/03/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC apresenta ao CNE avanços da Base Nacional Comum Curricular na etapa final de elaboração, 2017. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) >. Acesso em: 27/03/2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm)>. Acesso em: 27/03/2023.

BRASIL, *LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017*. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho

CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm) . Acesso em: 23/09/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Brasília, MEC, 2018.

BRASIL. *PORTARIA Nº 521, DE 13 DE JULHO DE 2021*. Institui o Cronograma de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em: 23/09/2021.

BRASIL. *Novo Ensino Médio começa a ser implementado gradualmente a partir de 2022, 2021*. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/07/novo-ensino-medio-comeca-a-ser-implementado-gradualmente-a-partir-de-2022> . Acesso em: 23/09/2021.

BRASIL. Portaria nº 1.432/2018: Estabelece os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos, material de suporte que esclarece a construção dos itinerários formativos com base nos 4 eixos estruturantes, conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199) . Acesso em: 03/03/2023.

DARC, Berenice. *Novo Ensino Médio Não Tem Nada De Novo!* - SINPRO-DF, 2019. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/novo-ensino-medio-nao-tem-nada-de-novo/> Acesso em: 02/11/2021.

DISTRITO FEDERAL, Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio, *SEDF*, 2020. Disponível em: < [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curriculo-em-Movimento-do-Novo-Ensino-Medio\\_fev21.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curriculo-em-Movimento-do-Novo-Ensino-Medio_fev21.pdf) > Acesso em: 21/10/2021.

DO VALE, Márcia Sepúlveda; DE ANICÉZIO, Graziani França Claudino; DO NASCIMENTO, Giliarde Ribeiro. *O Novo Cenário Político Pedagógico do Ensino do Espanhol no Brasil após a Revogação da Lei 11.161/05*. In: 8ª JICE-JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO, 2017.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide Da Silva; PIO, Camila Aparecida. *Novo' Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral*. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 34, p. 23-38, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1469/1091> . Acesso em: 03/03/2023.

LOPES, Cristina F; GREGOLIN, M. do R. *A lei nº 13.415/17 e a BNCC como agentes de silenciamento e invisibilização dos docentes de “língua no francas”*. Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som - Policromias, v. 6, n. 3, p. 292-317, 2021. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/170283>. Acesso em: 03/03/2023.

MOREIRA, Glauber Lima Moreira; PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Livya Lea de Oliveira. *A Motivação Profissional dos Professores de Língua Espanhola nos Estados do Ceará e Piauí: uma análise após a revogação da lei 11.161/2005*. Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v. 13, n. 1, p. 179-194, jan./abr. 2019. Disponível em: Acesso em: 07/10/2021.

MARIÑO, Mônica. *Um Breve Histórico Do Movimento “Fica Espanhol”*. La Semana E-IFRN. Disponível em: <https://eventos.ifrn.edu.br/lasemanae/ficaespanholrn/> Acesso em: 01/11/2021.

PFEIFFER, Claudia; GRIGOLETTO, Marisa. *Reforma do Ensino Médio e BNCC – Divisões, Disputas e Interdições de Sentidos*. Revista Interdições -UFPE, v. 31, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/237561>. Acesso em: 27/03/2023.

PORTUGAL, Julyana Peres Carvalho. *A Reforma do Ensino Médio e a revogação da Lei 11.161/2005: o novo cenário do Espanhol no Brasil*. Revista Digital de Políticas Linguísticas, número 12, 2020. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/30710>>. Acesso em: 21/10/2021.

ROCHA, Rogers; FILHO, Lourival José Martins. *Base Nacional Comum Curricular e a Hegemonia da Língua Inglesa como Língua Estrangeira: A Sociedade Civil como Interventora*. Uniletras, Ponta Grossa, v. 42, p. 1-12, e-15212, 2020. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras> . Acesso em: 19/10/20021.

SILVA, Neyva; Sofia Magalhães Da; TRAMALLINO, Carolina Paola. *O ensino do idioma espanhol no brasil pós BNCC e reforma do ensino médio: seus impactos na carreira de letras e nas relações do brasil com seus vizinhos*. Anais do XI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/72685> . Acesso em: 19/10/2021.

SILVA, Rickison Cristiano De Araújo; LOPES, Mayara Nascimento Lopes; SILVA, Rickison Cristiano de Araújo; GUEDES, Sonály Silva. *O ensino de espanhol como língua estrangeira nas escolas de ensino medio*. Anais IV ENID / UEPB... Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/10117>> Acesso em: 04/11/2021.

SILVA, Abigail Noadia Barbalho da. *Formação docente e inserção da língua espanhola nas escolas públicas brasileiras: de resistências e retrocessos*. Braz. Ap. Sci. Rev., Curitiba, v. 3, n. 1, p. 620-630, jan./fev. 2019. ISSN 2595. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/Acesso em: 23/02/2023>.



TAVARES, Jéssica. *Influência da revogação da Lei do Espanhol na formação dos acadêmicos do curso de Letras/Espanhol da UNIOESTE/Cascavel*. XVI Seminário Nacional de Literatura, História e Memória e V Congresso Internacional de Pesquisa em Letras no Contexto Latino-Americano, 2020. Disponível em: < <https://www.seminariolhm.com.br> >. Acesso em: 04/11/2021.

XAVIER, Ruane Yasmin Cintra; PONTES, Crisllen Nayara Oliveira; MENICONI, Flávia Colen; Feitosa, Danillo da Silva. *A Lei Nº 13.415/2017 E O Apagamento Da Disciplina De Língua Espanhola Dos Currículos Das Escolas Públicas De Alagoas*. Revista Educte, v. 11, nº 1, p. 1426-1438. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/1634> . Acesso em: 03/11/2021.