



COLECCIÓN

ORELLANA

COLEÇÃO

La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño

ÁLVARO MARTÍNEZ-CACHERO LASECA

Edición Bilingüe



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BRASIL

CONSEJERÍA
DE EDUCACIÓN

La Enseñanza del Español en el Sistema Educativo Brasileño

ÁLVARO MARTÍNEZ-CACHERO LASECA

Edição Bilíngüe

Colección Orellana ☞ N° 19 ☜ Coleção Orellana



COLECCIÓN

ORELLANA

COLEÇÃO

Álvaro Martínez-Cachero Laseca

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO



La Enseñanza del
Español en el Sistema
Educativo Brasileño

EDICIÓN BILÍNGÜE



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BRASIL

2008

DIRECTOR DE LA COLECCIÓN

M385e Martínez-Cachero Laseca, Álvaro
O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro =
La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño /
Álvaro Martínez-Cachero Laseca; tradução de Elaine Elmar
Alves Rodrigues. – Brasília: Thesaurus, 2008.
532 p. (Colección Orellana, 19 : Coleção Orellana, 19)

1. Língua Espanhola 2. Espanhol estudo e ensino, Brasil
3. Educação, Brasil I. Título

CDU 806.9(81)

CDD 461.07



MINISTERIO DE EDUCACIÓN POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTES

© EDITA: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. CENTRO DE PUBLICACIONES

EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASIL – CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

NIPO: 660-08-359-1

ISBN: 978-85-7062-826-8

Impresión: THESAURUS EDITORA DE BRASÍLIA

ÍNDICE

Agradecimientos.....	7
I-Introducción.....	9
II-El Sistema educativo brasileño.....	26
A)Estructura.....	26
B)Población escolar.....	29
C)Indicadores educativos.....	31
D)Características.....	31
D.1)Calidad.....	31
D.2)Equidad.....	42
III-La Enseñanza de lenguas extranjeras en brasil.....	51
A)Los inicios.....	51
B)Reforma Francisco de Campos - 1931.....	52
C)Reforma Capanema - 1942.....	54
D)La primera LDB – 1961.....	55
E)La segunda LDB – 1971.....	56
F)La tercera LDB – 1996.....	57
IV-La Ley del “español”.....	60
A)Antecedentes.....	60
B)Contenido.....	64
V-Las Dificultades a superar por la ley.....	70
A)¿Cuantos profesores de español hacen falta?.....	73
A.1)Variables a considerar.....	76
A.2)Resultado.....	83
B)¿De donde salen los profesores de español que Brasil necesita?.....	89
B.1)Requisitos legales.....	89
B.2)Problemática.....	92
B.3)Conclusiones.....	97
VI-La Situación del español en la actualidad.....	98
A)El Español en el sistema universitario brasileño.....	99
A.1)Situación por regiones.....	102
A.2)Situación por estados.....	103

B)El Español en el sistema “Paraeducativo” brasileño.....	105
B.1)El Español en los Centros de Lenguas.....	105
B.2)El Español en las Academias de Idiomas.....	110
B.3)Escuelas de Frontera y Unila.....	113
B.4)El Español en el “Vestibular”.....	117
C)El Español en el sistema educativo brasileño.....	122
C.1)Situación General.....	122
C.2)Regiones de Brasil.....	128
Región Centro-Oeste.....	129
Región Nordeste.....	131
Región Norte.....	133
Región Sudeste.....	134
Región Sur.....	135
C.3)Estados.....	136
Acre.....	136
Alagoas.....	139
Amapá.....	142
Amazonas.....	144
Bahía.....	146
Ceará.....	151
Distrito Federal.....	155
Espírito Santo.....	160
Goiás.....	162
Maranhão.....	166
Mato Grosso.....	170
Mato Grosso do Sul.....	174
Minas Gerais.....	179
Pará.....	181
Paráíba.....	185
Paraná.....	188
Pernambuco.....	193
Piauí.....	199
Rio Grande do Norte.....	202
Rio Grande do Sul.....	206
Rio de Janeiro.....	210
Rondonia.....	220
Roraima.....	223
Santa Catarina.....	225
São Paulo.....	229
Sergipe.....	236
Tocantins.....	239
VII-Conclusiones.....	242
Bibliografía.....	266

AGRADECIMIENTOS

Hubiera sido imposible elaborar este libro sin la colaboración directa o indirecta, deseada o no, de muchas personas. Procede por tanto darles las oportunas gracias, por riguroso orden alfabético brasileño.

Alfredo Nieto	Ana Beatriz Barreto
Ana Casarotti	Ana María Gómez
Ana María López	Ángel Altisent
Ángeles Vas	Antoni Lluçh
Antonio Giocondi	Asunción Maoño
Carmen Gimeno	Carmen Sainz
Celia Navarro	Carmen Daher
Conchita Palanca	María Cristina González
Delia Hilda Ortiz	Dina Guedes
Edson Melo	Elaine Rodrigues
Elena Haz	Elías Serra
Fátima Rech	Fortunato Castro
Herivelto dos Santos	Isabel Blecua
Jane de Oliveira	Jesús Martín
José Valdez de Lima	José Luis Rodríguez
Juan Manuel Oliver	Juan Pablo Martín
Labriza Globig	Luciana Freitas
Magdalena Paramés	Manuel Calderón
Marcos Amado	Margareth Alencar
María das Graças Nobre	María Aparecida dos Santos
Marisela Ribas	Paco Niclós
Pedro Alcantara	Pilar Iglesias

Purificación Martínez
Redinalva Silva
Wilko Martínez-Cachero

Rafael Fernández
Suzana Mancilla

I - INTRODUCCIÓN

La aprobación en 2005 de la Ley 11.161, conocida como “Ley del español”, ha venido a culminar un largo proceso histórico seguido por la enseñanza del español en Brasil, al mismo tiempo ha supuesto un punto de partida para toda una serie de iniciativas de contenido educativo, cultural, político y económico. Y es que no existe ningún país en el mundo con las dimensiones de Brasil que haya incluido en su sistema educativo la obligación de que los centros oferten la enseñanza del español en la Enseñanza media.

Cuando en 2007 la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil decidió abordar la situación del español en el sistema educativo brasileño cabían distintas aproximaciones al tema, la primera de ellas era la que ya se había realizado con anterioridad en los *Mapas Lingüístico de la Lengua española en Brasil* que la Consejería publicó entre 1992 y 1995 o en *Datos y Cifras*, también de la Consejería en 1998. En estas publicaciones se intentó reflejar de forma pormenorizada (nombre, dirección, profesores, número de alumnos) los centros brasileños de las distintas etapas educativas que impartían español.

Entendimos que, afortunadamente, este tipo de publicación, que en su momento supuso un ímprobo esfuerzo, es hoy imposible de realizar dado el desarrollo que la enseñanza del español ha tenido en Brasil en la última década.

Una segunda posibilidad era centrarnos en alguna etapa educativa, así, nos pareció la más adecuada la de la Enseñanza media, por ser la etapa en donde el español ha de ser ofertado con carácter obligatorio. Sin embargo, enseguida vimos que muchos estados brasileños solo habían iniciado y muy tenuemente el

camino que les permitirá hacer frente a las obligaciones establecidas en la Ley para 2010, por ello entendimos que reflejar su situación en 2008 era ofrecer solo una visión parcial del asunto.

Asimismo pensamos que reflejar datos sin mayor explicación no iba a permitir a la mayor parte de los lectores comprender una serie de elementos que son absolutamente necesarios para poder explicar la situación y perspectivas de la enseñanza del español en Brasil.

Por todo ello decidimos finalmente trabajar con el siguiente esquema: publicar en 2008 una Introducción a la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño; analizar en 2009 la situación del español en la enseñanza universitaria, ya que de ella es de donde han de salir los profesionales que han de impartir el español en el sistema educativo; y dejar para 2010 la situación concreta en la enseñanza no universitaria. Este esquema tenía la ventaja de ser compatible con lo dispuesto en la Ley 11.161, ya que la misma da un plazo de cinco años para su aplicación, es decir hasta 2010, con lo que la totalidad de medidas adoptadas por las autoridades educativas brasileñas ya podrían ser recogidas en la última de las publicaciones.

A la hora de realizar la primera publicación pensamos que sería conveniente realizarla en edición bilingüe español/portugués con objeto de que la misma pudiera ser comprendida tanto por la parte brasileña como por los lectores hispanos, permitiendo de esta forma una mayor difusión.

Y por último consideramos que en una introducción a la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño no debían dejar de verse los siguientes elementos:

- El propio sistema educativo brasileño: su estructura y su problemática, ya que ello nos permite ubicar correctamente la enseñanza del español y ver los problemas a los que habrá de enfrentarse.

- La evolución histórica que la enseñanza de idiomas ha tenido en Brasil, aspecto que nos permite conocer el pasado y la situación actual de las lenguas extranjeras en Brasil.
- Un análisis de la denominada “Ley del español” que nos sirva para saber que es lo que dice con exactitud y a que obliga, ya que en muchos casos la misma ha sido malinterpretada a ambos lados del Atlántico.
- Las dificultades que ha de afrontar la citada Ley para llegar a efecto, especialmente en lo que concierne al profesorado necesario para su ejecución, tanto en número como en origen.
- Una visión de la situación actual del español en el sistema educativo brasileño reglado y no reglado.

Antes de entrar en estos aspectos nos parece adecuado señalar el auge que la enseñanza del español tiene en la actualidad en Brasil. En los últimos quince años se ha incrementado a niveles nunca vistos con anterioridad la demanda de español, no solo en el ámbito estrictamente educativo, sino también en el empresarial. Prueba de ello es que la noticia de la aprobación de la Ley 11.161 ha tenido y aun sigue teniendo una amplísima repercusión en Brasil, en Suramérica y en España, dando lugar a numerosos artículos y publicaciones que analizan el tema desde las más variadas perspectivas. En algunos casos entendemos que se parte de premisas no suficientemente fundamentadas, lo que ha llevado a conclusiones cuando menos discutibles. Procuraremos, con carácter previo, analizar las mismas y aportar elementos que permitan clarificar el complejo panorama del español en el sistema educativo brasileño.

Así, una de las premisas más comunes es la que considera algo absolutamente lógico y normal que Brasil haya introducido en su sistema educativo la enseñanza del español. Las argumentaciones al respecto son variadas: Brasil es una nación “ibérica”, sin que

sepamos muy bien en que consiste esta característica; Brasil está rodeado de países de lengua española; la creación del MERCOSUR; las fuertes inversiones realizadas por España en la última década; el número de hispanohablantes ya existentes en Brasil; la importancia del español en el mundo desde los puntos de vista económico y cultural;...

Todas ellas tienen parte de razón, aunque en muchos casos cabe realizar matizaciones importantes. En la práctica más que una única razón, el auge del español en Brasil es consecuencia de la suma de todas ellas.

Por lo que respecta al primero de los elementos, el **fronterizo**, se suele mencionar insistentemente como factor de aproximación al español el hecho innegable de que Brasil tiene frontera con siete países en los que el español es lengua oficial: Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina y Uruguay. Nadie parece reparar en que esas fronteras existen desde hace mucho tiempo y sin embargo el interés del brasileño por el español ha sido escaso y el de los habitantes de los países mencionados por el portugués, nulo.

Y es que pensamos que el dato fronterizo debe valorarse en función de las dimensiones territoriales de Brasil. Así hay que considerar que estamos hablando del mayor país de América del Sur, con el 20,8% del territorio americano y el 47,7% de L Suramericano, siendo el quinto país del mundo en extensión territorial, solo superado por Rusia, Canadá, China y Estados Unidos. Son 8.514.876,599 km², con 23.086 Km. de fronteras, siendo 7.367 Km. marítimas y 15.719 Km. terrestres. Todos los países suramericanos, con excepción de Ecuador y Chile, tienen frontera con Brasil.

Estos datos fríos no permiten muchas veces comprender las dimensiones del país, quizás usando algunas referencias se puedan entender mejor. Así podemos ver que entre los extremos norte y sur la distancia es de 4.394,7 Km. (algo inferior a la que hay entre Helsinki e Islamabad, en Pakistán), y entre el este y el oeste es de 4.319,4, (unos 200 Km. más que un Madrid-Moscú).

La cuestión tiene su importancia desde un punto de vista lingüístico, y es que, cuando se habla de que Brasil hace frontera con siete países de lengua española, muchas veces lo hacemos aplicando dimensiones físicas europeas, sin considerar que esas fronteras existen, pero están muy lejos de las principales ciudades brasileñas. Así un habitante de Río de Janeiro podría recorrer 1.500 km. en cualquier dirección sin toparse con nadie que no hable portugués. Como comparación un habitante de Berlín encontraría en el mismo radio de 1.500 km. unos 30 países y un número casi similar de lenguas.

A ello hay que unir la forma de colonización de Brasil, limitada durante casi tres siglos a enclaves costeros sin penetración hacia el inmenso interior del país. Ello ha conllevado que el brasileño no tuviera la necesidad de hablar español para relacionarse con sus vecinos, básicamente porque esos vecinos estaban muy lejos y porque la mirada de las clases dirigentes brasileñas se dirigía más hacia Europa y a los Estados Unidos. Y en caso de tener que hablar siempre tenía el “Portuñol”. Solo el incremento de las relaciones con sus países vecinos le ha hecho comprender que para hacer negocios o cerrar acuerdos es útil hablar o al menos entender el español.

Veamos por tanto, en un intento de explicar el auge del español cuales son las relaciones comerciales de Brasil con los países que hablan español.

De acuerdo con los datos oficiales el volumen de los **intercambios comerciales entre Brasil y los países de lengua española** es el siguiente por lo que se refiere al MERCOSUR:

INTERCAMBIOS COMERCIALES DE BRASIL CON EL MERCOSUR*				
AÑO	IMPORTACIONES %**	EXPORTACIONES %	IMPORTACIONES VOLUMEN	EXPORTACIONES VOLUMEN
1996	15.6	15.3	8.301.547	7.305.282
2001	12.6	10.9	7.009.316	6.363.655
2006	9.8	10.1	8.967.777	13.985.828

Fuente: MDIC/SECEX. (datos en US\$ millones). * Los datos del MERCOSUR no incluyen Venezuela ni Bolivia. ** Sobre comercio total Brasil-mundo.

Causa cierta sorpresa ver que el porcentaje de lo que supone el intercambio comercial entre Brasil y el resto del MERCOSUR respecto al total de intercambios ha ido disminuyendo progresivamente en la última década, desde un 15% hasta el actual 10%, tanto en importaciones como en exportaciones, si bien es cierto que las exportaciones brasileñas han casi doblado su volumen, mientras que las importaciones permanecen casi inalterables.

Nos interesa por tanto ver el cuadro general de hacia donde exporta Brasil y de donde importa Brasil. Es el siguiente:

PRINCIPALES REGIONES DE DESTINO DE LAS EXPORTACIONES BRASILEÑAS (datos de 2006 en US\$ millones)			
País o Bloque Económico	Valor	Variación en % 2005/2006	% respecto del total
ALADI*	31.382	24,9	22,8
Mercosur	13.951	20,4	10,1
Otros (excepto Mercosur)	17.431	28,8	12,7
Unión Europea	30.374	16,0	22,1
Estados Unidos	24.679	9,8	18,0
Asia	20.792	13,4	15,1
África	7.441	26,0	5,4
Oriente Medio	5.745	35,7	4,2
Europa Oriental	4.496	17,9	3,3

* Asociación Latinoamericana de Integración, formada por 12 países, todos de lengua española excepto Brasil.

PRINCIPALES REGIONES DE ORIGEN DE LAS IMPORTACIONES BRASILEÑAS (datos de 2006 en US\$ millones)			
País o Bloque Económico	Valor	Variación en % 2005/2006	% respecto del total
Asia	22.887	36,8	25
Unión Europea	20.121	11,8	22
ALADI	16.328	41,7	17,9
Mercosur	8.971	28,2	9,9
Otros (excepto Mercosur)	7.357	62,2	8,0
Estados Unidos	14.850	16,5	16,2
África	8.088	22,5	8,8
Oriente Medio	3.160	26,9	3,5
Europa Oriental	1.509	29,6	1,7

Fuente: MDIC/SECEX

Es decir, el porcentaje de importaciones y exportaciones de Brasil con países cuya lengua es el español supone en torno a un 20% del total de sus importaciones y a un 25% de sus exportaciones¹. Son porcentajes importantes, pero no demasiado alejados de sus intercambios con Asia, Estados Unidos o la Unión Europea, por tanto y por si solos no explican el interés por el español.

Un tercer factor mencionado es el **número de hispanohablantes** ya existentes en Brasil. Aquí hay que diferenciar entre no brasileños y brasileños.

Por lo que respecta a los no brasileños, de acuerdo con los datos de la Policía Federal 1,2 millones de extranjeros viven legalmente en Brasil. Los países que tienen más ciudadanos viviendo en Brasil son Portugal (280 mil), Japón (95 mil), Italia (70 mil), España (60 mil) y Argentina (40 mil). Los países de la Unión Europea representan la mayoría, con 510 mil, pudiendo

1. A los intercambios comerciales con ALADI hay que sumar los realizados con España que son aproximadamente un 2% de las exportaciones brasileñas y un 1% de las importaciones (Fuente: Estacom (ICEX)).

cifrarse el número de extranjeros procedentes de países americanos de lengua española en unos 400 mil.

Cuestión distinta es el número de inmigrantes ilegales. Según estimativas del *Serviço Pastoral dos Migrantes*, por lo menos hay en Brasil 600 mil inmigrantes ilegales, en su gran mayoría son bolivianos, paraguayos, peruanos, chilenos, argentinos y colombianos, es decir de lengua española.

Sin embargo los cálculos oficiales son muy inferiores. Así, según el *Ministério do Trabalho*, la cifra estaría en torno a 180 mil.

Otra cifra, sin duda importante, es el de la **emigración española a Brasil**. Según los datos del Ministerio de Trabajo e Inmigración de España² unos 3.800.000 españoles emigraron a América, de ellos la *Oficina de Trabajo y Asuntos Sociales de la Embajada de España en Brasil* calcula que unos 709.000³ ingresaron en Brasil⁴. Matizar que el hecho de que ingresaran por Brasil no siempre significa que se quedaran en Brasil, pudiendo pasar después a otro destino en América.

La mayoría de esa emigración se produjo en tres décadas concretas: así entre 1889 y 1899 entraron 174.005 españoles; en la década de 1904 a 1914 ingresaron 243.617; y el tercer ciclo migratorio se produjo entre 1951 y 1961 con 105.843 españoles. A partir de ese momento el número de emigrantes cae progresivamente y en los últimos años es insignificante y formado en su mayoría por ejecutivos de empresas españolas y sus familias, con carácter temporal.

En la actualidad, según los datos consulares de diciembre de 2007⁵, hay en Brasil 90.104 españoles inscritos en sus registros, aproximadamente dos terceras partes en Sao Paulo. De acuerdo

2. <http://www.mtas.es/mundo/consejerias/argentina/emigracion/datosoc.htm>

3. Como comparación 1.5 millones de italianos o 250.000 alemanes.

4. Período 1884-2001

5. En los últimos años se han modernizado los registros consulares, el resultado de ello es una disminución del número de inscritos.

con un estudio realizado en 2003 por la *Fundación Getúlio Vargas* hay unos 43.000 que son emigrantes puros, siendo el resto hijos y nietos de españoles con la doble nacionalidad. En cuanto a su origen un 65% son gallegos (95% en Salvador y 90% en Río), un 15% catalanes y valencianos, un 10% andaluces y un 10% del resto de regiones.

Es decir, el número de **personas no brasileñas que hablan español** en Brasil puede estimarse ligeramente superior a un millón (unos 100.000 españoles + 600.000 sudamericanos ilegales + 400.000 sudamericanos legales=1.100.000 de personas), la cantidad puede parecer elevada, pero en realidad solo supone en torno al 0.6% de la población total de Brasil.

Por lo que respecta al número de brasileños que habla español, resulta muy complicado dar una cifra. El MEC/INEP carece de estadísticas sobre el número de estudiantes de español en el sistema educativo brasileño, por lo que cualquier número se basa en estimaciones sujetas a error.

El “*Atlas de la lengua española en el mundo*”, publicado por la Fundación Telefónica en 2007, da la cifra de 410.000 personas que formarían lo que se denomina Grupo de Dominio Nativo (GDN). De acuerdo con los criterios utilizados, el GDN está compuesto por aquellas personas que dominan el español como lengua nativa o cuasi-nativa, incluyendo los emigrantes de países de lengua española. De acuerdo con los datos que hemos visto con anterioridad, para nosotros el GDN del español en Brasil asciende a 1.100.000 personas.

La misma publicación indica que hay 96.000 personas en el Grupo de Competencia Limitada (GCL), grupo integrado por quienes han aprendido el español en un contexto bilingüe o multilingüe en el que el español no es la lengua de mayor presencia social.

Un tercer Grupo es el de aprendices de lengua extranjera (GALE), en este caso estudiantes de español. El Instituto Cervantes

en su Enciclopedia del español en el mundo (2006) da la cifra de un millón de estudiantes de español en Brasil, si bien el estudio es una mezcla de conjeturas y datos.

Por tanto podríamos pensar que el número total de personas que residen en Brasil capaces de manejarse con una cierta fluidez en español debe ser algo superior a los dos millones de personas, la mitad de ellos porque es su lengua nativa y la otra mitad por haberla estudiado o residir en zonas fronterizas.

No obstante existen otras cifras, así el Instituto Cervantes llegó a mencionar la cifra de 30 millones de brasileños que hablaban español⁶. En nuestra opinión nos parecen cifras excesivas ya que ello supondría que una sexta parte de los brasileños lo hablan, si bien debemos reconocer que nos basamos más en apreciaciones personales, fruto de vivir en Brasil cuatro años, que en datos concretos⁷, y en todo caso debería precisarse que se entiende por “hablar español”.

Otro facto frecuentemente mencionado es el de las **inversiones españolas en Brasil**. En la última década las relaciones comerciales entre Brasil y España han experimentado el momento más intenso de su historia. Así, la participación de capitales españoles en el proceso de privatización de los sectores de telecomunicación y de energía de Brasil, así como su entrada en el mercado bancario, supuso que España alcanzase en el año 2000, la posición de segundo inversor extranjero en Brasil, solo por detrás de los Estados Unidos.

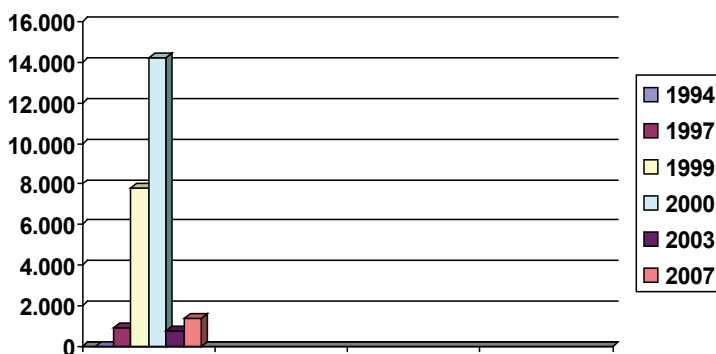
De acuerdo con los datos de la *Oficina Comercial de España en Brasil* las inversiones españolas en este país, que tradicionalmente eran muy escasas (solo 26 millones de € en 1994) se disparan a partir de 1998, superando en ese año los cuatro mil millones, y alcanzando su techo en el 2000 con más de catorce mil millones

6. <http://noticias.terra.com.br/brasil/interna/0,,OI584673-EI994,00.html>

7. A título orientativo solo el 5,7% de los estudiantes universitarios de Letras consideran que hablan, leen y escriben bien español (ENADE, 2005).

de € de inversión bruta. Es decir, en apenas seis años la inversión española en Brasil se multiplicó por casi 550. Destacar que ello supuso que la participación española en las privatizaciones brasileñas fuera de un 15% del total general y de un 34% si solo contabilizamos la participación extranjera.

Con posterioridad el volumen de inversiones desciende de una forma importante, manteniéndose estancada en cifras en torno a los mil millones de € de inversión bruta, si bien en 2007 se registró un cierto repunte, que no parece continuar en el presente año.



Elaboración propia de acuerdo con los datos de la Oficina Comercial de España en Brasil.

Este importantísimo volumen de inversión pensamos que ha tenido como consecuencia un incremento en el valor que se da en Brasil al español, pasando a ser considerado como una lengua que abre posibilidades laborales y económicas a quienes la conocen, lo cual no deja de generar un efecto positivo en el ámbito educativo y paraeducativo. Y es que no olvidemos que en determinadas áreas de Brasil (zonas fronterizas del Norte y el Centro-oeste) el español no gozaba de alta consideración al estar asociado a emigrantes de habla hispana procedentes de países más pobres.

Por lo que respecta a los **motivos, de diversa índole, que suelen darse para aprender español**, la Web del Colegio hispano brasileño Miguel de Cervantes de Sao Paulo⁸, sin duda el centro más prestigioso para la enseñanza del español en Brasil, contiene un documento donde se enumeran una serie de razones para las que un brasileño estudie español, son las siguientes:

¿Por qué estudiar español?

– Porque actualmente es la lengua materna de más de 420 millones de personas.

– Porque muchas personas la usan como medio de comunicación en los negocios, en los estudios, en el turismo, en las ciencias, en la literatura y en la tecnología. -Porque es la lengua oficial de 21 países en el mundo, y es hablada por un gran número de habitantes de otros países, por ejemplo, los EEUU, donde 19 millones de personas hablan español.

– Porque es la lengua oficial de trabajo en las organizaciones internacionales más importantes como la ONU (Organización de las Naciones Unidas) o la Unión Europea.

– Porque en 7 países con los cuales Brasil hace frontera se habla español.

– Porque las lenguas del MERCOSUR son el portugués y el español.

– Porque es la segunda lengua internacional más hablada en el mundo.

– Porque la industria de libros en España y en otros países de lengua española es una de las primeras del mundo en calidad y en cantidad, lo que significa que prácticamente no hay libros que no estén escritos o traducidos en español.

– Porque la literatura en lengua española de uno y otro del Atlántico cuenta con 11 Premios Nóbeles y -según muchos críticos

8. <http://www.cmc.com.br/default.asp?PaginaId=2415>

norte-americanos, ingleses, franceses y brasileños- es la más importante del mundo en calidad, originalidad y fuerza expresiva.

– Porque sabiendo portugués y español, podemos comunicarnos con el 10% de los seres humanos.”

Dejando al margen que algunas de las razones puedan ser matizadas, hemos optado por incluir este “razonamiento” por parecernos similar a muchos de los que se han producido en los últimos años por autoridades o empresas de países de lengua española para intentar “vender” el español en el mundo, pero adaptado al mercado brasileño.

Y es que a la hora de expandir el español, Brasil cuenta con unas circunstancias un tanto peculiares respecto a otros países.

Por un lado no hay nación en el mundo con tantos países a su alrededor que hablen español, ya hemos visto que nada menos que siete. Otro hecho peculiar es que en cualquier organización regional en la que participe, Brasil se va a encontrar con que todos o casi todos los socios de la misma son países hispanohablantes cuyas negociaciones políticas, comerciales o culturales se ven facilitadas por este hecho, siendo ellos los únicos que hablan otra lengua.

Una tercera circunstancia es la “similitud” entre las lenguas. En principio un brasileño o un hispanohablante puede comunicarse con una persona que hable el otro idioma sin excesivas dificultades, solo a medida que la conversación o el trato se profundiza, surgen los problemas.

Todas estas circunstancias parece que deberían ayudar a propagar el español en Brasil, y de hecho así es. Sin embargo no podemos obviar que también ha existido un cierto prejuicio hacia el español en algunas zonas de Brasil. Este hecho, que para algunos puede resultar sorprendente, es fácilmente explicable y su origen es el mismo que en los EEUU o en algunos países de Europa: la emigración.

Así, no debemos olvidar que en algunos estados brasileños existen emigrantes de países de lengua hispana, principalmente de Bolivia, Perú, Colombia o Venezuela con las características propias de la mayoría de la emigración en el mundo, es decir gente de bajo nivel social, educativo o económico dispuesta a ocupar los puestos de trabajo más humildes. Ello ocasiona que, al menos, en los estados de Roraima, Amazonas, Acre, Rondônia y ambos Mato Grossos haya venido existiendo un cierto rechazo, no al español, sino a considerar a la lengua española como un plus formativo. Algo completamente lógico, y es que cuesta hacer entender que el español abre puertas económicas y comerciales si alguien ve que quienes lo hablan ocupan los estratos inferiores de su sistema social.

Es indudable que esta tendencia está cambiando, de hecho varios de los estados mencionados se encuentran, como veremos posteriormente, entre aquellos que más han impulsado la enseñanza del español en la última década, y ese cambio viene de la mano de la cada vez mayor consideración del valor económico que se da al español en Brasil.

Y es que los motivos que mencionaba la Web del Colegio Miguel de Cervantes son correctos, pero a nadie escapa que las lenguas se expanden y se aprenden fundamentalmente por intereses económicos, porque a los ciudadanos se les abren nuevas oportunidades de trabajo, de mejorar sus ingresos y porque los estados y las empresas tienen más fácil negociar y abrir mercados. Hoy el español en Brasil no solo crece en su sistema educativo, también lo hace en otros muchos ámbitos del mundo de los negocios, y así asistimos a la proliferación de cursos relacionados con el turismo, el comercio, el derecho, la investigación,...

No existen, o al menos no los conocemos, estudios sobre que mejora retributiva supone para un brasileño el hablar español, pero parece claro que cuando la gente lo estudia es porque la hay.

Y por último debemos referirnos al que, posiblemente, sea el factor que más ha contribuido a la expansión del español en Brasil, nos estamos refiriendo al **MERCOSUR**.

El 26 de marzo de 1991, Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay firman el Tratado de Asunción, que adopta el nombre MERCOSUR, le da una estructura institucional básica y establece un área de libre comercio entre los tales países. En junio de 1992, en Las Leñas, se estableció el cronograma definitivo hacia la constitución del mercado común y el 17 de diciembre de 1994 se firmó el *Protocolo de Ouro Preto* que puso en marcha el MERCOSUR y lo constituyó como persona jurídica de Derecho Internacional.

Con base en el Protocolo de Ouro Preto, firmado el 17 de diciembre de 1994 y vigente desde el 1 de enero de 1995, el MERCOSUR tiene una estructura institucional básica compuesta por:

1. El Consejo del Mercado Común (CMC), órgano supremo del MERCOSUR, creado en 1991.
2. El Grupo Mercado Común (GMC), órgano ejecutivo, creado en 1991.
3. El Parlamento, constituido en 2005, comenzó a actuar el 7 de mayo de 2007 en reemplazo de la Comisión Parlamentaria Conjunta.
4. La Comisión de Representantes Permanentes del MERCOSUR (CRPM) y su Presidente, creada en 2003. El Presidente de la CRPM representa al MERCOSUR frente a terceros.
5. La Comisión de Comercio del MERCOSUR (CCM), órgano encargado de la gestión aduanera y arancelaria, creado en 1994.
6. El Tribunal Permanente de Revisión del MERCOSUR (TPRM), con sede en Asunción, creado en 2002.

Con posterioridad una serie de Estados americanos han procedido a asociarse, que no a ser Estados miembros, al MERCOSUR. Los primeros fueron Chile⁹ y Bolivia¹⁰ en 1996; posteriormente en 2003 se asoció Perú¹¹; en 2004 es el turno de Colombia, Ecuador y Venezuela¹²; y finalmente Venezuela se integra como estado miembro, con plenos derechos y deberes, en 2006¹³.

La creación del MERCOSUR ha supuesto la participación de Brasil en una entidad que aspira a ser un Mercado Común. Si bien el presente y el futuro del MERCOSUR es objeto de fuerte controversia, es indudable que, desde el punto de vista del español en Brasil, su mera existencia es un paso muy importante.

El hecho de negociar, reunirse, cerrar acuerdos, etc. con otros países, todos ellos de habla hispana, ha sido un factor que ha potenciado la presencia del español en Brasil con carácter general. Asimismo, y en el ámbito estrictamente educativo, ha generado interesantes iniciativas que, enmarcadas en el denominado MERCOSUR-educativo, analizaremos posteriormente.

Como podemos ver la cada día mayor presencia del español en Brasil, tanto en el campo educativo como en la vida ordinaria, es consecuencia de una suma de factores. Sin duda el que tiene mayor peso es el MERCOSUR, pero no conviene olvidar ninguno de los mencionados.

Y tampoco conviene olvidar que, por sorprendente que a algunos les pueda resultar, el español ha sido hasta época relativamente reciente un idioma casi ignorado en Brasil. Así, y por poner un ejemplo, el libro publicado por el *Grêmio Espanhol*

9. *Acuerdo de Complementación Económica MERCOSUR-Chile*

10. *Acuerdo de Complementación Económica MERCOSUR-Bolivia*. A fines de 2006 formalizó su pedido de admisión como miembro pleno.

11. *Acuerdo de Complementación Económica MERCOSUR-Perú*

12. *Acuerdo de Complementación Económica MERCOSUR-Colombia, Ecuador y Venezuela*.

13. *Protocolo de adhesión al MERCOSUR* de 4 de julio de 2006.

de Socorros Mútuos e Instrução de Belo Horizonte con motivo de sus noventa años de historia, recoge la historia de cuando dicha Asociación decidió organizar un curso de español en la década de los 50, curso gratuito para los españoles y asequible para los brasileños. Contrataron un profesor, consiguieron materiales y abrieron la matrícula. No se apuntó nadie.

La historia puede considerarse como una mera anécdota de hace medio siglo, pero menos anecdótico y quizás más representativo de lo que era la realidad de la enseñanza del español en Brasil es que Paraná, uno de los estados más desarrollados de Brasil, contará con un único profesor de español en 1986.

Vistos los elementos que han incidido en la actual situación de la enseñanza del español en Brasil, es el momento de que analicemos la realidad del sistema educativo brasileño ya que es en él donde ha de insertarse la enseñanza del español de acuerdo con la Ley 11.161.

II – EL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO

Resulta imposible pretender situar el español en el sistema educativo brasileño sin conocer mínimamente el mismo, su complejidad, estructura y problemática.

Lo primero que llama la atención es la tremenda dimensión del mismo. Nos encontramos ante un sistema educativo con unos sesenta millones de alumnos, diseminados por una superficie que es el doble de la actual Unión Europea. Su complejidad no deviene solo de ese dato, sino que a ello hay que sumar otros como la atribución de competencias educativas a distintos entes políticos (municipios, estados, gobierno federal), o las importantísimas diferencias entre zonas territoriales y entre el mundo rural y el urbano. Como no podía ser de otra forma, el sistema educativo es un fiel reflejo de la complejidad y diversidad del propio Brasil.

A) Estructura

La estructura, etapas y competencias del sistema educativo brasileño tienen como marco jurídico la *Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional* (en adelante LDB), Ley nº 9.394, de 20/12/1996 y el *Plan Nacional de Educación* (en adelante PNE), aprobado en enero de 2001 mediante la Ley nº 10.172. Las mismas pueden sintetizarse en el siguiente cuadro:

Estructura del Sistema Educativo Brasileño				
Título general	Título específico	Duración/ niveles	Edad	Autoridad educativa competente
Educación Básica	Educación Infantil	4 años	0 – 3	Municipios y Distrito Federal
		2 años	4 - 5	
	Enseñanza Fundamental (Educación Obligatoria)	1er.curso*	6	Municipios, Estados y Distrito Federal
		2º curso	7	
		3º curso	8	
		4º curso	9	
		5º curso	10	
		6º curso	11	
		7º curso	12	
		8º curso	13	
	9º curso	14		
Enseñanza Media	1er. Curso	15		
	2º curso	16		
	3º curso	17		
Educación Superior	Graduación	Variable 6/8 semestres	18 - 24	Gobierno Federal y Estados
	Postgrado: Master Doctorado	Variable	Variable	Gobierno Federal

* La incorporación de un noveno año en la E. Fundamental, y el inicio de la misma a los seis de edad, es ya preceptivo en varios estados en 2008, en aplicación de las Leyes 11.274/06, de 6 de febrero y 11.114/05, de 16 de mayo, que establece como plazo último para su implantación el año 2010. Los cuadros sucesivos, con datos referidos a censos de años anteriores, todavía contemplan, en consecuencia, una Enseñanza Fundamental de 8 cursos, divididos en dos ciclos simétricos, y un segundo ciclo de infantil de tres años para niños de entre cuatro y seis de edad

A partir del quinto año de Enseñanza Fundamental, los alumnos pueden cursar voluntariamente estudios de Educación Profesional¹⁴, complementarios a los establecidos como

14. Los estudios de Educación Profesional están regulados por los Decretos 5154, de 23 de julio de 2004 y 5224, de 1 de octubre de 2004.

obligatorios, y obtener al finalizar el noveno año una doble titulación. Igualmente, pueden simultanear la Enseñanza Media y la Educación Profesional de grado medio, y obtener al finalizar el tercer año una doble titulación.

Concluida la Enseñanza Media o equivalente, el sistema educativo brasileño ofrece las siguientes opciones para seguir estudios superiores: estudios secuenciales¹⁵ de hasta dos años de duración; estudios de grado, la mayoría de cuatro años; existiendo también estudios de formación tecnológica, de dos o tres años de duración, y estudios de cinco o seis años, como los de Ingeniería o Medicina.

Los títulos obtenidos a la conclusión de los estudios de grado universitario presentan algunas peculiaridades: los más tradicionales otorgan el Diploma con el grado de “*Bacharel*” (ej.: *Bacharel* en Física); “*Licenciado*” (ej.: *Licenciado* en Letras), “*Tecnólogo*” (ej.: *Tecnólogo* en Hostelería) o título específico referente a una profesión (ej: *Médico*). El grado de Bachiller o el título específico referido a una profesión habilitan a su portador para el ejercicio de la profesión a nivel superior; el título de *Licenciado* habilita al portador para el magisterio en la Enseñanza fundamental y media. Para obtener el título de *Licenciado* es necesario superar, además de las materias ordinarias, las materias pedagógicas y 300 horas de prácticas de enseñanza

Asimismo existen diversas opciones para la posgraduación: posgraduación “*lato sensu*” (cursos de especialización y MBA o equivalentes) y programas de posgraduación “*stricto sensu*”, que comprenden el Máster (Académico y Profesional) y el Doctorado.

15. Los estudios secuenciales y los de formación tecnológica están orientados a la inserción en el mercado de trabajo. Es posible, posteriormente, obtener el título de Grado aprovechando los créditos de las disciplinas cursadas.

B) Población Escolar

1- Matrículas realizadas en 2006 en enseñanza no universitaria*					
Nivel	Sistema Público			Sistema Privado	Total
	Federal	Estadual	Municipal		
Maternal 0-3 años	933	17.582	898.945	510.482	1.427.942
Preescolar 4-6 años	1.538	225.397	3.921.291	1.439.927	5.588.153
Enseñanza Funda-mental 7-14 años	25.031	11.825.112	17.964.543	3.467.977	33.282.663
Enseñanza Media	67.650	7.584.391	186.045	1.068.734	8.906.820
Educación Especial	888	62.595	68.867	243.138	375.488
Educación semipre-sencial jóvenes y adultos	----	672.961	53.839	28.101	754.901
Educación presen-cial jóvenes y adul-tos	1.203	2.553.819	2.126.552	179.816	4.861.390
Educación profesional	79.878	233.710	23.074	408.028	744.690
Total de matrículas de enseñanza no universitaria				55.942.047	

* <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>

2- Matrículas realizadas en 2006 en enseñanza universitaria*					
Universidades Públicas			Universidades Privadas		A Distancia
Federales	Estadales	Municipales	Particulares	Otras**	
589.821	481.756	137.727	1.924.166	1.543.176	59.611***
Total de matrículas de enseñanza universitaria:				4.676.646	

* INEP, 2006. <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/> ** 7. Comunitarias, Confesionales y Filantrópicas *** Datos 2004

En la primera etapa de Educación Infantil (denominada *creche*) el índice de escolarización es muy bajo, de solo el 13 %, porcentaje que baja al 5,8 % en la región Norte¹⁶.

16. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD), 2005

Por su parte la segunda etapa de Educación Infantil (denominada *pré-escola*) muestra unos niveles de escolarización más elevados, del 63% para todo Brasil.

A diferencia de lo que ocurre en la Educación Infantil o en la Media, el acceso a la Enseñanza Fundamental está casi universalizado, con el 94,4 % de la población entre 7 y 14 años en esa etapa¹⁷.

La proporción de personas de entre 15 y 17 años que está cursando la Enseñanza Media es de solo el 45,3 %, porcentaje que desciende al 30,1 % en el Nordeste¹⁸.

Por lo que respecta a la educación universitaria, conviene destacar que en 1992 el 41% de los alumnos universitarios brasileños cursaban sus estudios en instituciones públicas, en 2002 el porcentaje había caído casi 11 puntos¹⁹; y de acuerdo con el cuadro anterior, puede observarse que en 2006 los alumnos universitarios que cursan estudios en Universidades públicas alcanzan poco más del 25 %. Por tanto, destaca, en comparación con los restantes niveles educativos, la importantísima presencia de la iniciativa privada en la enseñanza universitaria brasileña, en claro contraste con su presencia en Educación Infantil, Enseñanza Fundamental y Enseñanza Media, en ninguno de cuyos niveles alcanza la iniciativa privada un porcentaje superior al 12%.

17. INEP, 2005

18. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*, 2005

19. *The Development of Education. National Report of Brazil. 47th Session of the International Conference on Education*. Brasil, MEC, 2004.

C) Indicadores Educativos

Tasa de analfabetismo*	11,1 %
Edades límites de escolaridad obligatoria	6 a 14 años
Porcentaje del PIB dedicado a educación**	3,9 % del PIB
Establecimientos educativos universitarios***	2.270
Establecimientos educativos no universitarios****	207.234
Número de profesores no-universitarios*****	2.647.414
Ratio de alumnos por profesor	37.2 en E. Media 32.4 en E. Fundamental (series 5º a 8º)*****

* Tasa de personas con 15 o más años que no saben leer o escribir una nota sencilla. En el Nordeste es del 21,9 % y en el medio rural del 25 %. IBGE, 2005. ** *Panorama de la Educación 2007. Indicadores de la OCDE*. (dato de 2004). Solo gasto público. *** INEP/MEC, 2006. Universidades públicas: a) federales (105), b) estatales (83), c) municipales (60); universidades privadas: a) particulares (1.583), otras (439). **** [www.brasil.gov.br](http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp), datos de 2005. ***** <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>, datos referidos a 2006, desglose: Dependientes de centros públicos: a) federales (14.825), b) estatales (958.593), c) municipales (1.146.505); empleados en centros privados: 527.491. ***** INEP/MEC, 2006

D) Características.

Dos son las variables que suelen considerar a la hora de analizar un sistema educativo: su calidad y su equidad, es decir el conjunto de propiedades que permiten juzgar su valor y la adecuada distribución de los recursos para intentar conseguir los objetivos.

D.1) Calidad

Por lo que respecta a la calidad del sistema educativo brasileño, parece adecuado el uso de indicadores tanto internacionales como nacionales.

Es necesario destacar el gran interés que Brasil muestra en evaluar su sistema educativo, existiendo diversas pruebas tanto para los alumnos de los diversos niveles como para las propias instituciones. Asimismo hay que mencionar que Brasil fue el primer país no miembro de la OCDE en ser evaluado por el Programa PISA, (lo ha hecho en sus tres últimas ediciones) y colabora regularmente en elaboración de los indicadores educativos de la OCDE.

■ PISA²⁰

El *Programme for International Students Assessment (PISA)* de la OCDE tiene como objetivo ofrecer resultados sobre el rendimiento educativo de los alumnos de quince años en áreas consideradas clave, como competencia lectora, matemáticas y ciencia, centrándose cada edición en una de ellas (Ciencias en el 2006). El Programa se inicia en 1997 y Brasil participa en el mismo desde el 2000, correspondiendo la realización de las pruebas al *Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)*. El total de países participantes fue de 57 en la edición 2006.

Resultados de Brasil en PISA²¹

	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	MEDIA PISA	PUESTO BRASIL*
Participantes de Brasil	4.893	4.452	9.295		
CIENCIAS	375	390	390	461	52
LECTURA	396	403	393	446	50
MATEMÁTICAS	334	356	370	454	54

* Entre los 57 países evaluados

20. Para un mejor conocimiento de PISA se recomienda la lectura de <http://www.mepsyd.es/mecd/gabipren/documentos/files/informe-espanol-pisa-2006.pdf>

21. Elaboración propia a partir de los datos del Informe PISA

Los resultados obtenidos por Brasil han sido duramente criticados en el país, sin embargo hay que considerar que el PISA no tiene como objetivo la evaluación y mera comparación de resultados entre países, sino que debe ser considerado como un instrumento que permite adoptar políticas educativas y destinar recursos financieros allá donde son más necesarios. Asimismo hay que considerar la relación entre los resultados de PISA y el gasto medio por alumno y año, cuestión que analizaremos más adelante.

Conviene señalar que el informe 2006 ha recogido por vez primera para Brasil los resultados por estados, permitiendo ver que, si bien los estados más ricos han obtenido los mejores resultados, existen otros, como Sergipe o Rondonia, que estando entre los más pobres han superado la media nacional²².

■ Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)

El *Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)*, conforme establece la *Portaria n.º 931, de 21 de marzo de 2005*, está compuesto por dos mecanismos: la Evaluación Nacional de la Educación Básica (ANEB) y la Evaluación Nacional del Rendimiento Escolar (ANRESC). En este caso nos estamos refiriendo a la primera de ellas, enfocada a la evaluación de la gestión de los sistemas educativos y que recibe el nombre de SAEB en sus publicaciones por motivos tradicionales²³.

El SAEB utiliza dos matrices de referencia, la Lengua Portuguesa y las Matemáticas para sus evaluaciones. Los datos de 2003 muestran que el porcentaje de alumnos que alcanza el desempeño esperado es extremadamente bajo.

La evaluación de los alumnos de Lengua Portuguesa (SAEB 2003) del 4º curso de Enseñanza Fundamental señala que solo

22. Pueden verse los resultados de Brasil agrupados por regiones en <http://www.oei.es/evaluacioneducativa/tabelanotasporregiao.pdf>

23. <http://www.inep.gov.br/basica/saeb/caracteristicas.htm>

el 4,8% de los alumnos tuvieron un desempeño adecuado, en la región Norte solo el 1,7%. En Matemáticas tienen un desempeño adecuado el 9,3% (2,3% en el Norte)

En 8º curso, el porcentaje en Portugués sube al 6,4% (4,9% en el Norte), y desciende al 3,3% en Matemáticas, llegando a un sorprendente 0,7% en la región Norte.

Cabe destacar que en el periodo 1995-2004 se produce una caída en los resultados de las pruebas del SAEB. Así, tomando como referencia el curso 8º, vemos que en Portugués la media general baja de 256,85 a 241,71, más de 25 puntos. En el mismo curso, pero en Matemáticas, la media cae de 253,75 a 239,38, algo más de 14 puntos.

En el caso de la Enseñanza Media los resultados son igual de desalentadores. La evaluación de los alumnos de Lengua Portuguesa (SAEB 2003) del tercer curso de E. Media señala que solo el 6,2% de los alumnos tuvieron un desempeño adecuado, en la región Norte solo el 2,5% y en la enseñanza pública el 2,3%.

Mencionar que nuevamente en el periodo 1995-2004 se produce una caída en los resultados de las pruebas del SAEB en este nivel. Así, los resultados en Portugués registran una caída de 32,59 puntos (de 289,72 a 257,14) y de 10,04 en Matemáticas (de 280,71 a 270,67).

■ ENEM

El ENEM es un examen individual, de carácter voluntario, ofrecido anualmente a los estudiantes que están concluyendo o que ya concluyeron la Enseñanza Media en los años anteriores. Su objetivo es ofrecer una referencia basada en las competencias y habilidades desarrolladas a lo largo de la Educación Básica, y consta de dos pruebas, una objetiva, con preguntas de opción múltiple, y una redacción.

Los resultados que los alumnos obtienen en el ENEM no sustituyen a las calificaciones obtenidas en el Vestibular, prueba

tradicional de acceso a la Universidad, si bien en 2008 hay cerca de 550 Instituciones de Educación Superior, entre públicas e privadas, que utilizan de alguna forma la nota del ENEM en su proceso selectivo. La prueba se realiza desde 1998, publicándose la lista por Escuelas, Municipios, Estados y resultados individuales²⁴.

Según los resultados del ENEM-2008 recientemente publicados²⁵ cabe destacar:

- La media nacional en la prueba objetiva fue de 40.54 (sobre 100).
- La diferencia entre las calificaciones de las escuelas públicas y privadas es de un 34% (37.3 para las públicas, 56.1 para las privadas).
- Ninguno de los 27 estados supera el 50 en la red pública (la calificación más alta es 42.12 en Rio Grande do Sul), sin embargo 20 estados superan esta nota en la red privada (el primer lugar corresponde al DF con 61.90).

■ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)

Creado por la Ley n° 10.861, de 14 de abril de 2004, el *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)* integra tres componentes principales: la evaluación de las instituciones, de los estudios y del desempeño de los estudiantes. El SINAES evalúa todos los aspectos de la Educación Superior: la enseñanza, la investigación, el desempeño de los alumnos, la gestión de la institución, el cuerpo docente, las instalaciones y otros.

Posiblemente la parte que más nos interesa sea la relativa al *Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)* que tiene como objetivo conocer el rendimiento de los alumnos de los cursos

24. <http://www.enem.inep.gov.br>

25. www.inep.gov.br

de graduación en relación con los contenidos programáticos, sus habilidades y competencias. Cada año el MEC define las áreas a evaluar (Medicina, Letras, Ingeniería, etc.), participando en el examen un porcentaje de los alumnos de primer y último curso de estas carreras.

En el 2005 el ENADE evaluó, entre otras áreas, la de los estudios de Letras²⁶, dedicando un apartado a los estudios de Lenguas Extranjeras.

Algunas conclusiones que se pueden sacar del mismo son las siguientes²⁷:

- conocimiento del español: el 5,7% lo lee, lo escribe y lo habla bien; el 49,7% tiene un conocimiento nulo; el 23,5% solo lo lee.
- conocimiento del inglés: el 13% lo lee, lo escribe y lo habla bien; el 26,4% tiene un conocimiento nulo; el 14% solo lo lee.
- El 68,3% ha cursado toda la Enseñanza Media en escuela pública; el 17,6% toda en escuela privada.
- el 81,1% ha leído menos de ocho libros (no académicos) en el último año.
- el 79,1% dedica menos de 6 horas semanales al estudio fuera del aula.
- un 86,2% tiene acceso a Internet, más de la mitad en su casa y un 70% en el centro donde estudia.
- el número de alumnos por clase es menor de 50 en el 82% de los casos.
- más de un 80% considera que las instalaciones educativas son adecuadas y un 60 % valora como adecuados los equipamientos.

26. <http://www.inep.gov.br/download/enade/2005/relatorios/Letras.pdf>

27. Datos referidos a la totalidad de estudiantes de Letras

- los procedimientos de enseñanza utilizados por el profesorado son valorados como adecuados o parcialmente adecuados por el 93,3%.
- un 75% quieren ser profesores y un 50 % ya han tenido experiencia docente.

Por lo que respecta a los estudiantes de Licenciaturas en Lengua extranjera los resultados obtenidos en el ENADE se resumen en la siguiente tabla:

	Nota estudiantes primer año	Nota estudiantes último año	Nota media*
Componente específico**	29,2	34,3	31,7***
Formación general	65,9	68,4	67,1

Elaboración propia partiendo de los datos de MEC/INEP/DEAES – ENADE 2005. * Escala de 0 a 100. ** Supone el 75 % del “peso” de la prueba (30 preguntas), la Formación general es el 25 % restante (10 preguntas) *** La nota media para estudiantes de Letras en general fue de 35,7.

■ Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Idesp)

Incluiremos, por último, y por su actualidad, un reciente estudio realizado en Sao Paulo, el denominado IDESP. El mismo muestra la situación de las 5.183 Escuelas del Estado de Sao Paulo en la Enseñanza Fundamental y Media.²⁸

Se trata de un proyecto muy ambicioso cuyo objetivo es alcanzar para las escuelas paulistas el nivel de las de los países más desarrollados en el año 2030. El parámetro de referencia es la OCDE.

28. Debe tenerse en cuenta la dimensión del sistema educativo de Sao Paulo, formado por más de cinco millones de alumnos.

Cada escuela es puntuada de 0 a 10 en desempeño y flujo escolar. Y cada etapa educativa tiene un objetivo a alcanzar. En el caso de los alumnos de 1º a 4º curso de Enseñanza Fundamental, el objetivo a conseguir es 7, en el caso de los cursos de 5º a 8º es 6, y para los alumnos de Enseñanza Media la meta es 5.

Los resultados²⁹ del IDESP indican que actualmente en la Enseñanza Fundamental el índice medio de las escuelas de 1º a 4º curso es de 3,23; en los centros de 5º a 8º es de 2,54, y en la Enseñanza Media es de 1,41. Es decir, en mayo de 2008, solo 7 de las 5.183 Escuelas de Sao Paulo (0.13 %) alcanzaban los niveles deseados.

Conclusiones

Como conclusiones de las evaluaciones señaladas y de diversas estadísticas educativas brasileñas³⁰ consideramos importante destacar los siguientes datos:

1. Horas de clase

El número de horas que el alumno brasileño está en la escuela es de solo 4,4 horas/día. Se trata de una cifra muy baja comparándola con los países OCDE (en torno a 6 horas/día) y que indica un grave problema de infraestructuras educativas que obliga a que la práctica totalidad de escuelas públicas brasileñas tengan doble y hasta triple turno (de mañana, tarde y noche). Para aumentar el número de horas de presencia en la escuela sería necesario reducir los turnos, lo que conlleva importantísimas inversiones para la creación de nuevos centros y la contratación de nuevos profesores.

29. <http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/SumarioExecutivo.pdf>

30. Debe destacarse la calidad y profusión de las estadísticas educativas de Brasil, capaces de medir casi cualquier cosa.

2. Ratio Profesor/Alumno³¹

El número de alumnos que un profesor brasileño tiene en clase es muy elevado, en concreto los datos son:

- 37.2 (Enseñanza Media).
- 32.4 (Enseñanza Fundamental – cursos 5º a 8º).

Mencionar que la media registra importantes variaciones (entre 5 y 8 alumnos, según el nivel educativo) entre la escuela pública y la privada, siempre en detrimento de la pública.

3. Profesores:

Por lo que respecta a los profesores es importante analizar sus salarios, titulación y horas de clase que imparten.

3.1. Salario³²

Indicar que las retribuciones que perciben los profesores brasileños son muy bajas. Así un profesor de educación infantil gana, de media, R\$ 423 (unos 162 €)³³. Los docentes que imparten clase en los cursos de 1º a 4º de Enseñanza Fundamental reciben R\$ 462 (177 €) y de 5º a 8º, R\$ 600 (230 €). Los de Enseñanza Media ganan, en promedio, R\$ 866 (332 €).

El desconocedor de la realidad brasileña pudiera pensar que se trata de salarios acordes con los niveles de vida de Brasil. En la práctica no es así, ya que la remuneración de un profesor de Enseñanza Media es casi la mitad del salario de un Policía civil y la cuarta parte de lo que gana un Delegado de policía en Brasil. Siendo

31. INEP/MEC 2005

32. <http://www.inep.gov.br/estatisticas/professor2003/>

33. Cambio a 23 de mayo de 2008

algo extremos podemos mencionar que un Juez gana en Brasil al menos veinte veces más que un profesor da Educación Infantil.

En julio de 2008 se estableció un salario mínimo para todos los profesores de la red pública de 950 R\$ (unos 325 €) a implantar con carácter gradual hasta el 2010. Así, a partir de julio de 2008 los profesores recibieron un tercio de la diferencia entre su salario actual y los 950 R\$; el 1 de enero de 2009 recibirán otro tercio y en enero de 2010 percibirán la totalidad.³⁴ Se calcula que la medida, cuyo coste se estima en unos 6.500 millones R\$ (unos 2.000 millones de €), va a beneficiar a cerca de 800 mil docentes de todo el país, ya que un 40% de los profesores brasileños reciben un salario inferior³⁵.

3.2. Titulación³⁶

En cuanto a la titulación del profesorado los datos son los siguientes:

- En la Enseñanza Fundamental (cursos 1º-4º): un 56,9% sin Licenciatura.
- En la Enseñanza Fundamental (cursos 5º-8º): un 22,2% sin Licenciatura.
- En la Enseñanza media: un 11,7% sin Licenciatura.

Destacar que se han producido importantes avances en los niveles de titulación del profesorado en los últimos años y la especial problemática del escaso número de Licenciados en algunas materias, especialmente las de ciencias. Con posterioridad analizaremos cuales son los requisitos de titulación que deben tener los docentes brasileños.

34. Cantidad calculada para 40 horas de clase a la semana

35. <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL635037-5604,00-PISO+SALARIAL+P+ARA+PROFESSORES+VAI+CUSTAR+R+BILHOES+AO+GOVERNO.html>

36. *Sinopse do Censo dos Professores de Magistério de Educação Básica* – INEP/MEC, 2005

4. Horas de clase impartidas

De acuerdo con el informe de la UNESCO “*O perfil dos professores brasileiros*”³⁷, un 54,2% de los Profesores brasileños de Enseñanza Media imparte entre 21 y 40 horas/semana; un 14,8% más de 40. Es decir, podemos calcular que la media está en torno a las 30 horas/semana.

Sin embargo, no en todas las materias se dan el mismo número de horas/semana, así, según las estadísticas del MEC de 2003³⁸, y centrándonos en la materia de Lengua portuguesa, asignatura de características análogas a la de Lengua extranjera, y también para Enseñanza Media: un 34,3% de los profesores da entre 30 y 40 horas y un 24,4% más de 40 horas. Es decir, un 54,7% por encima de 30 horas y un 45,3% por debajo.

De la conjunción de ambas fuentes podemos calcular que un profesor de una asignatura de lengua da en Brasil en torno a 32 horas/semana en Enseñanza Media.

En Enseñanza Fundamental y según las estadísticas del MEC de 2003 ya mencionadas y aplicadas a lengua portuguesa (cursos 5º a 8º), un 32,3% de los profesores imparte entre 30-40 horas y un 18,5% más de 40 horas. Es decir un 50,8% por encima de 30 horas y un 49,2% por debajo. De acuerdo con estos datos podemos estimar que un profesor de una asignatura de lengua da en Brasil en torno a 30 horas/semana en Enseñanza Fundamental (cursos 5º-8º).

5. Gasto medio por estudiante³⁹

Un último dato a considerar es el gasto por estudiante que Brasil realiza en los distintos niveles educativos.

37. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>

38. http://www.inep.gov.br/download/censo/2003/estatisticas_professores.pdf

39. *Panorama de la Educación 2007 – Indicadores de la OCDE*. Solo gasto público.

En la educación no universitaria los números son los siguientes:

- Educación Primaria⁴⁰: 1.004 €⁴¹
- Educación Secundaria: 894 €⁴²

En la educación universitaria el gasto es de 7.710 €

Puede apreciarse con facilidad la tremenda diferencia entre lo que se invierte en los estudiantes no universitarios y los universitarios, aspecto que valoraremos posteriormente. En todo caso y por lo que se refiere a la calidad del sistema no es de extrañar que, con ese bajo nivel de gasto en educación no universitaria, el Ministro de Educación de Brasil Fernando Haddad considerara como sorprendente lo que la Escuela brasileña era capaz de conseguir.⁴³

D.2) EQUIDAD

D.2.1) Sistema educativo no universitario

En el tema de la equidad del sistema educativo no universitario brasileño resulta sumamente esclarecedor el análisis del *Relatório de Observação n° 1* del *Observatório da Equidade* del *Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – SEDES*.

De acuerdo con el mismo los principales problemas de equidad presentes en el sistema educativo no universitario son:

40. Las etapas educativas (Primaria, Secundaria, Terciaria) están unificadas de acuerdo con los criterios de la OCDE

41. Datos en € convertidos mediante la paridad de poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado, por niveles educativos y en equivalentes a tiempo completo. Dato del 2005.

42. Dato de 2004

43. Entrevista al periódico *O Estado de São Paulo* el 10/12/2007. <http://www.sesuweb.mec.gov.br/entrevistas.php?codmateria=1219&frmcodprograma>

1. la situación de baja escolaridad del conjunto de la población brasileña y las evidentes desigualdades en el acceso y en la permanencia en la escuela.

En 2005 la escolaridad media en Brasil era de 7 años⁴⁴, el dato, ya de por sí preocupante, no muestra las desigualdades que se esconden detrás del mismo, ya que los años de escolaridad descienden bruscamente si nos ceñimos al medio rural (4.2); al Nordeste (5.6) o al 20 % más pobre (4.8)⁴⁵

2. la persistencia del analfabetismo

Brasil todavía presenta una elevada tasa de analfabetismo del 11,1%, unos 14 millones de personas (2005⁴⁶). El índice tiene su origen en los pobres resultados en la Enseñanza Fundamental abandonada por muchos estudiantes en situación de analfabetismo⁴⁷, asimismo contribuyen las limitadas oportunidades de acceso a cursos de alfabetización, las deficiencias de los mismos y las dificultades para continuar realizando los cursos.

Nuevamente el nivel de analfabetismo presenta importantes diferencias regionales y económicas; así la tasa es casi cuatro veces más alta en el Nordeste (21.9%) que en el Sur (5.9%) y tres veces mayor en las zonas rurales (25%) que en las urbanas (8.4%).

3. las restricciones para el acceso a una educación infantil de calidad

Especialmente preocupante en el nivel de 0 a 3 años, donde solo un 13% de los brasileños están escolarizados⁴⁸, porcentaje que desciende al 5.8 en el Norte o al 4.6 en el medio rural.

44. Media de años de estudio de la población de quince o más años

45. PNAD 2005

46. 15,8 millones en 1995

47. Un 38,7% de los analfabetos ha pasado por la Enseñanza Fundamental (PNAD, 2005)

48. Dato de 2005, en 1995 el porcentaje era del 7,6.

Ello se debe fundamentalmente a tres causas: falta de oferta; escasa conciencia de la importancia de la educación en estas edades; y un importantísimo problema financiero, al ser un nivel cuya competencia es del municipio, entidad que casi siempre está escasa de fondos.

4. los niveles insuficientes y desiguales de desempeño y conclusión de la Enseñanza Fundamental.

El acceso a esta etapa educativa está prácticamente universalizado, con porcentajes en torno al 95%. Dato muy distinto es el porcentaje de alumnos que concluyen estos estudios, ya que el mismo es de solo el 54%.

En la tasa de conclusión volvemos a encontrar datos que demuestran la falta de equidad del sistema, ya que ese porcentaje es de solo el 38% en el Nordeste, es decir en esta región poco más de un tercio de los alumnos que empiezan la Enseñanza Fundamental la concluyen. Un problema añadido es que ese índice ha ido descendiendo en los últimos años ya que en 1995 era del 44,1. Asimismo se aprecia que el porcentaje de alumnos más pobres en esta etapa va bajando curso a curso, siendo el 55,4% en el primer curso y solo el 36,4% en el último.

5. los niveles insuficientes de acceso, permanencia, desempeño y conclusión de la Enseñanza Media.

Es en esta etapa educativa donde se incrementan las desigualdades en el sistema educativo brasileño. La tasa de quienes tienen la edad para cursar estos estudios y están matriculados en esta etapa es del 45,3 %.

Este porcentaje presenta importantes variaciones regionales y socioeconómicas, así solo el 24,8% de los más pobres⁴⁹ acceden a esta

49. 20% con menores ingresos

etapa (76,1 entre los más ricos); solo el 30,1% de los habitantes del Nordeste (57,4 en el Sudeste) y solo el 24,7% del medio rural.

El problema se agrava si consideramos otra variable, la de la tasa de conclusión de esta etapa que es del 69%⁵⁰, lo que supone que poco más del 35% del alumnado brasileño potencial acaba la Enseñanza Media.

Como conclusión podemos decir que en el periodo 1995-2005 ha habido un importante crecimiento del número de alumnos que acceden a las distintas etapas educativas no universitarias, aumento especialmente destacado en la Educación Infantil (4-5 años) y en la Enseñanza Fundamental, sin embargo no se han producido los avances deseables en los aspectos de calidad y equidad del sistema educativo brasileño.

D.2.2) Sistema Educativo Universitario

Por lo que respecta al **sistema educativo brasileño universitario** en el mismo salen a relucir todos los problemas de la falta de equidad del sistema.

Ya hemos mencionado la disparidad entre lo que invierte Brasil en sus estudiantes universitarios y no universitarios, pero conviene reflexionar sobre el mismo: de los 36 países que figuran en los Indicadores educativos de la OCDE, Brasil es el segundo que menos gasta por alumno de Primaria (solo superado por Turquía), el que menos gasta por alumno de Secundaria y el que menos gasta por alumno desde Primaria a Terciaria, pero, sin embargo, solo siete países le superan en gasto por alumno universitario. Es decir, existe una absoluta descompensación entre lo que Brasil gasta en sus estudiantes no universitarios (que suponen el 97,4% del total de alumnos) y lo que gasta en los universitarios (que solo son el 2,6%)

50. El porcentaje era del 82,9 en 1996, si bien el número de alumnos era muy inferior.

Como comparación señalar que Alemania gasta 14 veces más que Brasil en un alumno de la segunda etapa de Secundaria, pero menos que Brasil en uno universitario; o que el Reino Unido gasta lo mismo por alumno universitario, pero 7 veces más en uno de Secundaria.

La paradoja es que mientras que en los niveles no universitarios el porcentaje de alumnos que acuden a centros privados es ligeramente superior al 10%, a la hora de acceder a las Universidades más prestigiosas (las Federales, que son públicas⁵¹) los alumnos procedentes de centros privados han venido ocupando en torno al 80% de las plazas⁵²

Más del 70% de los alumnos de las Universidades públicas provienen de familias correspondientes al tramo con el 20% de mayor riqueza. Como las Universidades públicas son absolutamente gratuitas y financiadas vía impuestos, se produce el hecho de que en Brasil los más pobres acaban financiando una educación universitaria a la que no tienen acceso.

La probabilidad de que un alumno de una Escuela pública de Enseñanza Media pueda aprobar el Vestibular de una Universidad Federal para estudios con una demanda elevada, como Medicina o Ingeniería, es muy baja⁵³, no solo por la diferencia de calidad de la enseñanza, sino por el hecho de que muchos alumnos de la escuela privada realizan cursos de preparación específicos para la superación del Vestibular o incluso sus últimos años de Enseñanza Media están orientados a esta prueba.

51. Según el último informe del MEC publicado el 8/9/2008, las 8 mejores Universidades brasileñas son Federales (*IGC – Índice Geral de Cursos*).

52. En 1980 el porcentaje de alumnos de las Universidades Federales procedentes de centros públicos era del 42%, en 1999 había bajado al 19%. [http://www.trilhasdeconhecimentos.com.br/pesquisas/noticias_senado/098%20-%20NS%20Antero%20elogia%20reserva%20de%20vagas%20em%20universidades%20federais%20para%20alunos%20da%20rede%20p%C3%BAblica%20\(cotas%2014\).pdf](http://www.trilhasdeconhecimentos.com.br/pesquisas/noticias_senado/098%20-%20NS%20Antero%20elogia%20reserva%20de%20vagas%20em%20universidades%20federais%20para%20alunos%20da%20rede%20p%C3%BAblica%20(cotas%2014).pdf)

53. La relación solicitantes/plazas en Universidades Públicas es de 9.2/1, si bien en algunas carreras puede ser de 40/1. En las Universidades Particulares es de 1.2/1 (INEP 2006).

Con objeto de paliar esta situación y de aumentar el número de alumnos que acceden a la enseñanza universitaria, todavía escaso en comparación con el de los países de su entorno y potencialidad económica, se han adoptado en los últimos años diversas iniciativas, todas ellas objeto de fuerte controversia:

- implantación de cuotas para el acceso a los estudios universitarios; así desde hace cuatro años se viene tramitando el Proyecto de Ley 3627/04⁵⁴ por el que se pretende reservar a los estudiantes de la Escuela pública el 50% de las plazas en las Universidades Federales⁵⁵. En todo caso ya hay 60 Universidades públicas que han adoptado algún sistema de cuotas⁵⁶.
- el *Programa Universidade para Todos (ProUni)*⁵⁷ creado en 2004 y que tiene como finalidad otorgar becas de estudios a los estudiantes de baja renta para realizar estudios en Universidades privadas. En términos españoles podríamos hablar de una enseñanza universitaria concertada.
- algunas Universidades públicas han implantado un sistema de *bonus* o puntuación extra en las pruebas del Vestibular para alumnos procedentes de la escuela pública.⁵⁸
- la proliferación de Universidades privadas, donde hoy en día estudian el 75% de los alumnos.
- El incremento en las formas de acceso a la Universidad. Sumando al clásico Vestibular otros sistemas que permiten a algunas instituciones realizar la selección de

54. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf

55. El Proyecto fue aprobado por el Congreso el 20/11/2008, estando aun pendiente de concluir su tramitación y de ser sancionado.

56. UERJ/Laboratório de Políticas Públicas <http://www.lpp-uerj.net/lpp/default.asp>

57. <http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>

58. A título de ejemplo la Universidad de Sao Paulo (USP) venía dando un bonus del 3% en cada fase del Vestibular, en el 2008 va a aumentarlo al 12%.

candidatos a partir de la evaluación de los contenidos estudiados en la Enseñanza Media.⁵⁹

CONCLUSIONES

La finalidad de este análisis del complejo sistema educativo brasileño no es la de criticar el mismo, sino la de permitirnos ver con mayor claridad cual es el contexto educativo en el que ha de situarse la enseñanza del español, un contexto lleno de dificultades y en el que, sin duda, y aun dándose la plena ejecución de lo dispuesto en la Ley 11.611/2005, no resultará fácil que los alumnos adquirieran un conocimiento adecuado del español.

Así un “retrato robot” de un profesor normal de Enseñanza Media, etapa en la que el español será de oferta obligatoria, nos dice que el mismo da 32 horas de clase a la semana, tiene unos 37 alumnos en el aula y cobra en torno a R\$ 866 (332 €⁶⁰). Posiblemente ese trabajo lo realice en dos o tres centros educativos y sin los materiales didácticos adecuados.

No obstante ha de mencionarse diversos aspectos positivos:

El primero de ellos es el esfuerzo en incrementar, racionalizar y hacer más transparente la inversión en educación llevado a cabo en Brasil. La primera medida fue la creación en 1996, mediante una enmienda al artículo 212.5 de la Constitución, del **FUNDEF** (*Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental*), que estuvo en vigor hasta 2006 y consistía en una bolsa que contenía el 15% de la recaudación fiscal y del dinero destinado a los estados y municipios. Estos recursos eran distribuidos a las escuelas

59. ENEM; *Avaliação Seriada no Ensino Médio; Teste/Prova/Avaliação de Conhecimentos; Avaliação de dados pessoais/profissionais*. Ver http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/formas_acesso.stm

60. Estos datos no pretenden, como pudiera pensarse, desanimar a aquellos profesores españoles que muestran su deseo de dar clase de español en Brasil, simplemente tratan de mostrar la dura realidad de la escuela brasileña.

en función del número de alumnos matriculados en la Enseñanza Fundamental. El modelo sirvió para incluir en el sistema a unos dos millones de alumnos en el periodo 1998-2000.

Este fondo fue sustituido en 2007 por el **FUNDEB**⁶¹ (*Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação*) que tiene prevista una duración de catorce años (hasta el 2019). En este caso su objetivo es más amplio ya que busca atender a los alumnos de Educación Infantil, de Enseñanza Fundamental y Media y de Educación de Jóvenes y Adultos, así como mejorar la formación y salarios de los profesores.

Su implantación ha sido programada de forma gradual para los cuatro primeros años, estando previsto que en el cuarto año atienda a 47,2 millones de alumnos con una inversión pública anual de más de 50.000 millones de R\$ (unos 19.300 millones de €).

Asimismo merece la pena hacer hincapié en la existencia de numerosos mecanismos de evaluación que permiten un amplio y detallado conocimiento del funcionamiento y debilidades del sistema, facilitando la adopción de políticas públicas educativas orientadas a la mejora de la calidad y equidad del sistema.

Partiendo de esas evaluaciones el Gobierno brasileño ha lanzado en abril de 2008 el *Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*⁶², que incluye como medidas más destacadas las siguientes:

- Creación del *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*, que va a valorar el rendimiento de los alumnos, la tasa de repetición y la evasión escolar con objeto de alcanzar en quince años la media de los países OCDE. Para ello el MEC va a invertir cerca de mil

61. Creado por la Ley nº 11.494/2007.

62. Para conocer todas las acciones previstas en el PDE: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=910&systemas=1>

millones de R\$ (adicionales al FUNDEB) para atender a los mil municipios con peores IDEBs;

- Implantación de la *Provinha Brasil* para evaluar la alfabetización de los niños de 6 a 8 años;
- Creación del *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*, que va a valorar el rendimiento de los alumnos, la tasa de repetición y la evasión escolar con objeto de alcanzar en quince años la media de los países OCDE. Para ello el MEC va a invertir cerca de mil millones de R\$ (adicionales al FUNDEB) para atender a los mil municipios con peores IDEBs;
- **Informatización de todas las escuelas públicas** con instalación de laboratorios de informática en todas las escuelas (130.000) hasta 2010.
- El ya citado **salario mínimo de R\$ 950** para todos los profesores de la red pública.
- Creación en 2010 de **mil núcleos de formación de profesores en todo el país**, principalmente en las ciudades pequeñas y medianas del interior. Se trata del denominado *programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)*, que une la enseñanza presencial con la modalidad de educación a distancia.
- Instalación de **150 escuelas técnicas**, así como de **Institutos Federales de Educación Tecnológica** en municipios escogidos por sus posibilidades de desarrollo;
- En la **educación superior**, la principal medida es mejorar el acceso. Así, las **Universidades Federales** que abran o amplíen estudios nocturnos y reduzcan el coste por alumnos van a recibir mayores presupuestos. El objetivo es **doblar el número de plazas**.

III – LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN BRASIL

A) Los Inicios.

Como tantas cosas en Brasil los inicios de la enseñanza de lenguas extranjeras se remontan a la llegada en 1808 de la Corte portuguesa encabezada por D. João VI. La consecuencia directa en el ámbito que nos ocupa es la creación, a propuesta del Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, del Colegio Público Pedro II, fundado el 2 de diciembre de 1837, y cuyo carácter oficial se recoge en Decreto Regencial del 20 de diciembre del mismo año. Las clases comenzaron el 25 de marzo de 1838 y de acuerdo con el mencionado Decreto, las materias de lengua cursadas en el Colegio eran latín, griego, francés e inglés⁶³.

No deja de resultar curioso que el último acto público, 14 de noviembre de 1889, del Emperador Pedro II tuviera lugar en el Colegio y consistiera en la presidencia de un concurso para profesores de inglés.

Hasta los años 50 del siglo XX, era considerado el Colegio modelo de Brasil, ya que su programa servía como pauta de educación de calidad para los colegios de la red privada, que solicitaban al Ministerio de Educación brasileño el reconocimiento de sus títulos justificando la semejanza de sus currículos con los del Colegio Pedro II.

Con posterioridad, 1854, se introducen en el currículo del Colegio el alemán y el italiano, pasando a ser el inglés, el francés y el alemán asignaturas obligatorias, mientras que el italiano era voluntaria.

63. Se puede ver el mencionado Decreto fundacional en http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/criacao_pedroii.html

No será hasta 1919 cuando el Colegio introduce el español y solo como asignatura optativa. La primera Cátedra de Lengua española será ocupada por el Profesor Antenor Nascentes, autor, entre otras muchas obras, de la “*Gramática da língua espanhola*” en 1920.

Paralelamente a estas actividades del Colegio Pedro II, se producen otros dos movimientos relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil. Por un lado, a principios del siglo XX, algunas instituciones educativas estadounidenses de carácter religioso (principalmente protestantes y evangélicos) se instalan en Río de Janeiro, Recife, Salvador, Sao Paulo y Minas Gerais.

Por otro, el final del siglo XIX y el inicio del siglo XX fue un período caracterizado por una gran inmigración hacia Brasil. Los inmigrantes (alemanes, italianos, polacos, ucranianos,...) fundaron escuelas basadas en su idioma, dando lugar a la creación en el Sur del país de las primeras escuelas bilingües, que contaron inicialmente con el apoyo del Gobierno brasileño.

B) Reforma Francisco de Campos - 1931

Con la llegada al poder de Getulio Vargas en 1930 Brasil inicia una campaña de nacionalización de la educación conocida como *Reforma Francisco de Campos* (Ministro de Educación desde 1930) la cual, como era previsible, dado el fuerte nacionalismo imperante, afectó especialmente tanto a las escuelas de inmigrantes como a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Así, y en un contexto de extremo nacionalismo, se cerraron las escuelas creadas por los inmigrantes o se reconvirtieron en escuelas públicas. Por lo que respecta a la enseñanza de idiomas se llegó a prohibir la misma a los menores de catorce años y se llevó a cabo una fuerte represión de la enseñanza bilingüe, con destrucción de material didáctico y prisión de profesores.

Los principales Decretos para la adopción de estas medidas fueron:

- *Decreto n° 20.833 de 1931*, por el que se eliminan los puestos de profesores catedráticos de francés, inglés y alemán del Colegio Pedro II y se implanta el denominado “*Método directo intuitivo*” consistente en enseñar la lengua extranjera en la propia lengua extranjera.
- *Decreto n° 406 de 1938*, donde se declaraba que todo el material utilizado en la escuela elemental debía ser elaborado en portugués; que todos los profesores y directores de escuela tenían que ser brasileños natos; se prohibía la circulación de cualquier material en lengua extranjera en el ámbito rural y se prohibía la enseñanza de lenguas extranjeras a menores de 14 años.
- *Decreto n° 1.545 de 1939*: instruía a los Secretarios estatales de Educación a construir y mantener escuelas en áreas de colonización extranjera; a estimular el patriotismo de los estudiantes; a fiscalizar la enseñanza de lenguas extranjeras; a intensificar la enseñanza de geografía e historia de Brasil; y finalmente prohibía el uso de lenguas extranjeras en asambleas y reuniones públicas;
- *Decreto n° 3.580 de 1941*: prohibía la importación de libros de texto de lengua extranjera para la Enseñanza Elemental y establecía su producción en territorio nacional.

En la práctica estas medidas tuvieron, como es fácil deducir, un efecto devastador para la enseñanza de idiomas en Brasil y los posibles beneficios del “*Método directo intuitivo*” se vieron anulados por el exiguo número de horas reservadas a los idiomas modernos y por la carencia absoluta de profesores con formación lingüística y pedagógica adecuada.

C) Reforma Capanema - 1942

El 9 de abril de 1942 se promulga la Ley Orgánica de Enseñanza Secundaria que pone en marcha la *Reforma Capanema*, también bajo el Gobierno de Getulio Vargas.⁶⁴

La Enseñanza Secundaria se divide en dos ciclos: el “*ginásio*” o primer ciclo (cuatro años) y el “*colegial*” o segundo ciclo (tres años). En el colegial había dos opciones: el curso científico (formación en ciencias) y el “*clásico*” (formación intelectual).

En el caso de las lenguas extranjeras fue una etapa donde se puso énfasis en el estudio de las mismas, así en el “*ginásio*” figuraban como disciplinas obligatorias el latín, el francés y el inglés (las dos primeras en los cuatro años del ciclo y la última en tres) y en el colegial había francés, inglés y español (el primero con un año y los otros con dos), también había latín y griego, ambos con tres años en la opción “*clásico*”.

Es importante señalar que como consecuencia de la evolución de la II Guerra Mundial se había suprimido la enseñanza del alemán y del italiano y se había introducido el español.

Por lo que respecta al horario de las lenguas modernas, este era el siguiente: el francés tenía trece horas, el inglés doce y el español solo dos. Como señala la Profesora Gretel M. Eres Fernández el escaso número de horas asignado al español hizo que ocupara un papel de poquísima relevancia en el contexto educativo brasileño.

No obstante la *Reforma Capanema* ha de ser considerada como un primer intento de introducir las lenguas extranjeras en el currículo brasileño, destinando un total de 35 horas a la enseñanza de idiomas (clásicos y modernos), lo que representaba el 19,6% de todo currículo. Asimismo intentó introducir métodos avanzados en la enseñanza de las lenguas modernas. Sin embargo, en sus veinte

64. Decreto Ley 4244

años de duración, no logro los objetivos marcados, quedando la mencionada enseñanza reducida al “lea y traduzca”.⁶⁵

La realidad es que en esta época, en Brasil y en el resto del mundo y como consecuencia de la cada vez mayor dependencia económica y cultural con los Estados Unidos, se empieza a asistir al inicio del auge del inglés, que, poco a poco, va ocupando el espacio donde antes reinaba el francés.

D) La primera LDB - 1961

En 1948, se inició la tramitación de la *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Después de trece largos años de debate la primera LDB fue publicada el 20 de diciembre de 1961, bajo el Gobierno de João Goulart, casi treinta años después de lo previsto en la Constitución de 1934.

En el campo que nos interesa, el de la enseñanza de lenguas extranjeras, la LDB de 1961 permite que cada estado brasileño escoja la inclusión de lenguas extranjeras en el currículo, es decir las mismas dejan de ser obligatorias.

La LDB establece que las materias obligatorias son determinadas por el *Conselho Federal de Educação*, las materias complementares por los *Conselhos de Educação* de los estados, y las materias optativas por los centros escolares.

Al determinar el *Conselho Federal de Educação* como materias obligatorias las de Portugués, Matemáticas, Geografía, Historia y Ciencias, las lenguas extranjeras quedaron fuera del currículo obligatorio, pasando a la categoría de asignaturas optativas o complementarias. La primera consecuencia es que quedaba en manos de cada centro elegir que idioma (o idiomas) incorporaba a su plan de estudios.

65. http://www.unb.br/il/let/helb/linhadotempo/index.php?option=com_content&task=view&cid=23&Itemid=29

La segunda consecuencia es la generalización del inglés como lengua extranjera en el sistema educativo brasileño, pasando las demás lenguas a ocupar un lugar muy secundario.

E) La segunda LDB - 1971

La segunda LDB es de 1971 (*Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971*) y puede considerarse, en materia de lenguas extranjeras, una continuación de la del 61.

En la práctica el aprendizaje de lenguas extranjeras mantiene su papel marginal, careciendo de carácter obligatorio y siendo únicamente recomendado cuando la escuela pudiese ofrecer condiciones adecuadas y eficaces para su enseñanza. En la misma idea insiste el *Parecer del Conselho Federal* según el cual la lengua extranjera podría darse como añadido de acuerdo con las condiciones de cada centro.

Las consecuencias generales de las LDBs de 1961 y 1971 fueron que en esta época muchos alumnos brasileños nunca estudiaron una lengua extranjera ni en primer ni en segundo Grado. Y por lo que respecta al español supuso, transcurridos menos de veinte años desde su implantación (*Reforma Capanema* de 1942), su salida casi total del espacio educativo, en el que permanecieron únicamente el inglés y/o, en menor medida, el francés (DAHNER, 2006, p.7).

Los intentos por la vuelta del español al sistema educativo brasileño se inician a principios de los años 80 con la creación de las primeras Asociaciones estaduais de Profesores de Español⁶⁶. Este movimiento asociativo fue consiguiendo la reintroducción del español en el sistema educativo brasileño mediante su inclusión

66. En 1981 se funda la Asociación de Profesores de Español del Estado de Río de Janeiro (APEERJ). En 1983 se funda la de Sao Paulo (APEESP). Hoy existen en todos los estados y en el DF.

en los currículos de algunos estados⁶⁷ o consiguiendo que figurara entre las opciones de lengua extranjera del Vestibular⁶⁸.

F) La tercera LDB - 1996

En diciembre de 1996, se promulga la nueva *LDB*⁶⁹, que devuelve a la lengua extranjera el carácter obligatorio a partir del quinto curso de la Enseñanza Fundamental.

Así, el artículo 26, apartado 5º, dispone que:

“En la parte diversificada del currículo se incluirá, obligatoriamente, a partir del quinto curso, la enseñanza de al menos una lengua extranjera moderna, cuya elección quedará a cargo de la comunidad escolar, dentro de las posibilidades del centro”.

Por lo que respecta a la Enseñanza Media, el artículo 36, apartado III establece que:

“... será incluida una lengua extranjera moderna, como disciplina obligatoria, escogida por la comunidad escolar, y una segunda, optativa, dentro de las posibilidades del centro”.

En principio supone una mejora importante respecto a las *LDBs* de 1961 y 1971, al incluir la lengua extranjera como materia obligatoria tanto en la Enseñanza Fundamental como Media. En la práctica la situación varía poco en la Enseñanza Fundamental respecto a lo que venía existiendo, es decir la preponderancia casi absoluta del inglés, pero en la Enseñanza Media introduce la

67. Sirva como ejemplo la Ley estadual 2447/1995, de Río de Janeiro, que declara la obligatoriedad del español en las Escuelas públicas de los Grados 1 y 2.

68. Prueba similar a la Selectividad española.

69. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394*, de 20 de diciembre de 1996.

posibilidad de una segunda lengua extranjera como optativa, lo cual, sin duda, ofrece un importante campo de crecimiento al español.

A la hora de escoger el idioma a incluir en el currículo (bien como materia obligatoria, bien como optativa), los “*Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira*” (PCNs) publicados por el MEC en 1998 dan las siguientes orientaciones:

- a) factores históricos y de relevancia de las lenguas en las relaciones internacionales; donde se dan argumentos en favor del inglés y español.
- b) factores relacionados con las comunidades locales; donde se mencionan las lenguas indígenas y el lenguaje de signos (sic).
- c) factores tradicionales; donde se cita el francés.

En todo caso recordar una vez más que la decisión corresponde al centro en la medida de sus posibilidades, lo cual dificulta mucho la efectiva aplicación de la norma.

La LDB de 1996 ha sido criticada en el plano teórico por sus propuestas poco innovadoras, al primar la destreza de la lectura en detrimento de la oral o la escrita. Así los ya citados “*Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira*” (PCNs), y basándose en las condiciones reales que se dan en una clase brasileña (escasa carga horaria de la asignatura, alto número de alumnos por clase, poco dominio de las destrezas orales por parte de la mayoría de los profesores y escaso, material didáctico) llegan a la conclusión de que “*solamente una pequeña parte de la población tiene oportunidad de usar las lenguas extranjeras como instrumento de comunicación oral*”.

Puede concluirse que las leyes educativas brasileñas no parecen dar a la enseñanza de idiomas la importancia que la misma tiene en el contexto actual. Continuar delegando la elección del idioma a ser enseñado al centro y a sus posibilidades supone limitar,

cuando no excluir, de la educación plurilingüe a los centros con menos recursos o más alejados de los grandes núcleos urbanos.

Por lo que respecta a la presencia del español en el sistema educativo brasileño, y haciendo un breve resumen, podemos decir que su presencia fue prácticamente anecdótica hasta la *Reforma Capanema* de 1942; mantuvo una presencia minoritaria pero constante en las décadas de los cuarenta y cincuenta; desaparece con la promulgación de la primera LDB en 1962, como la mayoría de las otras lenguas extranjeras, con excepción del inglés y en mucha menor medida del francés; inicia un proceso de lenta reaparición en la década de los ochenta de la mano de algunas Universidades y de la creación de las primeras Asociaciones de Profesores brasileños de español; y entra en una etapa de bonanza con la creación del MERCOSUR, proceso que desemboca en la aprobación de la denominada Ley del español.

IV – LA “LEY DEL ESPAÑOL”

Y así llegamos a la denominada “Ley del español”, cuyo origen es el Proyecto de Ley número 3.987/00, el cual fue aprobado el 7 de julio de 2005 por la Cámara de los Diputados de Brasil y transformado en Ley Federal número 11.161⁷⁰ por medio de la sanción del Presidente Luís Inácio Lula da Silva el 5 de agosto del mismo año.

Conviene, dada la importancia capital que tiene para la enseñanza del español en Brasil, que nos detengamos en sus antecedentes y su contenido, así como que realicemos un análisis de la misma.

A) Antecedentes

Aunque este aspecto ya ha sido analizado con profundidad en el Capítulo III conviene aclarar que la primera norma de carácter general que menciona el estudio del español en el sistema educativo brasileño es el **Decreto-Ley nº 4.244**, de 9 de abril de 1942, que disponía sobre la “Ley Orgánica de Enseñanza Secundaria”, y que contenía una referencia explícita al español, en su Capítulo II.

Asimismo no puede dejar de mencionarse la siguiente normativa en vigor:

- **Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB)**⁷¹, que da amplia libertad a los Sistemas de

70. Texto completo de la Ley en http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/L11161.htm

71. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394*, de 20 de diciembre de 1996

Enseñanza para que la comunidad escolar sea la que determina la lengua extranjera que ha de ser ofrecida en la escuela. (Artículos 26, § 5º e 36, II)

Al respecto el *Conselho Nacional de Educação* (CNE) emitió dos Resoluciones con un conjunto de definiciones doctrinales sobre principios, fundamentos y procedimientos que han de orientar a las escuelas brasileñas en la organización, articulación y desarrollo de sus propuestas pedagógicas, y que son:

- **Resolución nº 2, de 7 de abril de 1998**, del CNE, por la que se establecen las Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Fundamental. Destaca el aprendizaje de *Lengua Extranjera*, junto con otras áreas de conocimiento como la Lengua Portuguesa, Lengua Materna para poblaciones indígenas y emigrantes, Matemática, Ciencias, Geografía, Historia, Educación Física, Educación Artística y Religión.
- **Resolución nº 2, de 26 de junio de 1998**, del CNE, por la que se establecen las Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media. En ella se intenta priorizar las competencias y habilidades que permiten *conocer y usar lengua(s) extranjera(s) moderna(s) como instrumento de acceso a informaciones y a otras culturas y grupos sociales*.

Asimismo, consideramos que es adecuado mencionar el **Tratado de Asunción**⁷², firmado por Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay el 26 de marzo de 1991, por el que se crea el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), que tiene como idiomas oficiales al español y al portugués: *“Los idiomas oficiales del Mercado Común*

72. Puede verse el texto completo en castellano en: <http://www.rau.edu.uy/mercosur/tratasp.htm> y en portugués en: <http://www.policia.gov.py/tratapt.htm>

serán español y el portugués y la versión oficial de los documentos de trabajo será la del idioma del país sede de cada reunión”.

Pero casi más interesante que ver los antecedentes que hay, es conocer lo que pudo haber habido, y es que un análisis de los Anales de la Cámara de los Diputados de Brasil nos muestra que, desde 1958 hasta 2001, se tramitaron 15 proyectos de Ley (incluyendo el finalmente aprobado, presentado en el año 2000) que trataban de la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño.⁷³ A ellos hay que sumar los tres presentados en el Senado.

El primero es el Proyecto de Ley (PL) **4.606/58**, del Poder Ejecutivo, por el que se alteraba el Decreto-Ley 4.244/42, declarando obligatoria la enseñanza del español en los dos ciclos educativos, en las mismas condiciones que el inglés. En el mensaje de envío del Proyecto al Congreso Nacional, firmado por el Presidente Juscelino Kubitschek, latía una fuerte preocupación regional, reflejada antes en el panamericanismo y hoy en el MERCOSUR. El Proyecto fue sin embargo rechazado.

Al mismo le siguieron otros (PL **867/83**; PL **5.791/90**; PL **200/91**; PL **408/91**; PL **3.998/93**; PL **425/95**; PL **1.105/95**), todos ellos pretendían incluir al español en los currículos del Segundo Grado o Enseñanza Media. Seis fueron archivados y uno devuelto. Todos destacaban la importancia de la integración económica, social, política y cultural de los pueblos de América Latina.

El Senador, y posteriormente Presidente, Fernando Henrique Cardoso presentó el PL **35/87** y lo volvió a presentar en 1991, como PL **48/91**, intentando establecer la enseñanza del español en los currículos de Primer Grado. Ambos fueron archivados.

Los PL **6.547/82**; PL **396/83**; PL **447/83**; y PL **4.004/93**, pretendían nuevamente la inclusión obligatoria del español en el 1º y 2º grados, sin conseguir ningún resultado positivo. Todos

73. http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Lista.asp?ass1=ESPAÑOL&co1=&Ass2=&co2=Ass3=

proponían una nueva redacción para el artículo 7º de la extinta Ley de Directrices y Bases de 1971, manifestando su inquietud por la exclusividad de la enseñanza del inglés.⁷⁴

El último de ellos, el **PL 4.004/93**, inició una larguísima tramitación, pasando por diversas Comisiones y recibiendo enmiendas. Finalmente el 11 de septiembre de 1999 retorna a la Cámara de los Diputados, iniciando su tramitación en segundo turno y siendo encaminado a la Comisión de Educación, Cultura y Deporte, nombrándose Relator al Diputado Átila Lira. Dicho Diputado mediante una *Comunicación Parlamentaria* del día 15/12/00 manifiesta que quiere presentar un Proyecto de Ley que convierta a la lengua española en obligatoria para la escuela y de libre elección para el alumno, dando “*solución definitiva a una cuestión que viene siendo debatida en esta Casa desde hace cinco años*”. El Proyecto presentado es el 3.987/00 y supone el inicio de la tramitación parlamentaria de lo que cinco años después se convertirá en la Ley 11.161/2005.

Como ya hemos dicho el autor del Proyecto de Ley fue el Diputado Átila Lira y su relator en la Comisión de Educación, Cultura y Deporte el Diputado João Matos. Durante sus cinco años de tramitación recibió algunas enmiendas en el Congreso de los Diputados, principalmente para dejar claro el carácter optativo de cara al alumno, se rechazó la enmienda del Senado por la que se pretendía ofrecer la materia en las escuelas públicas en horario extraescolar y se convirtió finalmente en Ley Ordinaria 11.161/2005, publicándose en el *Diário Oficial da União (DOU)* el 8 de agosto de 2005.

Como curiosidad destacar que, ya con la Ley aprobada, el papel del español ante las Cámaras legislativas no ha concluido. En este sentido mencionar que la Comisión de Educación y

74. Otros Proyectos presentados fueron: PL 4.589/77; PL 594/95; PL 2.150/89; PL 2.277/91; PLS 88/92; PL 2.195/89; PL 3.811/89.

Cultura estudió el **PL 667/07**, presentado por el Diputado Manoel Junior y que pretendía convertir la enseñanza del español en obligatorio en las escuelas públicas. El relator del Proyecto fue Átila Lira mostrándose contrario al mismo y siendo finalmente rechazado.

Los motivos por los que todos los proyectos anteriores al PL 3.987/000 no salieron adelante son fundamentalmente tres: problemas de logística para implementar la Ley; escasez de recursos; y presiones de lobistas americanos, italianos e franceses, descontentos con el status que el español podía adquirir en detrimento de sus lenguas.

Como veremos posteriormente los dos primeros motivos siguen teniendo una notable incidencia a la hora de conseguir la plena implantación de la Ley, pudiendo conseguir que la misma no pase de una mera declaración de intenciones sin efecto práctico.

B) Contenido

En cuanto a su contenido la Ley dispone lo siguiente⁷⁵:

***EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA** Hago saber que el Congreso Nacional decreta y yo sanciono la siguiente Ley:*

Art. 1º La enseñanza de la lengua española, de oferta obligatoria para la escuela y de matrícula facultativa para el alumno, será implantada, progresivamente, en los currículos plenos de la Enseñanza Media.

§ 1º El proceso de implantación deberá estar concluido en el plazo de cinco años, a partir de la publicación de la Ley.

75. Traducción del autor.

§ 2º Se permite la inclusión de la lengua española en los currículos plenos de la Enseñanza Fundamental en los cursos del 5º al 8º.

Art. 2º La oferta de lengua española en la red pública de enseñanza deberá hacerse dentro del horario lectivo regular de los alumnos.

Art. 3º Los sistemas públicos de enseñanza implantarán Centros de Enseñanza de Lengua Extranjera, cuya programación incluirá, obligatoriamente, la oferta de lengua española.

Art. 4º La red privada podrá hacer efectiva esta oferta mediante diferentes estrategias que incluyan desde clases convencionales en el horario lectivo normal de los alumnos hasta su matrícula en cursos y Centro de Estudios de Lengua Moderna.

Art. 5º Los Consejos Estadales de Educación y el del Distrito Federal promulgarán las normas necesarias para la ejecución de esta Ley, de acuerdo con las condiciones y peculiaridades de cada unidad federada.

Art. 6º La Unión, en el ámbito de la política nacional de educación, estimulará y apoyará los sistemas estadales y del Distrito Federal en la ejecución de esta Ley.

Art. 7º Esta Ley entra en vigor en la fecha de su publicación.

Brasilia, 5 de agosto de 2005; 184º de la Independencia y 117º de la República.

INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Lo primero que sorprende de la Ley, al menos para alguien que ha pasado cinco años de de su vida analizando y dictaminando

la legislación educativa española, es la brevedad de la norma, apenas siete artículos y menos de un folio. Sin embargo, que una norma sea corta no es en principio ningún problema ya que no por más regular se regula mejor. No obstante, es cierto que algunos aspectos son algo confusos⁷⁶ y pueden dar lugar a distintas interpretaciones⁷⁷, por ello nos parece adecuado analizar la Ley 11.161/05 con algún detalle.

- el **artículo primero** es la clave de la Ley y establece que el español es de oferta obligatoria por el centro y de matrícula optativa por el alumno en la Enseñanza Media.

Esta era una de las cuestiones más conflictiva, la obligatoriedad del español, de todos los Proyectos de Ley anteriormente presentados, llegándose al final al texto consensuado. En la práctica supone, como el propio Átila Lira ha señalado⁷⁸, ajustar el espíritu de la Ley a lo dispuesto en la LDB (arts. 26 y 36) donde se establece que tiene que haber obligatoriamente en el currículo una lengua extranjera, pero sin definir cual ha de ser.

Por todo ello no es que el español se haya convertido en materia obligatoria en Brasil, como algunos tanto en España como en Brasil comentaron, sino que se trata, que no es poco, de que los alumnos de los centros de Enseñanza Media han de cursar obligatoriamente una lengua extranjera de las que oferta el centro y el centro ha de ofertar obligatoriamente el español.

76. Similar opinión mantiene el Parecer CNE/CEB 18/2007

77. Por ejemplo la interpretación realizada por la *Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenem)* consideraba, entre otras cosas, que, al ser la elección del español una opción del alumno, resultaba imposible la evaluación de la materia para la promoción o retención de curso; o que, por el mismo motivo, el tiempo destinado a esta asignatura no debía ser computado a los efectos de la carga horaria mínima prevista en la LDB. Otra opinión, aun más sorprendente, era la de que si había que ofertar el español en la Enseñanza Media y Fundamental ello se hiciese solo en dos cursos: el último de Fundamental y el primero de Media. Ni antes, ni después. Fuente - Jornal da CONFENEN

78. Ver, a título de ejemplo, el Relatorio al Proyecto de Ley 667/07.

- el **apartado 1 del art. 1** establece el plazo de cinco años para la plena implantación del proceso, es decir hasta el 2010.

Se supone que en ese plazo se podrá formar un número adecuado de profesores y adoptar las medidas pertinentes para hacer posible la Ley. Más adelante analizaremos los problemas que hay para ello.

- por su parte el **apartado 2 del art. 1** abre la posibilidad de incluir el español en los últimos cursos de la Enseñanza Fundamental (5º a 8º).

Aquí hay que tener en cuenta la Ley nº 11.274⁷⁹, de 6 de febrero de 2006, que amplía la Enseñanza Fundamental a nueve años de duración y establece hasta el 2010 para su implantación. Se trata de una posibilidad sumamente interesante dado que los alumnos de los últimos cursos de Fundamental son casi el doble que los de Enseñanza Media. En el caso de hacerse efectiva esta posibilidad estaríamos hablando de un universo de más de 25 millones de posibles alumnos de español.

- el **artículo segundo** señala que la oferta de español en los centros públicos deberá hacerse dentro del horario lectivo de los alumnos.

Se trata de una precisión de extraordinaria importancia ya que, como hemos visto, la enmienda aprobada en el Senado pretendía que el español se impartiera en horario extraescolar, lo cual hubiera restado valor a la Ley.

79. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm

Hay otro aspecto a destacar en el artículo y es que, al igual que en los arts. 3 y 4, se establece una clara distinción entre la red pública y la privada. El art. 2 solo es de aplicación a la red pública.

- el **artículo tercero** se refiere exclusivamente a los centros públicos, estableciendo que han de implantar Centros de Enseñanza de Lengua extranjera y que los mismos han de incluir obligatoriamente en su programación el español.

No nos queda demasiado claro el contenido de este artículo ya que del mismo no se desprende si este va a ser el único modo de impartir el español en la red pública o se trata de una posibilidad no excluyente, pudiendo darse otras fórmulas, siempre que respeten el hecho de que la asignatura se de en horario escolar.

En cuanto a los Centros de Enseñanza de Lengua extranjera decir que se trata de una figura muy extendida en algunos estados de Brasil que analizaremos más adelante.

- el **artículo cuarto** regula como ha de impartirse el español en la red privada.

En este caso se permiten distintas modalidades de enseñanza: clases convencionales, matrículas en cursos y Centros de Estudios de Lengua moderna; la primera de ellas dentro del horario lectivo, las otras parece que puedan usarse en horario extraescolar. En el caso de recurrir a instituciones extraescolares el *Conselho Nacional de Educação* ya ha manifestado la necesidad de realizar una previa regulación de la relación institucional en la forma en que determine el correspondiente *Conselho de Educação* estadual⁸⁰.

80. Parecer CNE/CEB 18/2007, p. 5

Como podemos ver la regulación establece grandes distinciones entre red pública/red privada. La red pública ha de dar el español en el centro y dentro del horario lectivo; la red privada puede darlo en el centro y fuera de él y como actividad escolar o como extraescolar. En todo caso parece evidente que sea cual sea la fórmula a utilizar tanto por la red pública como por la privada, ello no puede conllevar un “relajamiento” en cuanto a la cualificación del profesorado ni en las condiciones de impartición de la materia.

- por su parte el **artículo quinto** establece que corresponde a los Consejos Estadales de Educación y al del Distrito Federal dictar las normas que permitan la ejecución de la Ley, siempre de acuerdo con sus necesidades y peculiaridades.

Se trata de una disposición coherente con el sistema de distribución competencial en materia educativa existente en Brasil.

- el artículo cinco tiene su complemento en el **artículo seis** donde se recoge el papel de la Unión, es decir del Gobierno Federal, como apoyo a los estados.
- Y por último el **artículo siete** se limita a señalar la fecha de entrada en vigor de la Ley que es la de su publicación en el Diario Oficial de la Unión, hecho que se produjo el 8 de agosto de 2005.

V – LAS DIFICULTADES A SUPERAR POR LA LEY

Como hemos visto el Proyecto de Ley número 3.987/00, fue aprobado el 7 de julio de 2005 por la Cámara de los Diputados de Brasil y transformado en Ley Federal número 11.161 por medio de la sanción del Presidente Luís Inácio Lula da Silva el 5 de agosto del mismo año, estableciendo que las escuelas de Enseñanza Media de todo Brasil deberán ofrecer la lengua española en su horario regular, quedando a opción del alumno el escoger la materia. En la Enseñanza Fundamental, la lengua española podrá ser ofertada por las Escuelas a partir del 5º curso.

La mencionada Ley prevé la implantación progresiva del español en el plazo de 5 años y atribuye a los *Conselhos Estaduais de Educação*, la responsabilidad normativa para hacer viable su ejecución de acuerdo con las condiciones locales.

La aprobación de la denominada “Ley del español” tuvo, y sigue teniendo, una amplísima repercusión tanto en España como en toda Latinoamérica⁸¹.

Así, el entonces Ministro de Educación de Argentina, Daniel Filmus, declaró en una entrevista publicada en septiembre de 2005 en el periódico argentino “*La Nación*” que “*se abría un panorama importante para los docentes argentinos que estén dispuestos a formar profesores en Brasil*” o que “*estaban dispuestos a ayudar a Brasil en lo que fuera preciso para la capacitación de sus propios docentes*”, si bien resaltaba que “*queremos ayudar, pero eso no significa que vaya a haber una emigración de profesores argentinos a Brasil*”.

81. Para una visión más completa de las repercusiones de la Ley ver “Átila Lira: *Espanhol no ensino brasileiro*”. Departamento de Apoio Parlamentar, Coordenação de Serviços Gráficos. Brasília, 2005.

Del mismo modo, Inés Visuales, Directora de la *Fundación Ortega y Gasset* en Argentina, la mayor institución de enseñanza de español para extranjeros del país, confirmó las expectativas creadas, y declaró que “*Se abre un campo muy interesante para enseñar español. Pienso que Argentina será especialmente beneficiada porque el brasileño ya está adaptado a nuestro acento. Como tenemos muchas regiones fronterizas, las personas están más habituadas al acento argentino*”.⁸²

También en España la medida fue recibida con gran alborozo, así, el día después de su aprobación por la Cámara de Diputados brasileña, el entonces Director del Instituto Cervantes, Cesar Antonio Molina, declaraba que la aprobación de la Ley “*es un acontecimiento histórico para la lengua española y un impulso decisivo para su difusión como lengua de comunicación internacional*”, señalando que era “*la noticia más importante de los últimos años*”, y afirmando que “*ahora todos los países de lengua española deben esforzarse para apoyar la iniciativa, que abre una oportunidad extraordinaria para nuestras industrias culturales*”.

Hasta aquí todo bien, nada (dejémoslo en casi nada) puede producir más satisfacción, a quien esto escribe, que contemplar a diferentes naciones unidas en pro de la difusión del español en Brasil.

Sin embargo, a ambos lados del Atlántico parecen no haberse tenido en cuenta algunas consideraciones.

La primera de ellas es que, como vimos en el Capítulo anterior, un análisis de los anales de la Cámara de los Diputados de Brasil nos muestra que, desde 1958 hasta 2001, se tramitaron 15 proyectos de Ley (incluyendo el finalmente aprobado, presentado en el año 2000) que trataban de la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño.⁸³

82. <http://www.ipol.org.br/imprimir.php?cod=319>

83. http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Lista.asp?ass1=ESPANHOL&co1=&Ass2=&co2=Ass3=

Los catorce proyectos anteriores fueron rechazados y siempre por los mismos motivos: problemas de logística para implementar la Ley, escasez de recursos y presiones de lobistas americanos, italianos e franceses.

Superado en teoría el tercer problema, los dos primeros motivos siguen teniendo una notable incidencia a la hora de conseguir la plena implantación de la Ley, pudiendo conseguir, como ya hemos señalado, que la misma no consiga su pleno desarrollo.

Así, hemos visto que los artículos 5 y 6 de la Ley 11.161, establecen que la competencia para implementar la Ley, y para que la misma sea un éxito, le corresponde a los Estados y al Distrito Federal, como no podía ser de otra forma dada la distribución competencial en materia de educación.

Ello supone que con independencia de apoyos puntuales del Gobierno Federal, los recursos para el pago de los profesores de español han de salir de las arcas de las Secretarías Estaduales de Educación (SEDUCs) y ahí aparecen los problemas de logística y de escasez de recursos.

Uno de los principales que encuentran los Estados es el altísimo porcentaje que supone el gasto de personal en sus presupuestos educativos. A título de ejemplo podemos citar los datos de algunas Secretarías de Educación:

- Mato Grosso: los gastos de personal alcanzaban el 82,37% del Presupuesto de la Secretaria (agosto/2003)
- Distrito Federal: el 92% (mayo/2007)
- Ceará: el 77,73% (mayo/2006)
- Pará: en torno al 80 %.

No parece descabellado considerar que el gasto en personal de las SEDUCs oscile entre el 75 y el 90% de su presupuesto,

lo cual conlleva grandes limitaciones a la hora de realizar nuevas actuaciones y, especialmente importante en el caso que nos ocupa, la dificultad para contratar nuevo profesorado.

Y es que la contratación de nuevos profesores que hagan frente a la demanda de enseñanza de español derivada de la Ley 11.161 se nos antoja como la dificultad principal que ha de afrontar la citada Ley.

Mencionar un par de ejemplos al respecto:

En julio de 2005 José Fortunati, Secretario de Educación del estado de Rio Grande do Sul (uno de los más prósperos del país), declaró que la Ley no sería aplicada en la red estadual del estado, calificando el proyecto de inviable ya que necesitarían contratar dos mil profesores y en esas fechas tenían sesenta, asimismo manifestó que la Ley era una absoluta irresponsabilidad presupuestaria y mostraba que el Congreso no conocía la realidad del país.

En fechas mucho más recientes (febrero 2008) la Directora del Departamento de Educación del estado de Sergipe, Maria Izabel Ladeira, declaraba que el español solo será implantado en la red pública en 2010. La justificación era la misma: la falta de profesores para atender la demanda ya que solo disponían de cuatro profesores habilitados en español.

Ello nos lleva a las dos cuestiones más complejas de la Ley, la de cuantos profesores son necesarios para implementar la Ley y la de donde “saca” Brasil a los nuevos profesores que hacen falta.

A) ¿Cuantos profesores de español hacen falta?

Desde la aprobación de la Ley, incluso con anterioridad, se ha producido una auténtica guerra de cifras sobre cuantos profesores de español hacen falta en Brasil. Podemos pensar que por parte brasileña pueda haber un intento de rebajar la cifra a fin

de evitar una cierta alarma en las autoridades educativas estaduais, asimismo podemos pensar que en el caso de otros países puede darse el caso contrario: un aumento de las cifras, posiblemente intentando atraer la atención hacia el español en Brasil.

Tomemos como referencias las cifras dadas en Brasil y España y veamos las estimaciones realizadas:

BRASIL

1. En las fechas en que se aprobó la Ley, la *Secretaria de Educação Básica* del MEC divulgó que había un déficit para Enseñanza Media de **13.254** profesores de español en Brasil, si se aplicaba una carga horaria de 20 horas/semana o de **6.627** para 40 horas/semana.⁸⁴
2. En declaraciones efectuadas en el “*Seminário de Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira*”, celebrado el 17 de noviembre de 2005 en Río de Janeiro, el Ministro de Educación de Brasil, Fernando Haddad, apuntaba la necesidad de capacitar a **12.000** profesores de español.⁸⁵
3. Alessandro Candéas, Jefe de la Asesoría Internacional del MEC, hablaba, durante su participación en el “*IV Congreso Internacional de la Lengua Española*”, realizado en Cartagena de Indias (27/03/07) de **26.000** profesores. Refiriéndose solo a las escuelas públicas y solo a la Enseñanza Media. Asimismo declaraba que según los datos de la Secretaría de Educación Básica (SEB/MEC) ya se contaba con 12.840. En el caso de incluir a la enseñanza privada

84. <http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/texto.asp?id=1332>

85. www.ateiamerica.com

las cifras variaban a una necesidad de 29.000, y a unas “existencias” de 14.000 profesores.⁸⁶

4. Nuevamente Alessandro Candeas, en este caso en el “*Seminário Brasil-Argentina – ensino e certificação de Português e do Espanhol como segundas línguas*”, realizado en Brasília el 29/11/07. En esta declaración la cifra sube a **30.000**, siendo las variables (E. Media; escuelas públicas) y el número de profesores ya existentes, las mismas.⁸⁷ Indicar que estas cifras son las mismas que figuran en el *Relatório 2005/2007* de la Asesoría Internacional del MEC⁸⁸

En todos los casos Candeas considera una carga horaria del profesor de 20 horas/semana. En el supuesto de 40 horas/semana, la cantidad descendía a algo más de 13.000 profesores.

ESPAÑA

1. Fernando Gurrea, entonces Subsecretario del Ministerio de Educación y Ciencia, en declaraciones realizadas en Lisboa el 07/03/06, y recogidas en la “*Folha de Sao Paulo*” habla de **30.000** profesores en total.⁸⁹
2. César Antonio Molina, entonces Director del Instituto Cervantes, menciona, en la Reunión de Directores de los Institutos Cervantes, celebrada en A Coruña, la necesidad de unos **230.000** profesores de español en Brasil (13/07/05).⁹⁰
3. El Instituto Cervantes en la presentación de “*La enciclopedia del español en el mundo*” realizada en Madrid el 19/10/06, habla de **210.000** profesores.

86. http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/37/candeas_alexandro.htm

87. <http://www.secom.unb.br/unbagencia/ag1107-63.htm>

88. http://portal.mec.gov.br/ai/arquivos/pdf/relatorio2005_07.pdf

89. <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/ult305u18429.shtml>

90. <http://www.elpais.com/articulo/cultura/Instituto/Cervantes/formara/230000/profesores/...>

4. El Director del Departamento de Español de la UNED, Agustín Vera, en el *XLIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)*, realizado en julio de 2008, indicó que Brasil necesita **250.000** profesores dado que el español forma parte de la enseñanza reglada.⁹¹

Es tal la diversidad de las cifras (de 6.627 a 250.000) que caben dos opciones: o bien no estamos calculando lo mismo, o bien lo estamos calculando mal.

Puede ocurrir que mientras unos limitan sus números a enseñanza reglada/escuela pública/Enseñanza Media; otros incluyan además a la enseñanza no reglada (academias de idiomas, centros de lenguas, clases particulares, cursos de toda condición), a las escuelas privadas, a la Enseñanza Fundamental, a la Infantil y a la universitaria. Ello podría explicar la diferencia de las cifras.

En todo caso de lo que aquí vamos a tratar es intentar calcular cuantos profesores hacen falta para la ejecución de la denominada Ley del español en Brasil. Se trata, sin duda alguna de un cálculo complejo, sujeto, en algunos casos, a estimaciones muy cuestionables, pero que entendemos necesario. Y es que como dijera Leonardo da Vinci: *“No hay certidumbre allí donde no es posible aplicar ninguna de las ciencias matemáticas”*.

A.1) Variables a considerar

Lo primero, a la hora de calcular el número de Profesores necesarios, es determinar que variables entran en juego. En nuestra opinión son las siguientes:

91. <http://actualidad.terra.es/sociedad/articulo/profesores-debaten-futuro-ensenanza-espanol-2647760.htm>

- 1.1. Profesores de Español Ya Existentes.
- 1.2. Número de Alumnos.
- 1.3. Porcentaje de Los Alumnos Que Elijan Estudiar Español.
- 1.4. Número de Horas/Semana de Español Que Se Impartan.
- 1.5. Carga Horaria Semanal del Profesor.
- 1.6. Ratio Profesor/Alumno.

Algunas de estas variables las conocemos, en otras solo podemos realizar una estimativa, en todo caso todas ellas han de ser analizadas.

Establecidas las variables y antes de su análisis, el segundo paso consiste en determinar la fórmula matemática que nos permitirá hacer uso de esas variables, generando un resultado, un número.

Vayamos con la **fórmula**. La misma sería la siguiente:

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

Teniendo en cuenta que:

- X=número de Profesores de Español necesarios en Brasil.
- Y=número de Profesores de Español ya existentes en Brasil.
- Z=alumnos.
- W=porcentaje de alumnos que escojan español.
- V=horas/semana de español que se impartan en los centros.
- T=horas/semana a impartir por un profesor.
- S=ratio profesor/alumno.

Analicemos las variables y, con ayuda de la fórmula, intentemos determinar el número de profesores de español que Brasil precisa.

1. Profesores de español ya existentes (Variable Y)

Tenemos los siguientes datos:

- La Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasilia en la publicación *“El mundo estudia español”* manejaba la cifra de **6.600** profesores de español en Brasil. Estamos hablando de profesores tanto de Enseñanza Fundamental como de Media, y de red pública y privada.
- El ya mencionado Relatorio 2005/07 de la Asesoría Internacional del MEC-Brasil establece la cifra en **12.840** profesores. Recordemos que está hablando solo de Enseñanza Media y solo de escuelas públicas. O bien de 14.000 si incluimos a la enseñanza privada.
- Antiguas estadísticas del MEC/INEP estimaban una demanda para 2002 de Profesores de todas las Lenguas Extranjeras de unos **60.000** (E. Media y Fundamental).

La variación en los números vuelve a ser importante. Entendemos que las cifras de la Consejería se han quedado anticuadas (son datos de 2005) y que en estos tres años el número de profesores de español ha, sin duda, crecido. No obstante las cifras del Relatorio del MEC nos parecen algo elevadas, más si tenemos en cuenta que no incluyen a la Enseñanza Fundamental.

Teniendo en cuenta las cifras de la Consejería de España, la lógica evolución al alza del español en el sistema educativo

brasileño, las estimativas del MEC de 2002 y los datos que hemos recogido de los diferentes estados, pensamos que el número de profesores de español en Brasil puede estar, en la actualidad, en torno a los 10.000.

Ahora bien, debe tenerse en cuenta que esa cifra se refiere tanto a la E. Media como a las últimas series de E. Fundamental e incluye tanto a la escuela pública como a la privada.

Por ello, y si tenemos en cuenta que hay 9 millones de alumnos en E. Media y 15 millones en los últimos cursos de E. Fundamental, es decir $\frac{3}{8}$ y $\frac{5}{8}$ respectivamente del total a considerar, deberíamos dividir el número total de profesores (10.000) en la misma proporción, lo que nos daría la cifra de 3.750 profesores en Media y 6.250 en Fundamental. A ello conviene aplicar una ligera variación por la diferente ratio profesor/alumno que hay en cada uno de estas etapas (mayor en EM que en EF). Como resultado final podríamos estimar que puede haber unos 3.500 profesores de español en EM y unos 6.500 en EF.

2. Alumnos (Variable Z).

De acuerdo con las estadísticas del MEC/INEP-2006⁹² hay nueve millones de alumnos en Enseñanza Media y quince millones de alumnos en los cursos 5º a 8º de Enseñanza Fundamental.

No obstante en la Enseñanza Fundamental hay que tener en cuenta la Ley nº 11.274⁹³, de 6 de febrero de 2006, que amplía la Enseñanza Fundamental a nueve años de duración y establece hasta el 2010 para su implantación. Ello supone que habrá que considerar los alumnos de 6º a 9º y no de 5º a 8º, sin que ello suponga aumento del número de alumnos que pueda verse afectado por la Ley.

92. www.inep.gov.br/download/censo/2006/estatisticas_professores.pdf

93. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm

3. Porcentaje de alumnos que elijan español (Variable W).

¿Como calcular cuantos alumnos escogerían español?. En realidad resulta imposible, ya que al ser una materia de oferta obligatoria por la Escuela, pero de libre elección por el alumno, el dato vendrá determinado por la opción tomada de forma individual por cada uno de los alumnos.

Un posible indicador, aunque discutible, es el número de alumnos que eligen español en la prueba de lengua extranjera del Vestibular. En este caso los datos de los que disponemos son insuficientes y antiguos, pero pueden resultar esclarecedores.

Un estudio⁹⁴ realizado en 1995 por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasilia sobre 13 Universidades que ofertaban en su prueba de idioma del Vestibular las opciones de inglés/español/otros (francés, pero también alemán o italiano) daba los siguientes resultados:

- opción inglés: 57,69 %
- opción español: 40,31 %
- opción otros: 2,00 %

Conviene señalar dos cosas: la primera es que el sistema de opciones de idiomas estudiado sería muy similar al que se daría en los centros de Enseñanza Media y Fundamental si se consiguiera la plena implantación del modelo previsto por la Ley del español; la segunda es que una comparación entre los datos de 1995 y 2007 de algunas de las Universidades del estudio nos indica un importante crecimiento (en torno a 10 puntos porcentuales) de la opción del español en detrimento del inglés y de otros.

No obstante no conviene dejarse llevar por la euforia

94. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASILIA. *Mapa lingüístico de la lengua española en Brasil*. Brasilia, 1995.

y, teniendo en cuenta que los datos del vestibular son, como veremos posteriormente, matizables, considero que sería adecuado situar el porcentaje de alumnos que podrían optar por el español en el 40%.

4. Número de horas/semana que se impartan (Variable V).

De acuerdo con la Ley y con el sistema competencial brasileño, la determinación del número de horas de español a impartir corresponde al nivel estadual. A nadie se le escapa que la determinación horaria estará en función de los recursos disponibles y puede dar lugar a fórmulas diversas. Basándonos en la realidad de otros idiomas, fundamentalmente del inglés, no parece descabellado fijar esta variable en dos horas/semana.

5. Carga horaria semanal del profesor (Variable T).

Es otra de las variables más complejas. Si repasamos las declaraciones de las que nos hacíamos eco podemos ver que se manejan las opciones de 20 o 40 horas/semana.

La cuestión no es baladí, ya que incluso los poco versados en cálculo podrán ver que una u otra opción conlleva el doble de profesores.

Conviene por tanto intentar aclarar esta variable y volver a ver el número de horas que suele impartir un profesor brasileño.

De acuerdo con el informe de la UNESCO "*O perfil dos professores brasileiros*"⁹⁵, un 54,2% de los Profesores brasileños de Enseñanza Media imparte entre 21 y 40 horas/semana; y un 14,8% más de 40. Es decir, en torno a las 30 horas/semana.

Sin embargo, no en todas las materias se da el mismo

95. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>

número de horas/semana, así, según las estadísticas del MEC de 2003⁹⁶, y centrándonos en la materia de Lengua portuguesa, asignatura de características análogas a la de Lengua extranjera, y también para Enseñanza Media: un 34,3% de los profesores da entre 30 y 40 horas y un 24,4% más de 40 horas. Es decir, un 54,7% por encima de 30 horas y un 45,3% por debajo.

De la conjunción de ambas fuentes podemos calcular que un profesor de una asignatura de lengua da en Brasil en torno a **32 horas/semana en E. Media**.

En la Enseñanza Fundamental y según las estadísticas del MEC de 2003 ya mencionadas y aplicadas a lengua portuguesa (cursos 5º a 8º), un 32,3% de los profesores imparte entre 30-40 horas y un 18,5% más de 40 horas. Es decir un 50,8% por encima de 30 horas y un 49,2% por debajo.

De acuerdo con estos datos podemos estimar que un profesor de una asignatura de lengua da en Brasil en torno a **30 horas/semana en E. Fundamental (cursos 5º-8º)**.

6. Ratio profesor/alumno (Variable S).

Para esta variable si que disponemos de datos ciertos, así según las estadísticas del MEC/INEP reseñadas, los números son los siguientes:

- 37.2 (E. Media).
- 32.4 (E. Fundamental – cursos 5º a 8º)

Hay que considerar que en el ámbito rural las ratios son menores (31.5 para EM y 26.6 para EF), lo cual tiene, como ya veremos, una cierta incidencia en los resultados finales.

96. http://www.inep.gov.br/download/censo/2003/estatisticas_professores.pdf

Consideradas las variables, analizadas las mismas, determinada la fórmula, solo nos queda por ver el resultado y comentar el mismo.

A.2) Resultado

Resultado Enseñanza Media

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

Es decir:

$$X = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 37,2} - 3.500 = \frac{3.600.000 \times 2}{1.190,4} - 3.500 = 6.048 - 3.500 = 2.548$$

Resultado Enseñanza Fundamental (Cursos 6º-9º)

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

$$X = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 32,4} - 6.500 = \frac{6.000.000 \times 2}{972} - 6.500 = 12.345 - 6.500 = 5.845$$

Resultado Total (Enseñanza Media + Fundamental (Cursos 6º-9º))

$$2.548 + 5.845 = 8.393$$

Por tanto, en principio, solo se necesitarían unos 8.300 nuevos Profesores. Completándose con los aproximadamente 10.000 ya existentes, para un total de 18.300.

El número resultante es menor que cualquiera de los señalados en las estimaciones recogidas. Ya contábamos con ello respecto a algunas de las cifras dadas, pero no deja de sorprendernos que nuestros cálculos sean aun menores que los del MEC brasileño, al cual siempre se le ha achacado una excesiva prudencia a la hora de contabilizar los profesores de español necesarios para la implantación de la Ley.

La cuestión es que los números que hemos dado no son definitivos, ya que han de tenerse en cuenta una serie de posibilidades y/o circunstancias que nos llevarán a las cifras finales.

Veamos cuales son esas posibilidades:

a) La primera de ellas es que las autoridades educativas brasileñas consideraran que un profesor no debe dar más de **20 horas de clase a la semana**, ello supondría un notable incremento en el número de profesores necesarios para impartir español. En concreto, y de acuerdo con nuestros cálculos, se necesitarían los siguientes nuevos profesores:

- Enseñanza Media = **6.225** (déficit de profesores)
- Enseñanza Fundamental (cursos 6º-9º) = **12.018** (déficit de profesores).

Es decir en este supuesto harían falta unos 18.250 nuevos profesores.

b) Otra posibilidad, aun más optimista, es que las Escuelas dieran **dos lenguas extranjeras** a todos los alumnos, y en consecuencia el 100% del alumnado estudiara español. Ello supondría el siguiente resultado:

- Enseñanza Media = **20.800** nuevos profesores (con jornada de 20 horas/semana)
- Enseñanza Fundamental (6º-9º) = **39.796** (con 20 horas/semana).
En este caso estaríamos hablando de unos 60.000 nuevos profesores.

Sin embargo, entendemos que ambas posibilidades (profesores con solo 20 horas de clase, dos idiomas a estudiar), aunque deseables, se alejan mucho de la realidad de la escuela brasileña. Analicemos por tanto otras situaciones más reales:

c) **La Escuela ofertaría dos idiomas (inglés y español) y el alumno elegiría la que considerara más adecuada.**

Ambas lenguas se darían en el mismo horario, por lo que la ratio profesor/alumno bajaría, es decir en el mismo horario un 60% de los alumnos iría a clase de inglés y un 40% a clase de español. Como consecuencia de ello las ratios de las clases de español no serían de 37.2 (EM) y 32.4 (EF), sino el 40% de ella. Esto es, 14,88 (EM) y 12,96 (EF), y por tanto las necesidades de nuevos profesores serían las siguientes:

- Enseñanza Media = **11.630** (con 32 horas/semana)
- Enseñanza Fundamental (6º-9º) = **22.078** (con 30 horas/semana).

Total nuevos profesores: 33.708.

d) Ahora bien, hay que considerar una última posibilidad, y es que, partiendo de la opción c), en las escuelas de ciertas dimensiones **podrían juntarse 2 grupos en el mismo horario** para las clases de español, con lo que se doblaría

la ratio, que ya no sería del 40%, sino del 80% (29,76 en EM y 25,92 en EF). En las escuelas pequeñas y/o rurales eso no sería posible y la ratio seguiría siendo del 40%. Esta nos parece la opción más realista hoy en día.

Pero, ¿cual es el porcentaje de alumnos en “escuelas grandes” (es decir, con un 80% de ratio) y el de alumnos en “escuelas pequeñas” (con 40% de ratio)?, resulta complicado determinarlo, pero, ya puestos, intentémoslo.

De acuerdo con las estadísticas MEC/INEP sabemos que hay un 86% de matrículas urbanas y un 14% de matrículas rurales, pero ese dato nos es insuficiente para saber las dimensiones de la escuela. Analizando las estadísticas de las escuelas brasileñas vemos que en torno al 55% de ellas cuentan con tres características que consideramos propias de “escuelas grandes” (biblioteca, computadoras e instalaciones deportivas).

Esto es, no parece muy descabellado pensar que en un 55% de las escuelas brasileñas sería posible juntar dos grupos en el mismo horario de español y por tanto su ratio sería del 80% de la ratio general, mientras que un 45% de las escuelas tendrían una ratio del 40%.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, rehagamos los cálculos por última vez:

ENSEÑANZA MEDIA

- 9.000.000 de Alumnos.
- 40% de ellos optan por el español.
- 2 horas/semana de clase de español.
- la carga semanal de trabajo del profesor es de 32 horas.
- la ratio prof./alumno es: - En un 45% de los centros de 14,88
- En un 55% de 29,76

Calculemos el 45%:

$$\chi = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 14,88} - 3.500 \times 0,45 = \frac{3.600.000 \times 2}{476,16} - 3.500 \times 0,45 = (15.120 - 3.500) \times 0,45 = 5.229$$

Calculemos el 55%:

$$\chi = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 29,76} - 3.500 \times 0,55 = \frac{3.600.000 \times 2}{952,32} - 3.500 \times 0,55 = (7.560 - 3.500) \times 0,55 = 2.233$$

Total: En Enseñanza Media harían falta 7.462 (5.229 + 2.233) nuevos profesores de español.

ENSEÑANZA FUNDAMENTAL (CURSOS 6º-9º)

- 15.000.000 de Alumnos.
- el 40% optan por el español.
- 2 horas/semana de clase de español
- la carga de trabajo semanal del profesor es de 30 horas
- la ratio prof./alumno es: - En un 45% de las clases es de 12,96
- En un 55% es 25,92

Calculemos el 45%:

$$X = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 12,96} - 6.500 \times 0,45 = \frac{6.000.000 \times 2}{388,8} - 6.500 \times 0,45 = (30.864 - 6.500) \times 0,45 = 10.694$$

Calculemos el 55%:

$$X = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 25,92} - 6.500 \times 0,55 = \frac{6.000.000 \times 2}{777,6} - 6.500 \times 0,55 = (15.433 - 6.500) \times 0,55 = 4.912$$

Total: En Enseñanza Fundamental (cursos 6º-9º) harían falta 15.876 (10.964 + 4.912) nuevos profesores.

Como conclusión podemos decir que para implementar plenamente la denominada Ley del español tanto en Escuelas públicas como en privadas solo harían falta 7.462 nuevos profesores de español, y es que recordemos que la norma solo obliga a ofertar la materia en Enseñanza Media.

Si se quiere ampliar la medida a los últimos cursos (6º a 9º) de Enseñanza Fundamental, posibilidad facultativa, Brasil debería contar con unos **23.500 nuevos profesores de español**.

A ellos habría que añadir los 10.000 profesores que calculamos que Brasil dispone en la actualidad.

Puede pensarse que la cifra sigue siendo pequeña. Ante la duda hemos probado utilizando la metodología seguida en el estudio de los profesores Ibáñez, Ramos y Hingel sobre escasez de profesores en la Enseñanza Media brasileña⁹⁷.

97. Nos referimos al *Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB, 2007)*.

De acuerdo con la misma hay en Enseñanza Media unas nueve millones de matrículas; si dividimos esas matrículas por el número de alumnos que hay en cada clase, y que el estudio estima en 31,4, nos salen un total de 286.624 grupos en Enseñanza Media. Si pensamos que cada grupo recibe 2 horas a la semana de lengua extranjera, es decir el 10% de las horas semanales lectivas, el número de profesores necesarios para esta disciplina es de 28.662. Pero es que a este total hay que aplicar el hecho de que esa lengua extranjera contaría con dos opciones, el inglés (60% del alumnado) y el español (el 40%), por lo que la demanda total de profesores para impartir español sería de solo unos 11.650 profesores. Si descontamos los 3.500 ya existentes en esa etapa, nos saldría que, con esta metodología, harían falta solo 8.150 nuevos profesores de español en la Enseñanza Media brasileña, es decir una cifra ligeramente superior a la nuestra.

B) ¿De donde salen los profesores de español que Brasil necesita?

Una vez visto el número de profesores necesarios para implementar plenamente la denominada Ley del español en la Enseñanza Media y en los últimos cursos (6º a 9º) de la Fundamental, debemos analizar un par de cuestiones, la primera es ver si Brasil está en condiciones de contar con ese importante número de nuevos profesores y la segunda ver que mecanismos existen para ello.

B.1) Requisitos legales

Primero de todo veamos cuales son los requisitos que exige la legislación brasileña para ser profesor:

La *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996), establece que la

formación de los docentes para poder ejercer en la Enseñanza Fundamental y Media ha de realizarse en Instituciones de Educación Superior reconocidas por el Ministerio de Educación, debiendo obtenerse la Licenciatura y la graduación completa.

Indicar que la propia LDB/96 establecía, con carácter provisional y transitorio (hasta el 2006), en su art. 87, un régimen menos exigente en cuanto a titulación para los profesores de Educación Infantil y primeros cursos de Fundamental⁹⁸. No obstante como no está prevista la enseñanza del español en esos cursos entendemos que la cuestión no tiene para nosotros mayor trascendencia.

Posteriormente la *Resolução CNE/CP n.2 de 19/2/2002*⁹⁹, puntualiza la duración y la carga horaria de los estudios de formación de profesores en la Educación Básica brasileña, señalando que el número de horas mínimo es de 2.800, a recibir en, al menos tres años. De las 2.800 horas, 1.800 han de ser teóricas; 400 prácticas; 400 de prácticas como componente curriculares y 200 de otras actividades.

El marco legal es por tanto muy claro: para ser profesor de español en los niveles educativos en los que se va o se puede implantar el español es necesario haber cursado estudios superiores y poseer el título de Licenciado que habilita para ejercer la docencia. Posteriormente y en el caso de las escuelas públicas habrá de superarse la oposición correspondiente.

No obstante la legalidad no se corresponde con la realidad, así ya hemos visto anteriormente al analizar el sistema educativo brasileño que en la Enseñanza Fundamental (cursos 5º-8º) un

98. La transitoriedad y provisionalidad desapareció cuando el entonces Ministro de Educación Cristovam Buarque homologó la decisión de la *Câmara de Educação Básica* del *Conselho Nacional de Educação* (CNE) permitiendo que los profesores de las citadas etapas sigan ejerciendo con el nivel medio.

99. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>

22,2% de los profesores carecen de la Licenciatura, porcentaje que en la Enseñanza Media baja al 11,7.

Asimismo existe un número muy importante de profesores de escuelas públicas contratados con carácter temporal sin haber superado la preceptiva oposición. En teoría esta opción solo es posible en casos tasados¹⁰⁰ (muerte, jubilación, incapacidad,...) si bien está bastante generalizada¹⁰¹. Se calcula que en las escuelas públicas brasileñas el 19,1% de los docentes trabajan con contrato temporal¹⁰²

Las razones son dos, por un lado el procedimiento de contratación es mucho más sencillo y por otro hay razones económicas ya que sin bien sus retribuciones son similares, los contratados temporalmente no generan gastos de cara a la jubilación y por tanto no sobrecargan la partida de gastos de personal del ente público.

Asimismo cabe mencionar **otra posibilidad** de ejercer la docencia como profesor de español en Brasil, es la que tiene su base legal en el “*Acuerdo de Admisión de Títulos, Certificados y Diplomas para el ejercicio de la Docencia en la enseñanza del Español y del Portugués como lenguas extranjeras en los Estados Partes*”¹⁰³ firmado en Asunción el diecinueve de junio de 2005 por los representantes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. El Acuerdo fue objeto de suscripción simultánea mediante la Decisión del Consejo del Mercado Común (MERCOSUR/CMC/DEC. N° 09/05).

En teoría supone que los profesores de los tres Estados de lengua española que firman el Acuerdo, siempre que estén habilitados para la enseñanza del español en sus países de

100. Ley 8.745/93, en redacción dada por la Ley 9.849 de 1999

101. Por ejemplo la Secretaría de Estado de Educación de Mato Grosso tenía en 2007 más de tres mil profesores contratados temporalmente.

102. A ello hay que añadir un 5,7% contratados de acuerdo con la *Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)*.

103. Ver versión en español del mismo en: <http://www.sice.oas.org/trade/mrcsrs/decisions/dec0905s.asp>

origen, puedan impartir español en la Enseñanza Fundamental y Media brasileña, sin necesidad de cumplir otros requisitos como la nacionalidad.

En principio es un sistema muy similar al existente en la Unión Europea para el Reconocimiento de Títulos a efectos profesionales y que está establecido en diversas Directivas comunitarias.¹⁰⁴ Su aplicación práctica en la UE ha sido bastante positiva y el sistema funciona sin demasiados contratiempos, carecemos, sin embargo, de datos que nos permita valorar la eficacia del mismo en el ámbito MERCOSUR.

B.2) Problemática

Vistas ambas vías debemos ahora analizar los problemas que cada una de ellas presenta.

Por lo que respecta al sistema ordinario para ser profesor de español en Brasil hay que valorar como primera cuestión si Brasil tiene el número suficiente de Licenciados en lengua española para atender a la demanda de profesores que hemos visto.

La cuestión no carece de importancia ya que algunos autores ya han advertido de la posibilidad de que Brasil afronte en la próxima década graves problemas para contar con el número adecuado de profesores para atender a su sistema educativo, es el problema que algunos denominan “*Apagón de la Enseñanza Media*”. Esta situación es especialmente preocupante en las denominadas asignaturas de “Ciencias”¹⁰⁵.

En lo que a nosotros nos atañe la cuestión es si el sistema universitario brasileño es capaz de generar el número suficiente de Licenciados en lengua española.

104. En la Unión Europea, y en concreto para los Profesores, su base legal es la denominada Primera Directiva del Sistema General (Directiva 89/48/CEE)

105. Valga como ejemplo que según estudios del INEP/MEC se van a necesitar unos 55.000 profesores de Física y solo hay unos 7.000 Licenciado en esa área entre 1990-2001

De acuerdo con los datos del INEP, entre 1990 y 2005 finalizaron estudios de Licenciatura en lengua española un total de 17.385 personas. Por tanto en principio ya habría un número suficiente de Licenciados para hacer frente a la demanda de nuevos profesores de español que Brasil necesitaría para implantar en la Enseñanza Media la Ley 11.161, no habría número suficiente si se extendiera la medida a los últimos cursos de Fundamental.

Sin embargo, hay un segundo dato a valorar y es el importantísimo incremento que los estudios de español han experimentado en el sistema universitario brasileño. Aunque posteriormente profundizaremos en el asunto, podemos adelantar que aproximadamente un 70% de los estudios de español existentes en la Universidad brasileña se han iniciado en los últimos diez años, por lo que buena parte de los Licenciados, o futuros Licenciados, en español no se recogen en las estadísticas del INEP mencionadas.

Por tanto parece razonable considerar que, a diferencia del problema existente en otras materias, la Universidad brasileña si que está en condiciones de hacer frente a la hipotética demanda de nuevos profesores de español. Lo cual es, sin duda, un punto de partida extremadamente positivo.

Ahora bien esta circunstancia está lejos de solucionar los problemas que existen a la hora de contar con los profesores de español adecuados, y es que aquí debemos retomar la circunstancia ya señalada del elevadísimo porcentaje (entre el 75 y el 90%)¹⁰⁶ que las SEDUCs destinan a sus gastos de personal.

La principal consecuencia de ello es las dificultades que tienen las Secretarías estatales de Educación para contratar nuevos profesores, sean de español o de otras materias. Como solución, diversas Secretarías se han planteado la

106. En España está en torno al 57% (dato de 2005)

“reutilización” de parte de los profesores ya existentes, pero habilitados para otras materias, mediante lo que denominan “capacitación”.

Es decir, reconvertir a un profesor de otra materia (normalmente de portugués, inglés o francés, aunque las opciones son variadas) en un profesor de español. El problema es como llevar a cabo esta reconversión. En principio la misma es posible legalmente, así el profesor que ya tenga una habilitación, puede obtener una nueva cursando en la Universidad 1.600 horas, en vez de las 2.800 inicialmente previstas.

No obstante la mayor parte de las medidas para obtener esta habilitación como profesor de español vienen consistiendo en cursos de mucha menor duración (nunca más de 600 horas) y en algunos casos a distancia.¹⁰⁷ Lógicamente estos cursos han sido duramente atacados por la totalidad de Asociaciones de Profesores brasileños de español.

Resulta sumamente difícil valorar la idoneidad y oportunidad de estas medidas, así, es evidente que existe un marco legal que establece los requisitos que ha de cumplir un profesor de español en cuanto a horas, años y elementos a figura en el currículum. Pero no menos evidente es que, con las dificultades financieras y de todo tipo que tiene la educación brasileña, resultaría utópico por nuestra parte pensar que va a concentrar lo mejor de sus esfuerzos en la enseñanza del español, y en todo caso mencionar que todos los países han adoptado en algún momento medidas que permitan cambios de especialidad del profesorado, con objeto de optimizar la inversión. Posiblemente la solución pueda pasar por estudiar mecanismos que permitan esos cambios de especialidad haciéndolo con los debidos requisitos de calidad.

107. Proyecto “*Oye! Espanhol para professores*” de São Paulo o Proyecto de Minas Gerais.

Aun nos queda por ver una última cuestión, estrechamente ligada con las anteriores, y es la de las plazas que las Secretarías de Educación convocan, el denominado Concurso público¹⁰⁸.

Lógicamente en una etapa de implantación de la Ley parece necesario que el número de plazas que se sacan a concurso público sea elevado con objeto de cumplir en 2010 la plena implantación de la misma.

Es cierto que la situación ha mejorado algo, pero un repaso a algunos de los concursos publicados nos muestra una situación poco alentadora. Así desde la publicación de la Ley ha habido estados, como Paraíba, que han sacado por vez primera concurso para profesores de español, pero con un número de plazas muy escaso (4); otros que ya habían hecho concursos han aumentado algo el número de plazas como Pernambuco que saca 13 en 2008, por solo 3 en el 2006; en otros el número es mayor (Paraná, 64 plazas en 2007), si bien ya lo era históricamente. En general el proceso es lento y presenta pocos visos de ir a conseguir unas plantillas suficientes de profesores de español para 2010.

En cuanto al **sistema de reconocimiento profesional MERCOSUR**, el mismo también presenta dificultades.

Para que este sistema de reconocimiento de Títulos a efectos profesionales pudiera tener éxito y conllevara la llegada a Brasil de un número importante de profesores de español haría falta que se vencieran, al menos, dos obstáculos, el primero de ellos es el de la fuerte burocracia de los países implicados que sin duda resta agilidad al sistema.

Basándome en mi experiencia en el ámbito del reconocimiento de Títulos a efectos profesionales¹⁰⁹ para que un sistema como este funcione es necesario determinar con precisión cuales son los

108. Las Oposiciones españolas.

109. Miembro del Grupo de Trabajo para la elaboración de las Directivas comunitarias de Reconocimiento de Títulos profesionales (Bruselas) en 2003 y 2004.

Títulos a reconocer; que instituciones son competentes para su expedición; y a que órgano le corresponde en cada país de destino efectuar el reconocimiento. En teoría esos tres aspectos figuran en el artículo 2 del Acuerdo, donde se señala que esta información estará disponible en el *Sistema de Información y Comunicación (SIC) del Sector Educativo del MERCOSUR*. Sin embargo en su web¹¹⁰ no figura ninguna información al respecto, por lo que más parece ser, de momento, un marco teórico que algo dotado de utilidad práctica.

Un segundo problema guarda relación con los salarios que percibe un profesor en Brasil, y que vimos en el Capítulo II. La cuestión es si los mismos son competitivos como para atraer docentes de otros países.

De acuerdo con la siguiente tabla podemos ver que los salarios brasileños no resultan en principio atractivos para los docentes de los países limítrofes con profesorado más cualificado (Argentina y Uruguay).

País	Salario 2002*	Salario 2008**
Brasil	4.818	6.600
Uruguay	9.842	11.925
Argentina	9.857	9.365

Elaboración propia partiendo de datos UNESCO 2002. * En US \$ ** Salarios 2002 en US \$ convertidos a moneda local 2002 y actualizados a valores mayo-2008 en US\$

Por tanto la conjunción de la ausencia de un sistema de reconocimiento de títulos profesionales y unos salarios bajos, impide que Brasil pueda disponer de Profesores de español procedentes de los países del MERCOSUR.

110. http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1&lang=es

B.3) Conclusiones

De todo lo analizado podemos concluir que Brasil cuenta con un sistema universitario de formación inicial del profesorado con el potencial suficiente para hacer frente a la demanda de nuevos profesores de español que conlleva la implantación plena de la Ley 11.161.

El sistema ordinario podría reforzarse con una correcta aplicación del *Acuerdo de Admisión de Títulos, Certificados y Diplomas para el ejercicio de la Docencia en la enseñanza del Español y del Portugués como lenguas extranjeras en los Estados Partes* firmado por los países del MERCOSUR en 2005.

No obstante existen numerosas incertidumbres, la mayoría de ellas con base económica, que pueden imposibilitar el poder contar con el número de profesores adecuados y con la calidad necesaria en 2010. Al respecto decir que las medidas planteadas por algunas Secretarías de Educación estatales para recalificar profesores de otras materias en profesores de español han de ser estudiadas detenidamente con objeto de que no supongan un menoscabo en la calidad del español.

Un último apunte se refiere a la necesidad de intentar mejorar los salarios de los profesores brasileños, lo que permitiría contar con los profesionales mejor cualificados.

VI – LA SITUACIÓN DEL ESPAÑOL EN LA ACTUALIDAD

Analizadas todas las variables que han incidido en la enseñanza del español, creemos llegado el momento de ver cual es la situación real del mismo en el sistema educativo de Brasil.

La panorámica que vamos a hacer busca analizar la evolución del español en la última década, primero porque nos parece un periodo de tiempo razonable para ver los cambios que se han producido y segundo porque es en 1998 cuando se produce la publicación por la Consejería de la Embajada de España en Brasil de “*Datos y Cifras*” (en adelante *Datos y Cifras-98*), último estudio con carácter global de centros, profesores y alumnos de español en Brasil.

Nos parece necesario señalar que, como suele ser habitual en la enseñanza de idiomas, la presencia de una lengua extranjera en un país suele iniciarse al margen del sistema educativo reglado, es decir normalmente el denostado mercado suele detectar necesidades formativas en el mercado laboral con carácter previo al sistema educativo, y actuar en consecuencia.

Por ello, la presencia del español en Brasil va de fuera a dentro de su sistema educativo, es decir primero, con excepción de fenómenos puntuales, aparece en ámbitos que podemos denominar “paraeducativos”, como pueden ser Academias de Idiomas, Centros de Lenguas, Cursos varios, ... para después entrar en el terreno educativo (Vestibular, Proyectos “pilotos” varios) y solo al final formar parte del sistema educativo reglado *stricto sensu*. (Enseñanza Fundamental, Media y Universitaria).

Por ello, y aun siendo conscientes de que la clasificación es muy discutible, hemos preferido realizar el análisis de la situación actual del español en tres ámbitos diferenciados. El primero de

ellos es una visión general del español en el sistema universitario brasileño, fundamentalmente porque el mismo sirve de fuente que nutre todo el sistema de enseñanza del español; el segundo se refiere a lo que hemos denominado sistema “paraeducativo”, y en el se recoge la situación del español en los Centros de Lenguas; las Academias de Idiomas; algunas experiencias “piloto” relacionadas con el MERCOSUR; y el Vestibular, aun siendo conscientes de que parte de lo incluido en este apartado podría formar parte del sistema educativo, hemos preferido optar por hablar separadamente de estos elementos; y por último analizaremos la situación de la enseñanza del español en el sistema educativo reglado, es decir en la Enseñanza Básica y Universitaria, en este apartado se incluye un análisis de la situación actual general, así como por regiones administrativas y de cada uno de los estados, más el Distrito Federal, que integran Brasil.

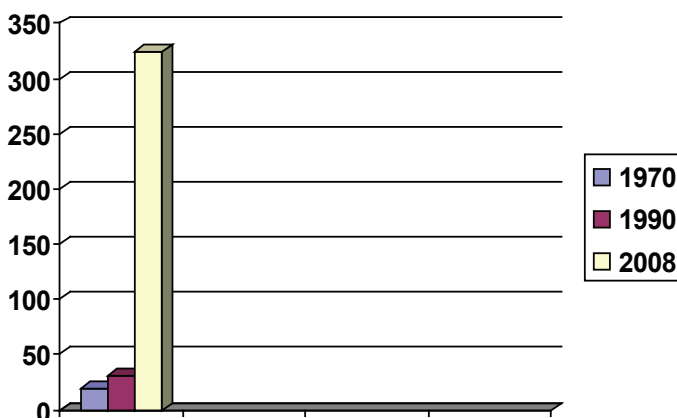
A) El español en el sistema universitario brasileño

En lo que concierne al sistema universitario, el español, bien como especialidad de Letras Neolatinas, bien como asignatura instrumental, ha estado presente en la Universidad brasileña desde la creación de la misma en la década de los 30 del siglo pasado, como consecuencia de la “Reforma Francisco Campos”. Posiblemente los primeros antecedentes los podemos encontrar en la Universidad de Sao Paulo (USP); en la Facultad Nacional de Filosofía de la Universidad de Brasil, que más tarde integraría la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ); y en la Universidad Federal Fluminense (UFF).

No obstante, la enseñanza del español en el ámbito universitario tenía un ámbito reducido, centrado principalmente en las dos grandes ciudades de Brasil, en los estados del Sur, y en algunos reductos como Minas Gerais, Espírito Santo, Alagoas, Bahía o Ceará.

No es hasta la década de los 90 cuando se produce un avance en la enseñanza del español en el nivel universitario. Esta situación se ha intensificado en la última década, como consecuencia de la Ley del español y de otras circunstancias, puede que incluso por encima de la demanda del mercado y de las necesidades formativas de Brasil, al menos en algunos estados, lo que ha ocasionado la extinción de algunas de las carreras de español existentes.

La **evolución de los estudios universitarios de español** puede observarse en la siguiente tabla:



Es decir, hasta 1970 el número de Universidades brasileñas donde podían cursarse estudios de español era muy reducido, sin que pueda apreciarse un incremento importante durante las décadas de los setenta y ochenta.

En los noventa ya se nota un incremento de la presencia del español en la Universidad, principalmente en las regiones Sur y Sudeste. Y con la llegada del siglo XXI se produce la “explosión” del español a nivel universitario, en todas las regiones administrativas

de Brasil y especialmente en el Norte y Nordeste. Ello ha supuesto multiplicar en los últimos quince años, nada menos que por diez el número de estudios universitarios de español.

Así, en mayo de 2008 y de acuerdo con el *Cadastro das Instituições de Educação Superior*¹¹¹ del Ministerio de Educación brasileño hay 324¹¹² Carreras de Español impartidas por Instituciones educativas brasileñas de nivel superior (IES).

Las **denominaciones** de los estudios son muy variadas, las más habituales son las siguientes:

- *Espanhol*
- *Espanhol com respectiva Literatura*
- *Espanhol e Literatura da Língua Espanhola*
- *Espanhol Português e Respektivas Literaturas*
- *Letras - Espanhol*
- *Letras - Licenciatura Espanhol*
- *Letras - Língua Espanhola*
- *Letras - Português/Espanhol*
- *Letras Espanhol/Português e Espanhol*
- *Letras-Habilitação em Português e Espanhol*
- *Língua Portuguesa/Língua Espanhola*
- *Português e Espanhol*

Asimismo existen estudios universitarios de Traducción e Interpretación y de Secretariados bilingües y trilingües que contemplan el español. También en determinados estudios orientados hacia el Comercio o el Turismo se imparte la asignatura de español.

Como **características** más destacadas de estos estudios pueden señalarse las siguientes:

111. http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/busca_curso.stm

112. La consulta realizada de nuevo en octubre de 2008 daba un total de 348, al incluirse los estudios a implantar en 2009.

- Otorgan a su conclusión el Título de Licenciado pleno.
- Habilitan para la enseñanza del español.
- Tienen una duración que va de seis a ocho semestres.
- El número mínimo de horas es de 2.800.
- Cumplen por tanto con lo estipulado en la legislación brasileña en materia de formación inicial del profesorado (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996) y *Resolução CNE/CP n.2 de 19/2/2002*).
- En su inmensa mayoría son estudios presenciales, si bien existen algunos centros que han iniciado, en época reciente, la enseñanza mediante la modalidad a distancia.
- Se imparten en horarios diurno, vespertino y nocturno. Algo muy habitual en Brasil.
- En torno al 70% de los estudios se han implantado en los últimos diez años.
- Dado el número de Cursos y las plazas ofertadas es previsible, como ya hemos visto, que no haya problemas para hacer frente a la demanda de profesores de español necesaria para la completa ejecución de la Ley 11.161¹¹³

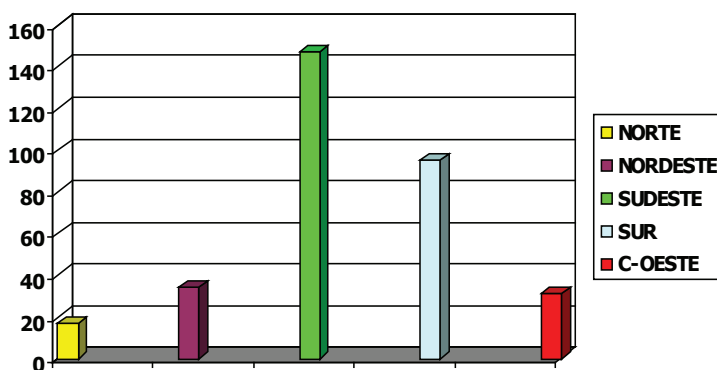
A.1) Situación por regiones

Este amplio abanico de estudios superiores de español presenta una distribución territorial muy poco equilibrada. Si consideramos que Brasil está dividida en cinco grandes regiones administrativas (Norte, Nordeste, Sudeste, Sur y Centro-oeste), podemos ver que casi la mitad de los cursos, un 45,37%, se

113. Como vimos anteriormente nos estamos refiriendo a problemas desde el punto de vista de contar con el número suficiente de Licenciados universitarios.

concentra en la Región Sudeste, y si a la misma le sumamos la región Sur el total de ambas regiones se dispara a un 74,69%.

Es decir, tres cuartas partes de los estudios universitarios de español están concentrados en las dos zonas más ricas de Brasil, pero que solo suman siete de los veintisiete estados brasileños. Por el contrario en los también siete estados de la región Norte solo se dispone del 5% del total de estudios universitarios de español.



A.2) Situación por estados

La ubicación concreta de estos estudios en cada uno de los estados brasileños es la siguiente:

REGIÓN	ESTADO	UNIVERSIDADES CON ESPAÑOL
NORTE	ACRE	1
	AMAZONAS	4
	AMAPÁ	1

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO

	PARÁ	4
	RONDONIA	4
	RORAIMA	1
	TOCANTINS	2
	TOTAL NORTE	17
NORDESTE		
	ALAGOAS	3
	BAHÍA	9
	CEARÁ	2
	MARANHÃO	5
	PARAÍBA	1
	PERNAMBUCO	6
	PIAUI	1
	RG NORTE	4
	SERGIPE	3
	TOTAL NORDESTE	34
SUDESTE		
	ESPIRITO SANTO	4
	MINAS GERAIS	26
	RIO DE JANEIRO	32
	SAO PAULO	85
	TOTAL SUDESTE	147
SUR		
	PARANÁ	33
	RG SUL	43
	SANTA CATARINA	19
	TOTAL SUR	95
CENTRO-OESTE		
	DF	7
	GOIÁS	7
	MATO GROSSO SUL	10
	MATO GROSSO	7
	TOTAL CENTRO-OESTE	31
TOTAL BRASIL		324

Si analizamos por estados podemos ver que hay cinco (Acre, Amapá, Roraima, Paraíba y Piauí) que solo cuentan con una carrera de “español”, y dos (Tocantins y Ceará) con dos; mientras que en el otro extremo nos encontramos con que el estado de Sao Paulo tiene ochenta y cinco.

En general destacan los tres grandes estados de la Región Sudeste (Sao Paulo, Río de Janeiro y Minas Gerais), fundamentalmente por su poderío económico y de población, y la totalidad de los estados que integran la Región Sur (Paraná, Río Grande do Sul y Santa Catarina) por su proximidad a países de lengua española, así como por su mayor riqueza.

En todo caso debe considerarse como algo extremadamente positivo el hecho de que todos los estados, y el Distrito Federal, de Brasil tengan al menos una Carrera de “español”, ya que ello supone contar con Licenciados habilitados para la docencia del español que posibilitan la ejecución de la Ley. El dato aun resulta más esperanzador si consideramos que solo diez años atrás carecían de estos estudios un total de seis estados (Amapá, Paraíba, Tocantins, Amazonas, Sergipe y Espírito Santo).

B) El español en el sistema “Paraeducativo” brasileño

B.1) El español en los Centros de Lenguas

A mediados de la década de los ochenta, y como la forma más viable para introducir otras lenguas extranjeras modernas, especialmente el español, en el currículo, ya que como hemos visto toda la enseñanza oficial de idiomas se concentraba en el inglés, algunas Secretarías de Educación estatales deciden crear los denominados Centros de Lenguas.

Estos Centros adoptan diversos nombres (Centros de Lenguas, Centros de Estudio de Lenguas, Clubes de Lenguas,

etc.), pero tienen un objetivo común: el fomento del estudio de lenguas extranjeras mediante cursos oficiales, pero al margen de la enseñanza reglada.

El sistema tuvo desde su inicio una excelente acogida y ha venido sirviendo para atender a la demanda, especialmente a la existente por idiomas no incluidos en los planes de estudio. La organización y funcionamiento de estos centros no sigue un modelo único y, así, en algunos casos se imparten en ellos las asignaturas de lengua extranjera excluidas de los estudios reglados de los centros de la red pública para alumnos de la misma; también para los de la red privada; puede darse asimismo cursos de inglés (lengua incluida en el currículo); y por último, puede también atenderse a la demanda de la población adulta, universitaria o no, que por diversos motivos está interesada en el estudio de una lengua extranjera.

Otro dato positivo es que los que se deciden a estudiar una lengua fuera del horario escolar suelen estar fuertemente motivados, las clases son menos numerosas y los profesores sienten predilección por estos Centros. Como resultado, el nivel de estos alumnos suelen ser superior al de los que estudian la misma lengua en la enseñanza reglada.

Si bien estos centros existen en diversos estados (Rio Grande do Sul, Pernambuco, Distrito Federal, etc.), donde han alcanzado su máxima importancia es en los estados de Paraná y Sao Paulo, que fueron los pioneros en la implantación del modelo. Un examen de los Centros de estos estados nos permitirá ver por un lado las dimensiones de los mismos y por otro ver la evolución que la enseñanza del español ha tenido en la última década en Brasil.

Por lo que respecta a Paraná sus CELEMs (*Centros de Línguas Estrangeiras Modernas*) fueron creados en 1986 como respuesta a la demanda de la población escolar de estudiar otras lenguas distintas a la lengua extranjera obligatoria, el inglés. En

estos centros se ofrecen cursos de cuatro horas semanales con una duración de dos años.

En 1998, *Datos y Cifras-98* aportaba lo siguientes datos sobre los estudiantes de español de los CELEMs de Paraná:

- Unos 5.000 alumnos de Enseñanza Fundamental y Media de la red pública
- más de 150 grupos
- representan aproximadamente el 33 % del total.

Veamos los datos de los CELEMs de Paraná en octubre de 2007:

- 14.393 alumnos de español
- 225 profesores de español
- 279 escuelas públicas de Paraná con CELEM, todas con español

Frente a los 225 profesores de español, el resto de lenguas que se imparten en los CELEMs (alemán, francés, inglés, italiano, ucraniano, japonés y mandarín) suman 80 profesores.

De estos datos se desprende que el español ha venido siendo con muchísima diferencia la lengua más importante de los CELEMs, sin embargo, esto quiere decir que el español no se enseña en igual medida que el inglés en la enseñanza reglada ya que las normas de los CELEMs establecen que los alumnos solo pueden escoger una lengua que no estén estudiando en la reglada. El resultado es que la mayoría de los alumnos de español de los CELEMs, lo son de inglés en sus estudios de Enseñanza Media. Señalar que solo un 20% de los alumnos que reciben clases en el CELEM puede provenir de lo que denominan *a comunidade*, es decir, alumnos que no están cursando enseñanza reglada.

Como veremos posteriormente al analizar la situación del estado de Paraná, parece estarse produciendo un cambio en el modelo de enseñanza del español en este estado. Derivando profesores y alumnos hacia la enseñanza reglada en detrimento de los CELEMs.

En cuanto al Estado de Sao Paulo la Secretaría de Educación creó en 1987 mediante el Decreto n° 27.270 los CELs (*Centros de Estudio de Línguas*) cuya finalidad era en primer lugar potenciar la enseñanza del español, ya que el mismo no estaba contemplado de forma obligatoria en los planes de estudio. Este objetivo era tan evidente que en el primer año de funcionamiento de los Centros solo se autorizó en los CELs la enseñanza de lengua española. Al año siguiente, 1988, se pasó a considerar el español como preferente, pero no exclusivo en los CELs, permitiendo ofertar a los alumnos otros idiomas de interés.

En *Datos y Cifras-98* se aportaban los siguientes datos sobre el español de los CELs de Sao Paulo:

- más de 9.000 alumnos
- 50 CELs

En octubre de 2000 los datos, del español, ya eran los siguientes¹¹⁴:

- 50 CELs
- 18.189 alumnos
- 178 profesores

Y las cifras de abril 2008, eran¹¹⁵:

114. cenp-pec@educacao.sp.gov.br

115. <http://cenp.edunet.sp.gov.br/CEL/Default.asp>

- 1.017 grupos de español
- 206 grupos de otros idiomas (Italiano, francés, alemán y japonés)
- En todos los CELs hay grupo de español
- Unos 25.500 alumnos de español; 5.000 de los otros idiomas.

Hay que tener en cuenta que los datos de abril de 2008 mencionados solo se refieren a los 49 CELs municipales del estado de Sao Paulo, es decir a los que no están en la ciudad de Sao Paulo. Además de esos 49 hay otros 17 en la ciudad de Sao Paulo y 12 en la región metropolitana. En total hay en los 78 CELs unos 50.000 alumnos, de los que, en teoría, 5/6 son de español, es decir unos 41.500.

Estas cifras se ven confirmadas con los últimos datos disponibles, septiembre 2008, que nos señalan que en los 77 CELs existentes en esa fecha hay 40.049 alumnos de español y que la red abarca 60 municipios en 57 *Diretorías de Ensino*.

Mencionar por último que la demanda de plazas es de 6/1 ya que son enseñanzas gratuitas.

Por tanto podemos ver que en apenas una década el numero de alumnos de español en los Centros de Lenguas se ha multiplicado por tres en Paraná y por cuatro y medio en Sao Paulo. Asimismo el español supone en estos centros la suma de todos los demás idiomas que se imparten en los mismos multiplicada por tres en Paraná y por cinco en Sao Paulo, existiendo una demanda que a la que resulta imposible atender por este sistema. Sin duda unos datos extraordinarios.

Sin embargo, la importancia de estos números no puede hacernos olvidar el fondo del asunto: los números son tan importantes porque el español se ha situado fuera de la enseñanza reglada impartida en los centros en horario escolar. Es decir,

estamos hablando de que la inmensa mayoría de alumnos que acuden a estos centros lo hacen porque carecen de la posibilidad de estudiar español en sus escuelas, y que a medida que se incrementa el español en el sistema ordinario tenderán a disminuir las cifras del español en los Centros de Lenguas.

En este contexto merece la pena volver a recordar lo que la Ley 11.161 establecía en sus artículos 3 y 4:

Art. 3º Los sistemas públicos de enseñanza implantarán Centros de Enseñanza de Lengua Extranjera, cuya programación incluirá, obligatoriamente, la oferta de lengua española.

Art. 4º La red privada podrá hacer efectiva esta oferta mediante diferentes estrategias que incluyan desde clases convencionales en el horario lectivo normal de los alumnos hasta su matrícula en cursos y Centro de Estudios de Lengua Moderna.

Es decir, parece que la Ley ampara que el español se imparta haciendo uso de este tipo de Centros, pero con una importante diferencia: en el caso de la red pública la asignatura deberá darse dentro del horario lectivo regular de los alumnos (art. 2 de la Ley); en el caso de la red privada parece que cabe la posibilidad de hacerlo en Centros de Lenguas, pero en horario extraescolar. Habrá, por tanto, que estar atentos a como evoluciona la situación en los próximos años.

B.2) El español en las academias de idiomas

Las Academias o Escuelas de Idiomas es otro segmento de la enseñanza no reglada donde también se puede constatar la emergencia del español en la última década.

Tradicionalmente estas Escuelas habían centrado sus esfuerzos en la enseñanza del inglés, de hecho en Brasil las principales franquicias del sector suelen haber sido fundadas por americanos y poseen nombres ingleses (Fisk, Wizard, etc.)

Sin embargo, desde inicios de los años noventa estos centros, conscientes de que el mercado laboral empieza a demandar personas con conocimientos de español, entran en lo que poco a poco va constituyendo un importante mercado: la enseñanza del español.

De acuerdo con la Web de las franquicias en Brasil¹¹⁶, las principales empresas que operan en el sector de la enseñanza de idiomas son CCAA, Fisk y Wizard, entre las tres tienen casi tres mil academias de idiomas. Casi todos los centros funcionan en régimen de franquicia y la inmensa mayoría han pasado a ofrecer cursos de inglés y de español. Como suele ser habitual en las Academias de Idiomas se imparten, con carácter general, cursos de iniciación, de nivel medio y de perfeccionamiento para todas las edades. Además se imparten cursos especializados para empresas de sectores varios (turismo, comercio, etc.).

Asimismo, las grandes empresas del sector elaboran sus propios materiales didácticos que son usados no solo en sus cursos, sino que en algunos casos se utilizan en escuelas privadas, donde las propias academias se establecen, no siendo extraño que den algunos cursos de formación a su profesorado.

La información facilitada en mayo de 2008 por las dos principales cadenas de Academias de Idiomas de Brasil nos señala lo siguiente:

CCAA

- 629 de Centros en Brasil que siguen Curso de Español
- 17.000 alumnos que realizan en la actualidad Curso de Español.

116. www.portaldofranchising.com.br

- Parece que se viene produciendo una ligera caída en la demanda de cursos de español en los últimos años.

FISK

- Todas las escuelas que posee Fisk en Brasil ofrecen Curso de español. Son 861 escuelas, 31 de ellas propias y 830 en régimen de franquicia.
- En torno al 10% del total de los alumnos con los que cuenta Fisk cursan español. Son aproximadamente unos 45.000 alumnos.
- En los últimos 5 años se viene manteniendo el porcentaje del 10% de alumnos que cursan español.

Es decir estamos hablando de un volumen de alumnos que, solo en estas dos redes de Academias, supera los 60.000, al mismo habría que añadir al menos otros tantos que siguen enseñanzas de español en otras Academias, ya que por ejemplo la red Wizard posee más de 850 centros en Brasil.

En general cualquier anuncio de Academia de Idiomas que uno pueda ver en Brasil en prensa, televisión, radio, carteles, recoge que el centro da clases de español. No obstante parece que, de acuerdo con la información remitida tanto por CCAA como por Fisk, hay un cierto estancamiento en el sector después del *boom* de los noventa, presumiblemente por haberse producido un incremento en la oferta de español en otros ámbitos (Centros educativos, Centros de Lenguas, Centros de las Universidades,...) con la desventaja para las Academias de que normalmente estos últimos cursos mencionados suelen ser gratuitos o muy económicos.

Cuestión a discutir es la formación y calidad del profesorado de las Academias, la cual es muy variada. En algunos casos el

profesorado es el mismo que el de los centros reglados, siempre a la búsqueda de completar sus magros ingresos; en otros se trata de nativos hispanoamericanos que suplen su falta de formación con la ventaja de tener el español como lengua nativa. En todo caso, como en cualquier negocio privado, la evolución de la enseñanza del español en estos centros vendrá dada por las exigencias del mercado, si se consigue que la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño alcance un nivel digno, solo sobrevivirán aquellas Academias que cuenten con mejores medios y profesores.

B.3) Escuelas de Frontera y Unila

Se trata de dos proyectos con una misma finalidad: utilizar, en el buen sentido de la palabra, a la educación para fortalecer la integración regional. Y los mencionamos porque, aparte de su interés político, tienen una incidencia sobre la enseñanza del español en Brasil en los distintos niveles educativos.

a) Respecto al primero de ellos, las **Escuelas de Frontera**, señalar que se trata de un proyecto muy interesante de escuelas bilingües español/portugués en zonas de frontera entre Brasil y Argentina, estando en estudio su extensión a otros países fronterizos.

Su origen se encuentra en el Artículo 36 del Tratado de Asunción, donde se declararon el español y el portugués como idiomas oficiales del MERCOSUR. Posteriormente el tercer Plan Trienal (periodo 1998-2000) de este Mercado Común, consideró como áreas prioritarias el desarrollo de la identidad regional, por medio del estímulo al conocimiento mutuo y a una cultura de integración; así como la promoción de políticas regionales de capacitación de recursos humanos y mejora de la calidad de la educación.

Con posterioridad, en la reunión de Ministros de Educación celebrada en 2001 en Asunción, se aprobó el Plan de Acción del

sector para el 2001-2005 que concebía, entre otros aspectos, *“la educación como espacio cultural para el fortalecimiento de una conciencia favorable a la integración que valore la diversidad y la importancia de los códigos culturales y lingüísticos”*. En este contexto de relanzamiento del Sector Educativo MERCOSUR (SEM) se identifica como uno de sus avances significativos *“la sensibilización para el aprendizaje de los idiomas oficiales del MERCOSUR”*.¹¹⁷

Declaración Filmus-Buarque

Los Ministros de Educación argentino y brasileño, Filmus y Buarque, reunidos con ocasión del Seminario Internacional Universidad XXI, en noviembre de 2003 en Brasilia, firmaron la “Declaración Conjunta para el Fortalecimiento de la Integración Regional”, por la que ambos reafirmaron la gran importancia de la enseñanza del español en Brasil y del portugués en Argentina. Para posibilitar la ejecución de este objetivo general, los ministros se comprometieron a poner en marcha la capacitación de 50 docentes de cada país para la enseñanza del español y del portugués, y a la creación de tres escuelas en cada país con un modelo común bilingüe e intercultural.

Declaración Filmus-Genro

Los Ministros de Educación argentino y brasileño, Filmus y Genro, firmaron el 9 de junio de 2004 en la Ciudad de Buenos Aires, una Declaración Conjunta en la cual ratificaban la

117. Un antecedente del MERCOSUR-Educativo lo podemos encontrar en el Convenio de 1988 suscrito entre la CRECENEA Litoral (Comisión Regional de Comercio Exterior del Nea Litoral), constituida por las provincias argentinas de Corrientes, Chaco, Entre Ríos, Formosa, Misiones y Santa Fe, y el FORUM SUL de Brasil, integrado por los Estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina y Paraná, por el que se establecía la enseñanza del portugués en las provincias de la CRECENEA y del español en los Estados del FORUM SUL.

implementación de un modelo de enseñanza común en escuela de zonas de frontera, a partir del desarrollo de un programa para la educación intercultural, con énfasis en la enseñanza del portugués y el español.

Finalmente el proyecto piloto se puso en funcionamiento en 2005 con el desarrollo de actividades conjuntas en dos escuelas de Brasil y dos de Argentina. En concreto en la *Escola Estadual de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto*, en Dionísio Cerqueira (estado de Santa Catarina), que realiza el proyecto con la *Escuela de Educación General Básica Mayor Juan Carlos Leonetti*, en Bernardo de Irigoyen (provincia de Misiones). Hoy también participa de este intercambio la *Escola de Barracão* de Paraná.

Las otras dos escuelas pioneras fueron el *Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (Caic)* de Uruguaiana (estado de Rio Grande do Sul), del lado brasileño, y la *Escuela de Educación General Básica Vicente Eladio Verón* de Paso de los Libres, en la provincia de Corrientes.

El proyecto se lleva a cabo con alumnos de los primeros cursos de Enseñanza Fundamental (en la actualidad hasta cuarto). Una vez por semana, los profesores de portugués de las escuelas brasileñas y de español de las escuelas argentinas cruzan la frontera para dar clase en el país vecino.

Al tratarse de alumnos en el inicio de la vida escolar, el profesor extranjero se concentra en presentar el nuevo idioma, sin impartir clase de ninguna materia específica. El objetivo es que los alumnos aprendan a hablar y a entenderse en los dos idiomas.

En 2006 el proyecto se amplió a las Escuelas brasileñas de São Borja e Itaqui, ambas en Rio Grande do Sul; y Foz do Iguaçu, en Paraná.

La meta que se persigue en los últimos años es intentar implicar en el proyecto a otros países que tienen frontera con

Brasil. De hecho en 2009¹¹⁸ se ampliará a diez nuevas escuelas de Venezuela, Uruguay y Paraguay, fronterizas con los municipios brasileños de Pacaraima (en Roraima, acuerdo con el municipio venezolano de Santa Elena de Uaiarén); Jaguarão y Chuí (ambas en Rio Grande do Sul) y que colaborarán con los municipios uruguayos de Río Branco y Chuy; y Ponta Porá (en Mato Grosso do Sul, acuerdo con Pedro Juan Caballero de Paraguay). Serán 3.156 nuevos alumnos y 182 profesores de español.

b) Enmarcada en la misma política de integración regional ha de hacerse una referencia a la **UNILA**, la **Universidad Nacional de Integración de Latinoamérica**. Se trata de un ambicioso proyecto universitario de enseñanza bilingüe entre los Ministerios de Educación de Brasil, Argentina, Uruguay y Paraguay, que empezará a funcionar en el segundo semestre de 2009, teniendo su sede en la denominada región de la Triple Frontera (Argentina, Brasil y Paraguay) en la ciudad de Foz do Iguaçu (Brasil). La idea es que las carreras se impartan en las dos lenguas, unas asignaturas en español y otras en portugués. Paradójicamente el proyecto menos desarrollado es el de Letras_ español.

En este sentido se está tramitando en la Cámara de los Diputados brasileña, a iniciativa del Ejecutivo, el Proyecto de Ley nº 2878/2008, que trata de la creación de la Universidad Nacional de Integración Latino-Americana (UNILA), de naturaleza jurídica autónoma y vinculada al Ministerio de Educación.

La Universidad, conforme EM Interministerial nº 00331/2007/MP/MEC, de 11/12/2007, tiene como meta contar, en el plazo de cinco años, con 10.000 estudiantes en estudios de grado y posgrado, con un cuadro de docentes de 250 profesores¹¹⁹, preferentemente, formado por profesionales de todos los países de la región.

118. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11751

119. Otras fuentes hablan de 500 profesores.

La selección de los profesores, así como de los estudiantes, estará abierta a candidatos de los diversos países que componen la región y el proceso selectivo se hará tanto en lengua portuguesa como en lengua española, garantizando la concurrencia en igualdad de condiciones entre los candidatos de todos los países de la región.

B.4) El español en el “Vestibular”

El Vestibular es la tradicional prueba de acceso a los estudios universitarios brasileños. No es una prueba de cierre de la Enseñanza Media, sino que se trata de una prueba que realiza cada Institución Educativa Superior (IES) para el ingreso en cada una de sus Carreras.

Es necesario señalar que buena parte de los Vestibulares cuenta con una prueba de lengua extranjera, la cual con carácter tradicional era el inglés o el francés. En algunas Universidades, y teniendo en cuenta el origen de la población emigrante de la zona, podía también escogerse el italiano, alemán, etc.

Un punto de inflexión se produce en 1986 cuando algunas Universidades del estado de Río de Janeiro incluyen el español entre las opciones de lengua extranjera del examen de Vestibular. En los siguientes años observamos que esta posibilidad se multiplica en diferentes estados.

Así, partiendo de los Datos del *Mapa lingüístico de la lengua española en Brasil* realizado por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil en 1995 (en adelante Mapa lingüístico-95), podemos elaborar el siguiente cuadro sobre opciones de lengua extranjera en el Vestibular de trece Universidades brasileñas:

UNIVERSIDAD	ESPAÑOL*	INGLES	OTROS**
UFAM	11,3	9,9	0,7
OEFS	1,7	4,0	0,2
UESC	1,3	2,9	0,1
UFC	5,9	3,9	0,1
UEC	5,7	2,0	0,1
UNIFOR	4,1	3,4	0,0
UFES	11,6	8,1	0,4
UFPA	10,9	31,6	1,0
UEL	3,9	15,3	0,3
UFF	17,7	26,7	0,7
UERJ	20,9	33,2	1,3
UFRGS	17,5	20,1	0,7
TOTAL	112,5	161,1	5,6
%	40,31	57,69	2,00

* En miles de alumnos. ** Francés, alemán e italiano.

Es decir en 1995, menos de diez años después de que empezara la posibilidad de escoger el español entre las opciones de lengua extranjera de las pruebas del Vestibular, el porcentaje de alumnos que optaban por el español se situaba en torno al 40%. La importancia de estas cifras, unido a la proliferación en la última década del número de Universidades que se han ido sumando a dar la opción de español, ha llevado a algunos autores a concluir que *“En 1998 casi todas las universidades del país, federales y estatales, públicas y privadas, incluían en sus procesos de selectividad el conocimiento de español, que llegó a ser la lengua extranjera más demandada, por delante incluso del inglés en algunas universidades.”* (MORENO FERNÁNDEZ, 2005: 23).

Esta afirmación nos parece excesivamente optimista, así, una investigación realizada por Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro¹²⁰ en 2007 en 230 Instituciones Educativas Superiores (IES) de la región Sudeste, sobre la posibilidad de elegir el español como opción de lengua extranjera en el Vestibular, daba los siguientes resultados:

Estado	IES con prueba de español en el vestibular	IES sin prueba de español en el vestibular
Sao Paulo	5%	95%
Río de Janeiro	37%	63%
Minas Gerais	46%	54%
Espirito Santo	10%	90%
TOTAL	19%	81%

Por tanto parece que nos encontramos ante opiniones contrapuestas, y la situación real esté a medio camino. Ni la opción del español está en todos los Vestibulares, ni solo existe en menos del 20% de las IES. Posiblemente la explicación para una cifra tan reducida como figura en el estudio de Kawamoto resida en el elevado peso que el estado de Sao Paulo tiene en su estudio, y es que este estado es donde menos se da la opción de español en el Vestibular.

Con independencia de ambas fuentes, lo cierto es que sobre la presencia del español en el Vestibular podemos sacar las siguientes **conclusiones**:

- Cada vez hay más presencia del español en el Vestibular.
- En la última década se ha ido generalizando en las principales Universidades, especialmente en las Federales.

120. Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro: *“Do ensino médio ao superior: que ponte os une?. Um estudo de provas de vestibular de língua espanhola”*. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo, 2007.

- Se encuentra mucho menos generalizado en otras Universidades e IES.
- Donde va triunfa, es decir donde se implanta suele acabar siendo la opción más elegida.
- La tercera opción de lengua extranjera, si la hay, ha pasado a ser testimonial.
- La elección del español por el alumno se suele justificar por su mayor facilidad, si bien hay estudios que demuestran que no es exactamente así.
- La fría estadística puede ocultar problemas existentes, como veremos seguidamente.

Es importante señalar que la presencia del español en el vestibular genera, en teoría, un efecto de retroalimentación en la Enseñanza Básica brasileña. Es decir se produce una demanda de clases de español de cara al Vestibular, bien en la Enseñanza Media, bien en los cursillos específicos de preparación para el Vestibular. Cuanta más gente tienda a examinarse de español, más gente pedirá estar preparada para ese examen.

Sin embargo, cuando uno examina los datos con detalle no puede dejar de preguntarse como es posible que en estados (p. ej. Amapá o Sergipe) donde la presencia del español es insignificante en la Enseñanza Media, sea, sin embargo, el español la opción de lengua extranjera más elegida por los estudiantes a la hora de hacer el Vestibular.

En nuestra opinión ello se produce porque hay un importante problema de fondo. Así, como ya hemos visto la opción por el español como lengua extranjera en el Vestibular ha venido creciendo en la última década, pero las cifras no deben llevarnos a engaño, esa subida no tiene su origen, o al menos no de un modo significativo, en un incremento importante del español

en la Enseñanza Media, sino que el mismo ha de buscarse en la precariedad de la enseñanza de idiomas en Brasil.

La explicación es la siguiente: como ya sabemos la gran mayoría de las escuelas han de ofertar una lengua extranjera, y normalmente han venido ofertando el inglés. Pero debido a la baja calidad de la enseñanza de idiomas la mayoría de los alumnos no consigue alcanzar un nivel mínimo en el mismo.

El resultado es que muchos de los estudiantes, de preferencia los de escuelas públicas, a la hora de realizar la prueba de lengua extranjera, y ante su desconocimiento del inglés, que, recordemos, es el idioma que han estudiado, acaban optando por realizar la prueba de español, por serles una lengua más parecida al portugués. Por su parte los estudiantes de la enseñanza privada, con una mejor condición socioeconómica, pueden o haber recibido una mejor formación en inglés o recurrir a cursos de idiomas preparatorios donde perfeccionan sus conocimientos.

En apoyo de esta tesis podemos citar casos diversos, por ejemplo según las estadísticas de la *Comissão do Vestibular (Covest)* sobre el Vestibular de las Universidades Federales de Pernambuco (UFPE/UFRPE), de cada cinco candidatos de las pruebas del Vestibular 2005, prácticamente tres escogieron el español como lengua extranjera. El español en el Vestibular 1995 correspondía a poco más del 10%, y en 2005 representaba el 63,86%. El inglés, que suponía el 87,39% está en el 35,82%, en cuanto el francés, la tercera opción, solo tiene el 0,32%. El dato es muy bueno, más si tenemos en cuenta la situación del español en la Enseñanza Media de Pernambuco, pero la explicación de los alumnos no tanto: “*Con una estructura semejante al Portugués, el Español es “más fácil” de entender*”.

Y aun más preocupante son los datos de la COPEVE (*Comissão Permanente de Vestibular*) de la Universidad Federal de Minas Gerais sobre el Vestibular 2007. De acuerdo con los mismos

el número de candidatos que optaron por el inglés fue del 61,5%, siendo la opción por el español del 38%. Lo preocupante es que el 75,6% (14 puntos por encima de lo que correspondería) de los aprobados en el Vestibular habían realizado la prueba de inglés y apenas el 23,3% (14 puntos por debajo) de español, siendo la mayor diferencia registrada por la COPEVE.

La explicación para esta disparidad puede encontrarse en el perfil de los estudiantes. En la última edición del Vestibular, entre los candidatos que optaron por el español, el 50,7% declararon que concluyeron los estudios de nivel fundamental en escuelas públicas, mientras que el 38,4% procedían de escuelas privadas. Entre los que escogieron la prueba de inglés, la proporción prácticamente se invierte: el 58,4% vienen de la escuela privada y apenas el 30,9% de la pública. Asimismo un 56,1% de los de español nunca han trabajado, porcentaje que sube al 70,3% entre los que optaron por el inglés.

Debemos prestar atención a estos datos, porque pueden indicar una peligrosa tendencia a que la elección del español se de entre los alumnos menos preparados, basándose en criterios de “facilidad” del idioma, y no en deseo de aprender esa lengua.

C) El español en el sistema educativo brasileño

C.1) Situación general

Resulta complejo aportar datos sobre la situación global de la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño, ya que casi no existen datos generales. Para la elaboración de las páginas que siguen se ha solicitado información al Ministerio de Educación brasileño; a las Secretarías estaduais de Educación; a las Asociaciones brasileñas estaduais de Profesores de español; a

los Asesores Técnicos de la Consejería de Educación de España en Brasil (en adelante la Consejería); y a todas aquellas personas que hemos considerado que podían tener alguna información de interés. El número de webs visitadas es incalculable.

Haciendo un breve resumen histórico que nos permita situarnos, podemos señalar que la presencia del español en el sistema educativo brasileño fue anecdótica hasta la Reforma Capanema de 1942; mantuvo una presencia minoritaria pero constante en las décadas de los cuarenta y cincuenta; desapareció con la promulgación de la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) en 1962, como la mayoría de las otras lenguas extranjeras, con excepción del inglés y en mucha menor medida del francés; e inició un proceso de lenta reaparición en la década de los ochenta de la mano de algunas Universidades y de la creación de las primeras Asociaciones de Profesores brasileños de español; finalmente, entró en una etapa de bonanza con la creación del MERCOSUR, proceso que se intensifica con la aprobación de la denominada Ley del español (Ley 11.161/2005).

A la hora de hablar de datos globales tenemos que mencionar a los que posiblemente fueron los primeros estudios que se realizaron sobre el asunto, los denominados “*Mapas Lingüísticos*” que la Consejería realizó entre 1992 y 1995. Se trata de un trabajo ímprobo realizado por los Asesores de la época a golpe de teléfono y carta, y que dio como resultado una relación de Escuelas públicas y privadas, Academias de Idiomas, relación de profesores (con nombres y apellidos), número de alumnos de cada centro, Universidades, etc. Estos trabajos, dignos de todos los elogios, permitían vislumbrar la situación de la enseñanza del español en Brasil en la década de los noventa.

A modo de síntesis de estos trabajos la publicación *Datos y Cifras-98*, también de la Consejería, mostraba el siguiente panorama:

“En los estados del sur (Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina), determinadas acciones oficiales están intentando desarrollar el estudio de la lengua española, adelantándose con ello a las propuestas legislativas que están en discusión en el Parlamento brasileño. En algunos estados fronterizos como Mato Grosso, Mato Grosso do Sul y Rondônia el interés de las Secretarías de Educación y de las Universidades por impulsar el estudio de la lengua española incluye más claramente una finalidad integradora con los países hispanoamericanos limítrofes. En estos últimos, sin embargo, las dificultades son mayores por poseer una menor tradición en el estudio del español.

Pero también en el resto del país, en estados no fronterizos con Hispanoamérica, las Secretarías de Educación han manifestado su interés por la incorporación de la enseñanza del español a través de acciones concretas, como la aprobación de leyes que la propicien o la convocatoria de concursos para la provisión de plazas de profesores de español. Es el caso de las Prefeituras (Alcaldías) de las ciudades de Sao Paulo y de Vitória o de las del estado de Pernambuco, cuyas iniciativas tratan de responder a demandas y realidades inmediatas y propias, en tanto el Ministerio de Educación no marque unas líneas generales de actuación”.

Poco después, en 1999, la *União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)*, en colaboración con el Ministerio de Educación de Brasil, inició un estudio sobre la situación de la enseñanza del español en las escuelas brasileñas.

De acuerdo con el mismo, en todas las regiones del país existían escuelas de nivel Fundamental y Medio ofreciendo lengua española en sus currículos. Existía un mayor número de unidades de Enseñanza Fundamental que de Enseñanza Media. Los únicos estados que declararon que no había escuelas públicas impartiendo español fueron Paraíba y Sergipe.

Las regiones, económicamente más favorecidas, Sudeste y Sur, eran las que presentaban un mayor número de unidades

escolares ofreciendo la enseñanza de español. Minas Gerais, que no es limítrofe con ningún país que hable español, era uno de los estados que más oferta presentaba.

Otro estudio preliminar sobre la enseñanza de español en las escuelas brasileñas, hecho por el MEC-Brasil en 2002, reflejaba que había cerca de 840 unidades escolares en todo el país ofreciendo español.

Con motivo de la aprobación de la Ley 11.161, la SEB (Secretaria da Educação Básica) del Gobierno Federal realizaba un estudio donde constataba que de las 16.621 escuelas públicas de Enseñanza Media de Brasil, había 6.217 (37,4%) que ya ofrecían la opción de lengua española en su currículo. De los 26 estados, más el Distrito Federal, Sergipe era el único Estado del país donde no había oferta de la materia en ninguna escuela de la red. El Gobierno no disponía de datos sobre las 6.587 escuelas de Enseñanza Media de la red privada en el país. Para dar las clases en las escuelas públicas existían un total de 12.840 profesores.

El mencionado estudio estimaba que el déficit de profesores de lengua española en Brasil era de 13.254 profesores para una carga horaria de 20 horas y de 6.627 profesores para 40 horas.

Los datos del mencionado informe eran los siguientes, si bien ha de señalarse que hemos añadido una nueva columna la de “reparto de libros español” por motivos que aclararemos.

ESTADO	Escuelas públicas (E. Media)	Escuelas públicas con español*	Nº de profesores espanhol**	Distribución libros español***
TOTAL BRASIL	16.523	6.217	12.840	6.998
Norte	1.379	390	586	565
Acre	53	37	37	37
Amapá	65	3	4	3
Amazonas	299	37	110	110
Pará	464	39	67	61
Rondônia	174	35	41	98

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL SISTEMA EDUCATIVO BRASILEÑO

Roraima	95	35	106	32
Tocantins	229	204	221	224
Nordeste	4.385	667	869	846
Alagoas	179	7	20	16
Bahia	1.140	417	417	415
Ceará	536	66	210	200
Maranhão	575	24	66	66
Paraíba	326	2	4	4
Pernambuco	770	13	14	14
Piauí	418	111	111	104
Rio Grande do Norte	292	27	27	27
Sergipe	149	0	0	0
Sudeste	6.779	4.200	9.794	4.130
Espirito Santo	228	36	50	41
Minas Gerais	1.824	255	494	454
Rio de Janeiro	1.094	136	168	163
São Paulo	3.633	3.773	9.082	3.472
Sul	2.658	657	835	774
Paraná	1.143	300	348	325
Rio Grande do Sul	907	199	295	257
Santa Catarina	608	158	192	192
Centro-Oeste	1.322	303	756	683
Distrito Federal	76	80	142	100
Goiás	573	127	447	444
Mato Grosso	380	59	85	66
Mato Grosso do Sul	293	37	82	73

Fonte: SEB/MEC 2005 e 2006. * Parece ser la suma de todas las escuelas públicas del estado, sumando EF y EM, ya que en caso de tratarse solo de las de EM hay estados (SP o DF) con más escuelas públicas con español que escuelas públicas en total. ** Sólo en Escuelas Públicas *** Se puede ver la distribución con detalle en http://portal.mec.gov.br/seb/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=666

La columna adicionada hace referencia al reparto realizado por la SEB (Secretaría da Educación Básica) del Gobierno Federal, de materiales didácticos¹²¹ de lengua española para los profesores de Enseñanza Media, medida puesta en marcha como consecuencia de la aprobación de la Ley nº 11.161/2005.

Este material fue distribuido en 2006 a un total de 6.998 profesores de español. Destacar que Sao Paulo recibió casi el 50% de los mismos, figurando en las siguientes posiciones, en cuanto a número de ejemplares recibidos, los estados de Minas Gerais, Goiás y Bahía. Por el contrario Sergipe no recibió ningún ejemplar, Amapá tres y Pernambuco cuatro.

Indicar que solo se refleja el número de libros entregados a profesores, pero el total de unidades publicadas fue de 105.069 (26.268 lotes) distribuyéndose también a escuelas y Secretarías de Educación.

Como puede verse comparando las columnas de la tabla, parece que el reparto de libros de español realizado por la SEB/MEC guarda relación con el estudio hecho por ellos mismos.

Estamos por tanto ante el primer estudio que nos aporta datos globales sobre la situación del español en el sistema educativo brasileño. Si bien hay que señalar que solo se ocupa de dos variables: Escuelas públicas con español y profesores de español, dejando al margen otros aspectos como número de alumnos o escuelas privadas que nos darían una visión más completa.

Aunque cabe alabar la realización del estudio, no podemos obviar que algunas de las cifras recogidas en el mismo nos resultan sorprendentes. Así, y a título de ejemplo, parece extraño que, pese a la importancia que Sao Paulo tiene en el sistema educativo brasileño, dicho estado suponga casi el 75% del profesorado total

121. Comprendería cuatro ítems: el libro para el profesor, impreso en español, y acompañado o no de material de apoyo audiovisual, en CD-ROM o DVD; una gramática, también en lengua española; un diccionario de español; y un diccionario bilingüe español/portugués y portugués/español.

de español en Brasil y su número sea más de cincuenta veces el de los profesores de Río de Janeiro. Asimismo no concuerda con nuestras informaciones que en Tocantins haya 204 Escuelas públicas con español o 221 profesores de español.

Ante la dificultad que presenta ofrecer datos generales hemos optado por hacer una breve panorámica de las cinco regiones administrativas que componen Brasil y un análisis más detallado de cada uno de los estados y el Distrito Federal.

C.2) Regiones de Brasil

Como hemos venido reiterando la presencia del español en el sistema educativo brasileño muestra un importantísimo avance en la última década, especialmente intensa desde la promulgación de la Ley 11.161.

Centrándonos en un estudio de las cinco regiones administrativas en las que se divide Brasil y situándonos en una perspectiva que abarcaría de 1998 hasta ahora, puede decirse que hoy el español se imparte y se estudia en todo el país, tanto en los niveles universitarios como en los no universitarios, asimismo tiene una gran importancia la presencia del español en lo que hemos denominado ámbito “paraeducativo”, es decir academias de idiomas o cursos de español de la más variada naturaleza que van desde el “español de negocios” al “español jurídico”.

La presencia del español en todo el país es posiblemente, por encima de las cifras, el mayor avance que se desprende de este estudio. Y es que hasta aproximadamente el año 2000 la enseñanza del español se circunscribía a las regiones Sur y Sudeste, con alguna presencia en determinados estados fronterizos con países de habla española, focos aislados en otros estados e inexistencia del mismo en buena parte del país.

Hoy todos los estados cuentan, como hemos visto, con al menos una Universidad que imparte estudios superiores de español

y por lo que respecta a la enseñanza básica todos ellos, quizás con excepción de Sergipe, han llevado a cabo, con mayor o menor fortuna, actuaciones específicas para promover la enseñanza del español.

Como decíamos al principio hoy no tendría sentido realizar un estudio de características similares al de los Mapas Lingüísticos 1992-95 ya que la relación de escuelas y de profesores que impartan español sería inabordable.

En buena lógica la situación ha mejorado más donde no había nada o casi nada, es decir en las regiones Norte y Nordeste, aunque con desigual fortuna entre los estados. También se constatan importantes avances en el Centro-oeste, especialmente en Goiás y los dos Mato Grossos. Y continúa como región más avanzada el Sur del país. Puestos a poner algún pero a la evolución del español en Brasil hay que mencionar que quizás la evolución del mismo en el Sudeste no ha ocurrido al ritmo y con la intensidad que todos hubiéramos deseado, lo cual no deja de ser preocupante si tenemos en cuenta que en esta región están las dos principales metrópolis brasileñas, Sao Paulo y Río de Janeiro, y en consecuencia los dos mayores subsistemas educativos del país.

Entremos a analizar con algo más de detalle la situación en cada una de las regiones administrativas de Brasil.

REGIÓN CENTRO-OESTE

Esta compuesta por los estados de Goiás (GO), Mato Grosso (MT) y Mato Grosso do Sul (MS) y el Distrito Federal (DF). Posee un territorio de 1.604.852 km² (18,9% del territorio nacional), siendo su población cercana a los 12 millones de habitantes, con un PIB per capita de 10.394 R\$ (2004).

El Centro-oeste brasileño ocupa, por lo que respecta al español, un punto intermedio entre las dos regiones con “más español” (Sur y Sudeste) y las dos con “menos español” (Norte y

Nordeste), si bien se encontraba más cerca de estas últimas que de las primeras. En la actualidad puede decirse que mantiene su posición intermedia pero ha ido ganando terreno a las regiones más avanzadas.

Buena parte del avance de la enseñanza del español en la región es debida a las mejoras realizadas en Mato Grosso, Mato Grosso do Sul y en Goiás. Por el contrario el Distrito Federal, donde radica la capital del país, Brasilia, ha tenido una lenta evolución, sin que puedan constatarse importantes mejoras, lo cual nos resulta extraño dado el avance experimentado en las relaciones de los países del MERCOSUR.

Un factor importante que ayuda a explicar los avances de los dos Mato Grossos es la importancia que se le ha dado al español desde un punto de vista económico y comercial, y es que ambos estados han tenido un importante avance económico en la última década producto de la llamada agroindustria y de sus exportaciones comerciales. Exportaciones que en un buen porcentaje se dirigen o pasan por sus países vecinos, todos ellos de habla española. Ello ha conllevado que los Gobiernos estatales hayan implantado diversas medidas favorecedoras del español por considerarlo un asunto que trasciende lo meramente educativo.

Así, y aunque luego lo analizaremos con mayor detalle, puede señalarse que si Mato Grosso tenía en 1998 una única Escuela estadual con español, hoy hay más de doscientas; por su parte Mato Grosso do Sul ha pasado de una a cincuenta y ocho en el mismo plazo.

En Goiás se constatan también avances, quizás de menor calado, si bien es cierto que la situación de partida era algo mejor, habiéndose adoptado medidas con anterioridad a la Ley de 2005. En todo caso destacar la realización de oposiciones con un número importante de plazas de profesor de español en 2003 y 2005, lo

que ha dado como resultado la presencia del español en al menos cincuenta municipios del estado.

En conclusión puede decirse que se ven importantes avances en la última década en la región, con la excepción del DF, lo que ha generado una oferta bastante amplia tanto en lo que respecta a localidades como a escuelas y profesores.

REGIÓN NORDESTE

Integran la misma los estados de Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe y Bahía. Posee un territorio de 1.556.001 km² (18,2% del territorio nacional). Su población es ligeramente superior a 50 millones de habitantes y cuenta con un PIB per capita de 4.927 R\$ (2004), el menor del país.

La región Nordeste es el área más deprimida del país y, como suele ser habitual, las variables económicas tienen su reflejo en las estadísticas educativas generales y en las del español en particular.

Hace una década solo se tenían noticias sobre la enseñanza del español en el estado de Bahía, donde hay una importante colonia española, y algún centro en el de Ceará. En los restantes siete estados nordestinos no había rastro alguno del español en la educación no universitaria y solo existían estudios universitarios en algunos de ellos.

En esta última década y muy especialmente en los dos/tres últimos años se han producido avances significativos en la región, si bien puede verse una gran disparidad entre sus estados. En líneas generales puede decirse que en el nordeste la enseñanza del español ha avanzado de forma significativa, aunque gran parte de ese avance se debe a que era un terreno yermo. Al mismo tiempo no hay que olvidar que existen estados donde prácticamente no se

ha progresado nada y que en todo caso en todos ellos queda mucho por hacer. Una variable importante a considerar y que puede actuar como motor del español es la de ser una región con un importante potencial de desarrollo turístico, con diversos estados con vuelo directo con España, y donde el turismo hispanohablante puede suponer, en algunos casos, en torno al 20% del total.

De entre los estados nordestinos destacaríamos los avances del español en Piauí y Ceará. Se trata de estados donde no había prácticamente ningún centro no universitario que impartiera el español hace diez años y que sin embargo cuentan en la actualidad con una red importante de escuelas, tanto públicas como privadas, donde se estudia español. Según nuestros datos el español se imparte en todas las escuelas de Enseñanza Media de Piauí y en 87 escuelas públicas de 35 municipios de Ceará.

Otros estados como Bahía, Maranhão o Pernambuco ocupan una posición intermedia dentro de la región, si bien con sus peculiaridades. Así, en el caso de Bahía es indudable que cuenta con una red de centros públicos y privados con español, sin embargo no se constata en los últimos años el importante avance que era de esperar. En los casos de Maranhão, Pernambuco y quizás Rio Grande do Norte se aprecian actuaciones de diverso tipo favorables al español, si bien aun están lejos de alcanzarse los parámetros deseables.

Por su parte Paraíba, Alagoas y Sergipe muestran poca o ninguna medida a favor de la implantación de la enseñanza del español en su sistema educativo. Algo más en el caso de Alagoas, poco en el de Paraíba y nada en el de Sergipe.

En conclusión puede decirse que se ven importantes avances en algunos estados de la región, si bien es posiblemente el área donde aun queda más trabajo por hacer.

REGIÓN NORTE

Está compuesta por los estados de Acre, Amazonas, Roraima, Rondônia, Pará, Amapá y Tocantins. Posee un territorio de 3.851.560 km² (45,2% del territorio nacional) para una población de solo 14 millones de habitantes con un PIB per capita de 6.500 R\$ (2004).

Las características de la enseñanza del español en la región Norte son muy similares a las que hemos mencionado para el nordeste. Así, hace una década solo se constataba la presencia del español en muy pocas localidades y con un número ridículo de profesores de español para un territorio equivalente a siete veces España.

Sin embargo a partir de 2007 los Gobiernos estatales han adoptado diversas iniciativas que han conllevado importantes mejoras en la situación de la enseñanza del español en la región, si bien nuevamente se aprecian fuertes diferencias entre los estados. En líneas generales puede decirse que en el norte la enseñanza del español ha avanzado de forma significativa, partiendo como en el nordeste de la nada y quedando todavía un largo camino por recorrer. En buena medida esta mejora se ha producido en los cuatro estados que hacen frontera con países de lengua española (Venezuela, Colombia, Perú y Bolivia), siendo más difícil de percibir en los que estados no fronterizos.

Con carácter global se aprecian importantes mejoras en los estados de Rondônia, Roraima, Pará y Acre, donde desde 2005 se han realizado oposiciones con un importante número de plazas para profesores de español, lo cual les ha llevado a contar con una red de centros públicos donde se imparte el español de cierta importancia.

También se aprecian mejoras, aunque de menor calado, en el estado de Amazonas. Y, por último, la situación es preocupante

en Amapá y Tocantins, en parte como consecuencia de las peculiaridades de ambos estados que más adelante analizaremos.

Sería deseable una mayor implicación en los países de habla hispana de la zona con objeto de potenciar la enseñanza del español en esta región. Al respecto solo nos consta la existencia de un Memorando¹²² de entendimiento sobre la enseñanza de portugués y español en la región fronteriza entre Brasil y Colombia, firmado en Bogotá el 27 de junio de 2005, y que contempla alguna medida específica particularmente en las ciudades de Leticia (Colombia) y Tabatinga (Brasil).

REGIÓN SUDESTE

Está compuesta por los estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Río de Janeiro y Sao Paulo. Posee un territorio de 927.286 km² (10,6% del territorio nacional), siendo su población de cerca de 77 millones de habitantes (más del 40% del total nacional). Asimismo destacar que su PIB per capita es de 12.540 R\$ (2004), el más alto de Brasil.

Se trata de la gran región administrativa de Brasil desde el punto de vista económico, comercial y, posiblemente, político. En él se encuentran las dos megalópolis brasileñas, Sao Paulo y Río de Janeiro, capitales de sus respectivos estados, y a ellos se une un tercer estado de gran tradición en Brasil como es Minas Gerais. Todo lo que en ella ocurre condiciona la vida brasileña.

Desde el punto de vista de la enseñanza del español, estamos hablando de la región pionera en casi todo: en ella se ubican las primeras Universidades que tuvieron estudios de español; aquí surgieron las primeras Asociaciones de Profesores de español; en sus Universidades se dio por vez primera la posibilidad de escoger el español en la prueba del Vestibular; fueron los primeros en contar

122. El texto integro puede verse en http://www2.mre.gov.br/dai/b_colo_99_5533.htm

con una normativa que estableciera la impartición del español en el currículo de enseñanza básica, en ella han venido dando clase los mejores profesores; ...

Es indudable que el Sudeste es, junto con la región Sur, donde más y mejor español se enseña y se habla, donde más profesores hay y donde existe la mayor red de centros públicos y privados con español.

Sin embargo, analizando los datos podemos ver que no se ha producido en los últimos años el incremento cuantitativo que podíamos esperar. Así, si en las regiones ya vistas es fácilmente apreciable un “salto” muy importante en la enseñanza del español desde la Ley 11.161, el mismo no se aprecia en la región Sudeste, posiblemente porque se parte de un punto completamente distinto, de una situación donde la presencia del español ya era una realidad.

No obstante lo anterior, no se perciben ni en Sao Paulo, ni en Río de Janeiro ni en Minas Gerais, la adopción de medidas que permitan hacer frente al desafío que supone la Ley. Más bien lo que se aprecia es un lento avance con ciertas mejoras que, de continuar al ritmo actual, harán imposible cumplir lo establecido legalmente. En todo caso posteriormente analizaremos con más detalle la situación concreta de Sao Paulo y Río de Janeiro, dada la importancia, cuantitativa y cualitativa, de ambos estados en el sistema educativo brasileño.

REGIÓN SUR

Los estados de Paraná, Santa Catarina y Rio Grande do Sul integran esta región administrativa. Posee un territorio de 575.316 km² (6,8% del territorio nacional) y su población es de más de 26 millones de habitantes. El PIB per capita es de 12.081 R\$ (2004), a muy poca distancia del Sudeste.

Como ya hemos mencionado la región Sur es junto a la Sudeste la más avanzada de Brasil en lo que concierne a la enseñanza del español. Sin duda ello es fruto tanto de su poderío económico como de su situación geográfica que le hace tener frontera con Uruguay, Paraguay y Argentina.

Todos los diferentes estudios realizados desde 1992 sobre la enseñanza del español en Brasil han venido mostrando la pujanza y extensión de la misma en la región Sur, tanto en número de escuelas públicas o privadas, profesores, alumnos y localidades.

En todo caso lo más destacable es que, a diferencia de la ralentización que advertíamos en el Sudeste, se aprecia en la región Sur la adopción de medidas por parte de las autoridades educativas que están posibilitando un continuo progreso en la enseñanza del español en la zona, y ello pese a que la aprobación de la Ley fue objeto inicialmente de cierto rechazo.

De los tres estados de la región, todos ellos con una importante presencia del español, quizás el más avanzado sea Paraná, donde posiblemente esté en estos momentos la mayor y mejor red de español de Brasil. En todo caso han de destacarse también los otros dos estados, pudiendo mencionarse los esfuerzos realizados en Rio Grande do Sul que era donde históricamente menos presencia tenía la enseñanza del español.

C.3) ESTADOS

ACRE

Situado en el extremo oriental de la región Norte y haciendo frontera con Perú y Bolivia, Acre es uno de los estados menos poblados de Brasil con una población de solo 650.000 personas.

A esto hay que unir que cuenta con unas estadísticas educativas poco satisfactorias¹²³.

Pese a ello, y sin duda por su situación fronteriza, en Acre, de acuerdo con *Datos y Cifras-98*, ya se impartía hace una década español en las escuelas de al menos tres municipios: Rio Branco (la capital), Brasiléia y Plácido de Castro, estas dos últimos son localidades fronterizas con Bolivia.

Asimismo el informe MEC/SEB de 2005 señalaba que Acre contaba con 37 profesores de español que impartían la materia en el mismo número de escuelas públicas.

Sin duda un punto de inflexión en la implantación del español se produce a finales del 2005 cuando el Gobierno de Acre, a través de su Secretaria de Estado de Educación (SEE/AC), anuncia Oposiciones para Profesores de Enseñanza Fundamental y Media, mediante la Convocatoria 1/2005 – SEE/AC, de 27 de diciembre de 2005¹²⁴.

En la misma había un considerable número de plazas para Profesor de español, en concreto 87. Esta medida suponía un intento de la SEE de multiplicar por casi 2,5 el número de profesores de español existentes en el estado. De las 87 plazas, 16 eran para zonas rurales, y a ellas solo se presentaron 7 candidatos, y 71 para áreas urbanas, donde se presentaron 120 candidatos. La relación de municipios donde había plaza de profesor de español y el número de las mismas era la siguiente:

- Rio Branco: 39 plazas en área urbana y 8 en rural.
- Bujarúa: 3 plazas en área urbana
- Epitaciolândia: 4 plazas urbanas para Enseñanza Fundamental y 1 plaza rural.
- Plácido de Castro: 3 en área urbana y 3 en rural.

123. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006 - Suplemento: Características complementares de educação*

124. La convocatoria puede consultarse en: http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2006/SEEAC2006/arquivos/ED%202005%20SEE-AC%20abr%20final.PDF

- Tarauacá: 2 plazas urbanas.
- Assis Brasil: 2 en área urbana.
- Capixaba: 3 plazas urbanas.
- Feijó: 4 plazas en área urbana.
- Porto Acre: 3 urbanas y 1 rural.
- Sena Madureira: 3 urbanas.
- Brasiléia: 6 plazas en área urbana.
- Manuel Urbano: 2 urbanas.
- Porto Walter: 1 plaza urbana.
- Senador Guimard: 1 plaza rural.

A diferencia de la situación anterior donde solo había español en la capital y en localidades fronterizas con Bolivia, donde hay una importante presencia de habitantes de lengua española, este concurso supone en la práctica implantar la enseñanza del español en casi todos los municipios de una cierta consideración del estado, con independencia de que sean o no fronterizos. El resultado final es la presencia del español en al menos 14 municipios de Acre.

En la actualidad, julio de 2008, según los datos facilitados por el *Área de Língua Espanhola - Coordenação de Ensino Médio - SEE/AC* la situación del español en Acre es la siguiente:

	Escuelas Públicas con español	Alumnos de español en Escuelas Públicas	Pofesores de español en Escuelas Públicas	Escuelas privadas con español*
EF (1º-4º)**	-	-	-	-
EF (5º-8º)	34	20.049***	55	-
EM	40	8.320****	62	-
TOTAL	74	28.369	117	

* Información no disponible. ** Según informaciones de la Secretaría de Educación la lengua extranjera no está contemplada (oficialmente) en el currículo de Enseñanza Fundamental del 1º al 4º curso. Puede enseñarse por medio de algún proyecto, pero no tienen conocimiento del mismo.

*** Supone en torno al 50% de la población escolar de esa etapa, según los datos de la educación en Acre del IBGE. <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ac&tema=educacao2007>

**** Supone en torno al 30% de la población escolar de esa etapa.

Es importante señalar dos datos adicionales: el primero es la posible existencia de un número significativo de profesores impartiendo español en Enseñanza Fundamental pero que no están contemplados en la tabla anterior, presumiblemente por no ser profesores con plaza obtenida por oposición.

Y el segundo es que el número de alumnos que optan por estudiar inglés es solo ligeramente superior (unos 33.000) al de los que optan por el español, recortándose el mismo cada año.

Por lo que respecta a la enseñanza universitaria, la Universidad Federal de Acre (UFAC) cuenta con estudios de “Portugués/español y sus respectivas Literaturas” desde 1994 con 40 plazas de ingreso anuales, lo cual supone que Acre cuenta con un número de Licenciados suficiente para atender las necesidades de profesores de español de sus escuelas ya que dispone de egresados desde hace una década.

Asimismo es preciso mencionar que Acre cuenta con un interesante Programa de Incentivo a la Formación Continua de los Profesores de Enseñanza Media, establecido por la Secretaría de Estado de Educación (SEE) al inicio de esta década, con profesores del Departamento de Letras de la UFAC. Se trata de un Programa configurado de una forma flexible que incluye cursos de capacitación para los profesores de la red estadual y municipal de enseñanza.

ALAGOAS

Situado en la región Nordeste y con una población de tres millones de habitantes, Alagoas carecía, según *Datos y Cifras-98*, de español en su sistema educativo no universitario en 1998.

Por su parte el informe MEC/SEB de 2005 estimaba que Alagoas contaba con 20 profesores de español en 7 escuelas de la red pública.

La situación ha experimentado una cierta mejora como consecuencia de dos factores, por un lado la aprobación de la Ley

11.161 y por otro el crecimiento turístico del estado. Así, en 2005 se convocaron Oposiciones a Profesor y había plazas de español, aunque ignoramos el número de las mismas. Asimismo ese año la red municipal de enseñanza de Maceio contaba con 32 profesores de español. Según la información suministrada por los Asesores Técnicos de la Consejería se trata del estado que cuenta con un mayor número de profesores procedentes de diversos países de habla hispana, si bien carece de frontera con cualquiera de ellos.

Por lo que respecta al estado actual disponemos de dos fuentes. De acuerdo con lo datos de julio/2008, de la primera de ellas, la *Diretoria de Desenvolvimento do Ensino Médio/SEE-AL*, los números son los siguientes:

Enseñanza Media	Escuelas públicas con español	Alumnos de español en escuelas públicas	Profesores de español en escuelas públicas
	35	Estimativa de 15.930	51 (41 efectivos y 10 monitores)
% sobre el total*	20,7	15,17	1,54

* Los porcentajes están calculados por nosotros teniendo en cuenta que según el Censo educacional 2007 hay 169 escuelas públicas estatales de EM; hay 105.00 alumnos en escuelas públicas estatales de EM y hay 3.300 profesores en escuelas públicas estatales de EM.

Asimismo contamos con los datos de la Asociación de Profesores y Estudiantes de Español de Alagoas (APEEAL):

	Escuelas Públicas con español	Escuelas Privadas con español	Alumnos de español en Escuelas Públicas	Alumnos de español en Escuelas Privadas	Profesores de español en Escuelas Públicas	Profesores de español en Escuelas Privadas*
EF (1º- 4º)**	-	-	-	-	-	-
EF (5º-8º)	30	15	15.000	6.000***	40	20
E. Media	15	10	7.000	4.000****	20	10
TOTAL	45	25	22.000	10.000	60	30

* Normalmente los profesores que enseñan en las escuelas privadas son los mismos que enseñan en las escuelas del Estado y del Municipio. ** Por el momento no se ofrece español en EF, Cursos 1º-4º. *** Algo más del 25% del total de alumnos privados de esa etapa. **** El 25% del total de alumnos privados de esa etapa

Las discrepancias entre los datos de la Enseñanza Media pública pueden deberse a que la APEEAL solo cuenta las Escuelas estadales de la capital Maceió, mientras que la SEE contabiliza las Escuelas estadales de todos los municipios de Alagoas.

En todo caso parece que hay una necesidad de contar con más docentes de español en las escuelas públicas, ya que hay profesores que se encuentran sobrecargados atendiendo hasta 14 grupos cada uno y hay escuelas imposibilitadas para ofrecer la enseñanza del español porque no hay profesores suficientes. Ante este hecho parece posible que este año haya Oposiciones con plazas de profesores de español.

Por lo que respecta a los municipios donde se imparte español disponemos de la información que figura en las fichas de inscripción de los profesores que han recibido Cursos de actualización de la Consejería en 2005 y 2007, de acuerdo con las mismas parece haber enseñanza de español en la red pública de, al menos, las localidades de Maceió, Sao Miguel dos Campos, Marechal Deodoro, Cajueiro y São Sebastião.

Por último y en lo concerniente a la enseñanza universitaria, Alagoas cuenta desde el lejano 1952 con estudios de Portugués/Español y Respectivas Literaturas en la Universidad Federal de Alagoas (UFAL). A ella hay que sumar desde 2001 los estudios de Portugués/Español de la Facultad de Formación de Profesores de Penedo (FFPP) y los de Portugués/Español y Respectiva Literatura del Centro de Estudios Superiores de Maceió (CESMAC), con 120 y 60 plazas respectivamente. No parece por tanto que haya problemas para contar con suficientes profesores habilitados para la enseñanza del español.

AMAPÁ

Situado en la región Norte, Amapá es el único estado fronterizo brasileño que no cuenta con frontera con un país de habla hispana, sino con la Guayana Francesa. Este hecho, unido a su escasa población y a un cierto aislamiento del resto del país, al estar en su extremo norte y completamente rodeado por el estado de Pará, explican el tradicional retraso que el español presenta.

Por supuesto en *Datos y Cifras-98* no figuraba ningún dato sobre el español en su sistema educativo y por su parte el informe MEC/SEB de 2005 tan solo reflejaba la existencia de 4 profesores de español en 3 escuelas públicas. Sin embargo en 2008 nos congratulamos de señalar que ya existe español en su sistema educativo. Poco, pero haberlo haylo.

Así, y por lo que respecta a la selección de profesores tenemos que en las Oposiciones para profesores convocadas por la Secretaría de Estado de Educación (SEED) en 2005¹²⁵ (*Edital n.º 001//2005-SEAD*) aparece por vez primera una plaza para profesor de español, y en las de 2006 se ofertaron 4 plazas de español, todas ellas específicamente para el municipio de Mazagão, si bien finalmente solo dos profesores ocuparon las plazas. Actualmente el Gobierno del estado está planificando para el curso 2009 un nuevo concurso público con plazas para profesor de español.

El problema de Amapá, de cara a las Oposiciones, es que, al haber carecido de estudios universitarios de español hasta fecha reciente, no disponía de profesionales habilitados para presentarse a las mismas e impartir clases de español en el estado. La posibilidad de “importar” profesionales de otros estados resulta complicada por las circunstancias antes reseñadas.

En la actualidad disponemos de los siguientes datos globales:

125. http://www.unifap.br/depsec/concursos/2005/oficial_pmbm/ata.pdf

	Escuelas públicas con español	Escuelas privadas con español	Alumnos de español en Escuelas Públicas	Alumnos de español en Escuelas Privadas	Profesores de español en Escuelas Públicas	Profesores de español en Escuelas Privadas
EF (1º-4º)	-	-	-	-	-	-
EF (5º-8º)	4	1	705	23	5	1
E. Media	-	5	-	804	-	6
TOTAL	4	6	705	827	5	7
%*	0,5	3,35	0,24	3,39	0,03	0,34

Fuente: *Núcleo de Pesquisa Educacional/SEED*. * Porcentajes calculados sobre el Censo 2007.

Mencionar dos medidas que pueden permitir una mejora en las condiciones del español en Amapá, la primera de ellas es que está previsto en el PAR¹²⁶ de la SEED una Habilitación en Español para profesores del Cuadro Estadual o Federal Licenciados en Letras; la segunda es el estudio que está realizando la SEED para transformar el actual *Centro Estadual de Lengua y Cultura Francesa Danielle Mitterrand*, (que ofrece a los estudiantes y a la comunidad en general la enseñanza de Lengua Francesa), en un Centro de Educación Profesional con enseñanza de otras lenguas extranjeras, entre ellas el español.

Y por último, y en lo que relativo a la enseñanza universitaria ha de mencionarse que hasta este año Amapá no contaba con estudios de español, sin embargo en 2008 la Universidad Estadual de Amapá (UEAP) ha iniciado la Licenciatura en Letras con habilitación en español y simultáneamente el Instituto de Enseñanza Superior de Amapá (IESA) cuenta con la carrera de Portugués y Español y Respectivas Literaturas con 300 plazas. Por ello, si bien no dentro del plazo fijado en la Ley 11.161, parece que Amapá va a contar con el número de suficientes de Licenciados en español que le permita disponer de una red para la enseñanza de la materia.

126. PAR: Plan de Acción Articulado del Ministerio de Educación que cada Estado realiza y que contiene las acciones que se van a desarrollar con recursos federales, con carácter plurianual.

AMAZONAS

Situado en la región Norte, el estado de Amazonas tiene una extensión de unas tres veces España, para una población que no llega a los tres millones de habitantes. Lógicamente estas dimensiones, unidas a otras circunstancias, complican la realización de políticas de cualquier tipo, incluidas las educativas.

De acuerdo con *Datos y Cifras-98*, Amazonas carecía de español en su sistema educativo no universitario en 1998, si bien el Informe MEC/SEB de 2005 recogía sorprendentemente la existencia de 110 profesores de español en 37 escuelas públicas.

El problema principal con que se encuentra Amazonas, respecto a la enseñanza del español, es la dificultad para encontrar profesionales habilitados para impartir clases en diversas especialidades, entre ellas el español. Ello es consecuencia de que hasta hace poco tiempo no había en el estado ninguna promoción de graduados en español, lo que obligaba a “importar” profesores de otros estados. Asimismo para solucionar este problema la SEDUC está estudiando la implantación de un proyecto que posibilite la formación de profesores en una segunda habilitación. Como podemos ver es una problemática muy similar a la de Amapá: carencia de formados y dificultad para atraer profesionales de otras zonas, al tratarse de estados con difíciles condiciones de vida.

Como consecuencia de esta falta de profesionales no había ninguna plaza de español en las últimas Oposiciones para profesores convocadas en 2003, y estamos hablando de unas oposiciones de un tamaño notable, con 1.830 plazas para Enseñanza Media y 1.323 para Enseñanza Fundamental-II. Si que había plazas de español, aunque ignoramos cuantas, en el Proceso Selectivo Simplificado para la contratación de profesores temporales realizado en 2006, y previsiblemente las haya en las

Oposiciones que la SEDUC/AM anunció el 12/2/08 que va a realizar este año y que finalmente parecen posponerse a 2009.

La siguiente tabla nos muestra la situación general del español en Amazonas, si bien únicamente en la red de enseñanza estadual, es decir se excluyen de la misma las redes municipales y la privada.

	Escuelas con español	Alumnos con español	Profesores de español
E. Media	46	34.540	76
% sobre el total*	16,31	24,49	1,39

Fuente: *Gerencia do Ensino Médio do Departamento de Políticas e Programas Educativos (GEM/DEPPE)*. * Los porcentajes sobre el total son nuestros y están calculados a partir del Censo de 2007

Con los datos disponibles parece que ha habido una ligera expansión de la enseñanza del español desde 2005, pero resulta complicado saber la dimensión exacta de la misma, ya que pudiera ser que hubiera una amplia red municipal para la enseñanza del español, preferentemente en localidades fronterizas con Perú, Colombia o Venezuela. No parece el caso de la capital del estado, Manaus, ya que en las últimas Oposiciones¹²⁷ para Profesores convocadas por la SEMED (Secretaría Municipal de Educación de Manaus) en diciembre 2007, no había plazas de profesor de español.

Por lo que respecta a las localidades del Amazonas donde se está impartiendo el español disponemos de la información del Curso de Pedagogía de Lengua Española para profesores de Lengua Española de Enseñanza Media que la Gerencia de Enseñanza Media del Departamento de Políticas y Programas Educativos (GEM/DEPPE) realizó en 2007 en los municipios de Amaturá, Atalaia do Norte, Barcelos, Benjamin Constant, Carauari,

127. <http://concursos.ig.com.br/ft/conc/2701.pdf?kbid=1014>

Eirunepé, Envira, Fonte Boa, Guajará, Itamarati, Ipixuna, Japurá, Jutai, Santa Izabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença y Tabatinga; localidades donde cabe por tanto suponer que está implantado el español, y que mayoritariamente pertenecen a la parte occidental del estado.

Donde si se percibe un notable aumento en la enseñanza del español es en la educación universitaria. Así, si hace una década el estado de Amazonas carecía de estudios universitarios de español, lo cual como hemos visto dificultaba el contar con profesionales habilitados, hoy cuenta con tres Universidades que imparten español; la Universidad Federal del Amazona (UFAM) que tiene desde 2003 una Carrera de Letras Lengua Española en su sede de Manaus y otra de Letras (Lengua y Literatura Portuguesa y Lengua y Literatura Española) en su sede de Benjamín Constant; la Escuela Superior Baptista del Amazonas (ESBAM) que dispone de estudios de Español y Literaturas de Lengua Española; y el Centro Universitario del Norte (UNINORTE) con la carrera de Lengua Española y Respectivas Literaturas. Entre las cuatro suman un total de 228 plazas anuales de nuevo ingreso, y de todas ellas, con excepción de la UFAM de Benjamín Constant, ya han salido las primeras promociones por lo que estimamos que podrían presentarse a las Oposiciones que está previsto que se convoquen.

BAHIA

Situado en la región Nordeste, el estado de Bahía fue junto a Sao Paulo y Río de Janeiro uno de los que más emigración española recibió durante el siglo pasado, el 95% de la misma de origen gallego.¹²⁸ La presencia de una activa colectividad española, entre

128. Estudio de la *Fundação Getulio Vargas* realizado en 2003 para la Consejería de Trabajo de la Embajada de España.

la que cabe destacar la *Asociación Cultural Caballeros de Santiago*, sin duda ha ayudado a la destacada posición que Bahía ha ocupado respecto a la enseñanza del español en el Nordeste.

De hecho y de acuerdo con *Datos y Cifras-98*, Bahía era prácticamente el único estado donde estaba presente la enseñanza del español en dicha región. Asimismo el Informe MEC/SEB de 2005 le consideraba el cuarto estado de Brasil con mayor número de profesores de español, otorgándole la cifra de 417 profesores, y con idéntico número de escuelas públicas con español, lo cual le suponía ser el segundo estado de Brasil en ese apartado, solo superado por Sao Paulo.

A día de hoy no resulta fácil saber cual es con exactitud la situación de la enseñanza del español en Bahía ya que no disponemos de datos oficiales ni tampoco la Asociación de Profesores de Español de Bahía (APEEBA) cuenta con cifras de todo el estado. En principio no nos parece que se estén adoptando todas las medidas posibles para avanzar hacia el pleno cumplimiento de la Ley del español.

Así, y en lo que concierne al profesorado, en la últimas Oposiciones estatales del 2006 se convocaron 4.569 plazas de profesor, y solo 32 de ellas eran de español (en torno a un 0.7% del total). Aun más preocupante es que hubiera igual número de plazas para profesor de francés y catorce veces menos que para inglés, ya que como hemos visto el francés ha pasado a ser, al menos en la red pública, una lengua minoritaria y las distancias entre español e inglés se han reducido, sin que parezca que en Bahía se hayan apreciado estos cambios.

Un dato interesante es que desde 2003 la SEDUC en colaboración con la Universidad Estadual de Feira de Santana (UEFS) realiza un Programa de Formación de Profesores¹²⁹

129. <http://uefs.br/portal/downloads/editais/abertura-de-inscricao/edital-formacao-professores-2008b.pdf/view?searchterm=Programa%20de%20Formação%20de%20Professores>

que tiene como objetivo graduar a los profesores del Estado de Enseñanza Fundamental (cursos 5º a 8º) y de Enseñanza Media, que ya están impartiendo clase, pero que no poseen la licenciatura plena. El programa empezó en 2003 y ya ha formado 1.276 alumnos. En mayo de 2008 se realizó la tercera convocatoria del mismo para 1.250 docentes y había 50 plazas para profesores de español.

Las cifras parciales de las que disponemos nos señalan que el número de Escuelas Públicas que tienen español en la Enseñanza Media puede estar en torno a unas 60 en el estado, 15 de ellas en la capital Salvador. Teniendo en cuenta que hay 955 escuelas de E. Media en la red pública estadual, el porcentaje respecto del total es del 6,28 %.

En todo caso, y de acuerdo con los datos de las fichas de inscripción para los Cursos Interuniversitarios 2007 y 2008 coordinados por la Consejería, parece haber español en la red pública (estadual y/o municipal) de Enseñanza de los siguientes municipios:¹³⁰

Salvador, Feira de Santana, Alagoinhas, Barreiras, Santa Terezinha, Santo Antonio de Jesus, Valença, Ilhéus, Coaraci, Gongaji, Itabuna, Pau Brasil, Eunápolis, Teixeira de Freitas, Caravelas, Barra do Rocha, Juazeiro, Morro do Chapéu, Vitória da Conquista, Amargosa, Itanagra, Santo Amaro, Saubara, Cachoeira, Cruz das Almas, Governador Mangabeira, Maragogipe, Una, Santa Inês, Floresta Azul, Canavieiras, Jussari, São Félix e Itaberaba.

El número de profesores de español con plaza obtenida mediante Oposición ronda los 60 en todo el estado según las últimas cifras obtenidas. Teniendo en cuenta que hay 21.518 profesores de E. Media de la red pública estadual, el porcentaje

130. En *Datos y Cifras-98* solo se recoge Salvador como municipio con español en la red pública.

es del 0,27 %. No obstante es seguro que existen más profesores en otras condiciones profesionales.

Por lo que respecta a la red privada, en Salvador puede haber un mínimo de 30 profesores impartiendo clase tanto en la Enseñanza Fundamental como en la Media. Asimismo hay centros privados con español en, al menos, los municipios de Ilhéus, Itabuna, Eunápolis, Coaraci, Itapé, Gandu e Itajuipé.

A nivel municipal la iniciativa más interesante es la inauguración, en marzo de este año, de los primeros *Centros Municipales de Idiomas (CMI)* en Salvador¹³¹. Los alumnos de la red municipal reciben clases de Inglés y Español extra-curriculares impartidas en el horario opuesto a sus clases ordinarias. El objetivo es abrir once CMIs para atender a 57.000 alumnos de Enseñanza Fundamental de los cursos 5º a 9º. En teoría se trata de alumnos que ya cuentan con clases de español o inglés en su currículo. Ignoramos quienes son los profesores que imparten esas clases, ya que de acuerdo con la información suministrada por la Secretaría Municipal de Educación y Cultura (SMEC) de Salvador, la misma no cuenta con Profesores licenciados en Lengua española, si bien están formando a 40 profesores en colaboración con la Secretaría Municipal de Relaciones Internacionales y la Universidad Federal de Bahía.

En cuanto a la enseñanza universitaria Bahía ya contaba desde 1961 con la carrera de Letras de la Universidad Estadual de Santa Cruz (UESC) que ofrecía tres habilitaciones en lengua extranjera: Inglés, Francés y Español. El Francés y Español estuvieron suspendidas durante años por la escasa demanda. Hoy la realidad es muy distinta y así, de 421 alumnos matriculados en 2008 en el curso de Letras, 132 seleccionaron como lengua extranjera el español, cifra espectacular si se compara con los 6 alumnos que lo hicieron en sus comienzos. La UESC también

131. http://www.smec.salvador.ba.gov.br/noticias-modelo.php?cod_noticia=1995

cuenta desde enero de 2007 con una postgraduación en Lengua extranjera con énfasis en el español.

A esta posibilidad se han unido en la última década los estudios de Grado de español implantados en la Universidad del Estado de Bahía (UNEB) en sus sedes de Salvador y Santo Antonio de Jesús; los de la Universidad Estadual de Feira de Santana (UEFS); los de la Facultad Jorge Amado (FJA); y los de la Facultad São Bento da Bahia (FSBB).

Asimismo merece la pena destacar que varias Universidades cuentan con actividades extracurriculares relacionadas con la enseñanza del español. Así, en la UNEB existe el *Núcleo de Estudos Hispânicos (Nehis)*, que imparte clases de español para niveles básico, intermedio, avanzado e instrumental. La Universidad Federal de Bahía (UFBA) tiene el *Centro de Extensão Espanhol* que es un conjunto de actividades de extensión universitaria del Departamento de Letras Románicas del Instituto de Letras, con el objetivo de atender la comunidad interna y externa de la UFBA que busca cursos de español. Asimismo imparte Cursos para Profesores de español. También la UFBA cuenta desde mayo de 2007 con un Centro de Recursos Didácticos de Español fruto de un Convenio de Colaboración con el Ministerio de Educación de España.

Por su parte la UEFS dispone del *Projeto Portal de Línguas Estrangeiras* con cursos de Español destinados a estudiantes de la red pública que estén cursando o que hayan concluido la Enseñanza Media, y con *el Projeto Aprimoramento em Língua e Literatura Estrangeiras (Palle)* para profesores de las escuelas de Enseñanza Fundamental y Media, alumnos de la UEFS y la comunidad en general. Asimismo cuenta con un Curso de Especialización en Lengua Española.

También, como ya hemos visto, ha puesto en marcha en colaboración con la SEDUC el Programa de Formación de Profesores de Enseñanza Fundamental (cursos 5º a 8º) y de Enseñanza Media.

CEARÁ

Situado en la región Nordeste y sin frontera con ningún país de lengua española, Ceará era, junto con Bahía, el único estado del nordeste donde se tenía constancia, ya en 1998, de la impartición del español en sus escuelas. Así, *Datos y Cifras-98* recogía su enseñanza en, al menos, dos municipios: la capital Fortaleza y Jucas, un municipio del interior. Asimismo el informe MEC/SEB de 2005 refleja un importante número de profesores de español, 210, que imparten la materia en 66 escuelas públicas.

Hoy, podemos decir que sin duda Ceará es uno de los estados donde la enseñanza del español más ha mejorado en la última década.

Si bien como hemos visto ya se constata la presencia del español con anterioridad a la Ley del español¹³², un hecho que sirvió de impulso fue la Resolución nº 417/2006 del *Conselho Estadual de Educação* de Ceará de 13 de diciembre de 2006¹³³. Como hemos visto al analizar la Ley 11.161, la misma establece en su artículo quinto que corresponde a los Consejos de Educación de los estados y al del Distrito Federal dictar las normas que permitan la ejecución de la Ley, siempre de acuerdo con sus necesidades y peculiaridades. Sin embargo pocos Consejos Estadales de Educación han promulgado las medidas oportunas para permitir la ejecución de la Ley, por ello merece la pena que nos detengamos en el examen de la Resolución, cuyo texto es el siguiente:

“Art. 1º – La disciplina lengua española será de oferta obligatoria en el currículo de las escuelas de Enseñanza Media y de matrícula facultativa para los alumnos.

132. Las Oposiciones de la SEDUC-CE de 2003 ya incluían plazas de profesor de español.

133. El texto original completo y en portugués puede verse en <http://www.cec.ce.gov.br/Docs/Docs2006/RESOLUÇÃO%20Nº%20417.2006.pdf>

Párrafo único – La inclusión de la lengua española en los currículos de Enseñanza Fundamental tendrá carácter facultativo.

Art. 2º – Las escuelas podrán ofertar la disciplina por medio de diferentes estrategias que incluyan clases en el horario regular, o en otros horarios, de acuerdo con la realidad de la escuela.

Párrafo único – Para la oferta de lengua española, la escuela podrá celebrar convenios con otras instituciones, o aprovechar estudios de lengua española, realizados en cursos y en centros de estudios de lengua extranjera moderna.

Art. 3º – La disciplina Lengua Española deberá ser ofrecida a los alumnos con una carga horaria de al menos 1 (una) clase semanal.

Art. 4º – La disciplina Lengua Española deberá ser implantada, en el currículo de Enseñanza Media hasta el año 2010.

Art. 5º – Para el ejercicio de la docencia en Lengua Española se exigirá la licenciatura en Letras con habilitación en Lengua Española.

Párrafo único – Habiendo carencia de profesor habilitado en la forma del artículo anterior, podrá impartir la disciplina lengua española, profesor con autorización temporal, expedida por el órgano regional de educación de su jurisdicción, conforme a las normas de este Consejo.

Art. 6º - La Secretaría de Educación Básica y de Ciencia, Tecnología y de la Educación Superior definirá políticas de formación de profesores de lengua española como condición para la implementación integral de esta Resolución.”

Sin entrar en un análisis a fondo, es importante destacar que la Resolución puede considerarse como un interesante ejemplo

de cómo conjugar la legalidad del ordenamiento jurídico con la realidad de la escuela brasileña.

Teniendo como base la Resolución de diciembre de 2006, la SEDUC de Ceará ha consolidado una amplia red de enseñanza del español en sus escuelas. Así, a junio de 2008, y de acuerdo con la información facilitada por la *Célula de Tecnologia da Informação da Secretaria da Educação Básica de Ceará*¹³⁴ la red estadual de Enseñanza Media cuenta con 56 profesores efectivos y 101 profesores temporales de español (de los contemplados en el Párrafo único del art. 5º de la Resolución), es decir un total de 157 profesores, solo en la red estadual.

Es asimismo importante destacar que estos profesores están distribuidos por la práctica totalidad del estado, así hay profesores de español en 17 de las 21 *Credes (Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação)* en que se divide Ceará a efectos educativos; y se imparte español en un total de 87 Escuelas estaduais, 31 de ellas en la capital Fortaleza, pero también en los municipios de Caucaia, Maracanaú, Tiangua, Santa Quitéria, Aracoiaba, Capistrano, Russas, Quixadá, Acopiara, Catarina, Iguatu, Orós, Cedro, Lavras, Nova Olinda, Crato, Juazeiro, Brejo Santo, S.G. do Amarante, Itapipoca, Granja, Pacatuba, Canindé, Itapiúna, Pacajus, Horizonte, Aracati, Crateús, Iporanga, Dep. Irapuan Pinheiro, Tauá, Arneiroz, Cariús y Jardim.

Si consideramos que hay 526 escuelas de Enseñanza Media en la red pública estadual¹³⁵, el porcentaje de escuelas con español es del 16,53 %.

Por lo que respecta al número de alumnos de la red pública estadual, los datos remitidos en octubre de 2008 por la *Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (CDESC)* de la Secretaría de Educación son los siguientes:

134. Debe destacarse que de todas las informaciones suministradas para la elaboración de este libro ninguna es tan completa y detallada como la facilitada por la SEDUC de Ceará.

135. <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ce&tema=educacao2007>

**ALUMNOS MATRICULADOS
EN LENGUA ESPAÑOLA EN 2008**

CREDE/SEFOR*	MUNICIPIO	Nº DE ALUMNOS
1	Maracanaú	3.672
2	Itapipoca	955
3	Acaraú	No tiene español
4	Camocim	No tiene español
5	Tianguá	385
6	Sobral	368**
7	Canindé	2.527
8	Baturite	2.039
9	Horizonte	1.060
10	Russas	726
11	Jaguaribe	No tiene español
12	Quixadá	877
13	Crateús	2.411
14	Senador Pompeu	429
15	Tauá	No tiene español
16	Iguatu	2.425
17	Iço	348
18	Crato	2.743
19	Juazeiro do Norte	2445
20	Brejo Santo	550
SEFOR	Fortaleza	14.681
TOTAL DE ALUMNOS		38.641

* CREDE = *Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação*. SEFOR = *Superintendência das Escolas de Fortaleza*. ** No son alumnos de Enseñanza Básica, solo del Pre-Vestibular.

Si tenemos en cuenta que hay 358.557 alumnos matriculados en Enseñanza Media en la red pública estadual de Ceará, el porcentaje de alumnos que reciben clases de español es del 10,77%.

Puede que alguien considere que no son porcentajes especialmente elevados, pero creemos que Ceará cuenta con elementos, tanto en número de profesores como en red de centros, que permiten vislumbrar un futuro halagüeño para la enseñanza del español en el estado.

En cuanto a la enseñanza universitaria Ceará ya contaba desde nada menos que 1947 con la Carrera de Portugués/Español y Respectivas Literaturas en la Universidad Estadual de Ceará (UECE) y desde 1962 con los mismos estudios en la Universidad Federal de Ceará (UFC). A ellos se ha unido en los últimos tiempos los de la Universidad de Fortaleza (UNIFOR), centro privado. Por último debemos destacar que la UFC dentro del Proyecto Universidade Aberta do Brasil iniciará en breve sus estudios de español, mediante la modalidad a distancia, para 150 alumnos.

DISTRITO FEDERAL

Situado en la región Centro-oeste y albergando la capital del país, el Distrito Federal cuenta con menos de cincuenta años de vida y pese a ello, o quizás gracias a ello, dispone, de acuerdo con diversas evaluaciones, de uno de los mejores sistemas educativos del país.

Este hecho unido a que en su demarcación se encuentran establecidas más de ciento treinta Embajadas y representaciones de las principales organizaciones internacionales, así como las sedes centrales de las principales instituciones brasileñas, podría llevarnos a pensar que el Distrito Federal cuenta con un sólido sistema de enseñanza de idiomas. Como veremos, la realidad está bien lejos de esa situación.

De hecho y de acuerdo con *Datos y Cifras-98*, no había en el Distrito Federal ninguna escuela pública donde se impartiese

el español. Dato que choca con la cifra de profesores del Informe MEC/SEB de 2005, donde figuraban un total de 142, así como 80 escuelas públicas con español.

Semejantes diferencias en cuanto a las cifras tienen una explicación sencilla, y es que a imagen de Paraná o Sao Paulo, el DF optó por impartir el español con carácter extraescolar en Centros de Lenguas, en este caso los denominados Centros Interescolares de Lenguas (CILs), donde se encuentran la inmensa mayoría de los profesores y alumnos de español, y no en su sistema educativo reglado.

Los datos de los 8 CILs del DF en 2003, señalaban su ubicación en los municipios de Brasília (2), Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Taguatinga y Sobradinho. En ellos había unos 50 profesores de español y unos 4.400 alumnos, en torno al 15% de los alumnos totales de los CILs.

Cinco años después (junio/2008) la siguiente tabla muestra un avance en el número de alumnos y previsiblemente en el de profesores.

CIL- Centro Interescolar de Línguas – Red Pública				
Número de matrículas por disciplina - Español				
Cil	matutino	vespertino	nocturno	Total
Cil 01 Brasília	663	847	376	1.886
Cil 02 Brasília	182	346	161	689
Cil do Gama	549	503	276	1.328
Cil Taguatinga	278	270	158	706
Cil Brazlândia	300	-	49	349
Cil Sobradinho	428	501	178	1.107
Cil Ceilândia	179	204	54	437
Cil Guará	381	401	179	961
TOTAL	2.960	3.072	1.431	7.463

Fuente: *NUTIC - Núcleo de Tratamento de Informações Censitárias (DF)*

El número de profesores de los CILs no nos ha sido comunicado, pero si tenemos en cuenta que en 2003 había unos 50 y desde entonces se han convocado dos Oposiciones¹³⁶ con un total de 45 plazas de profesor de español, y descontamos aquellos que hayan abandonado las mismas, calculamos que la cifra puede estar en torno a 80/85. Señalar que mientras se convocaban 45 plazas de profesores de español, había 293 para profesor de inglés y 28 para francés.

Es decir, por lo que respecta a los Centros de Lenguas, recordemos español fuera del currículo y del horario escolar, el DF cuenta con una sólida estructura. Cuestión bien distinta es la situación de la enseñanza del español en el sistema educativo *stricto sensu*.

Así, como primer dato positivo hay que mencionar que el DF cuenta con la Ley Distrital n° 3.694/05, que establece que las escuelas de la red pública del Distrito Federal están obligadas a ofrecer el español como opción de lengua extranjera para los alumnos de Enseñanza Fundamental y Media.¹³⁷ La Ley, de noviembre de 2005, (es decir, muy poco tiempo después de la Ley Federal) establecía en su *Apartado único* que la oferta de enseñanza de lengua española se implantaría progresivamente a partir del primer curso de Enseñanza Media e, inmediatamente, a partir del quinto de Fundamental. Es decir de haberse cumplido lo previsto estaríamos hoy hablando de que en 2009 habría oferta español en el DF en todas las escuelas públicas desde 5° de Fundamental hasta el final de la Enseñanza Media.

Sin embargo, dicha Ley ya fue objeto de controversia desde sus inicios. Prueba de ello es que en febrero de 2006 el entonces Gobernador del Distrito Federal, Joaquim Roriz, ejerció una

136. Convocatoria n° 1/2004 – SGA/SE, de 21 de septiembre de 2004 (25 plazas) y Convocatoria n° 1/2006 – SGA/SEE, de 8 de junio de 2006 (20 plazas).

137. La Ley tiene su origen en el Proyecto de Ley n° 665, de 2003, presentado por el Diputado Paulo Tadeu http://www.paulotadeu.com.br/ler_projeto.php?id=135

Acción directa de inconstitucionalidad (ADI 3669) contra la Ley. Siendo la misma rechazada en junio de 2007 por el Tribunal Supremo Federal (STF), que consideró que la Ley Distrital no contenía ninguna disposición contraria a la Constitución. En todo caso ello originó un retraso de dos años en la adopción de cualquier medida, siendo la primera de ellas la Resolución nº 01, de 13 de marzo de 2007 del *Conselho de Educação do Distrito Federal*¹³⁸ en la que se establece, en su artículo 1º que la lengua española forma parte del currículo de la Educación Básica del sistema de enseñanza del Distrito Federal y será implantada de acuerdo con las condiciones y posibilidades del mismo y de las instituciones educativas.

Lo cierto es que la presencia del español en el currículo del sistema educativo del DF es escasa, así en julio/2007 solo 3 escuelas de E. Media ofertaban la materia. Si tenemos en cuenta que hay 76 centros de estas características nos da un porcentaje de menos del 4%. Asimismo de las 14 regiones en que se divide la educación del DF, solo una de ellas, el Paranoá, ofrece el español. En ella destaca el *Centro de Ensino Médio 01 de Paranoá*, “apadrinado” por la Consejería de Educación en virtud del programa *Parceiros da Escola* puesto en marcha por el Gobierno del Distrito Federal (GDF). El centro, público, cuenta con 1.250 alumnos y todos ellos estudian tanto español como inglés.

De acuerdo con un reciente informe¹³⁹ de la Asociación de Profesores de Español del Distrito Federal (APEDF), la situación es la siguiente:

Algunas Directorías Regionales de Enseñanza de la Secretaría de Educación del Distrito Federal cuentan con Centros Interescolares de Lenguas (CIL), donde se oferta Legua

138. http://apedfbrasil.org.br/Resoluon01_07ConselhodeEducaoDF.pdf

139. <http://apedfbrasil.org.br/OfertadeLinguaEspanholanaEscolaPubli.pdf>

Extranjera Moderna (LEM). Estos Centros reciben alumnos de otras escuelas de la red pública que no ofertan LEM. Cada CIL, de acuerdo con el Reglamento Interno de las Escuelas de la Red pública del Distrito Federal, recibe, como mínimo, tres escuelas asignadas. Los alumnos son atendidos fuera de su horario escolar y tienen dos clases de 100 minutos por semana en los ciclos juvenil, básico e intermedio y tres clases en el ciclo avanzado. Bimestralmente las secretarías de los CIL envían a estas escuelas las notas y las faltas de los alumnos, para que las incluyan en las calificaciones de los alumnos.

El informe calcula que unos 7.000 alumnos reciben clases de español mediante este sistema.

Por su parte en la Dirección Regional de Enseñanza del Paranoá, que no cuenta con CIL, las LEMs son ofrecidas como programa piloto en las Escuelas Centro Educacional Darcy Ribeiro; Centro de Ensino Médio 01 (ya visto) y Centro Educacional do PADF, todas ellas escuelas de enseñanza regular, donde se imparte tanto español como inglés a la totalidad de alumnos, si bien únicamente reciben 45 minutos de clase a la semana.

Es decir nos encontramos, como ya hemos dicho, con un sistema dual, por un lado el de los CILs con más medios, profesores y tiempo de enseñanza, pero que resulta insuficiente para atender a la población escolar; y por otro con las experiencias piloto de introducir el español en el currículo y en el horario escolar, pero que chocan con la realidad de la escuela brasileña, es decir poco tiempo, clases masificadas, falta de materiales o profesorado poco formado.

Indicar por último que aunque nos consta que el Gobierno del Distrito Federal (GDF) está trabajando para garantizar en 2010 la enseñanza de la lengua española en todas sus escuelas públicas, ya en julio de 2007 la entonces Secretaria de Educación Eurídes Brito,

declaraba que no creía que el GDF consiga cumplir en el plazo estipulado.¹⁴⁰ De hecho en las últimas Oposiciones¹⁴¹ convocadas para Profesor de Educación Básica (*Edital nº 1 – SEPLAG/PROF de 15 de septiembre de 2008*), no había ninguna plaza de profesor de español de las 229 ofertadas.

En cuanto a la enseñanza universitaria, el DF cuenta desde 1995 con las carreras de Letras–español y Lengua y Literatura Española e Hispano Americana en la Universidad de Brasilia (UnB). A ellas se han sumado en los últimos años estudios de español con denominaciones diversas en el Centro Universitario Euro-Americano (UNIEURO); la Facultad Ciman (CIMAN); Facultad Michelangelo; Instituto Superior de Educación del ICESP (ISE-ICESP) y Centro Universitario de Brasilia (UniCEUB). Mencionar por último, como punto de relación entre la enseñanza universitaria y la no universitaria, el Programa de incentivo a la formación continuada de los profesores de Enseñanza Media que en el ámbito del español lleva a cabo la UnB.

ESPÍRITO SANTO

Situado en la región Sudeste y, como todos los estados de la misma, sin frontera con ningún país de lengua española, Espírito Santo era el estado de esa región administrativa con una menor presencia del español en sus las escuelas, algo lógico si tenemos en cuenta que los otros son Río de Janeiro, Sao Paulo y Minas Gerais. En 1998 solo se impartía en dos municipios: en su capital Vitória y en Cariacica. Por su parte el informe MEC/SEB de 2005 menciona la existencia de 50 profesores de español y 36 escuelas públicas con español.

140. <http://www.tribunadobrasil.com.br/?ned=2057&ntc=44532&sc=1>

141. http://www.cespe.unb.br/concursos/seplagdf_prof2008/arquivos/ED_1_2008_SEPLAG_PROF_ABERTURA_FINAL_FORM.PDF

En la actualidad y si bien sigue siendo el estado sudestino donde encontramos una menor implantación de la enseñanza del español, pueden percibirse algunos avances.

En lo que respecta al profesorado, en 2007 la Secretaría de Estado de Educación (SEDU) anunció por medio de la Convocatoria nº 1/2007, de 22 de noviembre la realización de Oposiciones para Profesores de Enseñanza Media¹⁴². Había un total de 1.419 plazas para 13 especialidades, correspondiendo 12 plazas a profesor de español (una de ellas reservada para los candidatos con deficiencia). Las plazas eran en las localidades de Cariacica (5), Linhares (3), Nova Venecia (1), Pedro Canário (1), Sooretama (1) y Vila Velha (1).

Finalmente y aunque quince (sic) candidatos superaron las pruebas, solo se nombraron cuatro profesores, en las localidades de Cariacica, Linhares (2) y Nova Venecia. (*Decreto del Gobierno del Estado do Espírito Santo Nº 552-S, de 23 de junio de 2008. Publicado en el DIO de 24/06/2008*)¹⁴³

En cuanto al número de centros educativos donde se imparte español solo disponemos de las informaciones recogidas en los Cursos de actualización impartidos por la Consejería en el estado en 2006 y 2007. De acuerdo con los mismos se imparte español en al menos 10 Escuelas públicas de Enseñanza Fundamental de los municipios de Vitória, Cariacica, Jardim Cambuci, Conceição da Barra y Vila Velha.

Por lo que respecta a la Enseñanza Media parece haber español en al menos 18 centros educativos públicos de las siguientes localidades: Vitoria, Cariacica, Linhares, Nova Venecia, Vila Velha, Serra, Santa Maria de Jetibá, Viana, Muqui, Sooretama y Afonso Cláudio

142. http://www.cespe.unb.br/concursos/sedu2007/arquivos/ED_1_2007_SEDU_ES_ABT_FORM.PDF

143. http://www.cespe.unb.br/concursos/sedu2007/arquivos/EDITAL_DIO_19_06_08.PDF

Y por último, en la enseñanza privada existen un mínimo de 35 escuelas de Enseñanza Fundamental y Media con español en su currículo en, al menos, las siguientes localidades: Vitória, Cariacica, Aracruz, Cachoeiro de Itapemirím, Nova Venecia, Vila Velha, Serra y Maratízes. Solo en la capital Vitória hay unos 3.500 alumnos de español en la Enseñanza Fundamental y unos 5.000 en la Media.

Por tanto, la combinación de Enseñanza Fundamental y Media, tanto pública como privada, nos da un mínimo de 63 centros educativos con español en su currículo, en al menos 16 municipios.

A nivel universitario hay que destacar que todas las Instituciones de Educación Superior donde pueden cursarse estudios de grado de español han surgido en la última década. Hoy en día Espírito Santo cuenta con estudios de español en la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES); en el Centro de Enseñanza Superior de Vitória (CESV); en el Instituto de Enseñanza Superior de Nova Venecia (INESV); en la Escuela Superior de Enseñanza Anísio Teixeira (CESAT), y en la Facultad de Ciencias Aplicadas Sagrado Corazón (UNILINHARES). Junto a la juventud de estos estudios es importante señalar dos datos: el primero es que cada una de estas IES está en una localidad distinta (Vitória, Nova Venecia, Serra y Linhares), todas ellas localidades donde hay español en la E. Media; y el segundo el elevado número total de plazas de nuevo ingreso, que asciende a 490 por año.

GOIÁS

Situado en la región Centro-oeste, Goiás, de acuerdo con *Datos y Cifras-98*, no contaba con ninguna escuela pública donde se impartiese el español. Sin embargo, en el Informe MEC/SEB de

2005 aparece como el tercer estado de Brasil con mayor número de profesores de español con nada menos que 447, que impartían la asignatura en 127 escuelas públicas.

Estas cifras reflejan el tremendo avance que ha tenido la enseñanza del español en el estado de Goiás en la última década.

Uno de los aspectos más interesantes de la mejoría experimentada es que buena parte de la misma es anterior a la promulgación de la Ley del español, es decir antes de ella el Gobierno de Goiás ya había tomado la decisión de impulsar el español en su sistema educativo. De hecho desde 1999, la orientación de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) era que las escuelas estaduais incluyeran la enseñanza del español como segunda lengua moderna en sus currículos y ya en 2004 la Secretaria de Educación, Eliana França, comentaba que el español existía en varios colegios estaduais, siendo la lengua opcional en la mayoría de esos colegios, y teniendo también el status de idioma obligatorio en algunos.

La mejor prueba de todo ello la encontramos en la Convocatoria nº 3 - AGANP, de 17 de octubre de 2003¹⁴⁴ de las Oposiciones para Profesor de Enseñanza Fundamental (5º a 8º curso) y Enseñanza Media, donde había 72 plazas de español en los siguientes doce municipios: Anápolis (12 plazas), Aparecida de Goiania (14), Formosa (2), Goiânia (20), Itumbiara (1), Céu Azul (2), Cidade Ocidental (1), Luziania (10), Valparaiso (4), Campinaçu (2), Minaçu (2) y Trindade (2).

Un nuevo paso, en forma de Oposiciones, se produce meses después de aprobarse la Ley, por medio de la Convocatoria AGANP nº 07/2005, de 16 de diciembre de 2005¹⁴⁵. En este caso hablamos de nada menos que de 188 plazas de Profesor de español, se trata del

144. <http://www.pciconcursos.com.br/concurso/35079>

145. <http://www.concursosolucao.com.br/editais/SecretariaEducacaoGO.pdf>

mayor número de plazas de profesor de español que hemos encontrado en unas Oposiciones en Brasil en los últimos veinte años.

Las plazas se encontraban en las siguientes localidades:

Anápolis (25), Aparecida de Goiânia (1), Campos Belos (10), Catalão (2), Formosa (8), Goiânia (3), Goiânia (14), Goiás (11), Goiatuba (5), Inhumas (2), Iporá (3), Ipaturanga (2), Itumbiara (5), Jussara (7), Luziania (14), Minaçu (4), Mineiros (5), Morrinhos (1), Piracanjuba (6), Piranhas (6), Planaltina (8), Porangatu (7), Posse (12), Rio Verde (7), Rubiataba (1), São Luis de Montes Belos (1), São Miguel do Araguaia (7), Trindade (1) y Uruaçu (10)).

Desde entonces no se han convocado nuevas Oposiciones estaduais, si bien parece posible que haya en 2009.

En la actualidad y de acuerdo con los diferentes datos de los que disponemos (fichas de inscripción del Curso interuniversitario UFG/Universidad de Santiago de julio-2008, Concursos públicos y noticias varias) parece que hay español en la red pública (escuelas estaduais o municipales) de las siguientes localidades:

Goiânia (EF y EM), Niquelandia (EF y EM), Trindade (EM), Aparecida de Goiânia (EF y EM), Anápolis (EF y EM), Senador Canedo (EM), Santa Rita do Araguaia (EM), Santa Helena de Goiás (EM), Bela Vista de Goiás (EM), Firminópolis (EF y EM), Palmeiras de Goiás (EF y EM), Campinorte (EM), Anicuns (EM), Goiâópolis (EM), Inhumas (EM), Vianópolis (EM), Caiapônia (EM), Nazario (EF y EM), Maurilandia (EM), Catalão (EF y EM), Pires do Rio (EF y EM), Goiânia (EM), Santa Rita do Araguaia (EM), Nerópolis (EF y EM), Iporá (EM), Corumbá de Goiás (EF y EM), Caldas Novas (EM), Luziânia, Morrinhos, Quirinópolis, Campos Belos, Formosa, Goiás, Goiatuba, Ipaturanga, Itumbiara, Jussara, Luziania, Minaçu, Mineiros, Piracanjuba, Piranhas, Planaltina, Porangatu, Posse, Rio Verde, Rubiataba, São Luis de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Uruaçu, Céu Azul, Cidade Ocidental, Valparaíso y Campinçu. Es decir, en un total de 54

municipios, una de las redes más amplias de Brasil. Por ejemplo, en la capital Goiania, casi todas las escuelas ofrecen español en Enseñanza Media, pero el currículo solo establece cuarenta y cinco minutos semanales de clase¹⁴⁶.

A ello hay que sumar que como mínimo hay español en la red privada de las localidades de Inhumas (EF y EM), Goiania (EF y EM), Aparecida de Goiania (EM), Anápolis (EF), Itaberaí (EM) y Trindade (EF y EM).

Asimismo debemos considerar que por ejemplo la Secretaría Municipal de Educación de Goiania, la capital del estado, ha implantado el español en algunas escuelas, concretamente en lo que denominan el Ciclo II de la educación municipal, periodo que comprende del 3º al 5º curso de Enseñanza fundamental. Son 5.889 alumnos en 23 de las 156 escuelas municipales. Habiendo realizado Oposiciones para estos centros en 2006¹⁴⁷ con 6 plazas de profesor de español, así como Proceso Selectivo simplificado, también en 2006, con 4 plazas de profesor de español y 6 de portugués/español.

Por lo que respecta a las Universidades, la Universidad Católica de Goiás (UCG) cuenta desde 1977 con estudios de Portugués/Español y Respectivas Literaturas. A ella se han sumado en la última década el Centro Universitario de Desarrollo del Centro-Oeste (UNIDESC); la Universidad Federal de Goiás (UFG); y el Centro Universitario de Anápolis (UniEVANGÉLICA). Destacar que ello supone la presencia de estudios universitarios de español en las localidades de Luziania, Goiania, Jatai y Anapolis, con más de 600 plazas anuales de entrada.

Asimismo la UniEVANGÉLICA tiene un Curso de especialización en *Ensino-Aprendizagem de Espanhol* de 360 horas

146. Lucielena Mendonça de Lima – UFG. *XII Congresso Brasileiro de Profesores de Español*. Cuiabá, 2007.

147. <http://www.goiania.go.gov.br/sistemas/sicon/download/Administracao/Processo%20Seletivo%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%202001-2006/EDITAL%20DE%20PROCESSO%20SELETIVO%20SIMPLIFICADO.pdf>

que empezó en Julio de 2008 y en la UFG funciona, desde 1995, un Centro de Lenguas con Cursos de español.

MARANHÃO

Situado en la región Nordeste, no consta ningún dato sobre la existencia de español en el sistema educativo público no universitario de Maranhão en *Datos y Cifras-98*, tan solo aparecen algunas escuelas privadas en la capital Sao Luís. Por su parte y de acuerdo con el informe MEC/SEB de 2005, Maranhão contaba con 66 profesores de español, así como con 24 escuelas públicas donde se ofertaba el idioma.

En el caso de Maranhão se aprecia una cierta mejora en la implantación de la enseñanza del español en su sistema educativo. Lo curioso es que la misma no se da inmediatamente después de la aprobación de la Ley 11.161, sino solo a partir de 2007.

Así, no aparecen plazas de profesor de español en las Oposiciones para Profesor de Enseñanza Media de 2005¹⁴⁸. Tampoco hay plazas de español, y estamos hablando de una oferta era de más de tres mil quinientas plazas, en el Proceso Selectivo Simplificado realizado en 2006 para la contratación temporal de Profesor de Enseñanza Media regular, Enseñanza Media integrada con la Educación Profesional, Educación Especial y Educación del Campo¹⁴⁹. Y no hay señal alguna de plazas de español en las Convocatorias del *Centro Federal de Educação Tecnológica de Maranhão (CEFET/MA)* para Profesor de 1º y 2º Grado de 2004 y 2005.

Sin embargo, a partir de 2007 se produce un cambio de tendencia, cuya primera señal la encontramos en las Oposiciones

148. Convocatoria nº 002/2005, publicada en el Diario Oficial del Estado nº 025, de 04 de febrero de 2005.

149. Convocatorias de la SEDUC 005, 006 y 007, de 28 de noviembre de 2006. Resultados del proceso publicados en *Portaria* nº 1.243, de 20 de diciembre de 2006.

para Profesores que en octubre de ese año realiza el CEFET. En la Convocatoria n° 18, de 24 de octubre de 2007¹⁵⁰ y sobre un total de 55 plazas, aparecen 2 de profesor de español para las localidades de Santa Inés y Buriticupu. Es importante señalar que el número de candidatos que se presentaron era considerable: 25 para la plaza de Santa Inés y 11 para la de Buriticupu.

Asimismo en Noviembre de 2007 el Proceso Selectivo Simplificado para contratación de Profesores de Educación Básica en las Escuelas de Campo¹⁵¹ incluía por vez primera algunas plazas para profesores de Enseñanza Fundamental (cursos 1º-8º) y Media de Portugués/Español en las zonas rurales de los siguientes municipios: Açailândia, Lago do Junco, Sucupira do Norte, São Luís, Alcântara, São João do Sóter, Imperatriz, Amarante, Matinha (2), Itapecuru, Turiaçu y Guimarães.

Y por último la medida más importante fue que en la Convocatoria del Proceso Selectivo Simplificado n.º 002/2007, para la contratación temporal de Profesores de Enseñanza Media regular y Enseñanza Media integrada a la Educación Profesional de 28 de diciembre de 2007¹⁵², había 80 plazas para profesor de español de E. Media regular distribuidas en los municipios de Açailândia (2), Bacabal (2), Barra do Corda (3), Balsas (1), Caxias (3), Codó (3), Chapadinha (2), Imperatriz (3), Itapecuru-Mirim (1), Pedreiras (1), Pinheiro (1), Presidente Dutra (2), Rosário (2), Santa Inês (2), São João dos Patos (1), Viana (1), Zé Doca (1), Timón (3) y São Luis (46).

Esta convocatoria presenta dos características importantes, la primera es que se trata de los principales municipios de cada una de las *Unidades Regionais de Educação* en que se divide Maranhão, lo cual nos hace suponer la intención del Gobierno maranhense de expandir el español por todo el estado, y la segunda es constatar un

150. http://www.cefet-ma.br/editais/copeac/edital_conc_publico_prof_1_2_graus_2007.pdf

151. Convocatoria n° 004/2007 SEDUC.

152. <http://www.badaueonline.com.br/Fotos/EditalProfessoresEnsinoMedio.pdf>

importante cambio de tendencia, ya que en el mismo Proceso del año anterior no había ninguna plaza de español. Quizás por ello el Secretario de Educación, Lourenço Vieira da Silva, declaraba en el pasado mes de julio que “*el estudio de la lengua inglesa, así como el español, está incluido en el currículo de la Enseñanza Media en la red estadual para que los jóvenes puedan dominar los dos idiomas, los dos más hablados del mundo*”.¹⁵³

Sin embargo, creemos necesario comentar que, en nuestra opinión, el sistema de selección del profesorado por medio de Procesos selectivos simplificados solo puede ser una solución temporal ante el hecho de que nunca en Maranhão había habido Oposiciones para el ingreso de profesores de español, solamente han existido contratos temporales. Contratos que tienen una duración de 10 meses y que al acabar suponen empezar nuevamente una disputa por un nuevo contrato temporal. El sistema se convierte en un suplicio para el profesor ya que carece de plaza fija, está los dos meses de vacaciones sin contrato, y cada año ha de volver a presentarse a un proceso selectivo con pocas plazas y muchos candidatos.

En todo caso, y por encima de estas críticas, hay que destacar que como consecuencia de este proceso, hay, en el curso 2008, 80 nuevos profesores, 56 de ellos trabajando en la capital (São Luís) y 24 profesores en el interior del estado. Y que para el curso 2009 está previsto un aumento de 10 plazas de contratados temporales, para un total de 90.

Según la Superintendencia de Enseñanza Básica, actualmente hay en la red estadual de enseñanza de Maranhão 200 profesores de español en plantilla, es decir, temporales con contrato de 10 meses ya que no han realizado Oposiciones. Se prevé que estas se convoquen en 2010, incluyendo las materias nuevas incorporadas

153. <http://www.ma.gov.br/2008/7/25/Pagina6288.htm>

al currículo de Enseñanza Media que son español, psicología y sociología. A ellas deberán presentarse los 200 profesores de español del estado de Maranhão.

Por lo que respecta a la enseñanza privada solamente sabemos que de los 32 colegios existentes en la capital Sao Luís buena parte de ellos ofrecen plazas para español. También hay profesores de español en varios cursillos preparatorios para el Vestibular.

Una última medida que creemos merece ser destacada es que el Gobierno de Maranhão, a través del *Plano de Ações Articuladas (PAR)*, va a intentar atender toda la demanda de formación inicial de profesores del Estado. El 20 de agosto de 2008 la Secretaría de Estado de Educación (SEDUC) presentó las entidades que componen el Comité Estratégico de Formación Inicial, y el plan con la oferta de cursos de formación hasta 2011.

El ambicioso objetivo es atender a toda la demanda de formación de los profesores de las diferentes etapas de enseñanza, tanto de la red estadual como de la municipal, que no poseen habilitación específica, exigida para el ejercicio de la licenciatura. La organización del Plan de Formación tiene en cuenta el número de profesores sin formación inicial en todas las regiones del estado, conforme a los datos del *Educacenso 2007*.

La formación se iniciará en el primer semestre de 2009 y continuará hasta 2011, atendiendo un contingente de 103.867 profesores de la red municipal y 21.728 de la red estadual. Serán ofertados cursos de Pedagogía, Letras/Inglés, Letras/Español, Matemáticas, Ciencias, Geografía, Historia, Biología, Filosofía, Informática, Teatro y Arte, entre otros, y las clases serán impartidas por profesores de la UFMA, UEMA y CEFET, en la modalidad a distancia y semipresencial, utilizando las plataformas de transmisión de la *Universidade Aberta de Brasil (UAB)*, y de la Universidad Virtual de Maranhão (UNIVIMA).

Por lo que respecta a la enseñanza del español en el ámbito universitario, la Universidad Federal de Maranhão (UFMA) cuenta desde 1953 con la carrera de Lengua Portuguesa y Literaturas de Lengua Portuguesa y Lengua Española y Literaturas de Lengua Española. Desde el inicio del siglo se ha incrementado la oferta con los estudios de español que pueden cursarse en la Facultad Atenas Maranhense (FAMA); en la Universidad Estadual del Maranhão (UEMA), campus de São Luís y Bacanal; y en la Facultad Santa Fé (CESSF).

Asimismo mencionar que la Universidad Virtual del Maranhão (UNIVIMA) tiene un Curso de Extensión, de 120 horas, de Metodología en Lengua Española, en la modalidad a distancia con 550 plazas, dirigido a profesores, técnicos y gestores educativos integrantes de los Sistemas de Enseñanza estadual y municipal; y la Facultad Santa Fé (CESSF) tiene un Curso de Extensión y Capacitación en Lengua Española de 240 horas.

MATO GROSSO

Situado en la región Centro-oeste y haciendo frontera con Bolivia, el estado de Mato Grosso presenta unas espectaculares cifras de incremento de la enseñanza del español en su sistema educativo durante la última década.

La implantación del español en Mato Grosso se inicia a partir de 1996, si bien limitada a unas pocas escuelas. Así, si la publicación *Datos y Cifras-98* tan solo recogía una escuela pública donde se impartiera el español; en el informe MEC/SEB de 2005¹⁵⁴ ya aparecían 59; en 2006 había 89 y hoy pasan de 200,

154. En 2005 y según los datos de la *Superintendência de Gestão de Recursos Humanos (SGRH)*, había en todo el Estado de Mato Grosso 12 municipios que ofrecían Lengua Española en la Enseñanza Media, 16 Escuelas, 140 grupos, 4.963 alumnos y 24 profesores habilitados y en ejercicio.

solo en la red estadual, el número de escuelas públicas con español. Lógicamente el incremento en el número de profesores y alumnos ha sido parejo al crecimiento del número de centros.

Las primeras noticias¹⁵⁵ sobre la situación del español una vez aprobada la Ley son de junio de 2006 y nos hablan de que de las 637 escuelas estaduais de Mato Grosso, 331 eran de Enseñanza Media y de ellas apenas 89 ofertaban la materia de Lengua Española en su currículo. Para atender a estos centros la Secretaría de Educación del estado (SEDUC) contaba, en teoría, con 150 profesores de español, pero solo 60 de ellos estaban impartiendo clase.

Entre las primeras medidas adoptadas en 2006 para mejorar la situación cabe destacar la Resolución 349/06 del *Conselho Estadual de Educação – MT*¹⁵⁶, y la implantación de la lengua española en las escuelas estaduais de la región de frontera mediante la contratación de profesores habilitados en lengua española.

Con posterioridad la Secretaría de Educación, mediante la Convocatoria nº 04/2006 – SAD/MT, de 10 de noviembre de 2006, anunció Oposiciones para Profesor de Educación Básica. Se trata de una importante convocatoria con 73 plazas de profesor de español en 35 municipios¹⁵⁷, repartidos por casi todo el estado.

Sin embargo solo se cubrieron 15 de las plazas convocadas (algo más del 20%) en únicamente 8 municipios (menos del 25% del total), en muchos casos por ausencia de candidatos. Se trata de un problema más habitual de lo que parece y que analizaremos en las conclusiones de este trabajo. Los ocho municipios donde se cubrieron las plazas eran Peixoto de Azevedo, Cáceres, Cuiabá,

155. <http://www.oestadaomatogrossense.com.br/noticia.php?id=3806>

156. <http://www.sinepe-mt.org.br/bataru/pdf-resolucoes/resolucao-349-06.pdf>

157. Las localidades con plazas y el resto de la información puede consultarse en http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2006/SEDUCPROF2006/arquivos/ED_1_2006_SEDUC_MT_PROF_ABT.PDF

Santo Antonio do Leverger, Várzea Grande, Rondonópolis, Sinop y Tangará da Serra.

Ya en 2007 se realizaron otras acciones como la Formación de Directores y Coordinadores de las Escuelas de Enseñanza Media para la implantación del español; Programas de formación continuada para profesores de Enseñanza Media; o la Oferta para complementar su formación y obtener la habilitación en lengua española para los profesores que ya trabajaban en la red pública y que tenían formación en letras, con habilitación en lengua Portuguesa, Inglés o Literatura.

El resultado de todas estas medidas se refleja en la siguiente tabla donde se recoge la situación actual de la enseñanza del español en la red estadual a junio de 2008:

	Escuelas Públicas con español	Alumnos de español en Escuelas Públicas	Profesores de español en Escuelas Públicas
E. Media	215	106.466	272

Fuente: SEDUC/MT

Los datos son del curso 2007 y solo de las Escuelas Públicas estaduais, sin incluir las municipales y sin que dispongamos de cifras de las escuelas privadas. Muchas de las escuelas de Enseñanza Media también tienen Fundamental, lo que significa que también dan clase de español y, sin embargo, no están incluidas en la lista. En la Enseñanza Fundamental solo es obligatorio ofertar una lengua extranjera, que puede ser español o inglés.

Teniendo en cuenta que hay 405 escuelas de E. Media en la red pública estadual, el porcentaje de escuelas con español es del 53,08 %, uno de los más altos de Brasil. Y considerando que hay 132.000 alumnos en esta etapa educativa en la red pública estadual, el porcentaje de alumnos que optan por español en esta

etapa educativa asciende al 80,65 %, sin embargo parece que pueden estar contabilizados, dentro de los 106.466, alumnos de Fundamental, por lo que el porcentaje disminuiría.

Es importante señalar que otras fuentes, también de la SEDUC, elevan el número de profesores públicos de español a un total de 560, quizás porque recogen los datos de las escuelas municipales. Aunque nos parece una cifra exagerada hay que considerar que en principio Mato Grosso dispone de suficientes Licenciados con habilitación en español salidos de sus Universidades, ya que el número de los mismos hasta el 2007 ascendía a 1.300¹⁵⁸ y que, asimismo, dispone de un Programa de Incentivo a la Formación Continua de los Profesores de Enseñanza Media de Español realizado por las Facultades Integradas Mato-Grossenses/Instituto Cuiabano de Educación.

Otras dos medidas destacadas son la realización de exámenes selectivos para la contratación de profesores de español en los *Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (Cefapros)*, los mismos actuarán como profesor formador, y la implantación de un curso para profesores licenciados en Letras, pero no en lengua española. La idea es que con un curso de año y medio, los profesores de lengua francesa o inglesa puedan también impartir lengua española.

Por lo que respecta a la educación universitaria, el estado cuenta desde 1968 con los estudios de Lengua Portuguesa/ Lengua española en la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), la misma contaba en 2007 con cuatro profesores y en ese año se formaron cuatro Licenciados en Letras-español. Asimismo en la última década hay estudios de español, bajo distintas denominaciones, en la Universidad del Estado de Mato

158. 1.119, según Regina Adler R. Rodrigues Dos Santos y Tânia Regina Maciel "A língua espanhola é obrigatória- Implementação da Lei 11.161/05 em Mato Grosso-Desafios e possibilidades". XII Congreso Brasileño de Profesores de Español. Cuiabá, 2007.

Grosso (UNEMAT) de Tangará da Serra y que cuenta con cuatro profesores y 27 Licenciados en 2007; las Facultades Integradas Mato-Grossenses de Ciencias Sociales y Humanas (ICE); las Facultades Integradas de Diamantino (FID); la Universidad de Cuiabá (UNIC) con 39 Licenciados en 2007 y el Centro Universitario de Várzea Grande (UNIVAG) con sedes en Várzea Grande y Rondonópolis y con 30 Licenciados en 2007.

MATO GROSSO DO SUL

Situado en la región Centro-oeste y haciendo frontera con Bolivia y Paraguay, el estado de Mato Grosso do Sul también presenta, al igual que su vecino del norte, una importante mejora en la situación de la enseñanza del español en los últimos años.

También en este caso nos encontramos con que si la publicación *Datos y Cifras-98* tan solo recogía una única escuela pública, ubicada en la capital Campo Grande, donde se impartiera el español; hoy hay al menos 58 escuelas públicas donde hay español, solo en la red estadual.

La diferencia fundamental es que Mato Grosso do Sul no pone en marcha el proceso de mejora de la situación del español hasta finales de 2007. De hecho en septiembre del 2007 durante la celebración del XII Congreso Brasileño de Profesores de Español que tuvo lugar en Cuiabá (MT), se estimaba que 195 escuelas de Mato Grosso ya habían implantado el español mientras que en Mato Grosso do Sul solo lo habían hecho 14¹⁵⁹.

El punto de partida para la aceleración del proceso es la Deliberación del *Conselho Estadual de Educação*, de noviembre de 2007, sobre la Ley 11.161¹⁶⁰. De acuerdo con la misma, las

159. El Informe MEC/SEB de 2005 habla de 37 Escuelas públicas con español y 82 Profesores.

160. http://ww1.imprensaoficial.ms.gov.br/pdf/DO7086_05_11_2007.pdf

unidades escolares del sistema estadual de enseñanza deberán adoptar medidas para implantar centros de enseñanza de lengua extranjera, cuya programación incluirá, necesariamente, la oferta de lengua española.

La Deliberación realiza una curiosa interpretación de la Ley, entendiendo que no es posible “obligar” a ninguna escuela a adoptar la Lengua Española en su currículo, una vez que la “Ley mayor”, la LDB/1996, afirma que la institución educativa tiene autonomía para escoger una lengua extranjera de acuerdo con la solicitud y aprobación de la comunidad. No obstante, presenta una indicación favorable a la adopción de la lengua española como lengua extranjera, considerando los aspectos geográficos, históricos y culturales que vinculan al estado de Mato Grosso do Sul con los países vecinos.

Para el ejercicio de la docencia de español se exige Licenciatura con habilitación en lengua española, pero, a falta de profesor habilitado, la Deliberación prevé la admisión, con carácter temporal, de licenciados en Letras sin habilitación específica, siempre que demuestren capacidad en Lengua Española, y dominen las habilidades de oír, hablar, leer y escribir con nivel intermedio. También pueden ser contratados licenciados en otras áreas con las mismas capacidades y, curiosamente, quienes tengan el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), de nivel superior. Como puede verse subyace en el documento el habitual problema de falta de profesionales habilitados en el estado para la enseñanza del español y es que hasta 1998 solo la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) contaba con estudios de español.

En cuanto a la implantación de la enseñanza de la lengua española en el currículo de la Educación Básica de las instituciones del sistema estadual de enseñanza, la Deliberación, en consonancia

con la Ley 11.161, da un plazo de hasta 3 años a contar desde noviembre de 2007.

Los resultados no se han hecho esperar y así en julio/2008 la situación era la siguiente:

	Nº de Escuelas estaduais que ofrecen español	Nº de Profesores	Nº de Alumnos
E. Fundamental	25	71	9.500
E. Media	33	52	Aprox. 15.000
TOTAL	58	123	24.500

Fuente: SED/MS.

Teniendo en cuenta que hay 294 escuelas de E. Media en la red pública estadual, el porcentaje de escuelas con español es del 11,22%. En el caso de la Enseñanza Fundamental, etapa en la que suele ser competente el municipio, el porcentaje baja al 7,26%.

Por lo que respecta al alumnado en E. Media de la red pública estadual, el porcentaje es del 18,50 % y en Fundamental del 5,98 %.

También disponemos de datos sobre la formación del profesorado estadual: un 70% del de Enseñanza Media cuenta con formación en Letras Portugués/Español; un 15% en Letras sin español; y el resto en Pedagogía; Historia o sin datos.

En cuanto a la distribución de las 58 Escuelas estaduais que ofrecen español es muy variable de región a región. Incluso existe, al contrario de lo que podía pensarse, un contraste muy grande en el caso de las localidades fronterizas con Paraguay y Bolivia. Así en la región de frontera con Paraguay hay 12 municipios que ofrecen español, mientras que, por el contrario, en la frontera con Bolivia, solo existe una escuela que ofrece el español, situada en la localidad de Corumbá.

En cuanto a la red de Escuelas municipales (Mato Grosso do Sul se compone de 78 municipios) solo disponemos de datos de la capital Campo Grande, son los siguientes:

	Nº de Escuelas que ofrecen español	Nº de Profesores	Nº de Alumnos
E. Fundamental	9	18	2.700

Fuente: SEMED/Campo Grande

En la enseñanza privada, y según el *Sindicato das Escolas Particulares* (SINEP), un 80 % de las escuelas privadas de Campo Grande, capital del estado, ofrecen español en su currículo, sin embargo en el interior del Estado los datos son muy variables.

Mencionar por último algunos datos de Oposiciones. A nivel estadual las últimas oposiciones para profesores de español organizado por la Secretaría de estado de Educación (SED/MS) fueron en 2005. En ellas el 10% de las plazas existentes para profesores de lengua extranjera eran de español, y el 90% restante fueron destinadas al inglés.

A nivel municipal en 2008 hubo oposiciones municipales en Campo Grande con cuatro plazas para profesor de español (*Edital n. 01/01/2007*, de 27 de septiembre de 2007).

En relación con la enseñanza del español en la Universidad hay que mencionar que la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) ofrece estudios de lengua española desde 1988 en Campo Grande (primera promoción formada en 1994). En la actualidad son 4 campus con estudios de Letras Habilitación portugués–español: Campo Grande, Coxim, Aquidauana y Corumbá. El número de egresados por año es de una media de 20 en cada campus. Asimismo la Universidad Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) tiene estudios de Letras Portugués-Español en Dourados (con una media de Licenciados por año de 20).

Otros cuatro IES ofrecen la Licenciatura en Lengua española: las Facultades Integradas de Paranaíba (FIPAR); la Universidad Católica Dom Bosco (UCDB), que prevé eliminar estos estudios debido a la poca demanda (hace dos años que no saca ninguna promoción en la habilitación en Español); las Facultades Integradas de Ponta Porã (FIP); y la Facultad de Ponta Porã (FAP).

Por último debemos destacar que la UFMS dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil* iniciará en breve sus estudios de español mediante la modalidad a distancia para 150 alumnos.

MINAS GERAIS

Situado en la región Sudeste, Minas Gerais con veinte millones de habitantes y un potente sistema educativo de cerca de cinco millones de alumnos no universitarios, ha venido siendo uno de los estados clave en la enseñanza del español en Brasil.

Datos y Cifras-98 ya recogía la presencia del español en la red pública en los municipios de Belo Horizonte, Araguari, Piraporá y Uberlandia. Unos años después el informe MEC/SEB de 2005 señalaba a Minas Gerais como el segundo estado de Brasil en cuanto a número de profesores de español (494) y el cuarto en escuelas públicas con español (255).

Aun sabiendo de la importancia de la enseñanza del español en el estado no nos resulta fácil dar datos concretos, y es que no parece haber, al menos hasta 2006, un censo de escuelas y/o profesores que impartiesen español en las escuelas estatales. En 2007 la SEDUC realizó algunos sondeos y con carácter general suelen participar en los Cursos de Actualización de la Consejería una cifra en torno a los 125 profesores, procedentes de diferentes localidades del estado.

De acuerdo con las fichas de inscripción de los Cursos de la Consejería de 2007 parece haber enseñanza de español en la red pública de las siguientes localidades:

Belo Horizonte, Além Paraíba, Itajubá, Conselheiro Lafaiete, Uberaba, Poços de Caldas, Aimorés, Ituiutaba, Lagoa da Prata, Nova Lima, Contagem, Uberaba, Varginha, Araxá, Paraisópolis, Piracema, Sabará, Governador Valadares, Caeté, Consolação, Fama, Teófilo Otoni, Contagem, Divinópolis, Frutal y Nanuque.

Lo sorprendente es que, pese a contar con un número importante de profesores, en Minas Gerais nunca se han realizado Oposiciones para profesor de español ni parece que haya intención de hacerlas y, en ese contexto, destacan las declaraciones de noviembre de 2007 del Secretario-adjunto de Educación, Profesor João Antônio Filocre Saraiva, en las que manifestaba que la red estadual necesitaría entre 2.800 y 3.000 profesores de español, que comenzarían a actuar en 2010, para afrontar la Ley nº 11.161/2005, sin que tales declaraciones hayan llevado aparejadas la adopción de medida alguna.

Tan solo conocemos que con intención de conseguir incrementar el número de profesores de español, la SEDUC planteó, a comienzos del curso 2007, un plan de “formación del profesorado de español” que consistía en dar cursos acelerados de 30 días en una academia privada de Belo Horizonte a tres profesores de inglés o portugués de cada Escuela de referencia estadual, que ya estaban impartiendo esas materias en las escuelas públicas. El plan recibió una fuerte contestación¹⁶¹ y fue finalmente paralizado.

Por lo que respecta a la red municipal de la capital Belo Horizonte, la Secretaría Municipal de Educación (SME) atiende aproximadamente a 16.000 alumnos de Enseñanza Fundamental. En febrero de 2006, la SME no contaba con un censo del

161. La protesta se plasmó en el “*Manifesto pela qualidade do Ensino de Espanhol em Minas Gerais*” de 19/09/2007. El mismo está disponible en: <http://www.sinprominas.org.br/imagensDin/arquivos/232.doc>

profesorado de español, pero una vez elaborado el mismo, se encontraron 30 personas que pertenecen al cuerpo de profesores concursados de la red municipal, y que poseen licenciatura en español, aunque la mayoría imparte otras materias, generalmente, lengua portuguesa o lengua inglesa.

La SME de Belo Horizonte pretende ofrecer la lengua española desde quinto curso de Fundamental en un futuro próximo, pero, actualmente, son muy escasas las escuelas de la red municipal que ofrecen la posibilidad de estudiar español en esa etapa educativa.¹⁶²

En cuanto a las escuelas privadas son numerosas las que han incluido el español en su oferta curricular, si bien carecemos de un censo completo de las mismas puede afirmarse que lo ofertan (desde 5º de Fundamental, en muchos casos) los colegios privados de mayor prestigio.

Especial interés merece el *Colegio Santa María Cidade Nova*. Tras la firma en Brasilia del Convenio entre el Ministerio de Educación de España y la *Sociedade Mineira de Cultura*, el 6 de diciembre de 1999, este Centro pasó a denominarse Colegio Español Santa María, adquiriendo el compromiso de implantar gradualmente en sus estudios la enseñanza del español, como se contempla en los contenidos curriculares del Convenio. En el curso 2007 participaron en el Proyecto objeto del Convenio todos los alumnos de Enseñanza Fundamental del centro, un total de 778, y en el curso 2008 se ha implantado el Primer Curso de Enseñanza Media.

Por lo que respecta a la enseñanza de español en las Universidades mineras, destaca sobremanera la amplia oferta del mismo, por lo que Minas carece de cualquier dificultad para contar con el número suficiente de Licenciados con habilitación en lengua española para impartir las clases de esta materia en la enseñanza no universitaria.

162. *Datos y Cifras-98* solo mencionaba una Escuela municipal en Belo Horizonte.

Al menos veinticinco Instituciones de Educación Superior, entre públicas y privadas, cuentan con estudios de español, impartándose los mismos en un amplio abanico de localidades: Belo Horizonte, Janauba, Montes Claros, Araguari, Cláudio, Betim, Uberaba, Governador Valadares, Ipatinga, Formiga, São Francisco, Pedro Leopoldo, Sete Lagoas, Araxa y, a partir de 2009, Viçosa.

De entre todas ellas destaca, tanto por su calidad como por su tradición, la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), principal universidad de Belo Horizonte, que en su Facultad de Letras (FALE) cuenta con la Licenciatura en Letras con habilitación en español, y que asimismo cuenta desde 2002 con el *Proyecto EDUNCOLE*,¹⁶³ de educación continuada para profesorado de lenguas extranjeras. En la misma no existen aún estudios de post-grado específicos de español, pero sí demanda que podría llevar a la creación de tales estudios.

Asimismo señalar que la Universidad Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil* iniciará en breve sus estudios de español mediante la modalidad a distancia.

PARÁ

Situado en la región Norte, el estado de Pará es el segundo más grande de Brasil en extensión, solo superado por Amazonas, si bien solo cuenta con una población ligeramente superior a siete millones de habitantes.

De acuerdo con *Datos y Cifras-98*, Pará solo tenía presencia del español en su sistema educativo no universitario en la ciudad de Belém, capital del estado. Por su parte el Informe MEC/SEB de

163. <http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/projeto%20educonle.htm>

2005 menciona la existencia de 39 escuelas públicas con español y 67 profesores.

Aprobada la Ley del español, las primeras noticias que encontramos en 2006 en la Web de la Secretaría de Educación de Pará (SEDUC) nos hablan de la existencia de 7.112 alumnos y 89 profesores de español, repartidos en 237 aulas de las escuelas de la red estadual de enseñanza. Poco después, agosto de 2007, el Secretario de Educación Mário Cardoso, declaraba que la SEDUC poseía un cuadro de aproximadamente 50 profesores formados en Lengua Española, estimando que *“este cuadro es reducido. Precisamos de un mínimo de 143 profesores para atender la demanda del Estado”*.

Parece haber una contradicción entre las cifras, ya que pudiera parecer que se ha pasado de 89 profesores de español en la red estadual a solo 50. Sin embargo consideramos que no existe tal, ya que la primera cifra es la total de profesores que están impartiendo español y la segunda parece ser el número de esos profesores con formación específica en español.

En todo caso, y con objeto de incrementar esta plantilla de profesores, se convocaron en noviembre de 2007 Oposiciones¹⁶⁴ (*Convocatoria nº 01/2007 - SEAD/SEDUC, de 9 de noviembre de 2007*). En las mismas había 49 plazas para profesor de español con la siguiente distribución:

- 20 plazas en Belém, a las que se presentaron¹⁶⁵ 103 candidatos (5.15 relación entre demanda/oferta). Hubo 16 aprobados.
- 12 plazas en Abaetetuba. Se presentaron 38 (3.17 demanda/oferta) y hubo 5 aprobados.
- 4 plazas en Castañal, donde se presentaron 5 candidatos

164. <http://www.concursoseapostilas.com.br/editalseduc1.htm>

165. <http://www.fadesp.org.br/concursos/seduc/Demanda.pdf>

(1.25 demanda/oferta), y un único aprobado.

- 5 plazas en Marabá. Se presentaron 9 (1.80 demanda/oferta). 2 aprobados.
- En las ciudades de Mãe do Rio, Santa Isabel y Conceição do Araguaia había 2, 2 y 4 plazas ofertadas, se presentaron 1, 6 y 2 candidatos. No hubo aprobados.

Es decir en total se presentaron, para las 49 plazas, 159 candidatos. Se cubrieron solo 24 de las mismas (menos del 50%), y solo en 4 de las 7 localidades. Como ya hemos visto en otros estados volvemos a encontrar el problema de plazas que son ofertadas y quedan desiertas, en algunos casos por falta de candidatos.

Por lo que respecta a los datos generales, la información de la que disponemos es bastante confusa, al mezclar niveles, tipos de enseñanzas, incluir el “*Supletivo*”,...

Reelaborando los datos nos saldrían, en junio/2008, las siguientes tablas:

Enseñanza Fundamental – Escuelas Públicas

Idioma	N ° de Escuelas	N° profesores	% aprox. alumnos
Español	76	41	13%
Francés	44	13	6%
Inglés	487	710	81%

Elaboración propia partiendo de Base de datos Post Gree, Sistema Académico y Ergon.

Podemos ver que en la Enseñanza Fundamental el inglés sigue siendo la lengua extranjera más estudiada (81%) seguida del español (13%). La proporción de estudiantes que actualmente estudian español es seis veces inferior al número de alumnos que estudian inglés y una razón puede ser porque el número de profesores de inglés en plantilla es muy superior, ya que la tasa de

profesores de español está en torno al 7% del total de profesores de lenguas extranjeras, frente a más del 90% de profesores de inglés. Los profesores de francés suponen el 1,64 % del total. Aunque la distancia entre el inglés y el español es elevada, la misma se ha ido reduciendo en los últimos años.

Enseñanza Media – Escuelas Públicas

Idioma	N ° de Escuelas	N° profesores	% aprox. alumnos
Español	78	56	16%
Español II (Avanzado)	10	0	1%
Francés	35	19	5%
Inglés	517	729	77%
Inglés II (Avanzado)	12	1	1%

Elaboración propia partiendo de Base de datos Post Gree, Sistema Académico y Ergon

En la Enseñanza Media el inglés sigue siendo la lengua extranjera más estudiada (78%) seguida del español (17%). La proporción de estudiantes que actualmente estudian español es más de cuatro veces y media inferior al número de alumnos que estudian inglés. Igual que en la Fundamental una de las razones puede ser que el número de profesores de inglés es trece veces superior al de profesores de español. Al igual que en la Fundamental la distancia entre el inglés y el español es elevada pero se ha recortado mucho con respecto a años anteriores. En todo caso podemos observar que el español sube de un 13% en Fundamental a un 17% en Enseñanza Media.

Por lo que respecta a la distribución geográfica, y de acuerdo con los datos recogidos en las fichas de inscripción de los Cursos de la Consejería de 2007 parece haber enseñanza de español en la red pública en, al menos, las localidades de Belém, Abaetetuba, Ananindeua, Marituba, Castanhal, Bragança, Moju, Primavera, Marabá, Capanema, Cametá y Churruca.

Carecemos de datos oficiales de a la enseñanza privada, sin embargo en enero de 2007 el entonces Asesor Técnico de la Consejería en Belém estimaba que eran numerosos los profesores que trabajaban en la misma, y que suponían el grueso de la enseñanza del español en Pará.

También se aprecian importantes mejoras en el campo universitario. Así si anteriormente solo la Universidad de la Amazonía (UNAMA) contaba con estudios de español, en los últimos años, siempre a partir de 2002, los mismos se han implantado en la Universidad Federal de Pará (UFPA); en la Facultad de la Amazonía (FAMA) y en la Escuela Superior Madre Celeste (ESMAC). El total de plazas de nuevo ingreso asciende a 485.

La UFPA cuenta desde 2005 con un Centro de Recursos Didácticos específico para la enseñanza del español fruto del Convenio suscrito con el Ministerio de Educación de España.

PARAÍBA

Situado en la región Nordeste, Paraíba carecía de español en su sistema educativo no universitario en 1998. Tampoco los datos del informe MEC/SEB de 2005 invitan al optimismo, ya que solo contabilizaban 4 profesores de español y su impartición en 2 escuelas públicas.

En los últimos años la situación del español ha experimentado una muy leve mejora como consecuencia de la aprobación de la Ley 11.161. De hecho el *Plano estadual de Educação* del Gobierno de Paraíba¹⁶⁶ contempla entre sus objetivos el de implantar, en cinco años, la enseñanza del español, como disciplina optativa para todos los alumnos de Enseñanza Media.

166. <http://www.sec.pb.gov.br/cee/dmdocuments/PEE.pdf>

Sin embargo pocas medidas se han adoptado para cumplir este objetivo. En el ámbito del profesorado, el Gobierno de Paraíba convocó en noviembre de 2005 Oposiciones para Profesores¹⁶⁷, y la principal novedad de la convocatoria consistía en la presencia por primera vez de plazas para Profesores de español, si bien en un número escaso ya que de las 1.554 plazas que se ofertaban, solo había 4 de español.

Estas plazas estaban destinadas para las dos principales localidades del estado, la capital João Pessoa y Campina Grande. Y el resultado es que en el presente curso 2008 ya hay 2 Escuelas en cada uno de los sitios, con dos profesores cada una, y con unos 1.200 alumnos de la red pública estadual de Enseñanza Media que reciben clases de español.

Si tenemos en cuenta que hay 130.019 alumnos de E. Media en la red pública estadual, el porcentaje de alumnos con español es del 0,92%, y si consideramos que hay 330 escuelas de esa etapa educativa en la red pública estadual, el porcentaje de escuelas con español es del 1,21%.

La reciente convocatoria¹⁶⁸ de Profesores de Educación Básica (*Edital nº 01/2008/SEAD/SEEC*) solo incluye plazas para Profesores de Filosofía (252) y Sociología (252).

Frente a tan parcas estadísticas, y como notas positivas, cabe mencionar la posibilidad de que en 2008 se convoquen nuevas Oposiciones con plazas de español y la celebración en el 2009 en Joao Pessoa del *XIII Congreso Brasileño de Profesores de Español* que presumiblemente contribuya a dinamizar la enseñanza del español en el estado.

Asimismo hay que señalar que el CEFET de Paraíba realizó, mediante la Convocatoria 003/2008, Proceso Selectivo

167. http://www.paraiba.pb.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=5633&Itemid=2

168. http://www.cespe.unb.br/concursos/sec_pb2008/arquivos/EDITAL_01_2008_SEAD_SEC__D_O.PDF

Simplificado para Profesor sustituto de 1º y 2º Grado¹⁶⁹. Había 3 plazas de Profesor de español, 1 para Joao Pessoa (se presentaron 4 candidatos), otra para Campina Grande (se presentaron 2) y otra para Cazajeiros (no se presentó nadie). Se cubrieron las plazas de Joao Pessoa y Campina Grande.

Poco después el CEFET volvió a realizar (Convocatoria 016/2008) nuevo Proceso Selectivo Simplificado para Profesor sustituto de 1º y 2º Grado, con 1 plaza de Profesor de español en Joao Pessoa que también se cubrió.

Por lo que respecta a la enseñanza privada, tan solo disponemos de datos sobre la situación en el municipio de Campina Grande, el segundo mayor del estado. De acuerdo con los mismos en la Enseñanza Media se ofrece la asignatura de lengua española en 25 escuelas privadas, también hay centros de Fundamental que ofrecen el español. Asimismo hay 11 academias o centros de idiomas que enseñan español fuera del currículo escolar, además de cursos preparatorios para el Vestibular.

En la enseñanza universitaria si se aprecian importantes avances del español. Así la obligatoriedad de ofertar el español en la Enseñanza Media ha generado en las Universidades de Paraíba la necesidad de implantar cursos de licenciatura en Lengua Española. La Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) contaba hace tiempo con esta Licenciatura, si bien la misma había sido eliminada por falta de demanda, pero con la aprobación de la Ley 11.161 ha reimplantado la Licenciatura en español en los campus de Campina Grande y Monteiro. También la Universidad Federal de Campina Grande (UFCG) y la Universidad Federal de Paraíba (UFPB), cuentan con recientes carreras de español que todavía están en fase de consolidación.

169. http://www.cefetpb.edu.br/compec2/arquivos/ConcorreSubstituto_2008.pdf <http://www.cefetpb.edu.br/compec2/arquivos/ClassTitulo.pdf>

Asimismo la UEPB cuenta con un Curso de Especialización en Lengua y Literatura Española, que ya está por la cuarta promoción. El curso también se hace en el municipio de Monteiro, siendo una continuación de los estudios de Licenciatura que hemos visto.

PARANÁ

El estado de Paraná situado en la región Sur y con frontera con Argentina y Paraguay, es uno de los estados, sino el que más, donde la enseñanza del español está más presente. Esta situación es anterior a la Ley 11.161, si bien no ha hecho sino mejorar desde entonces con continuas actuaciones tanto a nivel estadual como municipal.

Si ya en 1998 *Datos y Cifras* recogía numerosas escuelas públicas y privadas donde se impartía el español, los números se verían incrementados en 2004¹⁷⁰ cuando la Secretaría Estadual de Educación (SEED) convocó Oposiciones para 130 profesores de español. En esa época existía oferta del español en 110 escuelas estaduais, principalmente, en los municipios de frontera. Un poco después, en 2005, el Informe MEC/SEB señalaba la existencia de 300 escuelas públicas con español y 348 profesores de la materia.

En 2007 y con motivo de una nueva Convocatoria¹⁷¹ de, entre, otros profesores de español (convocatorias nº 09/2007, 10/2007, 11/2007 y 12/2007), la SEED consideraba que la necesidad de profesores de español para la red estadual era de 472 profesores. La SEED calculaba que ya contaba, o que estaba en condiciones de contar, con 408 profesores, por lo que realizó una convocatoria de 64 plazas, para hacer frente a la demanda calculada. Como quiera que Paraná está dividido, a efectos educativos, en 32

170. http://www8.pr.gov.br/portals/noticias/frm_detalharNoticia.php?tipo=1&nome=Portal&sit=exp&codNoticia=731&bloco=1&pag=1

171. http://www.nc.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/center_seed.htm <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diaadia/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=37>

Núcleos Regionais de Educação convocó 2 plazas por Núcleo¹⁷². Es importante indicar que a estas plazas se presentaron un total de 1.079 candidatos¹⁷³, es decir casi 17 por plaza, lo que demuestra la pujanza del español en el estado.

Pese a esta abundancia en las cifras y a que la situación del español en Paraná puede considerarse la envidia del país entero, lo cierto es que el análisis de la misma presenta un problema coyuntural, y es que hasta fechas recientes Paraná había optado por impartir el español por medio de los Centros de Lenguas Modernas, los CELEMs que hemos visto con anterioridad. Sin embargo, desde 2008 parece estarse dando una transición hacia un nuevo modelo, consistente en la presencia del español en el currículo educativo, y en consecuencia su enseñanza en los centros escolares ordinarios. El hecho de encontrarse en la actualidad a mitad de camino entre dos modelos dificulta realizar estimaciones exactas de la situación real.

La circunstancia mencionada se refleja en la comparación entre los datos recogidos en el apartado dedicado a los CELEMs de Paraná y que en octubre de 2007 eran los siguientes:

- 14.393 alumnos de español
- 225 profesores de español
- 279 escuelas con CELEM, todas con español

y los números que en julio de 2008 da el *Equipo de Lengua Extranjera del Departamento de Educación Básica de la SEED*:

- 182 escuelas estatales con CELEM que ofrecen español (sobre un total de 312 escuelas con CELEM)

172. http://www.nc.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/documentos/anexo_iii_edital_092007.xls

173. http://www.nc.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/seed2007_candvaga.htm#mostra_nre_01

- 149 profesores de español destinados en los CELEMs.

De acuerdo con los mismos se aprecia una disminución tanto en el número de Centros con CELEM que ofrecen español (de 279 a 182), como en el número de profesores de español destinados en los CELEMs (de 225 a 149).

Esta disminución en el campo extracurricular se compensa con el aumento de la enseñanza del español en el currículo de los centros ordinarios, cuya situación a julio de 2008 se recoge en la siguiente tabla.

Situación de la enseñanza del español en la red pública estadual

	Colegios Estaduales con español en el currículo	Profesores de español
E. Fundamental (1º a 4º)	-	-
E. Fundamental (5º a 8º)		30
E. Media		150
TOTAL	110	180

Y es que Paraná decidió que en el curso 2008 se ofreciera español con carácter experimental en el currículo. En principio la idea era la oferta obligatoria en todos los municipios del Paraná y en el colegio más grande de la localidad. Hasta septiembre de 2008 no se han conocido los datos de esta iniciativa, que ha dado un resultado aceptable. Son los siguientes:

Escuelas estaduais que ofertan español en el currículo de E. Media

LOCALIDAD	N. ESCUELAS	ESCUELAS CON ESPAÑOL
Apucarana	12	2
Área Metropolitana Norte	69	7
Área Metropolitana Sul	97	5

Assis Chateaubriand	22	0
Campo Mourão	41	0
Cascavel	63	3
Cianorte	21	0
Cornélio Procópio	37	0
Curitiba	116	16
Dois Vizinhos	18	4
Foz do Iguaçu	46	46
Francisco Beltrão	35	2
Goiorê	17	0
Guarapuava	38	2
Ibaiti	18	12
Irati	30	0
Ivaiporã	30	0
Jacarezinho	30	0
Laranjeiras	35	5
Loanda	20	0
Londrina	83	0
Maringá	68	1
Paranaguá	29	3
Paranavaí	29	3
Pato Branco	41	4
Pitanga	25	0
Ponta Grossa	59	9
Telêmaco Borba	24	0
Toledo	56	9
Umuarama	34	0
União da Vitória	30	0
Wenceslau Braz	24	0
TOTAL	1.297	133

Es decir un 10,25% de las Escuelas estaduais de Enseñanza Media del Paraná tienen español, si bien se aprecian grandes diferencias geográficas. Así, Foz tiene 46 de 46, sin embargo no hay ninguna escuela pública estadual con español en localidades importantes como Cornélio Procópio (0 de 37); Campo Mourao (0 de 41); Londrina (0 de 83) o Umuarama (0 de 34). Ello puede ser debido a que en una primera etapa se ha procurado primar a los municipios de frontera con países de habla hispana.

Como conclusiones de la red estadual podemos decir que la misma puede contar con unos 350 profesores de español, 200 de los cuales estarían dando clase en escuelas ordinarias y 150 en los CELEMs; Asimismo habría unos 180 Colegios estaduais con CELEM que ofrecen español extracurricular y unos 135 Colegios estaduais que ofertan español en el currículo.

Ha de mencionarse como prueba de la especial importancia que se concede en Paraná a la enseñanza del español, que la SEED publicó en 2006 un libro didáctico para la Enseñanza Media (*Língua estrangeira moderna (espanhol e inglês)*) el cual ya dispone de una segunda edición corregida. Además los profesores de los CELEMs han elaborado unos materiales que la SEED va a publicar como *Livro Didático do CELEM* para que se convierta en una especie de libro de texto a ser usado a partir del curso 2009.

Por lo que respecta a la red municipal tan solo disponemos de datos de la capital, Curitiba. La misma solo tiene alumnos hasta el 5º curso, ya que a partir de ahí la competencia educativa pasa a ser estadual, pese a ello puede hablarse de una cifra en torno a los 5.000 alumnos de español. Para su impartición cuenta con 15 profesores de español dando clase y 45 habilitados para hacerlo. Destacar que en muchas escuelas han empezado a dar español desde el primer curso de Fundamental.

En la enseñanza privada no disponemos de datos concretos, si bien nos consta que la oferta es muy abundante para todas las etapas educativas.

Por lo que respecta a la educación universitaria al menos 22 Instituciones Educativas Superiores, tanto públicas como privadas, ofertan estudios de graduación en Letras Portugués-Español en el estado. La ubicación de las mismas también es muy variada, pudiéndose estudiar español en Curitiba, Iratí, União da Vitória, Ponta Grossa, Londrina, Medianeira, Pinhais, Guarapuava, Ampere, Maringá, Foz de Iguaçu, Cascavel, Telêmaco Borba, Jandaia do Sul, Paranavaí, Palmas, Marechal Rondon, Assis Chateaubriand, Dois Vizinhos y Loanda.

Mencionar, por último que la Universidad Estadual de Ponta Grossa (UEPG) iniciará en marzo de 2009, dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil*, sus estudios de español mediante la modalidad de enseñanza a distancia.

PERNAMBUCO

Situado en la región Nordeste, no figuraba ningún dato sobre la existencia de español en el sistema educativo público no universitario de Pernambuco en *Datos y Cifras-98*. Por su parte el Informe MEC/SEB de 2005 indicaba que Pernambuco contaba con 14 profesores de español que daban clase en 13 escuelas públicas.

En el estado de Pernambuco se aprecia una cierta mejora en la implantación de la enseñanza del español en su sistema educativo después de la aprobación de la Ley 11.161, si bien no resulta fácil saber la situación exacta ya que al igual que ocurre en otros estados la Secretaría de Educación de Pernambuco (SEE) no posee datos sobre los profesores de español que tiene. Este hecho es posible, ya que, los profesores que imparten la materia, son en ocasiones profesores de otras asignaturas, especialmente de portugués, y no

constan en las estadísticas como profesores de español. Todo ello nos impide saber a ciencia cierta su número, así como cuántos alumnos reciben clases de español.

La primera medida positiva que encontramos, escasos meses después de aprobarse la Ley, es la de que el Gobierno de Pernambuco, por medio de su Secretaría de Educación (SEE), convocó el 24 de noviembre de 2005 Oposiciones para profesores¹⁷⁴. En el caso del español la formación exigida era poseer la Graduación en Licenciatura Plena en Letras, con habilitación en Español. Había, por primera vez, 35 plazas para profesores de español para todo el estado, distribuidas por las GREs (*Gerências Regionais de Educação*) y municipios de la siguiente manera:

- Recife Norte (10 plazas)
- Recife Sul (5)
- Metropolitana Norte (3): las 3 para el municipio de Olinda
- Metropolitana Sul (8): municipios de Cabo de Santo Agostinho (2); Camaragibe (2); Ipojuca (1) y Jaboatão dos Guararapes (3)
- Agreste Centro Norte (2): ambas para el municipio de Caruaru
- Agreste Meridional (2): ambas para el municipio de Garanhuns
- Mata Norte (1): municipio de Carpina
- Sertão do Médio São Francisco (2): las dos para el municipio de Petrolina
- Sertão do Moxotó Ipanema (2): ambas para el municipio de Pesqueira.

174. http://www.ipad.com.br/educacao/pe/manual_do_candidato_anexo_ii_codigo_dos_cargos.pdf

Es decir, de las 17 GERE's existentes en Pernambuco se ofertaban plazas de profesor de español en 9. Si bien de los 193 municipios listados en el concurso solo había plazas en 12.

Las pruebas se realizaron el 29 de enero de 2006, los resultados se publicaron el 28 de marzo, cubriéndose 30 plazas y quedando vacantes 5¹⁷⁵.

Según nuestros datos incluso menos, ya que el portal del Gobierno de Pernambuco¹⁷⁶ solo menciona profesores para las siguientes localidades: Recife Norte (10); Recife Sul (5); Olinda (1); Cabo de Santo Agostinho (1); Camaragibe (2); Jaboatão dos Guararapes (1); Garanhuns (1), localidad natal del Presidente Lula, y Pesqueira (1); es decir 22, quedando vacantes las plazas de las localidades de Ipojuca, Caruaru, Carpina y Petrolina.

También se convocaron Oposiciones en 2006¹⁷⁷ y 2008¹⁷⁸, si bien con un menor número de plazas, 3 y 7 respectivamente.

Recientemente, agosto de 2008, la SEE ha convocado¹⁷⁹, mediante la *Portaria Conjunta SAD/SEE nº 104*, nuevas oposiciones. En este caso hay 13 plazas de Profesor de español para las siguientes localidades: Nazaré da Mata, Vitória de Santo Antão, Palmares, Garanhuns, Caruaru, Barreiros, Limoeiro, Arcoverde, Salgueiro, Afogados da Ingazeira, Petrolina, Floresta y Araripina.

Señalar que en el caso de cubrirse todas las plazas (la fecha prevista de conclusión del concurso es el 6 de febrero de 2009) la presencia del español en la red estadual abarcaría unos 20 municipios. Si bien ha de señalarse que el número de plazas de

175. Datos extraídos de la Ponencia "A lei de obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola para o Ensino Médio e seus reflexos em Pernambuco", presentada por Jânia Lemos Milfont en el I Congreso Pernambucano de Español.

176. <http://www.ipad.com.br/educacaope/>

177. <http://cedes.pe.gov.br/web/cedes/exibirartigo?companyId=communis.com.br&articleId=7278>

178. Portaria Conjunta SAD/SEE Nº 12, 30 de enero de 2008.

179. <http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/editalconcurso08.pdf>

las últimas Oposiciones nos parece muy escaso para la demanda de español que hay en el estado.

Recogemos las condiciones de horarios y remuneración del último Concurso porque entendemos que son bastante representativas de la realidad brasileña. Así, la remuneración mensual será de R\$ 762,00 para una jornada de trabajo de 150 horas mensuales, pudiendo ser alterada para 200 horas mensuales, de acuerdo con las necesidades de la Secretaría de Educación, pasando en ese caso a una remuneración de R\$ 1.016,00.

En realidad, y por lo que se refiere a la red estadual, el español suele impartirse en aquellas escuelas públicas de Pernambuco que poseen los llamados Núcleos de idiomas, de características similares a los Centros de Lenguas que hemos visto en otros estados. En concreto se trata del Programa *Núcleos de Estudios de Lenguas (NEL)*, que existe desde 1988, y que en la actualidad funciona en tres turnos (mañana, tarde y noche) en 33 Escuelas de la red de enseñanza pública de Pernambuco. Atienden a alumnos de la red pública y privada y a otras personas de la comunidad e imparten clases de español, así como de otros idiomas (inglés, francés y alemán). En ellos se percibe que la demanda por el español crece cada semestre.

En opinión del Profesor de la UFPE, Espar-Argerich¹⁸⁰ los profesores de español de la red estadual y municipal, con la grata excepción del municipio del Cabo de Santo Agostinho, son en su mayoría becarios. Los que tienen plaza fija pueden ser unos 25 y normalmente se encuentran destinados en los NEL.

El caso del Cabo de Santo Agostinho nos parece digno de mención por su peculiaridad dentro del panorama del español en el Nordeste brasileño. Se trata de una bella localidad, pionera en la enseñanza del español en Pernambuco, siendo el primer municipio en implantarlo en la Enseñanza Fundamental a finales de a década

180. Ponencia "El Español en Pernambuco: situación y expectativas", presentada por Miguel Espar-Argerich en el I Congreso Pernambucano de español.

de los 90. Hoy existe en todas las escuelas del municipio, contando con al menos 17 profesores y con un Plan de Formación propio, algo bastante extraño de encontrar en Brasil.

A nivel municipal, y dejando al margen la situación del Cabo, solo tenemos datos, y pocos, de Recife. En la capital, la Secretaría de Educación solamente cuenta con 2 profesores de español en plantilla, pues el resto de profesores de español que imparte clases son becarios. No constan datos sobre el número de alumnos que tienen español en sus clases.

Como conclusión de la escuela pública, y de acuerdo con los diversos datos que tenemos (Oposiciones, fichas de inscripción de los Cursos de julio-2007 y 2008 de la Consejería, y noticias varias) parece que hay español en la red pública (escuelas estatales y/o municipales) de las siguientes localidades: Recife (EF y EM), Olinda (EF y EM), Cabo de Santo Agostinho (EF y EM), Pesqueira (EM), Jaboatão dos Guararapes (EF), Upanema (EM), Camaragibe, Garanhuns y Pesqueira.

A ellas podrían añadirse después de las Oposiciones de 2009 los municipios de Nazaré da Mata, Vitória de Santo Antão, Palmares, Caruaru, Barreiros, Limoeiro, Arcoverde, Salgueiro, Afogados da Ingazeira, Petrolina, Floresta y Araripina. Con lo que el español estaría implantado en escuelas públicas de unos 20 municipios.

Por lo que respecta a las Escuelas Privadas¹⁸¹, las mismas ofrecen la opción de lengua española desde hace años para sus alumnos. En la mayoría de ellas la oferta de español es a partir de la Enseñanza Media y en muchas solo en el último año o en los cursos preparatorios para el vestibular. En algunas pocas escuelas el español es ofrecido en la Enseñanza Fundamental (cursos 5º-9º) como disciplina optativa o por medio de cursos de idiomas en academias

181. *Datos y Cifras-98* recogía Escuelas privadas en Recife, Olinda y Vitoria de Santo Antao.

que firman acuerdos con las escuelas, instalándose en algunos casos en la misma, aunque con material didáctico y profesores propios. El cuadro de profesores de las escuelas privadas es muy heterogéneo, desde quienes tienen Licenciatura en Letras Portugués y Español y poseen especialización, hasta quienes trabajan por ser nativos de países hispanohablantes y que en la mayoría de los casos carecen de la habilitación para ejercer como profesor. De acuerdo con los datos de las fichas de inscripción de los Cursos de la Consejería de julio-2007 y 2008 parece que hay español en la red privada de Recife (EM), Jaboatão dos Guararapes (EF), Caruaru (EF y EM), Paulista (EF y EM), Carpina (EF y EM), Pesqueira (EM), Garanhuns (EF y EM) y Timbaúba (EF y EM).

Hagamos, por último un breve repaso a la situación en la Universidad. Actualmente existen diversos Cursos de Graduación en Lengua Española ofertados en Pernambuco. Así, la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE) fue la primera en disponer de esta licenciatura en el estado en el ya lejano 1950. A ella se han unido ya en este siglo, diversos IES: en la Facultad da Escada (FAESC), tienen estudios de Letras con Habilitación Portugués y Español - Licenciatura Plena, el primer curso empezó en 2002 y la primera promoción se formó en 2005 con 38 alumnos. La Universidad Católica de Pernambuco (UNICAP), también ofrece estudios de Licenciatura plena en Letras - Portugués/Español, y la primera promoción es de 2006, con 8 graduados. A ellos hay que añadir los estudios de grado del Instituto Superior de Educación de Pesqueira (ISEP); los de la Facultad Frassinetti (FAFIRE) y los de la Facultad Luso-Brasileira (FALUB) en Carpina.

Por lo que respecta a estudios de posgraduación, la UFPE ofrece un curso de Lingüística Aplicada a la Lengua Española, con duración de 12 meses; la FAESC está promoviendo un curso de especialización en Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española, cuyas clases se iniciaron en abril del 2007 con

30 alumnos matriculados; la Facultad Salesiana do Nordeste (FASNE), cuenta con un curso de especialización en Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española, que comenzó en junio de 2007 con 25 alumnos; y también parece haber un Curso de Especialización en español de la FAFIRE. Asimismo hay un Curso de Especialización *Lato Sensu*, en Enseñanza de la Lengua y la Literatura Española, en la Facultad de Formación de Profesores de Goiana, con 45 plazas.

Y por último mencionar que la UFPE dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil* iniciará en mayo de 2009 sus estudios de español mediante la modalidad de enseñanza a distancia para 150 alumnos.

Es cierto que la situación del español en Pernambuco no es boyante, especialmente en la enseñanza no universitaria, sin embargo la fuerte demanda que tienen las actividades formativas; la realización de diversos Congresos; el dinamismo de su Asociación de Profesores de español o las cifras del español en el Vestibular nos hacen ser optimistas sobre el futuro del español en este estado.

PIAUI

Situado en la región Nordeste y sin frontera con ningún país de lengua española, Piauí no tenía en 1998, al igual que la mayoría de estados nordestinos, ningún centro público en las etapas no universitarias que impartiera español. Es más Piauí ni tan siquiera aparece ni en el *Mapa Lingüístico-95* ni en *Datos y Cifras-98*. Sin embargo, el informe MEC/SEB de 2005 refleja un importante número de profesores de español, 110, así como 66 escuelas públicas con español.

Tan importante variación solo se explica si tenemos en cuenta que Piauí es uno de los estados donde la enseñanza del español más ha mejorado en la última década.

Así, ya a los pocos meses de aprobarse la Ley, la Presidenta de la Asociación de Profesores de Español de Piauí, Margareth Torres Alencar, declaraba que todas las escuelas privadas de Piauí ya tenían la materia de español en su currículo, y que las escuelas públicas estaduais y municipales ya estaban implantando la disciplina, lo que mostraba el amplio mercado existente.

Casi en las mismas fechas la SEDUC anunciaba Oposiciones¹⁸² para profesor donde figuraban 10 plazas para profesor de español¹⁸³, todas ellas en la capital, Teresina. Para 2009 está previsto la celebración de las terceras Oposiciones con plazas de profesor de español.

En la actualidad no disponemos de datos totales sobre el número exacto de profesores de la red pública, solo contamos con informaciones suministradas por la Secretaría de Educación del estado referidas a cuatro de las quince GREs (*Gerências Regionais de Educação*), en concreto las de Barras, Campo Maior, Piripiri y Teresina, donde hay un total de 145 profesores. En todo caso en el último Curso de actualización impartido por la Consejería había 110 profesores seleccionados de los municipios de Barras, Campo Maior, Corrente, Regeneração, Piripiri, São João do Piauí y Teresina.¹⁸⁴

De acuerdo con la información facilitada por la Presidenta de la Asociación de Profesores de Español de Piauí, Margareth Torres Alencar, el español está implantado en todas las escuelas públicas de Enseñanza Media, dándose dos horas de clase a la semana.

En cuanto a los centros privados señalar que en los mismos el español está en todos los cursos de E. Fundamental-II (del 5º al 8º) y de la Enseñanza Media, pero con solo una hora de clase a la semana. Y es que ya en 2001, las escuelas de E. Fundamental y

182. http://www.cursoaprovacao.com.br/pesquisa/editais/2005/Seduc-PI_Edital.pdf

183. Los 10 aprobados no fueron llamados por la SEDUC hasta mayo de 2008. <http://www.cabecadecuia.com.br/noticias/24153/seduc-convoca-professores-aprovados-em-selecao-.html>

184. <http://www.pi.gov.br/materia.php?id=32154>

Media de la red privada de Teresina, la capital del estado, habían adoptado el español como segunda lengua obligatoria, lo que multiplicó la demanda de profesionales especializados. El número de profesores de español en la enseñanza privada puede estimarse en torno a los 80.

Por lo que respecta a la enseñanza universitaria, Piauí solo cuenta con estudios de Letras-Español en la Universidad Estadual de Piauí (UESPI). El curso fue implantado en 1999 y reconocido por el *Conselho Estadual de Educação (CEE)* en 2004¹⁸⁵. Hasta la fecha han obtenido la Licenciatura diez promociones para un total superior a 200 personas. Asimismo cuenta con dos promociones de posgraduados.

La Universidad Federal de Piauí (UFPI) únicamente tiene un Curso de Extensión en Español.

Pero sin duda el gran proyecto formativo con especial incidencia en el ámbito del español es el que va a llevar a cabo la UESPI, en el área de Licenciatura Plena en Español y mediante la modalidad de educación a distancia, dentro del Programa *Universidade Aberta do Brasil (UAB)*. La previsión inicial era de 400 plazas distribuidas en las localidades de Bom Jesus, Campo Maior, Corrente, Oeiras, Picos, Piripiri, União y Valença.

Sin embargo, finalmente han sido 750 plazas, distribuidas en 15 municipios del Estado. Del total, el 50% están reservadas para profesores de lengua española de Educación Básica de la red pública que están dando clase pero que no poseen formación específica en la materia. Según declaraciones de la Rectora de la UESPI Valéria Madeira, “*con esta iniciativa, la UESPI va a ayudar a suplir una carencia de profesores de Español en la red pública de enseñanza básica*”.¹⁸⁶

185. Parecer CEE/PI nº 060/2004 <http://www.ceeipi.pro.br/Pareceres%20%20%20%20%20%202004/2004%20Parecer%20060.doc>

186. <http://www.gp1.com.br/noticias/universidade-estadual-do-piaui-oferece-4370-vagas->

RIO GRANDE DO NORTE

Situado en la región Nordeste, no consta ningún dato sobre la existencia de español en el sistema educativo público no universitario de Rio Grande do Norte en *Datos y Cifras-98*. Tan solo aparecen cuatro escuelas privadas en Natal, la capital del estado. Por su parte el informe MEC/SEB de 2005 mencionaba la cifra de 27 profesores de español, para el mismo número de escuelas públicas.

En el caso de Rio Grande do Norte se aprecia una cierta mejora en la implantación de la enseñanza del español en su sistema educativo, si bien la misma se ha llevado a cabo de una forma peculiar como luego veremos. En todo caso la misma no se da inmediatamente después de la aprobación de la Ley 11.161, sino solo a partir de 2007, e impulsada, entre otros factores, por el sector turístico, muy importante en Natal, donde se calcula que el 19% del turismo procede de países de lengua española.

El principal problema con el que cuenta Rio Grande do Norte para ejecutar la Ley es la falta de profesores cualificados en la materia. Este problema ya era puesto de manifiesto en 2001 por la entonces Coordinadora de la *Diretoria Regional de Educação (DIREC)*, Maria José Bezerra, que declaraba¹⁸⁷: “*No tenemos profesionales aptos para dar clases de español, esperamos que en un futuro próximo haya mayor número de profesores capacitados para que podamos incluir este idioma en el currículo*”. Siete años después la situación no ha cambiado mucho.

De hecho hasta 2007 no conocemos ninguna actuación pública en la enseñanza no universitaria destinada a cumplir lo dispuesto en la Ley 11.161. Así, llegamos a 2007 con las siguientes circunstancias: por un lado no existen profesores de español en la plantilla de la Secretaría de Educación y Cultura (SEDUC) ya que

para-vestibular-2009-42926.asp

187. <http://www2.uol.com.br/omossoroense/2302/doi.htm>

nunca ha habido Oposiciones con plazas de español; y por otro la SEDUC toma la decisión de implantar la disciplina de español en todas las escuelas estaduais de Enseñanza Media, donde serán impartidas dos clases por semana.

Para solucionar el problema la SEDUC optó por dar a finales de 2007 un curso de capacitación para profesores, de otras materias, de la red estadual de enseñanza, con objeto de que estos puedan asumir la disciplina de español en las escuelas. Estos docentes hicieron una capacitación de 120 horas, realizada durante dieciséis fines de semanas consecutivos. Siendo la Universidad del Estado de Rio Grande do Norte (UERN) la institución responsable de la formación de estos profesores en sus cuatro sedes de Natal, Mossoró, Currais Novos y Pau dos Ferros.

El resultado final fue que 279 profesores de portugués y/o inglés pasaron a estar capacitados para la enseñanza del español¹⁸⁸

Como consecuencia de ese proceso los datos de la SEDUC sobre la enseñanza del español en la red pública estadual de Enseñanza Media son:

Nº de Escuelas	Nº de Alumnos	Nº de Profesores
279	21.420	279

Es importante señalar que el número de escuelas (279) es el mismo que el total de escuelas estaduais de Enseñanza Media con el que cuenta el estado, y que el español se imparte en todos los 167 municipios de Río Grande do Norte. Como puede verse hay un profesor de español por escuela.

La SEDUC pretende que algunas escuelas de diferentes localidades (Natal, Mossoró, Caicó) se conviertan en centros

188. http://www.nominuto.com/cidades/professores_do_ensino_medio_recebem_certificados_de_lingua_espanhola/10105/

de referencia de Lengua y Cultura del Español de modo que puedan difundir diversos aspectos educativos y constituirse en ejemplos para las demás. Incluso están considerando desarrollar una experiencia piloto de enseñanza del español en algún centro dependiente de la Secretaría, en el que se impartiese español desde el primer curso de Enseñanza Fundamental.

Asimismo están trabajando en la elaboración del currículo de español, algo que muy pocos estados están realizando.

Por lo que respecta al número de alumnos que cursan la asignatura español, el mismo supone aproximadamente el 15% del total en ese nivel y en la red pública estadual.

Fuera de la red estadual, hay español en la red pública del municipio de Mossoró, posiblemente la localidad donde siempre se ha dado más importancia al mismo. Así desde 2007 figura como disciplina opcional en el 9º curso de E. Fundamental, y desde 2008 en el currículo de los alumnos de 1º de E. Media, con la intención de que sea implantado de forma gradual en los demás cursos.

También en 2008 se ha implantado en las localidades de Touros y Maxaranguape.

En cuanto a los Centros privados, ya en 2001 era frecuente ofertar, principalmente en la Enseñanza Media, el español como una opción más de lengua extranjera dividiendo en el aula el mismo espacio que el inglés.

La siguiente tabla nos muestra la situación en el curso 2008.

ESCUELAS PRIVADAS¹⁸⁹

Municipio	Nº de Escuelas	Alumnos EF-I	Alumnos EF-II	Alumnos EM	Profesores
Natal	17	57	1.875	3.991	18
Caicó	2	-	89	259	2
Açu	2	-	493	218	2
Currais Novos	1	-	-	36	1
Mossoró	6	30	852	572	11
TOTAL	28	87	3.309	5.076	34

Y veamos por último la situación en la Universidad, donde existe español desde 1967 en la sede de la Universidad Estadual de Rio Grande do Norte (UERN) en Mossoró. El resto de estudios recogidos en la siguiente tabla se han implantado a partir de 2006.

Municipio	Universidad	Licenciatura	Alumnos	Profesores
Natal	CEFET-RN	Licenciatura en español	86	4
Natal Parnamirim Lajes Grossos Caraúbas Marcelino Vieira	CEFET-RN / UAB Universidade Aberta do Brasil	Licenciatura en español en la modalidad a distancia	250	4
Natal Currais Novos	UFRN	Licenciatura en lengua española (inicio en 2009)	40 50	2
Mosoró	UERN	Licenciatura en letras con habilitación en español	30	4
TOTAL			456	14

189. Puede haber otras escuelas de menor tamaño que también tengan español

RIO GRANDE DO SUL

El estado de Rio Grande do Sul se ubica en la región Sur y tiene frontera con Argentina y Uruguay. Se trata de un estado donde puede constatarse la enseñanza del español desde hace años, si bien es de los estados sureños el que ha venido presentando peores números. A raíz de la promulgación de la Ley 11.161, se aprecian mejoras tanto en la red de centros como en el número de profesores, tanto a nivel estadual como municipal.

En 1998 *Datos y Cifras* señalaba la existencia de Escuelas públicas con español en, al menos 25 localidades: Porto Alegre, Ajuricaba, Bagé, Bossoroca, Braga, Cachoeira do Sul, Erechim, Farroupilha, Gravataí, Guarama, Ijuí, Ivoti, Osório, Palmeira das Missões, Pelotas, Quarai, Santana do Livramento, Santa Inês, Santa Maria, Santo Ângelo, São Luiz Gonzaga, Tavares, Torres, Uruguaiana y Viamão. En muchos casos había tanto Enseñanza Fundamental como Media.

En 2001 la SEDUC ya había realizado Oposiciones para profesores¹⁹⁰ con un pequeño número de plazas para profesor de español.

Ya en 2005, el Informe MEC/SEB señalaba la existencia de 199 escuelas públicas con español y 295 profesores.

Sin embargo, la Ley del español fue objeto de polémica en el estado nada más promulgarse. Así en julio de 2005 el entonces Secretario de Educación del Estado, y actual Teniente de Alcalde de Porto Alegre, José Fortunati, declaraba¹⁹¹ que La Ley 11.161 no sería aplicada en la red estadual de Rio Grande do Sul, y calificaba el proyecto de inviable, pues el estado precisaría contratar dos mil profesores para adecuarse a la legislación.

190. Pueden consultarse en http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/conc_magisterio.jsp?ACAO=acao4

191. Declaraciones al periódico Zero Hora. Disponibles en <http://www.escolaescobar.com.br/ee/modules/news/article.php?storyid=6>

“Esa Ley es de una brutal irresponsabilidad presupuestaria y muestra que el Congreso no conoce la realidad del país. Ya tenemos dificultades para pagar la nómina de los profesores y no conseguimos atender sus reivindicaciones salariales. Estoy asumiendo que no vamos a hacer absolutamente nada para aplicar la Ley, porque no tenemos condiciones”.

De acuerdo con el Secretario, de las cerca de dos mil escuelas estatales de Secundaria¹⁹², solo 40 ofrecían el español en esas fechas, y existían solo 60 profesores de la materia. Debido a las dificultades económicas mencionadas, la Secretaría únicamente tenía previsto ofrecer el español en 64 escuelas de 28 municipios fronterizos.

Tampoco en el ámbito de la escuela privada la Ley era bien acogida. Así el *Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado de Rio Grande do Sul (Sinepel/RS)*, mostraba su desconfianza con la misma, principalmente por lo que entendían como imposición de un idioma concreto.

Pese a estas reticencias iniciales lo cierto es que Rio Grande do Sul ha impulsado la enseñanza del español ya desde 2005. La primera señal la encontramos con anterioridad a la propia Ley. Así en las Oposiciones estatales convocadas en enero de propio 2005¹⁹³ nos encontramos con numerosas plazas de lengua española. Tanto en Enseñanza Fundamental (cursos finales) como en Media y para las *Coordenadorías Regionales de Educação* de Porto Alegre, São Leopoldo, Estrela, Pelotas, Santa Cruz do Sul, Passo Fundo, Santa Maria, Cruz Alta, Uruguaiana, Guaíba, Bagé, Santo Ângelo, Erechim, Bento Gonçalves, Rio Grande, Santana

192. El periódico recoge, el dato de “*Das cerca de duas mil escolas estaduais secundárias ...*”, pero si nos vamos a las estadísticas educativas de RS <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rs&tema=educacao2007> vemos que el número de Escuelas públicas estatales de Enseñanza Media era en 2007 de 995. Puede que Fortunati se refiriera a las escuelas de E. Media + las estatales de Fundamental-II (cursos 5º-8º), porque esa suma sí que da una cifra en torno a 2.000 centros.

193. *Edital de Concursos nº 01/2005 – SE*. Disponible en http://www.fdrh.rs.gov.br/sec2005/editais/alterado/edital2_red.doc

do Livramento, Três Passos, Soledade, Canoas, Gravataí, São Luiz Gonzaga, São Borja, Ijuí y Carazinho. Es importante destacar que cada Coordinadoría Regional engloba diversas localidades, con lo que el total de localidades donde había plaza de español es mucho mayor.

Si bien no ha habido Oposiciones con posterioridad, Rio Grande do Sul cuenta hoy con un sólido sistema de enseñanza del español en la red pública estadual, que según la información suministrada en julio de 2008 por la DEM/DP de la Secretaría de Educación se concreta en la existencia de 432 escuelas públicas de la red estadual donde se enseña español, tanto de Enseñanza Fundamental como de Media; 334 profesores de español en la Enseñanza Fundamental y 303 en la Media, si bien no hay que sumar los datos de profesores ya que un mismo docente puede dar clases en ambos niveles de enseñanza. Aun con este importante número de profesores y pese al hecho de que Rio Grande do Sul cuenta con numerosos Licenciados con habilitación en español, parece que la Secretaría de Educación también va a optar por “capacitar” profesores de otras materias mediante cursos de 400 horas, con objeto de atender a las escuelas de la región de frontera.

Informaciones posteriores, octubre de 2008, de la Coordinadora de Enseñanza Media de la Secretaría de Educación (SEC) indican que de las 902 escuelas, 202 de las cuales son técnicas, que el estado tiene, en el 93 % de ellas está implantado el español. Eso viene a suponer que por lo menos hay unas 838 escuelas estaduais con español.

En cuanto al número de alumnos el Sistema de Información SIE/SE/RS no dispone del dato.

Por lo que respecta a la red municipal solo disponemos de datos de la capital Porto Alegre. La misma, a noviembre de 2005, y de acuerdo con Joice Armani, coordinadora de Lengua Extranjera en la Secretaría Municipal de Educación (SMED) era la que más alumnos tenía de Lengua extranjera en la región Sur

de Brasil, contando con 16.675 alumnos de español, 15.180 de inglés y 4.787 de francés. En septiembre de 2006¹⁹⁴ los datos eran que de las 52 escuelas municipales de Enseñanza Fundamental de Porto Alegre, 47 impartían lengua extranjera, los alumnos podían escoger entre inglés, español y francés¹⁹⁵. Había 200 profesores de lengua extranjera en dicha red municipal y dieciséis mil alumnos de inglés; doce mil de español y cinco mil de francés.

A junio de 2008 las cifras para Porto Alegre eran las siguientes:

- 42 escuelas municipales de E. Fundamental
- 1 escuela de EJA (Educación Jóvenes y Adultos)
- 2 escuelas de Enseñanza Media
- 70 profesores
- 13.297 alumnos

En los Centros Privados, y solo en Porto Alegre, hay 54 escuelas, de Fundamental y/o Media, donde se imparte el español. Existiendo asimismo 25 Academias/Escuelas de idiomas, que disponen de 35 Profesores y unos 15.000 alumnos.

En la enseñanza universitaria el estado de Rio Grande do Sul dispone de una amplísima oferta de estudios de español a nivel de graduación. El número de IES que cuenta con estas enseñanzas es superior a veinte.

Aun es más sorprendente que los estudios puedan realizarse en un inmenso número de localidades, en concreto en Porto Alegre, Santa Maria, São Leopoldo, Pelotas, Rio Grande, Santa Cruz do Sul, Jaguarão, Bagé, Santa Rosa, Sapucaia do Sul, Ijuí, Carazinho, Lagoa Vermelha, Soledade, Passo Fundo, Alegrete, Santana do Livramento, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, São

194. <http://oriundi.net/index.php>

195. Poco después se introdujo el italiano.

Borja, Itaqui, Novo Hamburgo, São Gabriel, Cruz Alta, Arroio Grande, Lajeado, Federico Westphalen, Santiago, Canoas, Santo Ângelo, Caxias do Sul y Erechim.

Por último mencionar que las Universidades Federales de Santa Maria (UFSM) y Pelotas (UFPel) iniciarán en breve, dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil*, sus estudios de español mediante la modalidad a distancia.

RIO DE JANEIRO

Situado en la región Sudeste y sin frontera con ningún país de lengua española, evaluar la situación real de la enseñanza del español en Río de Janeiro no es una tarea sencilla.

Como ya hemos visto al analizar las regiones administrativas de Brasil, Río de Janeiro es, en la enseñanza del español, un estado pionero en casi todo lo que concierne al asunto: en Río estuvo el primer colegio brasileño (Colegio Pedro II) donde se enseñó español en Brasil; en él se ubican algunas de las primeras Universidades que tuvieron estudios de español; aquí surgió la primera Asociación brasileña de Profesores de español en 1983; en sus Universidades se dio por vez primera la posibilidad de escoger el español en la prueba del Vestibular (1986 en la UERJ); fueron los primeros en contar con una normativa que estableciera la impartición del español en el currículo de Enseñanza Básica y en sus centros han dado clase algunos de los mejores profesores de español. En principio todo parecen datos positivos, sin embargo nos parece detectar una cierta ralentización en los últimos tiempos.

Como siempre mencionamos, *Datos y Cifras-98* señalaba la presencia del español en al menos 25 municipios, por su parte el informe MEC/SEB de 2005 recogía la existencia de 168 profesores de español y 138 escuelas. No deja de sorprender el escaso número

de profesores que equivale a menos del 2% de los mencionados para Sao Paulo. Asimismo el informe calculaba que hacían falta 2.010 Profesores de español (con una carga horaria de 20 horas/semana) para las Escuelas de públicas de Enseñanza Media del estado.

Con independencia de todos los hechos pioneros de los que hemos hablado, es importante recoger la cobertura legal específica que la enseñanza del español tiene en Río de Janeiro. Así, ya en 1984 el *Conselho Estadual de Educação* aprobó un *Parecer* respecto a la inclusión del español en el entonces Segundo Grado (equivalente a la Enseñanza Media actual).

Posteriormente, en 1989, la Asamblea Legislativa del estado aprobó la Propuesta Popular de Enmienda al Proyecto de Reforma de la Constitución del estado de Río de Janeiro donde se recogía la enseñanza obligatoria del español en la red estadual. La consecuencia es que la Constitución estadual de Río prevé la obligatoriedad de la enseñanza del español en la red pública de Enseñanza Media:

“Art. 317.

§ 3.º La lengua española pasa a formar parte del núcleo obligatorio de materias de todos los cursos del 2.º grado de la red estadual de enseñanza, teniendo en cuenta, principalmente, lo que establece la Constitución de la República en su art. 4.º, parágrafo único.”

Y en 1995 se promulgó la Ley 2447/1995 que hace obligatoria la presencia del español en todas las escuelas de la red pública de Primero y Segundo Grado de todo el estado de Río de Janeiro, y no solo de la red estadual como ya figuraba en la Constitución estadual.

Las leyes no fueron cumplidas íntegramente, entre otros motivos por la falta de profesores.

Y es que, en lo que se refiere a la red estadual, se han realizado diversas Oposiciones para profesor de español. La primera¹⁹⁶ de ellas en 1985, es decir poco después del Parecer del *Conselho Estadual de Educação*, donde se ofertaban nada menos que 720 plazas para Profesores de español, que lógicamente no se cubrieron dado el pequeño número de Licenciados de la época en la materia.

Las siguientes que encontramos son en diciembre de 1997 y en 2002, destinadas a seleccionar profesores para las Escuelas Técnicas de Río, la *FAETEC- Fundação de apoio à Escola Técnica*, y otras dos más, en 2001 y 2004 para la red estadual, esta última con tan solo 15 plazas de profesor de español¹⁹⁷.

Las últimas realizadas datan de 2007¹⁹⁸ con solo 33 plazas de Español para E. Media y últimos cursos de Fundamental, que se cubrieron en su totalidad (como ejemplo había 8 de alemán, 13 de francés, 391 de inglés, 3 de italiano y 7 de mandarín). El total de plazas era de 3.316. Señalar que de las 30 Coordinadorías Regionales que posee el estado de Río de Janeiro había plazas en 18.

Muy recientemente, octubre de 2008, la Secretaría de Educación ha convocado¹⁹⁹ Oposiciones para Profesores de Enseñanza Fundamental (6º-9º curso) y Media, si bien para la formación de una reserva de profesores. Hay plazas de profesores de español, habiéndose inscrito para las mismas 970 candidatos. La convocatoria va acompañada del anuncio de la próxima llamada para incorporarse a las clases de 15 mil docentes de todas las áreas, que obtuvieron plaza en anteriores procesos.

Si consideramos que según la Secretaría de Estado de Educación (SEE), en abril de 2006, había en la red estadual

196. En realidad en la red estadual, hubo, por lo menos, oposiciones para profesor de español en 1967.

197. http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/docentel/docente.asp

198. <http://www.vestcon.com.br/ft/concl/2612.pdf>

199. *Edital* n° 01/2008, disponible en: http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/educacao2008/paginamagisterio.asp

164 profesores de español con la siguiente distribución por Coordinadorías: Metropolitana, 129; Norte Fluminense, 17; Noroeste Fluminense, 0; Centro Sul, 1; Baixadas Litorâneas, 5; Serrana, 7; Médio Paraíba, 2; Baía de Ilha Grande, 3; total: 164 profesores. Y a ello le sumamos los 33 del Concurso de 2007 nos daría un total de 197 profesores de español en la SEE con la siguiente distribución por Coordinadorías Regionales:

Metropolitana, 149; Norte Fluminense, 20; Noroeste Fluminense, 0; Centro Sul, 2; Baixadas Litorâneas, 8; Serrana, 9; Médio Paraíba, 4; Baía de Ilha Grande, 5.

El problema es que como nos señala la Profesora de la UERJ Carmen Daher *“Si nos dirigimos a las escuelas nos dicen X, si vamos a las Secretarías de Educación, Y En el IV Congreso Brasileño de Hispanistas realizamos una mesa redonda sobre políticas lingüísticas. Dos meses antes yo había estado en la Secretaría y la responsable de la Enseñanza Media me había informado un número reducido de profesores de español. En el evento, fue presentado otro muy distinto, se multiplicaron profesores (sic) Así qué”*.

Pese a estas sabias palabras, aplicables en general a todos los estados brasileños, hagamos un esfuerzo por intentar conocer la situación del español en la red fluminense. Así, si consideramos el número de escuelas estaduais y el número de profesores de español que hay en cada Coordinadoría Regional, nos saldría la siguiente tabla.

Coordinadorías Regionales	Escuelas Estaduales	Profesores español	%
Baía de Ilha Grande	25	5	20 %
Baixas Litorâneas	73	8	10,95 %
Centro Sul	61	2	3,27 %
Médio Paraíba	115	4	3,47 %
Metropolitana	997	149	14,94 %
Noroeste Fluminense	76	0	0%
Norte Fluminense	183	20	10,92 %
Serrana	146	9	6,16 %
TOTAL	1.678	197	11,74 %

Por tanto, y en teoría, en torno al 11,74% de las escuelas estaduales de Río cuentan con español.²⁰⁰

Tenemos otra tabla más detallada, aunque incompleta, que nos puede facilitar el sacar algunas conclusiones.

COORDINADORÍA REGIONAL	Nº de escuelas	Nº de escuelas con español	Nº de alumnos de español	Nº de profesores de español
Baía da Ilha Grande				
Baixas Litorâneas I	26	1	748	4
Baixas Litorâneas II	28	3	1.899	6
Centro Sul I	25	1	393	1
Centro Sul II	26	5	428	5
Médio Paraíba I	39	5	448	5
Médio Paraíba II	52	3	580	3
Médio Paraíba III	19	2	482	2
Noroeste Fluminense I	21	0	0	0
Noroeste Fluminense II	20	2	435	2
Noroeste Fluminense III				
Norte Fluminense I	74	18	6.166	37
Norte Fluminense II				

200. Siempre que consideremos que solo hay un profesor de español por escuela. En el caso de haber más de un profesor por escuela el porcentaje disminuye

Norte Fluminense III	15	8	2.602	17
Serrana I	26	0	0	0
Serrana II	47	5	876	6
Serrana III				
Serrana IV	26	5	3.347	13
Serrana V	24	2	565	2
Metropolitana I				
Metropolitana II	96	18	4.928	18
Metropolitana III				
Metropolitana IV				
Metropolitana V	86	0	0	0
Metropolitana VI				
Metropolitana VII	50	20	9.967	41
Metropolitana VIII	62	16	4.552	24
Metropolitana IX				
Metropolitana X	133	19	6.728	25
Metropolitana XI	46	4	2.316	8
TOTAL	941	139	47.460	219

Si en función de estos nuevos datos rehacemos la tabla anterior²⁰¹

Coordinadorías Regionales	Escuelas Estaduales	Escuelas Estaduales con español	%
Baía de Ilha Grande	Sin datos	Sin datos	-
Baixas Litorâneas	54	6	11,11%
Centro Sul	51	6	11,76%
Médio Paraíba	110	10	9,09%
Metropolitana	473	77	16,14%
Noroeste Fluminense	41	2	4,87%
Norte Fluminense	89	26	29,21%
Serrana	123	12	9,75%
TOTAL	941	139	14,77%

201. Se rehace la tabla teniendo en cuenta los datos parciales que tenemos, no los totales.

Podemos extraer las siguientes conclusiones sobre la situación del español en la red estadual de Río de Janeiro:

- Aunque son datos parciales, disponemos de información muy detallada de 941 de las 1.678 escuelas, es decir del 56,07%.
- El porcentaje de escuelas estaduais con español sube ligeramente, está presente en 139 de las 941, lo que supone un 14,77 % de las escuelas. Destacan las Coordinadorías Norte Fluminense y la Metropolitana.
- Nos faltan datos de la Coordinadoría más grande, la Metropolitana, que supone más de la mitad de Río de Janeiro.
- Por vez primera tenemos datos de alumnos (47.460), aunque sean parciales.
- Aparecen nuevas localidades donde se imparte español: Cabo Frio, Armação dos Búzios, Iguaba Grande, Maricá, Pinheiral, Valença, Campos dos Goytacazes, São Francisco de Itabapoana, Italva y Cardoso Moreira.
- Si hacemos una proyección al 100% del 56,07% del que disponemos, nos saldrían unas cifras de 248 escuelas, 391 profesores y 84.644 alumnos de español en las escuelas estaduais de Río. Creo que no debemos caer en esa tentación ya que posiblemente tengamos los datos de donde hay más español. En todo caso, y considerando que hay 219 Profesores en solo el 56,07% de las escuelas, si que es seguro que hay más de los 197 que mencionábamos.

De hecho las últimas informaciones (noviembre-2008) que hemos recibido de la Secretaría de Educación del estado estiman

en 300 el número de escuelas estaduais con español y unos 250 profesores de la materia. Por su parte, Reinaldo de Oliveira Ferreira (*Diretor de Articulação Curricular* de la *SEE-RJ*) daba en la *Mesa Redonda sobre la implantación de la Lei 11161 en el estado de Río de Janeiro*, organizada por la APEERJ el 2 de diciembre de 2008 los siguientes datos:

- 1.537 escuelas²⁰², de las cuales hay 314 con enseñanza de español (20,43%). En dichas escuelas el español se ofrece como lengua única.
- 557 profesores de español, de los cuales 373 lo son por Oposición. De esta cifra, una veintena larga da clases de otra asignatura, y más de veinte no dan clases (cargos burocráticos, cedidos, etc.).
- 77.463 alumnos de español en la Enseñanza Media (12,20%).

Por lo que respecta al ámbito municipal y centrándonos en la ciudad de Río de Janeiro, en 1998, se realizaron las primeras Oposiciones para la red municipal de Río y en 2001, las segundas. Según la Profesora Celeste Veiga, responsable de la enseñanza del español en la Secretaría Municipal de Educación (SME), había en 2006 un total de 234 profesores de español en la SME.

Considerando que ingresaron 98 profesores en 1999, 150 en 2000 y 80 en 2001, es decir un total de 328, parece que muchos profesores que obtuvieron plaza han dejado la misma. Si tenemos en cuenta que hay 4.821 escuelas municipales en la ciudad de Río y que solo parece haber 234 profesores, nos sale que menos del 5% (4,85 %) de las mismas cuentan con profesor de español.

202. Hay escuelas estaduais que se están transfiriendo a los municipios, lo que supone ligeros cambios en las cifras totales.

En la ya mencionada *Mesa Redonda sobre la implantación de la Lei 11161 en el estado de Río de Janeiro*, Celeste Veiga (*Coordinadora do Ensino de Língua Espanhola da SME-Rio*) aportaba la cifra de 233 profesores de español en el municipio²⁰³, si bien varios dan clase en más de un centro. De las 10 *Coordinadorías* en que se divide el municipio de Río a efectos de administración educativa la mayor concentración de profesores de español se encuentra en la 4ª *Coordinadoría* (Ilha do Governador), seguida de la 10ª y la 3ª. Señaló también que hay pocas matrículas en español y que son conscientes de la escasez de profesores. El Ayuntamiento de Río de Janeiro tendrá ahora una nueva gestión, y se desconoce si habrá concurso.

Es evidente que en muchas otras ciudades (Duque de Caxias, Campos, Armação de Búzios, São Gonçalo²⁰⁴, Macaé²⁰⁵, Niterói, Itatiaia, Rio das Ostras, etc.) se han realizado las correspondientes Oposiciones para profesor de español y cuentan con su propia red de español en el municipio. Si bien solo disponemos de datos concretos de escuelas municipales de las siguientes localidades:

MUNICIPIO	Nº de escuelas	Nº de escuelas con español	Nº de alumnos de español	Nº de profesores de español
ANGRA DOS REIS	57	17	6.046	15
PARACAMBI	18	7	1.931	9
CARDOSO MOREIRA	12	1	sin datos	1
RIO DAS OSTRAS	13	1	107	1
BARRA DO PIRAÍ	20	0	0	0
MARICÁ	35	0	0	0
PETRÓPOLIS	56	0	0	0
PORCIÚNCULA	16	0	0	0
RIO DAS FLORES	12	0	0	0

203. Hay 620 de inglés y 145 de francés.

204. http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/saogoncalo/paginasaoconcalo.asp. Había 5 plazas.

205. <http://www.fec.uff.br/concursos/jaRealizados/prefMacaé/EDITAL.pdf> Había 8 plazas.

En todo caso y si combinamos lo publicado en *Datos y Cifras-98* con las diversas informaciones recopiladas en 2008 podemos suponer que existe español en la red pública (estadual y/o municipal) de, al menos, las siguientes localidades: Río de Janeiro, Magé, Búzios, Niterói, Angra dos Reis, Cambuci, Duque de Caxias, Itatiaia, Teresópolis, Resende, São Gonçalo, São Sebastião de Campos, Itaperuna, Avelar, Petrópolis, Paraíba do Sul, Campo Grande, Sepetiba, Itaguaí, Seropédica, Paracambi, Mangaratiba, Barra do Piraí, São João de Meriti, Rio Bonito, Belford Roxo, Itapeverica da Serra, Arraial do Cabo, Campos, Itaboraí, São Lourenço, Macaé, Maricá, Marechal Hermes, Natividade, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Quissamã, Sao Fidelis, Sao José da Barra, Santo Antonio de Pádua, São Pedro D'Aldeia, São Fidelis, Vilar dos Teles, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Iguaba Grande, Pinheiral, Valença, Campos dos Goytacazes, Cardoso Moreno, Italva, São Francisco de Itabapoana, Cardoso Moreira, Miguel Pereira, Rio das Ostras, Paty de Alferes, Vassouras, Volta Redonda, Barra Mansa y Porto Real. Un total superior a los 60 municipios.

Por lo que respecta a la red privada resulta materialmente imposible reflejar la importantísima oferta existente en Río, tanto en número de escuelas como en municipios.

Acabemos con una referencia a la enseñanza universitaria, la cual también dispone de una vasta oferta. Hay al menos 25 IES que ofrecen estudios de grado de español en 12 localidades diferentes. Sin embargo, en la educación universitaria aparecen algunas sombras. Así, al menos cinco Universidades privadas (Facultad CCAA, Universidad Gama Filho, UniverCidade, Universidad Veiga de Almeida y Universidad Castelo Branco) han cerrado recientemente sus estudios de español por falta de demanda de plazas. Más preocupante resulta, por ser dos Universidades de gran prestigio, que la Universidad Estadual de Río de Janeiro (UERJ)

tenga en 2008 pocos alumnos cursando Lengua Española o que la Universidad Federal Fluminense (UFF) de Niterói no abriera en 2007 su Curso de Especialización en Lengua Española por falta de demanda.

RONDÔNIA

Situado en la región Norte y con frontera con Bolivia, el estado de Rondônia muestra un importante crecimiento de la enseñanza del español en los últimos años y con visos de ir a mejorar mucho más en un futuro cercano.

Si en la publicación *Datos y Cifras-98* no se recogía ninguna escuela pública donde se impartiera el español; hoy el mismo está presente en al menos 23 escuelas públicas solo en la red estadual. Por su parte el informe MEC/SEB recogía el dato de 41 profesores de español y 35 escuelas públicas.

Al igual que lo visto en otros estados la reacción ante al Ley 11.161 no fue inmediata, si no que la misma se produce a partir de 2007 cuando el *Conselho Estadual de Educação (CEE)*, por medio de la Resolución 132/2006-CEE/RO, establece las normas para la implantación de la lengua española en las instituciones escolares del sistema estadual de enseñanza.

En la actualidad, julio 2008, la situación del español en la red estadual de Rondônia es la siguiente:

EDUCACIÓN BÁSICA	Escuelas Públicas con Español	Escuelas Privadas con Español	Alumnos de Español en Escuelas Públicas	Alumnos de Español en Escuelas Privadas	Profesores de Español en Escuelas Públicas	Profesores de Español en Escuelas Privadas
EF (1° a 4°)	0	2	0	110	0	2
EF (5° a 8°)	11	2	3.777	116	20	2
EM	12	1	4.933	69	19	1
TOTAL	23	5	8.710	295	39	5
% EM*	7,74	2,43	16,61		0,71	
% EF-II	6,16		5,16			

Fuente: *PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO MEDIO. SEDUC.*

* Porcentajes en Enseñanza Fundamental y Media en relación con el Censo Escolar-2007. Elaboración propia.

En la práctica²⁰⁶ la enseñanza del español se localiza principalmente en los municipios de Guajará-Mirim y Costa Marques que cuentan con 17 profesores de lengua española y han implantado oficialmente la materia de español en el currículo escolar. Se trata de municipios fronterizos con Bolivia.

Asimismo, otros municipios como Ji-Paraná, Vilhena, Jaru, Urupá y la capital Porto Velho, así como el distrito de Jaci-Paraná, también cuentan con profesores de español.

No parecen cifras espectaculares que se correspondan con los elogios vertidos sobre la situación de la enseñanza del español, pero es que las mismas no tienen en cuenta la Convocatoria de Oposiciones realizada en febrero de 2008²⁰⁷, cuyas pruebas se realizaron en abril-2008, por lo que quienes hayan superado el proceso selectivo aun no están impartiendo clases en el presente curso 2008.

Dichas Oposiciones iban a permitir multiplicar la oferta de español en Rondônia, ya que incluían una amplia oferta de 93 plazas de profesor de español de ocupación inmediata y 92 más de reserva,

206. <http://www.rondonoticias.com.br/showNew.jsp?CdMateria=76285&CdTpMateria=7>

207. Edital n° 022/GDRH/SEAD, de 11 de febrero de 2008. Se puede consultar en http://www.capedrj.com.br/Rondonia/arquivos/Edital_rondonia_01_2008.pdf

distribuidas en 33 de los 52 municipios del estado. Como comparación había 149 + 111 de inglés. Para hacernos una idea, y en el caso de que se hubieran cubierto todas las plazas, se habría multiplicado la plantilla de profesores de español casi por cinco, y extendido la red de localidades donde se imparte el español de 8 a 33 municipios, o lo que es lo mismo del 15% al 63% de las localidades.

Sin embargo, de acuerdo con los resultados finales del concurso²⁰⁸ solo parece que se han cubierto 30 plazas en los municipios de Guajará Mirim, Jaru Ji-Paraná, Monte Negro, Pimenta Bueno, Porto Velho (18), Candeias do Jamari, Ariquemes, Vilhena, Cacoal (3), Cerejeiras y Colorado do Oeste. La Secretaria de Educación, Marli Cahulla, ha señalado que dado que el número de aprobados ha sido inferior al de las plazas ofrecidas se está estudiando la posibilidad de un nuevo concurso. No obstante el Proceso Selectivo Público para contratación de Profesores temporales²⁰⁹ convocado recientemente (*Edital n° 162/GDRH/SEAD*, de 6 de octubre de 2008) no incluye ninguna plaza de profesor de español entre las 1.357 ofertadas.

Por lo que respecta a la enseñanza del español en el sistema universitario de Rondônia, la misma se concentra en tres Centros. La Fundación Universidad Federal de Rondônia (UNIR) que tiene estudios de Letras-Español desde 1996 y que ya dispone de más de 100 Licenciados; la Facultad de Educación de Colorado do Oeste (FAEC) y las Facultades Integradas de Ariquemes (FIAR). El número anual de plazas de nuevo ingreso es de unas 250.

RORAIMA

Situado en la región Norte, Roraima hace frontera con Venezuela como país de lengua española, y no tenía según *Datos*

208. http://www.seduc.ro.gov.br/2007/editor/jscripsts/tiny_mce/plugins/filemanager/files/arquivos/concurso/RESULTADOFINAL_CONCURSO.pdf

209. http://www.seduc.ro.gov.br/2007/editor/jscripsts/tiny_mce/plugins/filemanager/files/arquivos/EDITAL_2008_PSELETIVO.pdf

y *Cifras-98*, al igual que buena parte de los estados del norte, ningún centro público o privado, en las etapas no universitarias, que impartiera español.

No obstante el informe MEC/SEB de 2005 refleja un importante número de profesores de español, 106, así como 35 escuelas públicas con español.

Tan importante variación entre 1998 y 2005 se explica si tenemos en cuenta que en esos años se produjo en Roraima, como consecuencia entre otras causas del MERCOSUR y de hacer frontera con Venezuela, un creciente interés por promover la adquisición de la lengua española. Así, el Centro de Formación y Perfeccionamiento Magisterial (CEFAM) en Convenio con la Universidad Federal de Roraima (UFRR), que ya disponía del Curso de Licenciatura en Letras, con habilitación en lengua española, inició la capacitación en español de docentes de Enseñanza Fundamental, que ya estaban impartiendo otras materias en las escuelas de los municipios del estado. La UFRR capacitó a estos profesores-alumnos, durante los periodos de vacaciones escolares (enero-febrero y julio-agosto), de cuatro a cuatro años y medio²¹⁰.

La consecuencia de esta capacitación fue que Roraima pasó a contar con una plantilla de profesores de español con anterioridad a la Ley 11.161/2005.

La misma se vio incrementada cuando en octubre de 2007 se convocaron Oposiciones²¹¹ en la que se incluían plazas de profesores de español. En concreto había 46 plazas para los siguientes trece municipios: Alto Alegre (1 plaza); Boa Vista (11); Bonfim (2); Cantá (7); Caroebe (2); Caracarái (1);Iracema (3); Mucajaí (5); Pacaraíma (4); Rorainópolis (5); São Luiz da

210. Leonor Nora Fabián Bráñez, *“Una Visión sobre: Formación de profesores de Lengua Española (L2) en la Región Fronteriza Brasil–Venezuela”*. Anales del IV Congreso Brasileño de Hispanistas – RJ 2006. http://www.letras.ufmg.br/hispanistas/hot/lingua_espanhola.pdf

211. Concurso público n° 002/2007. Disponible en http://www.cetapnet.com.br/eportal/dmdocuments/RR_02_2007_Educacao_EditalCompleto.htm

Anauá (2); São João da Baliza (2) y Uiramutã (1). Mencionar que se trataba de un concurso con buenas condiciones laborales (25 horas/semana) y económicas (salario base de 1.547,74 R\$). También en las Oposiciones para áreas indígenas había 3 plazas de profesor de español en 3 municipios.

Asimismo ha de mencionarse la Resolución CEE/RR n.º. 01, de 8 de mayo de 2007²¹², que dispone sobre la obligatoriedad de la enseñanza de la Lengua Española en la Enseñanza Media.

Como consecuencia de las distintas medidas adoptadas, tanto en cuestiones de selección de profesorado, como en la declaración de la obligatoriedad de ofrecer la lengua española en la Enseñanza Media, Roraima cuenta en junio de 2008 con la siguiente red, pública y privada, de enseñanza del español:

	Escuelas públicas con español	Escuelas privadas con español	Alumnos de español en Escuelas públicas	Alumnos de español en Escuelas privadas	Profesores de español en Escuelas públicas	Profesores de español en Escuelas privadas
EF-I	-	-	-	-	-	-
EF-II	60	4	36.000	1.620	60	6
EM	93	4	21.000*	703	35	3
TOTAL	153	8	57.000	2.323	95	9
% EM	93,93	57,14		59,47		

Fuente: *Divisão de Ensino Médio e Educação Profissional. SEDUC/RR*. * Según el Censo Escolar 2007 el total de alumnos de Enseñanza Media de Roraima (red estadual + federal + municipal + privada) es de 16.835 <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rr&tema=educacao2007>.

Si bien algunos datos son muy discutibles, si que parece haber una fuerte implantación de la oferta de enseñanza del español en el estado de Roraima, tanto en la red pública como en la privada. Por lo que respecta a esta última, disponemos de datos más específicos:

212. http://www.cee.rr.gov.br/dmdocuments/res_1999_2007.pdf

ESCUELA	PROFESORES	ALUMNOS	LICENCIADO
OBJETIVO	1	223	NO
IBR	3	550	SI
F. BRADESCO	1	90	SI
SESC	2	615	NO
REIZÃO	1	140	SI
APLICACAO	1	135	SI

Por último indicar que la enseñanza del español en la etapa universitaria se circunscribe en Roraima a la Licenciatura en Portugués/Español y Respectivas Literaturas que imparte la Universidad Federal de Roraima (UFRR) en su sede de la capital Boa Vista desde 1990.

SANTA CATARINA

Es estado de Santa Catarina situado en la región Sur y fronterizo con Argentina, presenta, como es habitual en los estados sureños, una fuerte presencia de la enseñanza del español en su sistema educativo. Como ya vimos con Paraná esta situación es anterior a la Ley 11.161. Aun así, y desde la probación de la Ley, se han adoptado medidas que han ayudado a potenciar la enseñanza del español.

En *Datos y Cifras-98*, y gracias a un exhaustivo trabajo de campo del Asesor de la Consejería Manuel Calderón, se recogía la impartición del español en nada menos que 47 municipios, solo en la red pública²¹³

213. *Datos y Cifras-98* señalaba la presencia del español en la red pública de los siguientes municipios: Florianópolis, Abelardo Luz, Araranguá, Balneário Camboriú, Barra Velha, Blumenau, Caçador, Camboriú, Campos Novos, Capinzal, Catanduvas, Chapecó, Concórdia, Criciúma, Curitiba, Dionísio Cerqueira, Gravatal, Herval do Oeste, Ipumirim, Ieani, Itaiópolis, Itajaí, Itapiranga, Joaçaba, Joinville, Lages, Mafra, Maravilha, Nova Veneza, Palhoça, Papanduva, Piçarras, Rio do Sul, Rio Fortuna, São Bento do Sul, São Domingos, São Jose, São Jose do Cedro, São Miguel do Oeste, Seara, Sombrio, Tangará, Trombudo Central, Tubarão, Videira, Xanxere y Xaxim.

Por su parte, en 2005, el Informe MEC/SEB señalaba la existencia de 158 escuelas públicas con español y 192 profesores de la materia.

Y es que con anterioridad a la Ley la Secretaría de Estado de Educación e Innovación (SED) ya había realizado Oposiciones (*Edital SED nº 066/2004*)²¹⁴ en las que había 44 plazas para profesores de español, 16 para los últimos cursos de Enseñanza Fundamental y 28 para Enseñanza Media. Si tenemos en cuenta que Santa Catarina se divide, a efectos de administración educativa, en 29 *Gerências de Educação e Inovação (GEREIS)*, las plazas se distribuían en 7 de ellas en el caso de la Enseñanza Fundamental y en 11 para E. Media.

Muy poco después de aprobarse la Ley, en octubre de 2005, nos encontramos con el *Parecer nº 238 del Conselho Estadual de Educação (CEE)*²¹⁵ de Santa Catarina sobre la Ley 11.161/2005. El mismo señala lo siguiente:

“ ... *Cabe al Sistema estadual de Enseñanza:*

1. *ampliar progresivamente a partir del año lectivo de 2006 el acceso y la mejora de las condiciones de enseñanza de Lengua Española en la Enseñanza Media, de los Centros de la red pública estadual, municipal y privada del Estado de Santa Catarina;*

2. *la continuidad y redefinición de la política de formación de docentes y la producción de material didáctico, bajo la coordinación de la Secretaría de Estado de Educación, Ciencia y Tecnología – Dirección de Enseñanza Superior – Grupo de Trabajo de Lengua Extranjera de la SED, con participación efectiva de las Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior, buscando el apoyo del MEC y de la Embajada*

214. http://www.concursosed.ufsc.br/sed2005_01/index.php?pgna=edital0

215. http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=153

española para asegurar la implantación progresiva de la Ley, conforme a lo establecido en el plazo de 5 (cinco) años”.

El Parecer fue aprobado por unanimidad del Plenario del CEE el 18 de octubre de 2005.

Como peculiaridad de este Parecer, nos encontramos que con que cuenta con un *Análise*, una especie de Memoria justificativa, donde se recogen los siguientes datos sobre la oferta de Lengua Española en la Enseñanza Media en la red pública estadual de la Secretaria de Estado da Educação, Ciencia y Tecnología:

Escuelas de Enseñanza Media	Escuelas de Enseñanza Media con español	Alumnos de Enseñanza Media con español	Alumnos de Fundamental (último curso)	Profesores de español
576	135	20.910	4.071	168

Fuentes: - *Sistema Estadual de Registro e Informações Escolares: SERIE/SED*
 - *Datos del Grupo de Trabalho de Línguas Estrangeiras/SED*
 - *Datos de la Diretoria de Ensino Superior/SED.*

Realizar dos precisiones. La primera es que el número de alumnos del último curso de la Enseñanza Fundamental se recogía a los meros efectos de calcular el número de alumnos que al próximo curso pasarían a Enseñanza Media y por tanto tendrían que serles ofertada la enseñanza del español. Y la segunda es que los 168 profesores se dividían en 97 profesores habilitados y efectivos; 49 profesores habilitados y admitidos con carácter temporal (ACT) y 22 profesores ACTs no habilitados.

Es decir, en ese momento, noviembre de 2005, alrededor del 25% de los centros de Enseñanza Media estaduais tenían clase de español.

El Parecer también menciona como una de las acciones específicas relacionadas con la enseñanza del español la formación de 420 docentes realizada de 1996 a 2005 por medio del Programa Magíster y concluye que como quiera que dicho programa ha

habilitado a 420 profesores, y solo 168 imparten clases de español, teóricamente habría 252 que estarían de inmediato disponibles para ampliar la oferta de español en el estado.

Muy poco tiempo después, en julio de 2006 tenemos unas cifras muy similares²¹⁶ que indican que de las 593 instituciones de enseñanza estaduais catarinenses, 139 tenían clase de español, mientras que todas ellas tenían inglés. Es decir en un año se pasó de impartir español en 135 centros a hacerlo en 139.

Y finalmente de junio de 2008 disponemos de estos datos:

	Escuelas públicas*	Escuelas privadas**	Alumnos escuelas públicas	Alumnos escuelas privadas	Profesores escuelas públicas	Profesores escuelas privadas
EF 1º-4º	—	—	—	36.278	—	—
EF 5º-8º	44	—	35.859	32.845	—	—
EM	5	—	6.618	32.448	—	—
TOTAL	49	153	42.477	101.571	1.736	1.349

Fuente: *Directoria de Educação Básica e Profissional – SEDUC*. * Solo Escuelas públicas estaduais, no incluye a las municipales ** El número de las escuelas privadas incluye las de Enseñanza Fundamental y Media.

Sobre esos datos nos parece necesario realizar una serie de precisiones. La primera es que las escuelas públicas estaduais no tienen lengua extranjera de 1º a 4º curso de Fundamental, y la segunda es que un mismo docente puede impartir clase en más de una escuela.

Otras dos guardan relación con la aparente incoherencia de las cifras, y es que el número de profesores de escuelas públicas facilitado por la SEDUC (1.736) nos parece desproporcionado, ya que en 2005 solo había 168 y no nos consta que se haya realizado ningún proceso selectivo desde entonces. Asimismo nos parece sorprendente que de las 637 escuelas de Enseñanza Media de

216. <http://www.pnud.org.br/educacao/reportagens/index.php?id01=2126&lay=ecu>

la red estadual de Santa Catarina, solo se oferte el español en 5, cuando en 2006 estaba en 139 escuelas. Entendemos que debe tratarse de algún error numérico ya que si no solo el 0,78% de los centros estaduais de E. Media ofertarían el español, pero puestos en contacto con la *Diretoria de Educação Básica e Profissional* de la SEDUC no han sabido aclararnos el dato.

En cuanto a la enseñanza universitaria destacar, por su relación con la Enseñanza Básica, el Programa de incentivo a la formación continuada de los profesores de Enseñanza Media que lleva cabo en el ámbito del español la Sociedad Educacional de Santa Catarina, en consorcio con la Fundación Iberoamericana.

Por lo que respecta a la oferta de estudios universitarios de español y como es habitual en la región Sur, la misma es muy amplia tanto en número de Centros, unos 15, como en cuanto al número de localidades donde se puede estudiar, que se sitúa en tono a las 20. Y como conclusión debemos señalar que la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), dentro del Proyecto *Universidade Aberta do Brasil* iniciará en breve sus estudios de español mediante la modalidad a distancia.

SÃO PAULO

Todo lo relativo al estado de Sao Paulo situado en la región Sudeste, viene marcado por las extraordinarias dimensiones de sus números. Así, es el estado más poblado de todo Brasil, con unos 40 millones de habitantes distribuidos en 645 municipios. Es asimismo la mayor economía del país, suponiendo en torno al 31% del PIB nacional. También cuenta con el mayor número de emigrantes, son cerca de 3 millones de 70 nacionalidades diferentes.

Como es lógico también su sistema educativo es superlativo, son más de nueve millones de matrículas de enseñanza no

universitaria; medio millón de docentes en esas etapas y cerca de treinta y tres mil centros educativos. Es decir un sistema educativo mayor que el de toda España.²¹⁷

Ese poderío socioeconómico y educativo se ve reflejado en la enseñanza del español, desde antes de la promulgación de la Ley 11.161, si bien, como veremos, de una forma un tanto sui generis.

Así, *Datos y Cifras-98*²¹⁸ ya recogía numerosas escuelas públicas y privadas donde se impartía el español y, por su parte, el Informe MEC/SEB señalaba la existencia de 3.773 escuelas públicas con español y 9.082 profesores de la materia. Es decir, según el Ministerio de Educación brasileño, nada menos que el 60% de las escuelas públicas y el 70% de los profesores de español que había en Brasil en esa fecha estaban en el estado de Sao Paulo.

En nuestra opinión, y aun siendo conscientes de la importancia del estado, no dejan de resultarnos sorprendentes esos números, más si tenemos en cuenta dos hechos, el primero es que nunca se han convocado Oposiciones con plazas de profesor de español en Sao Paulo y el segundo es que a raíz de la polémica con el Curso de Especialización en Lengua Española *¡Oye!*, una serie de Universidades paulistas realizaron diversas preguntas a la Secretaría de Educación de Sao Paulo (SEE-SP)²¹⁹. En la respuesta de esta se señalaba que existían en el cuadro de

217. De acuerdo con “Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores”, Edición 2008, el número de alumnos de enseñanzas de régimen general no universitarias era inferior a siete millones.

218. *Datos y Cifras-98* mencionaba que había español en la red pública de las siguientes localidades: Adamantina, Araraquara, Assis, Araçatuba, Avaré, Cotia, Garça, Itápolis, Jaboticabal, Jaçu, Limeira, Maracá, Mauá, Mirassol, Mogi das Cruzes, Mogi-Mirim, Osvaldo Cruz, Nhandeara, Nova Granada, Osasco, Santo Anastácio, Paraguaçu Paulista, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Registro, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, São José do Rio Preto, São José dos Campos, São Paulo, São Pedro, Sorocaba, Suzano, Tupã y Ubatuba.

219. http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog06_01.pdf

profesores de la red estadual 1.441 profesores habilitados en español, pero que solo 711 de ellos estaban dando clases de español en las Escuelas de Tiempo Integral y en los Centros de Lenguas del Estado (CELs), mientras que otros 730 se ocupan de otras disciplinas. Los datos de la SEE mostraban que hay profesores habilitados en español dando clase de otras materias, lo que hace suponer que no encuentran clases para impartir español en la red pública estadual.

Mencionar que esta respuesta es de finales de 2006, es decir posterior en más de un año al informe MEC/SEB.

Es más, las Universidades paulistas calcularon que, si la red estadual tiene 3.629 escuelas de Enseñanza Media²²⁰ y algo menos de 4.000 escuelas de Enseñanza Fundamental-II (5º a 8º curso), y para ello cuenta con 18.098 profesores de inglés, si el español fuese implantado en la E. Media con la misma carga horaria que el inglés (2 horas semanales), difícilmente la necesidad superaría los 9.000 profesores para el sector público²²¹. El grupo de especialistas del área de lengua española de las Universidades paulistas sugería que, en primer lugar, se realizara un Concurso público que tendría un doble objetivo: legitimar la situación de quienes ya estaban dando clase de español y ampliar la oferta de plazas. No nos consta que el mismo se haya realizado.

Lo que ocurre con la enseñanza del español en Sao Paulo, es que, al igual que vimos al analizar el estado de Paraná, desde 1987 hasta fechas recientes se ha venido optando por impartir el español por medio de los Centros de Estudio de Lenguas (CELs) cuya finalidad era potenciar la enseñanza del español, ya que el mismo no estaba contemplado de forma obligatoria en los planes de estudio. Es decir había español, pero lo había fuera del currículo ordinario.

220. <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sp&tema=educacao2007>

221. Según nuestros cálculos bastantes menos.

Por ello gran parte de la red paulista de español no universitario la encontramos en los CELs, existiendo 77 centros de estas características, en 60 municipios y contando con más de cuarenta mil alumnos de español, y no en el sistema escolar ordinario.

Sin embargo, desde 2006 parece que se está intentando implantar un nuevo modelo, consistente en la presencia del español en el currículo educativo, y en consecuencia su enseñanza en los centros escolares ordinarios. Así, en 2006 y por lo que respecta a la Enseñanza Fundamental-II, se implantó la enseñanza de una hora a la semana de español en la enseñanza reglada de las Escuelas de tiempo integral. De las 514 escuelas de estas características, 346 ofrecían español y en ellas daban clase 469 profesores de español, si bien algunos también trabajan en los CELs. Lo mismo ocurre con los alumnos, algunos están matriculados en las Escuelas de tiempo integral y también en los CELs. Ello conlleva que no puedan sumarse las cifras de ambas redes porque las mismas comparten un porcentaje tanto de alumnos como de profesores.

En 2007 se dio un nuevo paso adelante, ya que se aumentó el horario de español en estas escuelas, pasando de una a dos horas semanales, es decir la misma carga horaria que hemos visto que tiene el inglés.

De acuerdo con nuestras informaciones parece que la Secretaría de Educación de Sao Paulo cuenta con que sean estos profesores, los de los CELs y las Escuelas de tiempo integral, los que asuman la enseñanza del español cuando el mismo se implante en la Enseñanza Media, atendiendo de esta forma a lo dispuesto en la Ley 11.161, si bien se está a la espera de un pronunciamiento concreto del *Conselho Estadual de Educação* de Sao Paulo. Entendemos que la reciente *Deliberação CEE nº 77/08222*, de 1 de octubre, no es suficiente, ya que la misma se limita a señalar

222. http://www.ceesp.sp.gov.br/Deliberacoes/de_77_08.htm

en su artículo 2º, que el Español es, entre otros, un componente curricular obligatorio, según la legislación federal en vigor, a ser desarrollado de acuerdo con los términos de las orientaciones contenidas en la *Indicação CEE nº 77/2008*, que forma parte de la *Deliberação*. Como conclusión se incluye un Anexo II (Cuadro Síntesis) donde se indica que el Español es de oferta obligatoria en la Enseñanza Media y facultativa en la Fundamental, y de elección optativa por el alumno, salvo que sea la lengua extranjera moderna escogida por el Centro escolar.

En todo caso no parece que se disponga del número suficiente de efectivos, sin adoptar medidas adicionales, para cumplir lo establecido legalmente.

En relación con el español en la E. Media también debemos mencionar que durante 2007 se puso en marcha un proyecto de elaboración de materiales para todas las áreas y asignaturas de esta etapa, sin embargo en el caso del español hubo ciertos problemas lo que ha ocasionado que los materiales no se hayan entregado finalmente a las escuelas.

Por lo que respecta a la enseñanza privada la oferta está muy extendida. Ya en 2005 el Director regional del SIEEESP (*Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo*) Waldman Biolcati, declaraba al periódico *Folha da região*²²³ que cerca del 80% de las escuelas privadas ya ofrecían el español como una opción de lengua extranjera, algunas incluyéndolo en el currículo junto al inglés, mientras que otras ofertaban la disciplina como una opción más.

Mención especial si hablamos de la enseñanza del español en Sao Paulo merece el Colegio Miguel de Cervantes. Se trata de un centro hispanobrasileño que puede ser considerado como uno de los mejores de Sao Paulo y fue fundado en 1978 con

223. <http://www.folhadaregio.com.br/noticia?47944&PHPSESSID=86797e1a31dd138e7295b199f4091759>

el objetivo de ofrecer una educación de calidad y de difundir la lengua y la cultura española. Cuenta con un currículo integrado, complementando el currículo oficial brasileño con un componente adecuado de Lengua y Cultura españolas, atendiendo a lo dispuesto en la Legislación educativa vigente en Brasil y en España, con objeto de permitir el reconocimiento de sus titulaciones en ambos países.

La idea de la creación del centro se remonta a 1963 y fue una iniciativa de la colonia española residente en la capital paulista, apoyada desde el principio por la Administración española, a través de los Ministerios de Asuntos Exteriores y de Trabajo. Comenzó sus actividades docentes en 1978, inicialmente como un colegio estrictamente brasileño y sin integración de parte española en su currículo ni en su cuerpo docente. La participación del Ministerio de Educación de España se inició en 1981 con la llegada del primer codirector español y se consolidó en 1982 con la incorporación del primer grupo de profesores funcionarios españoles. La total formalización de la participación del Ministerio en la estructura y gobierno del centro se produjo en noviembre de 2000, con la firma del oportuno Convenio de Colaboración.

En el siguiente cuadro pueden observarse las enseñanzas regladas impartidas en el Centro, el número de alumnos que en 2008 componen cada uno de sus cursos y las equivalencias en los sistemas educativos brasileño y español de los mismos:

Sistema Brasileño		Número de Alumnos	Sistema Español	
Educación Infantil	Años		Cursos	Educación Infantil
		1º	30	
	2º	64	2º	
Enseñanza Fundamental	1º	104	1º	Educación Primaria
	2º	123	2º	
	3º	153	3º	
	4º	138	4º	
	5º	131	5º	
	6º	139	6º	
	7º	142	1º	E.S.O.
	8º	148	2º	
Enseñanza Media	9º	120	3º	
	1º	102	4º	Bachiller
	2º	85	1º	
3º	61	2º		
		Total: 1.540		

La plantilla de personal del Centro (a marzo de 2008) puede observarse en el siguiente cuadro:

Personal	Contratados locales	Personal MEPSYD*	Totales
Docente	132	16	148
No docente	137	1	138
Totales	272	17	286

* El personal MEPSYD (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España) se compone en el curso 2008 de 1 Director Gerente, 9 Profesores de Secundaria y 7 Maestros.

El Colegio ofrece también cursos de español para adultos y para empresas que comenzaron a impartirse en 1988. La plantilla docente de dicha actividad está compuesta únicamente por contratados locales. En 2007, realizaron estos cursos un total de 479 alumnos.

Asimismo, el centro acoge en sus instalaciones el Centro Asociado de la española Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) desde 1988 y cede sus locales para la realización de los exámenes de la UNED, tanto de las carreras específicas, como para la Selectividad y la Prueba de acceso a la Universidad española para mayores de 25 años.

Por último, y por lo que concierne a la enseñanza del español en la etapa universitaria, Sao Paulo cuenta con la mayor red de Brasil, tanto en centros como en localidades, para realizar estudios de español.

Como resulta imposible hacer una lista de todos ellos, nos limitaremos a señalar que pueden cursarse estudios de español de grado y postgrado, con denominaciones diversas en al menos 80 Instituciones Educativas Superiores de todo tipo y condición, ubicadas en más de 50 municipios paulistas.

SERGIPE

Situado en la región Nordeste, Sergipe, lamentamos decirlo, es posiblemente el estado de Brasil donde menos presencia hay del español en su sistema educativo.

Así, ninguno de los datos de los que disponemos puede considerarse positivo. *Datos y Cifras-98* no recoge ningún centro público y únicamente uno privado donde se impartiera el español, y de acuerdo con el informe MEC/SEB de 2005, que suele ser optimista en las cifras, Sergipe no disponía de ningún profesor ni de ninguna escuela pública con español.

La situación no parece haber experimentado ninguna mejora como consecuencia de la aprobación de la Ley 11.161. De hecho el contenido de la Ley pareció plantear serias dudas a este estado, lo que dio lugar a que el *Conselho Estadual de Educação* de Sergipe, por medio del Oficio nº 106/CEE, de 19 de abril de 2006, solicitara

al *Conselho Nacional de Educação (CNE)* una serie de aclaraciones sobre cinco cuestiones relacionadas con la implementación de la Ley, dando lugar al Parecer del CNE 18/2007, ya visto en el apartado dedicado al análisis de la Ley del español.

En Sergipe, solo las escuelas privadas tienen español como opción de lengua extranjera. En noviembre de 2008 había, al menos, 14 profesores de español en escuelas de Enseñanza Media y 5 en Enseñanza Fundamental.

En la red pública estadual, ninguno de los casi 64 mil alumnos de Enseñanza Media dispone de la materia en el currículo, y de acuerdo con la Directora del Departamento de Educación del Estado de Sergipe, Maria Izabel Ladeira, la lengua española solo será implantada por la red pública en 2010, último año del plazo establecido por la Ley²²⁴. No obstante parece que en el curso 2009 se va a realizar una experiencia piloto en un centro público de Enseñanza Media.

La justificación principal para esta demora es la falta de profesionales para cubrir la demanda de plazas en todos los 75 municipios sergipanos. *“Actualmente, solo tenemos 4 profesores habilitados en lengua española”*, declaraba Izabel Ladeira en febrero de 2008. Asimismo señaló que la Secretaría de Educación pretende cualificar profesores formados en otras áreas, de forma que estén preparados para enseñar el idioma en 2010. Resulta obvio decirlo pero nunca ha habido Oposiciones para profesor de español, y la posible publicación de una convocatoria no tiene fecha definida.

Pese a este dato de solo cuatro personas con habilitación en español, lo cierto es que en realidad hay alrededor de 50 formados en español por la Universidad Federal de Sergipe (UFS)²²⁵ y que a finales de 2008 se graduarán unos 20 más por esta misma Universidad. En la actualidad, y de acuerdo con los

224. <http://blog-contexto-ufs.blogspot.com/2008/02/espanhol-nas-escolas-pblicas-sergipanas.html>

225. Unos pocos trabajan en la UFS, 8 como “Tutores” en la UNIT, y otros en centros privados.

datos facilitados por la Profesora Celia Navarro, el número de profesores de español en activo en el estado es al menos de 45: los 19 que dan clases en escuelas privadas, 10 en cursos universitarios y 16 en escuelas de idiomas y otros.

Tampoco en la red municipal las noticias son positivas. Ciñéndonos a la capital, Aracaju, y de acuerdo con la información obtenida de la *Diretoria de Ensino* de la Secretaría Municipal de Educación²²⁶, de las 26 escuelas municipales de Enseñanza Fundamental (cursos del 5º a 8º) que integran la red de enseñanza, ninguna ofrecía en diciembre de 2007 el español como opción de lengua extranjera.

Sin embargo no todo van a ser malas noticias, así cabe destacar que el español es la lengua extranjera más elegida por quienes hacen el Vestibular para ingresar en la Universidad Federal, la más prestigiosa del estado. Por ello, la Secretaría de Educación de Sergipe ha contratado a cuatro profesores para impartir clases de español en distintos puntos del estado dentro del programa “Pré-Uni”²²⁷, incluso en una de los sedes los estudiantes eligieron el español como la única lengua extranjera que van a estudiar para el Vestibular. Otro dato positivo es que en la Academia “*Conocer*”, centro colaborador del Instituto Cervantes para la prueba del DELE, hay 16 profesores de español.

Por lo que respecta a la Universidad ya hemos dicho que desde el año 2000 la UFS cuenta con estudios de español en su campus de São Cristóvão, mencionar que en 2006 amplió el número de plazas de 30 a 50. La misma Universidad también tiene curso de Portugués/Español desde 2007. Y ambas carreras parecen

226. http://www.posgrap.ufs.br/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_4/INTER4_Pg_94_105.pdf

227. El *Programa Pré-Uni*, coordinado por el Departamento de Apoyo al Sistema Educativo (DASE) de la Secretaría de Educación de Sergipe, consiste en un curso gratuito de refuerzo preuniversitario impartido a un grupo de unos cuatro mil estudiantes de la red pública estadual, en 22 núcleos de varios municipios del estado.

tener demanda, ya que según los datos del vestibular UFS-2007²²⁸ a Letras Español se presentaron 126 candidatos para 50 plazas (relación de 2.64) y a Letras Portugués-Español se presentaron 125 candidatos para 50 plazas (2.50). Asimismo, el Centro Federal de Educación Tecnológica de Sergipe (CEFET-SE) cuenta con Curso de español, y por último, y desde 2006 la Universidad Tiradentes (UNIT) dispone de curso de Letras Portugués/Español en la modalidad semipresencial del que se graduarán alrededor de 350 personas en el primer semestre de 2009.

TOCANTINS

Situado en la región Norte, Tocantins es un estado muy reciente. Fue creado en 1990, por determinación de la Constitución Federal de 1988, a partir de la segregación de la parte central y norte del estado de Goiás. Esta juventud explica, en parte, la situación de la enseñanza del español.

Así, en *Datos y Cifras-98* no figuraba ningún dato sobre el español en escuelas públicas o privadas, lo cual no resulta extraño si tenemos en cuenta que el estado solo contaba con ocho años de vida. Sin embargo, sorprendentemente, el informe MEC/SEB de 2005 mencionaba la existencia de 221 profesores de español y 204 escuelas públicas donde se impartían clases de esta lengua. Es decir, el 5º con mayor número de centros y el 6º en profesores de todo Brasil, por delante de, por ejemplo, Río de Janeiro.

Estos números chocan con lo que creemos que es la realidad de la enseñanza del español en Tocantins. Y es que de acuerdo con la experiencia de los Cursos de actualización impartidos por la Consejería en octubre y noviembre de 2006; junio y septiembre de 2007; y mayo y agosto de 2008, no parece haber ningún profesor

228. http://www.informesergipe.com.br/pagina_data.php?sec=15&&rec=16603&&aano=2006&&mmes=11

de español en la red pública. La idea que maneja la Secretaría de Educación es la de que el español solo será implantado en la red pública en 2010, lo cual se justifica por la absoluta falta de profesionales habilitados para la enseñanza de la materia.

De hecho tampoco hemos encontrado ninguna escuela pública que cuente hoy en día con español, lo más parecido es el Colegio São Geraldo en la localidad de Paraíso de Tocantins. Se trata de una escuela privada, pero con convenio con la SEDUC, donde se imparte español desde el 6º curso de Enseñanza Fundamental hasta 3º de Enseñanza Media. Si que hay Escuelas privadas que cuentan con español tanto en Enseñanza Fundamental como Media.

La Secretaría de Educación parece estar trabajando con un grupo de 40/50 profesores de otras materias para reconvertirlos en profesores de español. Los mismos reciben cursos de formación o han participado en la *1ª Inmersión en Lengua Española* celebrada en junio de 2008²²⁹, llevando en la actualidad (octubre-2008), según la SEDUC/TO, 204 horas de capacitación realizadas.

Buena parte de la problemática del español en Tocantins tiene su origen, aparte de en el escaso tiempo de vida del estado, en el hecho de que el estado no disponía de ninguna Universidad que pudiera aportar los Licenciados necesarios para dar las clases de español. En este sentido si que se aprecian mejoras en Tocantins, ya que desde 2005 existe la carrera de Lengua Portuguesa, Lengua Española y Respectivas Literaturas en la Facultad de Educación Ciencias y Letras (FECIPAR) del municipio de Paraíso de Tocantins. A ella se unió en 2007 la Universidad do Tocantins (UNITINS) con sus estudios de Habilitación en Portugués/ Español y respectivas Literaturas. Es de esperar que las primeras promociones de graduados en estos estudios, así como la reciente

229. http://www.seduc.to.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1682&Itemid=10

creación en mayo de 2008 de la Asociación de Profesores de Lengua Española del estado de Tocantins (APLETO), mejoren la situación del español en el estado.

VII – CONCLUSIONES

Hemos intentado aproximarnos en este estudio a la situación actual de la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño, no en Brasil, sino únicamente en lo que puede considerarse su educación reglada. Para ello hemos entendido como algo fundamental el intentar explicar diversos conceptos, así como aclarar malos entendidos, procurando ser lo más objetivos posibles y basándonos, siempre que ha sido posible, en datos.

La actual situación del español en indisoluble de una trayectoria histórica, mucho más corta y de menor importancia de lo que se suele pensar. Así hasta la década de los ochenta la enseñanza del español era en Brasil una actividad minoritaria, sirva como ejemplo que Paraná, uno de los estados que como hemos visto cuenta en la actualidad con una de las redes más poderosas para la enseñanza del español, contaba en 1986 con un único profesor de la materia que impartía clases en dos centros²³⁰. Solo la confluencia de una serie de factores de todo orden: económicos, sociales y culturales, entre los que destaca el avance en la integración regional de los países americanos del hemisferio sur, han hecho posible un lento avance del español, fenómeno impulsado en el ámbito educativo por las Asociaciones Brasileñas de Profesores de Español y por diversos Departamentos universitarios.

Todo ello da como resultado la aprobación en 2005 de la Ley Federal 11.161, conocida como “Ley del español”, que en ningún caso puede considerarse como un punto de llegada, si no como uno de partida para la realización de diversas políticas que

230. Dossier de la Asociación de Profesores de Español de Paraná presentado en la *II Reunião sobre o Ensino de Espanhol no Brasil*, realizada en Brasilia en 1987.

permitan expandir la enseñanza del español en Brasil. A raíz de la publicación de la Ley corresponde, de acuerdo con el modelo de distribución competencial brasileño, a las autoridades estatales adoptar las medidas necesarias para ejecutar la Ley, siempre teniendo en cuenta la realidad de sus subsistemas educativos, y disponiendo de un plazo de cinco años, es decir hasta 2010.

Es indudable que desde 2005 se ha producido una aceleración en la presencia del español en el sistema educativo brasileño, si bien la misma es muy desigual. Así, en 2008 hay estados donde casi puede decirse que se cumple la Ley o que al menos parece previsible que se pueda cumplir; otros estados han adoptado medidas con cierta tibieza y parece necesario un mayor impulso en el tiempo que aun resta; otros, lamentamos decirlo, no han hecho prácticamente nada. Podemos concluir que ha habido avances desde el 2005 hasta la actualidad, pero parece difícil asegurar a día de hoy, la plena ejecución de la Ley dentro del plazo marcado.

1. Ley y malos entendidos que dificultan más que ayudan.

Posiblemente una de las causas que explican esta situación fue un cierto retraso en la adopción de medidas por parte de las instancias estatales. Como hemos visto hay bastantes estados que no tomaron iniciativas hasta 2007, perdiéndose de esta forma dos años preciosos para la ejecución de la Ley.

Las razones de ello pueden ser dos: por un lado, si uno ve la génesis de la norma puede apreciar una cierta falta de coordinación entre las instancias centrales, competentes para su elaboración, y las instancias periféricas o estatales, que son las que poseen la competencia para su ejecución. Esta descoordinación dio lugar a reacciones contrarias a la Ley un primer momento, e incluso a la manifiesta proclamación de la negativa a ejecutarla en determinados

sectores. Por otro, pensamos que se tardó en comprender o en explicar correctamente el contenido y efectos de la Ley.

Ello dio lugar a que desde muy variados sectores (Secretarías de Educación, Asociaciones de Profesores, Sindicatos de Centros privados, terceros países,...) se hicieran interpretaciones confusas, cuando no incorrectas, de la norma. Para unos el español pasaba a ser el único idioma extranjero a impartir en la enseñanza brasileña, para otros era obligatoria su elección por el alumno, y para algunos su presencia se extendía a todos los niveles y etapas del sistema educativo brasileño.

Por ello hemos intentado hacer un esfuerzo por clarificar que dice y a que obliga la Ley 11.161/2005, dejando claro que su objetivo es que los centros de Enseñanza Media oferten la materia y los alumnos de esta etapa puedan escogerla. Es decir, obligatoriedad de oferta por el centro, público o privado, libre elección por el alumno, y aplicación únicamente en los tres cursos que componen la Enseñanza Media brasileña. Ello no es óbice para que deba analizarse que dicho modelo puede extenderse, facultativamente, a los últimos cursos de la Enseñanza Fundamental, o las diferencias a la hora de su aplicación entre centros públicos y privados.

Un último hecho que pensamos ha generado dificultades para el desarrollo de actuaciones es la polémica sobre el número de profesores de español necesarios para ejecutar la Ley. En este sentido nos gustaría ser muy claros: la sobrestimación del número de docentes necesarios no ha producido ningún efecto positivo, antes bien, creemos que ha causado indudables perjuicios a la hora de su implementación. Las cifras de cientos de miles de profesores de español han hecho que determinadas Secretarías de Educación hayan decidido, asustadas ante la magnitud de las mismas, no hacer nada, considerando que les era imposible cumplir la Ley.

Es decir si a una Secretaría que cuenta con sesenta profesores de español le decimos que va a necesitar tres mil, va a calcular que

le resulta material y económicamente inviable llegar a esa cifra, y por tanto no va a adoptar medida alguna. Si por el contrario el cálculo es que el número total de docentes que va a necesitar está en torno a los doscientos y que dispone de cinco años para alcanzar esa cifra, es posible que actúe en consecuencia.

A la hora de calcular cuantos profesores hacen falta para ejecutar la Ley hemos procurado ser lo más rigurosos posible. Si bien es cierto que la cifra final es menor de la que pensábamos, no por ello deja de parecernos un número real, teniendo siempre en cuenta la difícil realidad de la escuela brasileña y no un marco idílico con pocos alumnos por clase y pocas horas semanales de docencia. A título de ejemplo podemos calcular que un profesor brasileño tipo de Enseñanza Media que imparta lengua extranjera, puede fácilmente atender a cuatro veces más alumnos que un profesor español tipo de Enseñanza Medida que imparta lengua extranjera, teniendo en cuenta variables como alumnos por clase, horas lectivas semanales, ratio profesor/alumno y horas de la materia en el currículo.

Un hecho preocupante y que también puede dar lugar a malentendidos, es el de considerar que “cualquiera” sirve para dar clase de español en Brasil. Primero porque existe una normativa brasileña relativa al ejercicio de la profesión docente que exige cumplir con una serie de requisitos de titulación y segundo porque existe otra sobre residencia y permisos laborales. En principio nadie puede impartir clase dentro del sistema educativo brasileño si no cumple las mismas, ya que legalmente para ser profesor de español en los niveles educativos en los que se va o se puede implantar el español es necesario haber cursado estudios superiores y poseer el título de Licenciado que habilita para ejercer la docencia. Cuestión bien distinta es la de venir a la aventura a Brasil a dar clases de español en academias o similares, actividad en principio ilegal y sujeta a mil avatares, sobre la que no vamos a extendernos.

Pero es que incluso aquel que cumpliera los requisitos legales y quisiera venir a dar clases de español a Brasil se encontraría con unas condiciones poco placenteras, tanto desde el punto de vista laboral como salarial.

2. Número de profesores necesarios y “producción” de formados por las universidades brasileñas.

Otro de los aspectos más debatidos es si Brasil está en condiciones de tener el número suficiente de Licenciados en la materia que le permitan contar con los profesores de español que le son necesarios para cumplir la Ley.

A este respecto aquel que haya leído con detenimiento el análisis de los diferentes estados habrá observado los problemas que han encontrado algunos de ellos para encontrar candidatos a las plazas de profesor de español convocadas. Esta situación ha venido siendo especialmente preocupante en los estados con una ubicación más periférica y/o que no contaban con estudios de español en el nivel universitario. Lógicamente si no se contaba con Instituciones Educativas Superiores que “produjeran” Licenciados solo quedaba la opción de que profesionales de otros estados se desplazaran, y al no ser, con perdón, estados especialmente “atractivos” no se podían cubrir las plazas.

Algunos han comparado esta situación con el problema que se está produciendo en Brasil en las asignaturas de “ciencias” (matemáticas, física o biología) donde el número de egresados universitarios con estas titulaciones es claramente insuficiente para hacer frente a la demanda de profesores en estas materias.

Consideramos que no es el caso del español, ya que si hemos calculado que para su implantación en los tres cursos de Enseñanza media haría falta contar con unos 14.000 profesores de español (suma de los ya existentes más los que harían falta),

tenemos que, según las estadísticas brasileñas, entre 1990 y 2005 habían concluido estudios de Licenciatura en lengua española un total de 17.385 personas.

Pero es que la situación es incluso más halagüeña, porque contamos con el dato ya mencionado del importantísimo incremento, en torno al 70%, que los estudios de español han experimentado en el sistema universitario brasileño en la última década. Y a ello habría que añadir nuevas experiencias formativas que se están iniciando, entre las que destaca el Proyecto *Universidade Aberta do Brasil* que, en colaboración con diez prestigiosas Instituciones de enseñanza superior que han sido seleccionadas, iniciará en breve sus estudios de español mediante la modalidad a distancia para un número muy importante de alumnos.

Por tanto entendemos que, a diferencia del problema existente en otras materias, la Universidad brasileña sí que está en condiciones de hacer frente a la hipotética demanda de nuevos profesores de español, tanto en número como en distribución territorial de los Licenciados y es que uno de los hechos más positivos que hemos recogido es el de que en 2008 todos los estados de la Unión, así como el Distrito Federal, cuentan con al menos una Carrera universitaria de “español” que habilita para la docencia, habiéndose superado, o al menos estando camino de superar, los problemas que solo diez años atrás existían en los seis estados (Amapá, Paraíba, Tocantins, Amazonas, Sergipe y Espírito Santo) que carecerían de la misma.

3. Formación inicial

No obstante que el sistema universitario brasileño esté en condiciones de formar el número de Licenciados que necesita para impartir la materia de lengua española, no nos debe hacer olvidar los problemas existentes en esta formación inicial.

El primero de ellos es que aunque, como hemos visto, es necesario haber cursado estudios universitarios y poseer el título de Licenciado que habilita para ejercer la docencia para ser profesor, esta legalidad no se corresponde con la realidad. Así, en la actualidad un 22,2% de los profesores que imparten clase en los últimos cursos de la Enseñanza Fundamental carecen de dicha Licenciatura, mientras que en la Enseñanza Media el mismo baja al 11,7%. Para solucionar este problema formativo algunas Secretarías de Educación, normalmente en Convenio con alguna Universidad del estado, han puesto en marcha medidas (de diversa naturaleza) encaminadas a que aquellos docentes de Enseñanza Fundamental o Media, que ya estaban impartiendo clase, pero que carecen de la Licenciatura, puedan obtener la misma.

En el caso de aquellos profesores que ya tienen el título de Licenciado que habilita para ejercer la docencia, la problemática no es menor. Según datos de la Universidad Federal de Minas Gerais²³¹, la realidad que presenta el actual cuadro de profesores de español de ese estado, y que consideramos extrapolable a buena parte de Brasil, se caracteriza por una gran carencia y precariedad en la formación lingüística y metodológica, principalmente por el hecho de que durante la realización de la Licenciatura en Letras–español, el futuro profesor encuentra lagunas y deficiencias en su formación que dificultan su posterior actuación profesional en el aula. Para este estudio, las necesidades y lagunas referidas están relacionadas, con al menos, tres aspectos:

- Formación académica insuficiente. Tanto desde el punto de vista de los conocimientos lingüísticos como de los fundamentos teóricos y metodológicos. Debido a estos factores, algunos profesores presentan deficiencias de producción oral y escrita en español de

231. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/formcont_iberio_espan.pdf

nivel elemental y revelan algunas dificultades relativas a la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera;

- Falta de formación académica específica. Es decir, profesores que dan clase, pero no son licenciados en Letras/Español. En general, aprendieron la lengua española porque vivieron o viajaron a países hispanicos. En este supuesto, aunque en algunos casos tengan fluidez, no poseen el conocimiento sistematizado de la lengua ni la formación/práctica de metodología, didáctica, etc. para la enseñanza de lengua extranjera.
- Falta de práctica del idioma. Se refiere al natural olvido de quien no convive con hablantes de la lengua, y por tanto no la usa con frecuencia. Además de esto, en la actualidad la mayoría de los profesores que imparten clases de español como lengua extranjera para brasileños no tienen el hábito de consultar diccionarios, gramáticas, publicaciones y literaturas de la lengua, ni disponen de bibliografía específica suficiente para las actividades de enseñanza del idioma en la educación formal.

Como algunos autores han señalado muchas veces nos encontramos en Brasil con una clara dicotomía, por un lado profesores competentes lingüísticamente, en muchos casos porque son nativos de países hispanohablantes, pero que carecen de graduación en Español o en Letras, y profesores graduados conforme a la Ley pero que carecen de competencia lingüística, y entre medias, todas las variaciones posibles.

4. Selección del profesorado. Concursos y soluciones alternativas: procesos simplificados y capacitaciones.

Una vez determinado el número de profesores de español necesarios para ejecutar la Ley 1.161 y concluido que Brasil cuenta con las posibilidades para hacer frente a esa demanda de profesores, debemos pasar a hablar de un aspecto más práctico, aquel que permite a las Secretarías de Educación estaduais, y en su caso municipales, llevar a cabo la selección de estos profesores.

Es decir, el proceso por el cual un estado llegaría a contar con una plantilla de profesores que le permitiera implantar la Ley arrancar de la propia Ley, continuaría con la promulgación por parte de los Consejos Estaduales de Educación y el del Distrito Federal de las normas necesarias para la ejecución de la misma, de acuerdo con las condiciones y peculiaridades de cada unidad federada; posteriormente cada estado haría una estimación de sus necesidades de profesorado y procedería a ir seleccionando en el plazo de cinco años al mismo.

En un mundo ideal esta selección se realizaría mediante un procedimiento basado en los principios de mérito y capacidad entre quienes cuentan con los requisitos legales para ejercer la profesión y que ya conocemos. Proceso conocido en Brasil como Concurso Público, similar a las Oposiciones españolas.

Sin embargo, no vivimos en un mundo ideal y no siempre se da este proceso selectivo. Aun así, en aquellos casos en que un estado decide llevar a cabo la selección de sus profesores mediante Concurso, la solución está lejos de ser la panacea para todos los males.

Y es que con carácter general un Concurso público para profesores, con plazas de español, en Brasil se enfrenta a los siguientes problemas:

El primero y principal es que haya dinero para hacer el Concurso, ya hemos visto la problemática concreta de muchas Secretarías de Educación y sus limitaciones presupuestarias en materia de personal. Suponiendo que haya dinero es necesario que en el Concurso existan plazas de profesor de español, al respecto señalar que en la gran mayoría de los últimos Concursos de profesores que hemos visto hay plazas de español.

Pero claro, un tema fundamental es cuantas plazas hay, y eso ya es otra cuestión. Repasando los concursos educativos de los últimos años nos podemos encontrar desde los que tienen 188 plazas para profesor de español (Goiás/2005) hasta los que tienen 1 (Amapá/2005). En general, y aunque hay excepciones, el número de plazas para profesor de español suele ser insuficiente para atender a las necesidades.

Incluso cuando la oferta de plazas es importante puede darse un problema añadido y es que el número de candidatos sea escaso o incluso inexistente. Así, por ejemplo, el estado de Mato Grosso ofrecía en su Concurso de 2006 un importante número de plazas (73) en 35 municipios, el resultado final fue que solo se cubrieron 15 de las plazas (algo más del 20%) en únicamente 8 municipios (menos del 25%) y en muchos casos porque nadie se presentó.

Las razones para la falta de candidatos son diversas, en unos casos por la ausencia en algunos estados de profesionales cualificados, si bien esta es una razón que tiende a desaparecer. Si que persisten otros motivos, uno el de que algunas plazas se ubican en localidades de escaso atractivo y otro, y fundamental, es salarial. Ofertar una plaza, para la que se exige ser Licenciado universitario, con un salario que en muchos casos no supera los 600 R\$ no invita precisamente a que haya una multitud de candidatos a la misma.

Pero es que incluso en el supuesto de que el Licenciado decida presentarse, pese al bajo salario, al Concurso y supere

el mismo, deberá enfrentarse a un nuevo problema: el tiempo que le queda hasta ocupar realmente su puesto de trabajo (y cobrar por él). Veamos a título de ejemplo el último Concurso realizado en Paraíba:

El mismo se convocó en noviembre de 2005 y las pruebas se realizaron rápidamente, concluyéndose el 18 de diciembre de 2005. Dado que el Curso escolar empieza en febrero, podría pensarse que los aprobados se incorporarían al inicio del mismo. Sin embargo de los cerca de mil quinientos profesores que obtuvieron plaza solo los primeros 204 fueron nombrados en mayo de 2006; en septiembre de 2006 se nombra a otros 212; en enero de 2007 a 50 más; en marzo de 2007 nuevamente a 50; hay una nueva llamada en julio de 2007 para 300; y el 3 de enero de 2008 se realiza la última que conocemos para otros 341.

Es decir casi tres años después de la conclusión de las pruebas, aun quedan casi 400 profesores, que las superaron, esperando a ser llamados para incorporarse a dar clase y cobrar por ello.

Estas dificultades que comentamos y que plantea el Concurso, unidas a los problemas económicos ya reflejados, han hecho que diversas Secretarías de Educación hayan optado por fórmulas alternativas de selección de su profesorado.

La primera de ellas es la de no realizar Concurso, sino Procesos Selectivos Simplificados. En la práctica los requisitos legales en cuanto a titulación son los mismos, sin embargo los resultados varían, tanto en lo que respecta a la economía de la Secretaría de Educación como en la inestabilidad laboral del profesor.

Desde el punto de vista de las Secretarías, y si bien la posibilidad de tener en las escuelas públicas profesores contratados con carácter temporal sin haber superado la preceptiva oposición, solo es posible en casos tasados por la Ley²³² (muerte, jubilación, incapacidad, ...), las razones son dos, por un lado el procedimiento

232. Ley 8.745/93, en redacción dada por la Ley 9.849 de 1999

es más sencillo y por otro hay motivos económicos, ya que sin bien sus retribuciones son similares solo se abonan los 10 meses del curso escolar, y no 13 mensualidades, y asimismo este personal no genera gastos de cara a la jubilación. Por tanto el ahorro en gastos de personal supera el 35%.

Desde el punto de vista del profesor este sistema le supone tener un contrato con una duración de diez meses y al acabar el mismo, estar dos meses sin cobrar y empezar nuevamente una disputa por un nuevo contrato temporal, volviendo a presentarse a un proceso selectivo con pocas plazas y muchos candidatos.

En principio consideramos que el sistema de Procesos selectivos simplificados solo puede ser una solución temporal ante el hecho de que, en determinados estados, nunca ha habido hasta hoy una oposición para el ingreso de profesores de español. Sin embargo, dadas las economías mencionadas, se corre el peligro de generalización del sistema, y hemos visto Convocatorias de Procesos simplificados de más de mil plazas.

Más polémica levanta otra posibilidad, no ya de selección en sentido estricto, sino más bien de provisión de plazas. Es la conocida como “Capacitación”.

En este supuesto nos encontramos con profesores que ya forman parte de la plantilla de una Secretaría de Educación, con habilitación para impartir una determinada materia, normalmente de lengua, a los que la SEDUC correspondiente intenta capacitar para impartir español.

Para analizar mejor esta posibilidad conviene tener en cuenta dos hechos, el primero es que la legislación brasileña es sumamente restrictiva, a diferencia de lo que ocurre en España, con la relación entre estudios efectuados y asignatura impartida; es decir un Licenciado con habilitación en Español solo puede presentarse a las Oposiciones para profesor de español y no a las de otras materias; y, en teoría, solo puede dar clase de español, ya que tampoco existe nuestro concepto de materias afines. Si bien

esta restricción legal no nos oculta que a día de hoy bastantes profesores de portugués completan sus horarios lectivos dando clases de español.

El segundo es que la “capacitación” es posible legalmente, así el profesor que ya tenga una habilitación, puede obtener una nueva cursando unas 1.600 horas, en vez de las 2.800 inicialmente previstas.

Por tanto el problema no es si puede hacerse, que se puede, sino como se hace. Y es que normalmente se ha venido realizando mediante cursos de escasa duración (entre 120 y 600 horas) y en algunos casos a distancia. Por ello y aun teniendo en cuenta las dificultades financieras de buena parte de las Secretarías de Educación y el hecho de que todos los países han adoptado en algún momento medidas que permitan cambios de especialidad del profesorado, con objeto de optimizar los medios humanos de que disponen, pensamos que es imposible formar, o “capacitar”, a un profesor de español con esa carga horaria. Ante la dificultad que presenta que un profesor brasileño en activo reciba una formación de 1.600 horas, creemos que podría pensarse en la búsqueda de mecanismos intermedios que permitan capacitar profesores de español asegurando una formación de calidad.

5. Formación continua.

Otro aspecto importante sobre el que nos gustaría reflexionar en estas conclusiones es el de la Formación Continua del profesorado brasileño, y más específicamente del que imparte la asignatura de español.

El profesor brasileño de español ha venido impartiendo sus clases con la formación que recibió en su Universidad y con la casi total certeza de que no iba a recibir ninguna formación

adicional, llámese continua, permanente o reciclaje, durante su vida profesional.

Y es que Brasil suele asociar el concepto de formación continua más a la idea de realizar estudios de posgrado que a la de actualización de los conocimientos existentes. Ello conlleva que no haya políticas públicas de formación permanente, sino un conjunto de acciones dispersas a nivel estadual o municipal realizadas muchas veces por medio de Acuerdos con terceros, con contadas excepciones como fueron en su momento el *Centro de Professores da Prefeitura de Belo Horizonte* o la *Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE)* del Distrito Federal. Tampoco otras iniciativas como la *Comissão de Aperfeiçoamento dos Professores de Ensino Médio e Profissional (CAPEMP)* o el *Programa de Expansão do Ensino Médio (PROMED)*, han tenido demasiado éxito.

El resultado es una carencia importante en la puesta al día de los conocimientos del profesorado ya existente que en muchos casos les impide reflexionar sobre como desarrollan sus actividades, los objetivos propuestos, los contenidos enseñados, y los materiales y recursos utilizados para la enseñanza de una segunda lengua. Y es que no olvidemos que la formación continua es un espacio fundamental para el desarrollo lingüístico y metodológico de los profesores, así como para el intercambio de experiencias, informaciones, ideas y materiales.

En este sentido nos gustaría destacar que sinceramente pensamos que ninguna institución nacional o extranjera ha colaborado más en la actualización de los conocimientos de los profesores brasileños de español que la Consejería de Educación de España en Brasil, mediante dos modalidades: los *Cursos de Actualización Didáctica para Profesores de Español* y los *Cursos Interuniversitarios de Actualización Didáctica para Profesores de Español*.

Por lo que se refiere a los Cursos de Actualización Didáctica para Profesores de Español, estos vienen ofreciéndose desde finales

de 2003 por la Consejería a las Secretarías de Educación de los estados y de los municipios, y están compuestos de hasta 80 horas cada año, impartidas en módulos de 40.

Este programa, gratuito y que cuenta con reconocimiento oficial brasileño, mediante Convenios firmados con las Secretarías de Educación de los estados y municipios, está mostrando tener una gran aceptación, como se deduce de la demanda creciente que obtiene por parte de dichas Secretarías, y por la muy alta valoración que los profesores de español en ellos matriculados otorgan en sus evaluaciones al programa global, a su desempeño, a la institución organizadora y a los Asesores técnicos que lo imparten. Desde el año 2004 se han realizado módulos en los estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Ceará, Goiás, São Paulo, Roraima, Rondônia, Alagoas, Amazonas, Acre, Pará, Bahía, Piauí, Santa Catarina, Paraná, Distrito Federal, Rio Grande do Sul, Maranhão, Minas Gerais, Tocantins y Río de Janeiro. En el periodo 2005-2008, el curso ha cubierto aproximadamente 8.500 plazas en sus módulos para profesores brasileños de español.

El objetivo de la Consejería con este programa es facilitar a la red pública no universitaria de Brasil un mecanismo de actualización para sus profesores que cumpla tres requisitos básicos: ha de tener impacto inmediato sobre la calidad de la docencia, por lo que se centra en la metodología didáctica de Español como Lengua Extranjera; debe ser gratuito, pues lo es la formación del profesorado en las universidades públicas brasileñas y porque se pretende que no se convierta en un factor más de exclusión social; y es esencial que el programa tenga reconocimiento oficial en Brasil y para ello están respaldados por el pertinente Convenios con quienes tienen la competencia legal sobre el segmento educativo que nos interesa, las Secretarías de Educación.

En cuanto a la otra modalidad, los Cursos Interuniversitarios de Actualización Didáctica para Profesores de Español, los mismos

se inician en 2004, siendo cursos intensivos impartidos en dos semanas y dirigidos preferentemente a los profesores de la red pública no universitaria, que constan de 60 horas impartidas al 50% por universidades españolas y universidades brasileñas, a las que se agregan otras 20 horas de inmersión lingüística y cultural impartidas por los Asesores Técnicos de la Consejería; este sistema de cooperación interuniversitaria permite que los cursos tengan reconocimiento oficial en España y Brasil.

El impacto de esta iniciativa ha tenido un resultado muy positivo, como manifiestan la demanda creciente de las universidades brasileñas y la valoración altísima que los profesores de español en ellos matriculados otorgan en sus evaluaciones al programa global, a su desempeño y a las instituciones y profesores que lo imparten.

Hasta hoy, los 31 cursos han cubierto en torno a 2.500 plazas para profesores brasileños de español en 20 ciudades diferentes, correspondientes a 14 estados de la República más el Distrito Federal.

Ofrecemos seguidamente un cuadro resumen de estos cursos interuniversitarios:

Año	Estado	Ciudad	Universidades	Plazas
2004	SP	São Paulo	UNED*	70
2004	SP	São Paulo	U. Salamanca**	30
2005	DF	Brasilia	U. Salamanca-UnB	60
2005	RJ	Río de Janeiro	UNED-UERJ	120
2005	PR	Curitiba	U. Salamanca-UFPR	60
2005	MG	Belo Horizonte	UNED-UFMG	120
2006	GO	Goiânia	U. Granada-UFG	60
2006	RJ	Río de Janeiro	U. Salamanca-UFRJ	120
2006	BA	Salvador	U. Alcalá-UFBA	120
2006	SC	Florianópolis	UNED-UFSC	120
2006	DF	Brasilia	U. Granada-UnB	60

2006	PR	Londrina	U. Salamanca-UEL	60
2006	ES	Vitória	U. Santiago-UFES	120
2007	MG	Belo Horizonte	U. Alcalá-UFMG	120
2007	RJ	Río de Janeiro	U. Granada-UFRJ	120
2007	BA	Ilhéus	U. Salamanca-UESC	120
2007	RS	Río Grande	UNED-FURG	120
2007	SP	São Paulo	UNED-UPM	120
2007	PA	Belém	U. Granada-UFPA	60
2007	DF	Brasilia	U. Santiago-UnB	120
2007	MS	Campo Grande	U. Alcalá-UFMS	60
2007	PE	Recife	U. Salamanca-UFPE	60
2008	PB	Joao Pessoa	UNED-UFPB	60
2008	RJ	Niterói	U. Santiago-UFF	60
2008	BA	Ilheus	U. Granada-UESC	60
2008	SP	Araraquara	U. Salamanca-UNESP	60
2008	CE	Fortaleza	U. Alcalá-UFC	60
2008	PR	Foz de Iguacu	U. Alcalá-UNIOESTE	60
2008	GO	Goiânia	U. Santiago-UFG	60
2008	PE	Recife	UNED-UFPE	60
2008	BA	Salvador	U. Salamanca--UFBA	60

* Este primer curso lo impartió exclusivamente la UNED sin universidad brasileña asociada, se celebró en los locales del Colegio "Miguel de Cervantes de São Paulo", recibió el título de *Curso de actualización para profesores brasileños de lengua española* y tuvo la duración extraordinaria de 144 horas. **Igual que en el caso anterior, este curso se impartió sin socio brasileño por la Universidad de Salamanca, en los mismos locales, con el título de *La comprensión del texto y el discurso en el aula* y una duración de 30 horas.

6. Materiales didácticos.

Otro aspecto importante que por problemas de espacio no hemos podido tratar, es el de los materiales didácticos usados por los profesores de español. Se trata de un tema de extraordinaria importancia económica y que debería ser objeto de un estudio más detallado. No obstante sí que nos gustaría hacer algunas reflexiones.

Así, en Brasil ha habido una tradicional carencia de materiales didácticos para la enseñanza del español hasta la década de los noventa, sin embargo a partir de ese momento empiezan a proliferar en el mercado brasileño un sinnúmero de publicaciones de la más variada condición, lo que incluso causa problemas de valoración a las SEDUCs que han de escoger los libros que consideran adecuados para la enseñanza del español.

Y es que no debemos olvidar que las dimensiones del mercado del libro didáctico en Brasil son asustadoras. Así, el PNLD, *Programa Nacional do Livro Didático* (para Enseñanza Fundamental) adquirió para su uso en los años lectivos de 1995 a 2006, más de 1.000 millones de libros, distribuidos para una media anual de 30,8 millones de alumnos matriculados en cerca de 163,7 mil escuelas. Solo en 2006, el PNLD compró y distribuyó diccionarios para cerca de 764 mil aulas de 147,7 mil escuelas públicas de enseñanza fundamental, beneficiando a más de 29,8 millones de alumnos. El total de Libros distribuidos por el PNLD en el año lectivo 2007 fue de 102.521.965 en 2007 y de 110.241.724 en 2008.

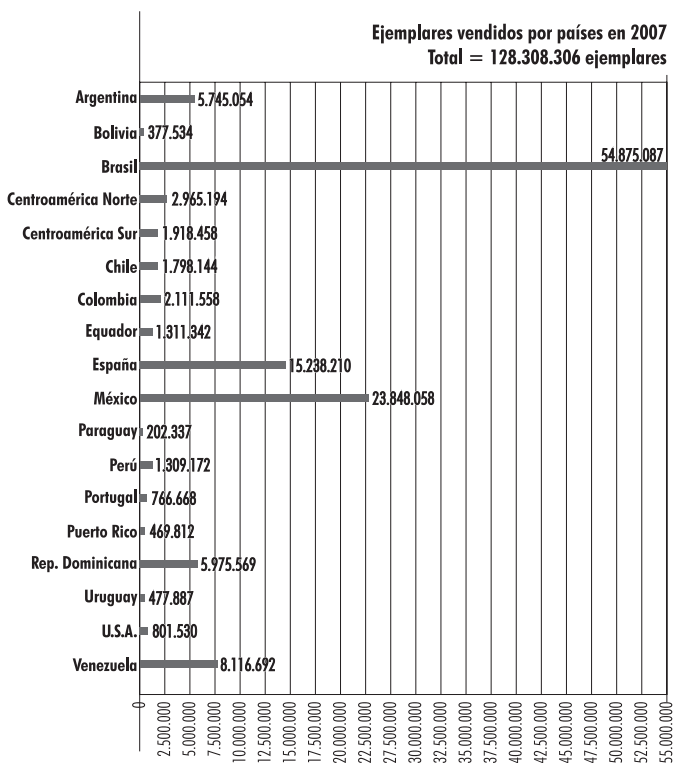
Por lo que respecta a la Enseñanza Media (*Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio - PNLEM*), el *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)* distribuyó, al final de 2005, libros de portugués y matemáticas para 7,01 millones de estudiantes de los tres cursos de enseñanza media, matriculados en 13.253 escuelas públicas de todas las regiones del país, sin incluir a los alumnos de las escuelas de la red estadual de Minas Gerais y del Paraná, por poseer programas propios. Al final de 2006, se entregaron 7,2 millones de ejemplares para ser utilizados por 6,9 millones de alumnos (300 mil libros de reserva).

El gasto total ascendió a 135.328.248,66 R\$²³³ (2006) y a 117.710.111,85 R\$ (2007)²³⁴.

233. Unos 45 millones de € al cambio de 14/10/2008.

234. Se pueden ver las estadísticas completas en: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/quadro_demonstrativo_periodicos_2005_2007.pdf

Para hacernos una idea de la importancia de la que estamos hablando, basta decir que en 2008 la empresa que más ha sido beneficiada con las licitaciones del PNLD y del PNLEM ha sido la Editora Moderna, integrada en el grupo español Santillana. Ello ha conllevado que, cómo puede verse en la siguiente tabla, Brasil suponga en 2007 el 42,76% del total de ejemplares vendidos por la editorial, suponiendo una cantidad igual a la suma de los mercados de España, México, Venezuela y República Dominicana (sus cuatro siguientes mercados). En 2006 las ventas en Brasil eran de “solo” 39.828.536 ejemplares y en 2007 se pasó a casi 55 millones de ejemplares.



Fuente: <http://www.gruposantillana.com/cifras1.htm>

Lógicamente en estos números globales tienen también su incidencia en el libro didáctico de español en Brasil, mercado tremendamente goloso.

El primer paso de dicho mercado se dio el 27 de octubre de 2005 con la publicación del anuncio oficial (edital) que abría el proceso de selección del material didáctico de lengua española para los profesores de Enseñanza Media, medida puesta en marcha como consecuencia de la aprobación de la Ley nº 11.161/2005, y que ya hemos visto en otros apartados.

El material didáctico fue adquirido el MEC, por medio del *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)*. Aunque no es lo habitual, en el caso del material de español, la evaluación fue realizada por la propia Secretaria de Educación Básica para agilizar el envío²³⁵. Los libros fueron analizados por profesionales en su mayoría de Universidades públicas representativas.

El paso que hemos analizado es pequeño en comparación con lo que está previsto y que no es sino el anuncio por el FNDE en 2007, y repetido en 2008, de que los 13,5 millones de alumnos de los cursos 6º a 9º de Enseñanza Fundamental de la red pública van a recibir libros didácticos de inglés y de español. Los alumnos recibirán los libros al inicio de las clases del curso de 2011.

Según el anuncio del Presidente del FNDE, Daniel Balaban, realizado en el 11º Encuentro Nacional del Libro Didáctico²³⁶, en 2008 el FNDE va a realizar el anuncio oficial²³⁷ para la adquisición de libros didácticos en los dos idiomas. Debido a la amplitud y complejidad del PNLD el proceso de adquisición comienza tres años antes de que los libros lleguen a las aulas.

Conviene valorar el tremendo impacto de esta noticia, ya que en caso de producirse lo anunciado supondría ir más allá

235. Portaria 28, de 2 de diciembre de 2005 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria28.pdf>

236. El anuncio se reitera el 15 de octubre de 2008 en la *20ª Bienal Internacional do Livro* de Sao Paulo.

237. Hasta la fecha no se ha publicado el mismo.

de lo dispuesto con carácter obligatorio en la Ley del español, ampliando la implantación de la enseñanza del español al terreno contemplado como meramente facultativo, aquel que abarca los últimos años de la Enseñanza Fundamental. Ello conllevaría pasar de 6 millones de posibles alumnos de español (los de Enseñanza Media) a 20 millones (los de Media más los de los últimos cursos de Fundamental), asimismo supondría un importante aumento en las cifras de nuevos profesores de español.

Aun alegrándonos de la noticia dada en 2008, y que recordemos es idéntica a la anunciada en 2007, no parece que exista la adecuada correspondencia entre la misma y las políticas educativas que están realizando las Secretarías de Educación. Y es que recordemos que la competencia sobre la Enseñanza Fundamental suele ser municipal, por lo que implantar el español en este ámbito para el curso 2011, fecha en que teóricamente los alumnos recibirán los libros de español, exigiría un tremendo esfuerzo económico que, pensamos, resulta imposible para la inmensa mayoría de Secretarías municipales de Educación.

7. Y si todo sale bien, ¿Qué calidad va a tener el español que se imparta?

Nos gustaría concluir con una última reflexión. Imaginemos que todo progresa adecuadamente, es decir los *Conselhos estaduais de Educação* adoptan las normas necesarias para la ejecución de la Ley 11.161; una vez adoptadas las Secretarías de Educación hacen sus estimaciones del personal necesario para impartir las clases de español, acción combinada con las realizadas por los centros privados que, recordemos, también han de ofertar el español en la Enseñanza Media en el 2010; calculado el número de profesores necesarios se realizan las pertinentes Oposiciones y hay candidatos,

ya que Brasil ya cuenta con suficientes Licenciados habilitados para la enseñanza, cubriéndose todas las plazas.

Como consecuencia de todo lo anterior tendríamos, en este escenario utópico, el español plenamente ofertado en todas las escuelas de Enseñanza Media, públicas y privadas, y con el número de profesores adecuados para impartir la materia. Llegado ese momento pienso que debemos preguntarnos qué español aprenderían los brasileños, o más exactamente cual sería la calidad de ese español.

Desgraciadamente nuestra respuesta es que difícilmente la misma sería muy alta, dadas las carencias que persistirían en muchos ámbitos: formación inicial de los profesores; ausencia de cursos de actualización; ratios profesor/alumno; salarios de los profesores y por tanto necesidad de dar clase en varios centros con la consiguiente sobrecarga laboral; materiales didácticos precarios, etc. Y es que hay que pensar que el ideal al que aspira a llegar el español estaría aun lejos de la situación que la enseñanza del inglés tiene actualmente en Brasil. Idioma implantado desde hace muchos años en la Enseñanza Fundamental y Media, tanto en centros públicos como en privados, y que cuenta con sus propios cuadros de profesores.

Sin embargo, cualquier análisis serio llegaría a la conclusión de que la situación del inglés en Brasil está muy lejos de poder ser considerada boyante. De hecho ya vimos que muchos alumnos que han estudiado inglés en la enseñanza no universitaria, acaban escogiendo español en las pruebas del Vestibular, sin haber estudiado nunca este idioma, lo cual parece demostrar que su conocimiento de la lengua inglesa no es muy grande. Añadir que esa circunstancia se da entre los mejores estudiantes brasileños ya que solo el 30% del alumnado acaba la Enseñanza Media y aun es menor la cifra de los que se presentan al Vestibular.

Un problema relacionado, y que se añade en el caso del español, es el peligro de que este se convierta en una lengua extranjera de segunda categoría. Es decir que los mejores alumnos escojan el inglés y los menos buenos el español. Ya hemos visto como esto viene ocurriendo en el caso de la prueba de lengua extranjera del Vestibular, y puede también apreciarse, en algunos casos, en la Universidad, con gente cursando estudios de Letras-español por no haber podido acceder a la Carrera que pretendía. Es decir este problema ya existe en el Vestibular y en el nivel universitario, y ha de evitarse que pueda extenderse a la Enseñanza Media y Fundamental.

Nos parece que este puede ser uno de los retos más importantes a superar por el español en Brasil, el de ser una lengua cuya elección por los alumnos no se haga basándose en su semejanza con el portugués y, por tanto, en la supuesta facilidad para su aprendizaje, y si teniendo en cuenta la importancia que para ellos puede tener este idioma.

No nos gustaría acabar este libro dando una imagen pesimista, es indudable que la enseñanza del español en Brasil atraviesa el mejor momento de su historia, tanto en cantidad como en calidad de la misma, habiendo alcanzado un grado de desarrollo impensable poco tiempo atrás. Hoy se enseña español en todos los estados y en todos los niveles educativos, y tanto el Ministerio de Educación como muchas Secretarías, estaduais o municipales, de Educación han puesto en marcha medidas que permiten vislumbrar el futuro con cierto optimismo, aunque sin caer en la desmesura. Quizás en este momento lo más importante sea conseguir una “masa crítica” de español, es decir contar con el número suficiente de profesores, alumnos y centros, que plantearse medidas relativas a la calidad de su enseñanza, siempre, claro, que la misma tenga unos mínimos adecuados. Más adelante, cuando ya se disponga de un español plenamente implantado

en el sistema educativo brasileño, será el momento de adoptar políticas encaminadas a mejorar la calidad de la enseñanza del español en Brasil.

En este proceso de implantación del español en Brasil en que nos encontramos en la actualidad pensamos que puede colaborar mucha gente, por supuesto la totalidad de los países de lengua española, bien aquellos más próximos geográficamente y que se integran junto con Brasil en estructuras supranacionales, como aquellos que cuentan con más posibilidades técnicas y/o económicas, teniendo siempre en cuenta que a quienes corresponde la iniciativa es a las autoridades educativas brasileñas.

BIBLIOGRAFÍA

AMARAL, Eduardo; MAZZARO, Daniel. (2007): “Repercussões da Lei nº. 11.161/2005: reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil”, en *LLJournal*, Vol 2, No 2.

<<http://ojs.gc.cuny.edu/index.php/lljournal/article/view/239/256>>
[Consulta: mayo, 2008].

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCACAO, ASSESSORIA INTERNACIONAL (2008): “*Relatório 2005-2007*”. Brasília, Ministério de Educação.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCACAO/INEP (2007): “*Censo Escolar. Sinopse Estatística da Educação Básica- 2006*”. Brasília, Ministério de Educação/INEP.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCACAO/SEB (2006): “*Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*”. Brasília, Ministério de Educação/SEB.

BRASIL (2001): “*Plano Nacional de Educação*”. Rio de Janeiro, DP & A Editora.

BRAÑEZ, Leonor Nora (2006): “Una visión sobre: Formación de Profesores de Lengua español (L2) en la región fronteriza Brasil-Venezuela”, en: *Hispanismo 2006: língua espanhola*. Río de Janeiro, UERJ. Rede Sirius, pp 308-313.

CÂMARA DOS DIPUTADOS DO BRASIL. “Projetos de Lei do espanhol”.

<http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Lista.asp?ass1=ESPAANHOL&co1=&Ass2=&co2=Ass3=>>
[Consulta: abril, 2008].

CÁRCAMO, Silvia Inés; GONZÁLEZ, Mario Miguel (2000): “Los estudios sobre literatura española en Brasil en el siglo XX”, en: *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos. Suplemento El hispanismo en Brasil*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp83-94.

CASSIANO, Célia C. (2007): “*O mercado do livro didático no Brasil*”. São Paulo, Tesis doctoral, PUC-São Paulo.

CELADA, María Teresa; GONZÁLEZ, Neide (2000): “Los estudios de lengua española en Brasil”, en: *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos. Suplemento El hispanismo en Brasil*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp35-55.

CELADA, María Teresa; DOS SANTOS, Fernanda (2005): "El español en Brasil: actualidad y memoria" en *Análisis Real Instituto Elcano*. ARI. nº. 31/2005. Madrid.

<<http://www.realinstitutoelcano.org/analisis/695.asp>>

[Consulta: mayo, 2008]

CHAGAS, Valnir. (1957): "*Didática Especial de Línguas Modernas*". São Paulo, Companhia Editora Nacional.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO. Relatório do Projeto de Lei 3.987/2000.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. Relatório do Projeto de Lei 667/2007.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASILIA (1995): "*Mapa lingüístico de la lengua española en Brasil*". Brasília.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASILIA (1998): "*Datos y Cifras. Informe sobre la enseñanza del español en Brasil*". Brasília.

CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL - SEDES. OBSERVATORIO DA EQUIDADE (2007): "*Relatório da observação 1. As desigualdades na Escolarização no Brasil*". Brasília, SEDES.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/MEC. Parecer CNE/CEB 18/2007

DAHER, María del Carmen (2006): "Enseñanzas del español y políticas lingüísticas en Brasil", en *Revista Hispanista*. nº. 27. Niterói.

<<http://www.hispanista.com.br/revista/artigo216.htm>>

[Consulta: abril, 2008]

DAHER, María del Carmen (2006): "Práticas de linguagem e seleção de professores de ELE para a rede pública", en: *Hispanismo 2006: língua espanhola*. Río de Janeiro, UERJ. Rede Sirius, pp 412-418.

ERES FERNÁNDEZ, Gretel (2000): "La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil", en: *Anuario brasileño de estudios hispánicos. Suplemento El hispanismo en Brasil*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp59-82.

FREITAS, L. M. A.; BARRETO, Talita de Assis (2007): "Construindo uma história: a APEERJ e o ensino de espanhol no Brasil", en *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, v. XVII. Suplemento Jubileo de Plata de la APEERJ*. Sao Paulo. Ministerio de Educación y Ciencia., pp65-70.

GREMIO ESPAÑOL (2001): *“Noventa años de historia”*, Belo Horizonte, Grêmio Espanhol.

HELLER DOMINGUES DE BARROS, Helena (2001): *“Língua espanhola”*. Brasília, Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados.

IBAÑEZ, Antonio; RAMOS, Mozart; HINGEL, Murílio (2007): *“Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais”*. Brasília, Relatório CNE/CEB.

IBAÑEZ, Antonio (2007): *“As Políticas de Educação Básica na Espanha Democrática. Comentários a respeito da Educação Brasileira”*. Brasília, Ministério de Educación y Ciencia, Consejería de Educación en Brasil.

JIMÉNEZ, Juan Carlos (2007): *“El español: valor de un activo económico”*, Madrid, Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset.

KANASHIRO, Daniela (2007): *“Do Ensino Médio ao Superior, que ponte os une? Um estudo de provas de vestibular de língua espanhola”*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da USP.

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05062007-090818/>>
[Consulta: agosto, 2008]

LEFFA, Vilson J. (1998): “O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional”. en: *Revista Contexturas/ensino Crítico da Língua Inglesa*. Vol.4, São Paulo, APLIESP.

LIRA, Átila (2005): *“Espanhol no ensino brasileiro”*. Brasília, Departamento de Apoio Parlamentar, Coordenação de Serviços Gráficos.

MACHADO, Rachel; DE CAMPOS, Ticiania R., SAUNDERS, Maria do Carmo (2006): “História do Ensino de Línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos”, en *Revista HELB*, año I, número I.

<http://www.unb.br/il/let/helb/linhadotempo/index.php?option=com_content&task=view&id=23&Itemid=29>
[Consulta: abril, 2008]

MARTÍNEZ-CACHERO. Álvaro (2008): “Pero, ¿cuantos profesores de español necesita Brasil?”, en: *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*. Sao Paulo, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

MARTÍNEZ CACHERO, Luis A. (1970): *“La emigración española a examen”*, Madrid, ASE.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, S.G. DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL (2005): *“El mundo estudia español”*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, S.G. DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL (2006): “*El mundo estudia español*”. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

MORENO, Francisco; OTERO, Jaime (2007): “*Atlas de la Lengua española en el mundo*”, Madrid, Fundación Telefónica.

MORENO, Francisco (2000): “El español en Brasil” en *El español en el mundo. Anuario 2000. Instituto Cervantes*. Madrid.

http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/moreno/
[Consulta: mayo, 2008]

OCDE (2007): “*Panorama de la Educación 2007, Indicadores de la OCDE*”. Madrid, Santillana, OCDE, MEC.

OCDE (2007): “*Estrutura de Avaliação. PISA 2006*”. São Paulo, OCDE/Moderna.

OEI/Fundação Santillana (2008): “*A qualidade da educação sob o olhar dos professores*”. São Paulo, OEI/Santillana.

PEREIRA, TC. (2006): “*O ensino de línguas estrangeiras como um fator de inclusão social: o desafio da francofonia no Rio de Janeiro*”. Río de Janeiro, Tesis doctoral, PUC-Rio.

<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/db2www/PRG_1461.D2W/INPUT1?CdLinPrg=pt>
[Consulta: abril, 2008]

PICANÇO, Deise Cristina (2003): “*História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)*”. Curitiba, Editora UFPR.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (2001): “*Diretrizes e bases da educação nacional: legislação e normas básicas para sua implementação*”. São Paulo, SE/CENP.

SEDYCIAS, João (ed.) (2005): “*O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*”, São Paulo, Parábola Editorial.

UNESCO (2004): “*O perfil dos professores brasileiros*”. São Paulo, Unesco/Moderna.



La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño foi composto em tipografia Adobe Garamond, corpo 11,5pt, e impresso em papel Pólen® 80g/m², nas oficinas da THESAURUS EDITORA DE BRASÍLIA. Acabou-se de imprimir em dezembro de 2008.

O Ensino do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro

ÁLVARO MARTÍNEZ-CACHERO LASECA

Edição Bilingüe

Colección Orellana ☞ N° 19 ☜ Coleção Orellana



COLECCIÓN

ORELLANA

COLEÇÃO

Álvaro Martínez-Cachero Laseca



O Ensino do Espanhol
no Sistema
Educativo Brasileiro

EDIÇÃO BILÍNGUE



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BRASIL

2008

DIRECTOR DE LA COLECCIÓN

M385e Martínez-Cachero Laseca, Álvaro
O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro =
La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño /
Álvaro Martínez-Cachero Laseca; tradução de Elaine Elmar
Alves Rodrigues. – Brasília: Thesaurus, 2008.
532 p. (Colección Orellana, 19 : Coleção Orellana, 19)

1. Língua Espanhola 2. Espanhol estudo e ensino, Brasil
3. Educação, Brasil I. Título

CDU 806.9(81)

CDD 461.07



MINISTERIO DE EDUCACIÓN POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTES

© EDITA: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. CENTRO DE PUBLICACIONES

EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASIL – CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

NIPO: 660-08-359-1

ISBN: 978-85-7062-826-8

Impresión: THESAURUS EDITORA DE BRASÍLIA

SUMÁRIO

Agradecimentos.....	7
I -Introdução.....	9
II - O Sistema Educativo Brasileiro.....	26
A) Estrutura.....	26
B) População Escolar	29
C) Indicadores Educativos	31
D) Características	31
D.1) Qualidade.....	32
D.2) Equidade	42
III - O Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil	51
A) O Início	51
B) Reforma Francisco de Campos - 1931	52
C) Reforma Capanema - 1942	54
D) A Primeira LDB – 1961	55
E) A Segunda LDB – 1971	56
F) A Terceira LDB – 1996	57
IV - A “Lei Do Espanhol”	60
A) Antecedentes.....	60
B) Conteúdo.....	64
V - As Dificuldades a Serem Superadas pela Lei.....	70
A) Quantos professores de espanhol são necessários?	73
A.1) Variáveis a Considerar	76
A.2) Resultado	82
B) De onde saem os professores de espanhol necessários?	88
B.1) Requisitos Legais	88
B.2) Problemática	91
B.3) Conclusões.....	95
VI - A Situação do Espanhol na Atualidade	96
A) O Espanhol no sistema universitário brasileiro	97
A.1) Situação por Regiões	100
A.2) Situação por Estados	101
B) O Espanhol no Sistema “Paraeducativo” Brasileiro.....	103

B.1) O espanhol nos centros de línguas.....	103
B.2) O espanhol nas escolas de idiomas.....	108
B.3) Escolas de fronteira e Unila	110
B.4) O Espanhol no Vestibular.....	114
C) O Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro	119
C.1) Situação Geral.....	119
C.2) Regiões do Brasil.....	125
Região Centro-Oeste	126
Região Nordeste	128
Região Norte.....	129
Região Sudeste	131
Região Sul	132
C.3) Estados	133
Acre.....	133
Alagoas.....	136
Amapá.....	138
Amazonas	141
Bahia.....	143
Ceará.....	147
Distrito Federal	152
Espírito Santo.....	157
Goiás.....	159
Maranhão.....	162
Mato Grosso	166
Mato Grosso do Sul.....	170
Minas Gerais	174
Pará	177
Paraíba	181
Paraná	183
Pernambuco	188
Piauí.....	194
Rio Grande do Norte	197
Rio Grande do Sul.....	200
Rio de Janeiro.....	205
Rondônia	214
Roraima	217
Santa Catarina.....	219
São Paulo	223
Sergipe	230
Tocantins	232
VII - Conclusões	235

AGRADECIMENTOS

Teria sido impossível elaborar este livro sem a colaboração direta ou indireta, desejada ou não, de muitas pessoas. Procede portanto dar-lhes os oportunos agradecimentos, na rigorosa ordem alfabética brasileira.

Alfredo Nieto	Ana Beatriz Barreto
Ana Casarotti	Ana María Gómez
Ana María López	Ángel Altisent
Ángeles Vas	Antoni Lluch
Antonio Giocondi	Asunción Maoño
Carmen Gimeno	Carmen Sainz
Celia Navarro	Carmen Daher
Conchita Palanca	María Cristina González
Delia Hilda Ortiz	Dina Guedes
Edson Melo	Elaine Rodrigues
Elena Haz	Elías Serra
Fátima Rech	Fortunato Castro
Herivelto dos Santos	Isabel Blecua
Jane de Oliveira	Jesús Martín
José Valdez de Lima	José Luis Rodríguez
Juan Manuel Oliver	Juan Pablo Martín
Labriza Globig	Luciana Freitas
Magdalena Paramés	Manuel Calderón
Marcos Amado	Margareth Alencar
María das Graças Nobre	María Aparecida dos Santos
Marisela Ribas	Paco Niclós
Pedro Alcantara	Pilar Iglesias

Purificación Martínez

Redinalva Silva

Wilko Martínez-Cachero

Rafael Fernández

Suzana Mancilla

I - INTRODUÇÃO

A aprovação em 2005 da Lei 11.161, conhecida como “Lei do espanhol”, veio a culminar um longo processo histórico seguido pelo ensino do espanhol no Brasil, ao mesmo tempo, supôs um ponto de partida para toda uma série de iniciativas de conteúdo educativo, cultural, político e econômico. Não existe nenhum país no mundo com as dimensões do Brasil que tenha incluído em seu sistema educativo a obrigação de as escolas oferecerem o ensino do espanhol no Ensino Médio.

Em 2007 a *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha no Brasil decidiu abordar a situação do espanhol no sistema educativo brasileiro na qual cabiam distintas aproximações ao tema. A primeira delas era a que se havia realizado anteriormente no *Mapa Lingüístico de la Lengua Española en Brasil*, publicado pela *Consejería* entre 1992 e 1995 ou no *Datos y Cifras*, também publicado pela *Consejería* em 1998. Nessas publicações, tentou-se apresentar de forma pormenorizada (nome, endereço, professores, número de alunos) as escolas brasileiras nas distintas etapas educativas que ministravam espanhol.

Entendemos que, afortunadamente, esse tipo de publicação, que em seu momento supôs um ímprobo esforço, é hoje impossível de se realizar devido ao grande desenvolvimento que o ensino do espanhol teve no Brasil na última década.

Uma segunda possibilidade era centrarmos em alguma etapa educativa, desse modo, nos pareceu a mais adequada a do Ensino Médio por ser a etapa na que o espanhol deverá ser oferecido com caráter obrigatório. Entretanto, vimos que muitos Estados brasileiros só haviam iniciado e muito tenuamente o caminho que

lhes permitirá fazer frente às obrigações estabelecidas na Lei para 2010. Por isso, entendemos que retratar sua situação em 2008 era oferecer somente uma visão parcial do assunto.

Pensamos também que apresentar dados sem maior explicação não permitiria à maior parte dos leitores compreender uma série de elementos que são absolutamente necessários para poder explicar a situação e perspectivas do ensino do espanhol no Brasil.

Por tudo isso, decidimos finalmente trabalhar com o seguinte esquema: publicar em 2008 uma introdução ao ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro; analisar em 2009 a situação do espanhol no ensino universitário, já que daí sairão os profissionais que irão ministrar o espanhol; e deixar para 2010 a situação concreta no ensino não universitário. Esse esquema teria a vantagem de ser compatível com o disposto na Lei 11.161, visto que a mesma dá um prazo de cinco anos para sua aplicação, isto é até 2010, com o que a totalidade de medidas adotadas pelas autoridades educativas brasileiras já poderiam ser reunidas na última das publicações.

No momento de preparar a primeira publicação, decidimos que seria conveniente fazê-la em edição bilíngüe espanhol/português, para que a mesma seja compreendida tanto pela parte brasileira como pelos leitores hispanos, permitindo dessa forma uma maior difusão.

Por último, consideramos que em uma introdução ao ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro não deveriam deixar de constar os seguintes elementos:

- O próprio sistema educativo brasileiro: sua estrutura e sua problemática, já que isso nos permite situar corretamente o ensino do espanhol e ver os problemas que deverão ser enfrentados.

- A evolução histórica que o ensino de idiomas teve no Brasil, aspecto que nos permite conhecer o passado e a situação atual das línguas estrangeiras no Brasil.
- Uma análise da denominada “Lei do Espanhol” que nos sirva para saber o que é que diz com exatidão e a que obriga, já que em muitos casos a mesma foi mal interpretada em ambos os lados do Atlântico.
- As dificuldades que enfrentará a citada Lei para sua efetivação, especialmente no que concerne ao corpo docente necessário para sua execução, tanto em número como em origem.
- Um visão da situação atual do espanhol no sistema educativo brasileiro regular e não regular.

Antes de entrar nesses aspectos, nos parece adequado expor sobre o auge que o ensino do espanhol no Brasil tem na atualidade. Nos últimos quinze anos, cresceu a níveis nunca vistos a demanda do espanhol, não só no âmbito estritamente educativo, mas também no empresarial. Prova disso é que a notícia da aprovação da Lei 11.161 teve e continua tendo uma amplíssima repercussão no Brasil, na América do Sul e na Espanha, dando lugar a numerosos artigos e publicações que analisam o tema a partir das mais variadas perspectivas. Em alguns casos, entendemos que se parte de premissas não suficientemente fundamentadas, o que levou a conclusões no mínimo discutíveis. Procuraremos, com caráter prévio, analisar as mesmas e apresentar elementos que permitam esclarecer o complexo panorama do espanhol no sistema educativo brasileiro.

Uma das premissas mais comuns é a que considera algo absolutamente lógico e normal que o Brasil tenha introduzido o ensino do espanhol no seu sistema educativo. As argumentações a respeito são variadas: o Brasil é uma nação “ibérica”, sem

que saibamos muito bem em que consiste esta característica; o Brasil está rodeado de países de língua espanhola; a criação do MERCOSUL; os fortes investimentos realizados pela Espanha na última década; o número de hispanofalantes já existentes no Brasil; a importância do espanhol no mundo sob os pontos de vista econômico e cultural; etc.

Todas elas têm parte de razão, embora em muitos casos cabe apresentar matizações importantes. Na prática, mais do que uma única razão, o auge do espanhol no Brasil é consequência da soma de todas elas.

No que diz respeito ao primeiro dos elementos, o **fronteiriço**, se costuma mencionar insistentemente como fator de aproximação ao espanhol o fato inegável de que o Brasil tem fronteira com sete países nos que o espanhol é a língua oficial: Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai. Ninguém parece reparar que essas fronteiras existem desde há muito tempo e, no entanto, o interesse do brasileiro pelo espanhol foi escasso e o dos habitantes dos países mencionados pelo português, nulo.

Pensamos que o dado fronteiriço deve ser avaliado em função das dimensões territoriais do Brasil. Assim, é preciso considerar que estamos falando do maior país da América do Sul, com 20,8% do território americano e 47,7% do Sul-americano, sendo o quinto país do mundo em extensão territorial, somente superado pela Rússia, Canadá, China e Estados Unidos. São 8.514.599 km de fronteiras, sendo 7.367 km marítimas e 15.719 km terrestres. Todos os países sul-americanos, com exceção do Equador e do Chile, têm fronteira com o Brasil.

Esses dados frios não permitem, muitas vezes, compreender as dimensões do país, talvez usando referências possam ser melhor entendidas. Podemos ver que entre os extremos norte e sul a distância é de 4.394,7 km (algo inferior a que existem entre

Helsinque e Islamabad, no Paquistão), e entre este e oeste é de 4.319,4 (uns 200 km mais que Madri-Moscou).

A questão tem sua importância do ponto de vista lingüístico já que quando se fala que o Brasil faz fronteira com sete países de língua espanhola, muitas vezes o fazemos aplicando dimensões físicas européias, sem considerar que essas fronteiras existem, mas estão muito longe das principais cidades brasileiras. Assim, um habitante do Rio de Janeiro poderia percorrer 1.500 km em qualquer direção sem encontrar alguém que não fale português, em comparação, um habitante de Berlim encontraria em um raio de 1.500 km uns 30 países e um número quase similar de línguas.

A isso é necessário unir a forma de colonização do Brasil, limitada durante quase três séculos a enclaves costeiros sem penetração no imenso interior do país. Isso implicou que o brasileiro não tivesse a necessidade de falar espanhol para relacionar-se com seus vizinhos, basicamente porque esses vizinhos estavam muito longe e porque o olhar das classes dirigentes brasileiras se dirigia mais para Europa e para os Estados Unidos e, no caso de ter que falar, sempre tinha o “portunhol”. Só o incremento das relações com seus países vizinhos fez compreender que para fazer negócios ou fechar acordos, é útil falar ou pelo menos entender o espanhol.

Vejamos, portanto, em uma tentativa de explicar o auge do espanhol, quais são as relações comerciais do Brasil com os países que falam espanhol.

De acordo com os dados oficiais o volume dos **intercâmbios comerciais entre o Brasil e os países de língua espanhola** no que se refere ao MERCOSUL é o seguinte :

INTERCÂMBIOS COMERCIAIS DO BRASIL COM O MERCOSUL*				
ANO	IMPORTAÇÕES %**	EXPORTAÇÕES %	IMPORTAÇÕES VOLUME	EXPORTAÇÕES VOLUME
1996	15,6	15,3	8.301.547	7.305.282
2001	12,6	10,9	7.009.316	6.363.655
2006	9,8	10,1	8.967.777	13.985.828

Fonte: MDIC/SECEX (dados em US\$ milhões) * Os dados do MERCOSUL não incluem a Venezuela nem a Bolívia. ** Sobre o comércio total Brasil-mundo.

Causa certa surpresa ver que a porcentagem do que supõe o intercâmbio comercial entre o Brasil e o resto do MERCOSUL com respeito ao total de intercâmbios foi diminuindo progressivamente na última década, de 15% até os atuais 10%, tanto em importações como em exportações, se bem é certo que as exportações brasileiras quase dobraram seu volume, enquanto que as importações permanecem quase inalteráveis.

Nos interessa, portanto, ver o quadro geral de para onde o Brasil exporta e de onde o Brasil importa. É o seguinte:

PRINCIPAIS REGIÕES DE DESTINO DAS EXPORTAÇÕES BRASILEIRAS (dados de 2006 em US\$ milhões)			
País ou Bloco Econômico	Valor	Varição em % 2005-2006	% com respeito ao total
ALADI*	31.382	24,9	22,8
Mercosul	13.951	20,4	10,1
Outros (exceto Mercosul)	17.431	28,8	12,7
União Européia	30.374	16,0	22,1
Estados Unidos	24.679	9,8	18,0
Ásia	20.792	13,4	15,1
África	7.441	26,0	5,4
Oriente Médio	5.745	35,7	4,2
Europa Oriental	4.496	17,9	3,3

* Associação Latinoamericana de Integração, formada por 12 países, todos de língua espanhola, exceto o Brasil.

PRINCIPAIS REGIÕES DE ORIGEM DAS IMPORTAÇÕES BRASILEIRAS (dados de 2006 em US\$ milhões)			
País ou Bloco Econômico	Valor	Variação em % 2005-2006	% com respeito ao total
Ásia	22.887	36,8	25
União Européia	20.121	11,8	22
ALADI	16.328	41,7	17,9
Mercosul	8.971	28,2	9,9
Outros (exceto Mercosul)	7.357	62,2	8,0
Estados Unidos	14.850	16,5	16,2
África	8.088	22,5	8,8
Oriente Médio	3.160	26,9	3,5
Europa Oriental	1.509	29,6	1,7

Fonte: MDIC/SECEX

Como se pode ver, a porcentagem de importações e exportações do Brasil com países cuja língua é o espanhol supõe em torno de 20% do total de suas importações e de 25% de suas exportações¹. São porcentagens importantes, mas não muito distantes de seus intercâmbios com a Ásia, Estados Unidos ou a União Européia. Portanto, por si só não explicam o interesse pelo espanhol.

Um terceiro fator mencionado é o **número de hispanofalantes** já existentes no Brasil. Neste caso, é preciso diferenciar entre não brasileiros e brasileiros. No que diz respeito aos não brasileiros, de acordo com os dados da Polícia Federal 1,2 milhões de estrangeiros vivem legalmente no Brasil. Os países que têm mais cidadãos vivendo no Brasil são Portugal (280 mil), Japão (95 mil), Itália (70 mil), Espanha (60 mil) e Argentina (40 mil). Resumindo, os países da União Européia representam a maioria

1. Aos intercâmbios comerciais com ALADI é necessário somar os realizados com a Espanha que são aproximadamente de 2% das exportações brasileiras e 1% das importações. (Fonte: Estacom [ICEX]).

com 510 mil, enquanto que o número de estrangeiros procedentes de países americanos de língua espanhola é de 400 mil.

Questão distinta é o número de imigrantes ilegais. Segundo estimativas do *Serviço Pastoral dos Migrantes*, há no Brasil pelo menos 600 mil imigrantes ilegais que em sua grande maioria são bolivianos, paraguaios, peruanos, chilenos, argentinos e colombianos. Isto é, de língua espanhola. Entretanto, os cálculos oficiais são muito inferiores. Segundo o Ministério do Trabalho, o total estaria em torno a 180 mil.

Outra cifra, sem dúvida importante, é a da **emigração espanhola para o Brasil**. Segundo os dados do Ministério do Trabalho e Imigração da Espanha² ao redor de 3.800.000 espanhóis emigraram para a América, deles o Escritório de Trabalho e Assuntos Sociais da Embaixada da Espanha no Brasil calcula que cerca de 709.000³ ingressaram no Brasil⁴. É conveniente salientar que o fato de que ingressaram no Brasil nem sempre significa que ficaram no Brasil, podendo passar depois a outro destino na América.

A maioria dessa emigração se produziu em três décadas concretas: entre 1889 e 1899 entraram 174.005 espanhóis; na década de 1904 a 1914 ingressaram 243.617 e o terceiro ciclo migratório ocorreu entre 1951 e 1961 com 105.843 espanhóis. A partir desse momento o número de emigrantes cai progressivamente e nos últimos anos é insignificante e formado em sua maioria por executivos de empresas espanholas e suas famílias, com caráter temporário. Na atualidade, segundo os dados consulares de dezembro de 2007⁵, existem no Brasil 90.104 espanhóis inscritos em seus registros, aproximadamente dois terços em São Paulo. De acordo com um estudo realizado em 2003, pela Fundação

2. <http://ww.mtas.es/mundo/consejerias/argentina/emigracion/datossoc.htm>

3. Como comparação, 1,5 milhões de italianos ou 250.000 alemães.

4. Período 1884-2001.

5. Nos últimos anos foram modernizados os registros consulares e o resultado disso é uma diminuição do número de inscritos.

Getúlio Vargas, existem 43.000 que são emigrantes puros, sendo o resto filhos e netos de espanhóis com a dupla nacionalidade. Quanto à sua origem, 65% são galegos (95% em Salvador e 90% no Rio), 15% catalães e valencianos; 10% andaluzes e 10% das demais regiões.

Isso quer dizer que o número de **pessoas não brasileiras que falam espanhol** no Brasil pode ser estimado ligeiramente superior a um milhão (100.000 espanhóis + 600.000 sul-americanos ilegais + 400.000 sul-americanos legais = 1.100.000 de pessoas). A quantidade pode parecer elevada, mas na realidade supõe ao redor de 0,6% da população total do Brasil.

Com respeito ao número de brasileiros que fala espanhol, é muito complicado dar uma cifra. O MEC/INEP carece de estatísticas sobre o número de estudantes de espanhol pelo que qualquer número se baseia em estimativas sujeitas a erro.

O “*Atlas de la lengua española en el mundo*”, publicado pela *Fundación Telefónica* em 2007, dá a cifra de 410.000 pessoas que formariam o que se denomina *Grupo de Dominio Nativo (GDN)*. De acordo com os critérios utilizados, o GDN está composto por aquelas pessoas que dominam o espanhol como língua nativa ou quase-nativa, incluindo os emigrantes de países de língua espanhola. De acordo com os dados que vimos anteriormente, para nós, o GDN do espanhol no Brasil ascende a 1.100.000 pessoas. A mesma publicação indica que existem 96.000 pessoas no *Grupo de Competência Limitada (GCL)*, grupo integrado por aqueles que aprenderam espanhol em um contexto bilíngüe ou multilíngüe no qual o espanhol não é a língua de maior presença social. Um terceiro Grupo é o de aprendizes de língua estrangeira (GALE), neste caso, o espanhol. O Instituto Cervantes em sua “*Enciclopedia del español en el mundo (2006)*”, dá a cifra de um milhão de estudantes de espanhol no Brasil, se bem que o estudo é uma mescla de conjecturas e dados.

Conseqüentemente, poderíamos pensar; que o número total de pessoas que residem no Brasil capazes de se desenvolver com certa fluidez em espanhol, deve ser algo superior a dois milhões de pessoas, a metade deles porque é sua língua nativa e a outra metade por tê-la estudado ou residir em zonas fronteiriças. Não obstante, existem outras cifras. O Instituto Cervantes chegou a mencionar a cifra de 30 milhões de brasileiros que falavam espanhol⁶. Em nossa opinião, nos parecem cifras excessivas já que isso suporia que a sexta parte dos brasileiros fala espanhol, se bem devemos reconhecer que nos baseamos mais em apreciações pessoais, fruto de viver no Brasil quatro anos, do que em dados concretos⁷, e em todo caso, deveria ser precisado o que se entende por “falar espanhol”.

Outro fato freqüentemente mencionado é o dos **investimentos espanhóis no Brasil**. Na última década, as relações comerciais entre o Brasil e a Espanha experimentaram o momento mais intenso da sua história. A participação de capitais espanhóis no processo de privatização dos setores de telecomunicação e de energia do Brasil, assim como sua entrada no mercado bancário, supôs que a Espanha alcançasse no ano 2000 a posição de segundo investidor estrangeiro no Brasil, atrás só dos Estados Unidos.

De acordo com os dados do Escritório Comercial da Embaixada da Espanha no Brasil, os investimentos espanhóis neste país, que tradicionalmente eram muito escassas (só 26 milhões de Euros em 1994), dispararam a partir de 1998 superando nesse ano os quatro bilhões de Euros e alcançando seu teto em 2000 com mais de quatorze bilhões de Euros de investimento bruto. Isto é, em apenas seis anos o investimento espanhol no Brasil se multiplicou por quase 550. É conveniente destacar que isso supôs que a participação espanhola nas privatizações brasileiras

6. <http://noticias.terra.com.br/brasil/interna/0,,OI584673-EI994,00.html>

7. A título de orientação só o 5,7% dos estudantes universitários de Letras consideram que falam, lêem e escrevem bem em espanhol (ENADE, 2005).

fosse de 15% do total geral e 34% se somente contabilizamos a participação estrangeira.

Posteriormente, o volume de investimentos descende de uma forma significativa, mantendo-se nos últimos anos em cifras ao redor de 1 bilhão de Euros de investimento bruto, embora em 2007 se registrou uma certa subida que não parece continuar no presente.



Elaboração própria de acordo com os dados do Escritório Comercial da Espanha no Brasil

Acreditamos que esse importantíssimo volume de investimento teve como consequência um incremento no valor que se dá no Brasil ao espanhol, passando a ser considerado como uma língua que abre possibilidades de trabalho e econômicas a quem a conhece, o que não deixa de gerar um efeito positivo no âmbito educativo e paraeducativo. É importante não esquecer que em determinadas áreas do Brasil (zonas fronteiriças do Norte e do Centro-Oeste) o espanhol não gozava de alta consideração ao estar associado a emigrantes de fala hispânica, procedentes de países mais pobres.

No que diz respeito aos **motivos, de diversa índole que se costuma dar para aprender espanhol**, a Web do Colégio Miguel de Cervantes (hispano-brasileiro), em São Paulo⁸, sem dúvida

8. <http://www.cmc.com.br/default.asp?PaginaId=2415>

o centro mais prestigioso para o ensino do espanhol no Brasil, contém um documento onde se enumeram uma série de razões para que um brasileiro estude espanhol. São as seguintes:

“Porque estudar espanhol?

– Porque atualmente é a língua materna de mais de 420 milhões de pessoas.

– Porque muitas pessoas a usam como meio de comunicação nos negócios, nos estudos, no turismo, nas ciências, na literatura e na tecnologia.

– Porque é língua oficial de 21 países no mundo e é falada por um grande número de habitantes de outros países, por exemplo, os EEUU, onde 19 milhões de pessoas falam espanhol.

– Porque é a língua oficial de trabalho nas organizações internacionais mais importantes como a ONU (Organização das Nações Unidas) ou a União Européia.

– Porque em 7 países com os quais o Brasil faz fronteira se fala espanhol.

– Porque as línguas do MERCOSUL são o português e o espanhol.

– Porque é a segunda língua internacional mais falada no mundo.

– Porque a indústria de livros na Espanha e em outros países de língua espanhola é uma das primeiras do mundo em qualidade e quantidade, o que significa que praticamente não há livros que não estejam escritos ou traduzidos em espanhol.

– Porque a literatura na língua espanhola de um e outro lado do Atlântico conta com 11 Prêmios Nobel e – segundo muitos críticos norte-americanos, ingleses, franceses e brasileiros – é a mais importante do mundo em qualidade, originalidade e força expressiva.

– Porque sabendo português e espanhol, podemos nos comunicar com 10% dos seres humanos”.

Deixando à margem algumas das razões que possam ser matizadas, optamos por incluir este “raciocínio” por nos parecer similar a muitos dos que foram elaborados nos últimos anos por autoridades ou empresas de países de língua espanhola para tentar “vender” o espanhol no mundo, mas adaptado ao mercado brasileiro.

È necessário considerar que o Brasil, no momento de expandir o espanhol, conta com umas circunstâncias um tanto peculiares com relação a outros países. Por um lado, não há nação no mundo com tantos países ao seu redor que falem espanhol, nada menos que sete. Outro fato peculiar é que em qualquer organização regional na que participe, o Brasil se dará conta de que todos ou quase todos os sócios da mesma são países hispanofalantes cujas negociações políticas, comerciais ou culturais se vêem facilitadas por esse fato, sendo eles os únicos que falam outra língua. Uma terceira circunstância é “semelhança” entre as línguas. Em princípio, um brasileiro ou um hispanofalante pode se comunicar com uma pessoa que fale o outro idioma sem excessivas dificuldades, só à medida que a conversa ou o trato se aprofunda, surgem os problemas.

Parece que todas essas circunstâncias deveriam ajudar a propagar o espanhol no Brasil e de fato assim é. Entretanto, não podemos obviar que também existiu certo preconceito com relação ao espanhol em algumas zonas do Brasil. Este fato, que para alguns pode resultar surpreendente, é facilmente explicável é sua origem é a mesma que nos EEUU ou em alguns países da Europa: a emigração.

Não devemos esquecer que em alguns estados brasileiros existem emigrantes de países de língua hispânica, principalmente da Bolívia, Peru, Colômbia ou Venezuela, com as características próprias da maioria da emigração no mundo, isto é, pessoas de baixo nível social, educativo ou econômico disposta a ocupar os postos de trabalho mais humildes. Isso ocasiona que, ao menos

nos estados de Roraima, Amazonas, Acre, Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul tenha existido uma certa rejeição, não ao espanhol, mas a considerar a língua espanhola como um complemento formativo. Algo completamente lógico. É difícil fazer entender que o espanhol abre portas econômicas e comerciais quando se vê que aqueles que o falam ocupam os estratos inferiores de seu sistema social.

É indubitável que essa tendência está mudando. Na verdade, vários dos Estados mencionados se encontram, como veremos posteriormente, entre aqueles que mais impulsionaram o ensino do espanhol na última década-e essa mudança vem da mão da cada vez maior consideração do valor econômico que se dá ao espanhol no Brasil.

Na verdade, os motivos mencionados na Web do Colégio Miguel de Cervantes são corretos, mas a ninguém escapa que as línguas se expandem e são aprendidas fundamentalmente por interesses econômicos, porque aos cidadãos se lhes abrem novas oportunidades de trabalho, de melhorar suas rendas e porque os Estados e as empresas têm mais facilidades para negociar e abrir mercados. Hoje, o espanhol no Brasil não só cresce em seu sistema educativo como também em outros muitos âmbitos do mundo dos negócios e assim, assistimos à proliferação de cursos relacionados com o turismo, o comércio, o direito, a pesquisa, etc.

Não existem, ou ao menos não conhecemos, estudos sobre que melhora retributiva supõe para um brasileiro falar espanhol, mas parece claro que se as pessoas o estudam é porque existe.

Por último, devemos nos referir ao que, possivelmente, seja o fator que mais contribuiu para a expansão do espanhol no Brasil. Estamos nos referindo ao **MERCOSUL**.

Em 26 de março de 1991, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai firmam o Tratado de Assunção; que adota o nome de MERCOSUL, lhe dão uma estrutura institucional básica e estabelecem uma área

de livre comércio entre si. Em junho de 1992, em Las Leñas, se estabeleceu o cronograma definitivo para a constituição do mercado comum e em 17 de dezembro de 1994 firmou-se o *Protocolo de Ouro Preto*, que pôs em marcha o MERCOSUL e o constituiu como pessoa jurídica de Direito Internacional.

Com base no Protocolo de Ouro Preto, firmado em 17 de dezembro de 1994 e vigente desde 1 de janeiro de 1995, o MERCOSUL tem uma estrutura institucional básica composta por:

1. O Conselho do Mercado Comum (CMC), órgão supremo do MERCOSUL, criado em 1991.
2. O Grupo Mercado Comum (GMC), órgão executivo, criado em 1991.
3. O Parlamento, constituído em 2005, começou a atuar em 7 de maio de 2007 em substituição à Comissão Parlamentar Conjunta.
4. A Comissão de Representantes Permanentes do MERCOSUL (CRPM) e seu Presidente, criada em 2003. O Presidente da CRPM representa o MERCOSUL ante terceiros.
5. A Comissão de Comércio do MERCOSUL (CCM), órgão encarregado da gestão aduaneira e alfandegária, criando em 1994.
6. O Tribunal Permanente de Revisão do MERCOSUL (TPRM), com sede em Assunção e criado em 2002.

Posteriormente, alguns Estados americanos procederam a associar-se ou a ser Estados membros do MERCOSUL. Os primeiros foram o Chile⁹ e a Bolívia¹⁰ em 1996; em 2003 Peru¹¹

9. Acordo de Complementação Econômica MERCOSUL-Chile

10. Acordo de Complementação Econômica MERCOSUL-Bolívia. No final de 2006 formalizou seu pedido de admissão como membro pleno.

11. Acordo de Complementação Econômica MERCOSUL-Peru

se associou; em 2004 é a vez da Colômbia, Equador e Venezuela¹²; e, finalmente, a Venezuela se integra como estado membro com plenos direitos e deveres em 2006¹³.

A criação do MERCOSUL supôs a participação do Brasil em uma entidade que aspira a ser um Mercado Comum. Se bem que o presente e o futuro do MERCOSUL seja objeto de forte controvérsia, é indubitável que, do ponto de vista do espanhol no Brasil, sua mera existência é um passo muito importante. O fato de negociar, reunir-se e fechar acordos com outros países, todos eles de fala hispânica, foi um fator que potenciou a presença do espanhol no Brasil com caráter geral. Igualmente, no âmbito estritamente educativo, gerou interessantes iniciativas que, no contexto do denominado MERCOSUL-Educacional, analisaremos mais adiante.

Como se pode comprovar, a cada vez maior presença do espanhol no Brasil, tanto no campo educativo como na vida cotidiana, é consequência de uma soma de fatores. Sem dúvida, o que tem maior peso é o MERCOSUL, mas não convém esquecer nenhum dos mencionados. E tampouco convém esquecer que, por surpreendente que a alguns possa parecer, o espanhol foi até uma época relativamente recente um idioma quase ignorado no Brasil. Como exemplo, o livro publicado pelo Grêmio Espanhol de Socorros Mútuos e Instrução, de Belo Horizonte, em comemoração dos seus noventa anos, narra a história de quando a instituição decidiu organizar um curso de espanhol na década dos 50, curso gratuito para os espanhóis e acessível para os brasileiros. Contrataram um professor, conseguiram materiais e abriram a matrícula. Não apareceu ninguém.

A história pode ser considerada como uma mera anedota de há meio século, mas menos anedótico e talvez mais representativo

12. Acordo de Complementação Econômica MERCOSUL-Colômbia, Equador e Venezuela.

13. Protocolo de adesão ao MERCOSUL de 4 de julho de 2006.

do que era a realidade do ensino do espanhol no Brasil é que Paraná, um dos estados mais desenvolvidos do Brasil, contava com um único professor de espanhol em 1986.

Vistos os elementos que incidiram na atual situação do ensino do espanhol no Brasil, é o momento de que analisemos a realidade do sistema educativo brasileiro, já que é nele que será inserido o ensino do espanhol, de acordo com a Lei 11.161.

II – O SISTEMA EDUCATIVO BRASILEIRO

Resulta impossível pretender situar o espanhol no sistema educativo brasileiro sem conhecer minimamente o mesmo, sua complexidade, estrutura e problemática.

O primeiro que chama a atenção é a tremenda dimensão do mesmo. Encontramo-nos diante de um sistema educativo com cerca de sessenta milhões de alunos, disseminados por uma superfície que é o dobro da atual União Européia. Sua complexidade não advém só desse dado, mas que a ele é necessário somar outros como a atribuição de competências educativas a distintos entes políticos (municípios, estados e governo federal) ou as tremendas diferenças entre zonas territoriais e entre o mundo rural e o urbano. Como ao podia ser de outra forma, o sistema educativo é um fiel reflexo da complexidade e diversidade do próprio Brasil.

A) Estrutura

A estrutura, etapas e competências do sistema educativo brasileiro têm como marco jurídico a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (de agora em diante, LDB), Lei nº 9.394, de 20/12/1996 e o Plano Nacional de educação (de agora em diante, PNE), aprovado em janeiro de 2001 através da Lei nº 10.172. As mesmas podem ser sintetizadas no seguinte quadro.

Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro				
Título geral	Título específico	Duração/ Séries	Idade	Autoridade educativa competente
Educação Básica	Educação Infantil	4 anos	0 – 3	Municípios e Distrito Federal
		2 anos	4 - 5	
	Ensino Fundamental (Educação Obrigatória)	1ª série*	6	Municípios, Estados e Distrito Federal
		2ª série	7	
		3ª série	8	
		4ª série	9	
		5ª série	10	
		6ª série	11	
		7ª série	12	
		8ª série	13	
	Ensino Médio	1ª série	15	
2ª série		16		
3ª série		17		
Educação Superior	Graduação	Variável 6/8 semestres	18 – 24	Governo Federal e Estados
	Pós-graduação: Mestrado Doutorado	Variável	Variável	Governo Federal

* A incorporação da nona série na Educação Fundamental, o que corresponde e o início da mesma aos seis anos de idade, é já preceptivo em vários Estados em 2008, em aplicação das Leis 11.271/06, de 6 de fevereiro e 11.114/05, de 16 de maio de 2005, que estabelece como prazo último para sua implantação, o ano de 2010. Em consequência, os quadros sucessivos, com dados referidos a censos de anos anteriores, ainda contemplam um Ensino Fundamental de 8 anos, divididos em dois ciclos simétricos e um segundo ciclo de Infantil com três anos, para crianças com idade entre quatro e seis anos.

A partir da quinta série de Ensino Fundamental, os alunos podem cursar voluntariamente estudos de Educação Profissional¹⁴, complementares aos estabelecidos como obrigatórios, e obter, ao finalizar a nona série, uma dupla

14. Os estudos de Educação Profissional estão regulados pelos Decretos 5.154, de 23 de julho de 2004 e 5.224, de 1 de outubro de 2004.

titulação. Igualmente, podem cursar simultaneamente o Ensino Médio e a Educação Profissional de grau médio e obter, ao finalizar a terceira série uma dupla titulação.

A partir da quinta série de Ensino Fundamental, os alunos podem cursar voluntariamente estudos de Educação Profissional, complementares aos estabelecidos como obrigatórios, e obter, ao finalizar a nona série, uma dupla titulação. Igualmente, podem cursar simultaneamente o Ensino Médio e a Educação Profissional de grau médio e obter, ao finalizar a terceira série uma dupla titulação.

Concluído o Ensino Médio ou equivalente, o sistema educativo brasileiro oferece as seguintes opções para continuar estudos superiores: estudos seqüenciais¹⁵ de até dois anos de duração; estudos de grau, a maioria de quatro anos de duração; existindo também estudos de formação tecnológica, de dois ou três anos de duração, e estudos de cinco ou seis anos, como os Engenharia e Medicina.

Os títulos obtidos à conclusão dos estudos de grau universitário apresentam algumas peculiaridades: os mais tradicionais outorgam o diploma com o grau de Bacharel (ex. Bacharel em Física); Licenciado (ex. Licenciado em Letras); Tecnólogo (ex. Tecnólogo em Hotelaria) ou título específico referente a uma profissão (ex. Médico). O grau de Bacharel ou o título específico referido a uma profissão habilitam o seu portador para o exercício da profissão em nível superior; o título de Licenciado habilita ao portador para o magistério no Ensino Fundamental e Médio. Para obter o título de Licenciado é necessário aprovar, além das matérias ordinárias, as matérias pedagógicas e 300 horas de práticas de ensino.

15. Os estudos seqüenciais e os de formação tecnológica estão orientados à inserção no mercado trabalho. É possível, posteriormente, obter o título de Grau aproveitando os créditos das disciplinas cursadas.

Existem também diversas opções para a pós-graduação: pós-graduação “*latu sensu*” (cursos de especialização e MBA ou equivalente) e programas de pós-graduação “*stricto sensu*” que compreendem o Mestrado (Acadêmico e Profissional) e o Doutorado.

B) População Escolar

1- Matrículas realizadas em 2006 no ensino não Universitário*					
Nível	Sistema Público			Sistema Privado	Total
	Federal	Estadual	Municipal		
Maternal 0 – 3 anos	933	17.582	898.945	510.482	1.427.942
Pré-escolar 4– 6 anos	1.538	225.397	3.921.291	1.439.927	5.588.153
Ensino Fundamental 7 – 14 anos	25.031	11.825.112	17.964.543	3.467.977	33.282.663
Ensino Médio	67.650	7.584.391	186.045	1.068.734	8.906.820
Educação Especial	888	62.595	68.867	243.138	375.488
Educação semi-presencial de jovens e adultos	-----	672.961	53.839	28.101	754.901
Educação presencial de jovens e adultos	1.203	2.553.819	2.126.552	179.816	4.861.390
Educação Profissional	79.878	233.710	23.074	408.028	744.690

* <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>

2 – Matrículas realizadas em 2006 de ensino universitário*					
Universidades Públicas			Universidades Particulares		A Distância
Federais	Estaduais	Municipais	Particulares	Outras**	
589.821	481.756	137.727	1.924.166	1.543.176	59.611***
TOTAL 4.676.646					

* INEP, 2006. <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/> ** Comunitárias, Confessionais e Filantrópicas *** Dados 2004.

Na primeira etapa de Educação Infantil, denominada *Creche*, o índice de escolarização é muito baixo, de só 13%. Porcentagem que baixa para 5,8% na região Norte¹⁶.

Por outra parte, a segunda etapa de Educação Infantil, denominada *Pré-escola*, mostra uns níveis de escolarização mais elevados, de 63% para todo o Brasil.

Diferentemente do que ocorre na Educação Infantil ou na Média, o acesso ao Ensino Fundamental está quase universalizado, com 94,4% da população entre 7 e 14 anos nesta etapa¹⁷.

A proporção de pessoas de entre 15 e 17 anos que está cursando o Ensino Médio é de só 45,3%, porcentagem que descende para 30,1% no Nordeste¹⁸.

No que diz respeito à educação universitária, convém destacar que em 1992 41% dos alunos universitários brasileiros cursavam seus estudos em instituições públicas. Em 2002 a porcentagem havia caído quase 11 pontos¹⁹. Em vista do quadro anterior, pode-se observar que em 2006 os alunos universitários que cursavam estudos em universidades públicas, chegavam a pouco mais de 25%. Destaca-se então, em comparação com os

16. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2005.

17. INEP, 2005.

18. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2005.

19. *The Development of Education. National Report of Brazil. 47th Session of the International Conference on Education.* MEC, 2004.

restantes níveis educativos, a importantíssima presença da iniciativa privada no ensino universitário, em contraste com sua presença na educação infantil; fundamental e média sendo que em nenhum desses níveis alcança uma porcentagem superior a 12%.

C) Indicadores Educativos

Taxa de analfabetismo*	11,1%
Idades limite de escolaridade obrigatória	6 a 14 anos
Porcentagem do PIB dedicado à educação**	3,9%
Estabelecimentos educativos universitários***	2.270
Estabelecimentos educativos não universitários****	207.234
Número de professores não universitários*****	2.647.414
Média de alunos por professor	37,2 no Ensino Médio 32,4 no Ensino Fundamental (5° a 8° anos)*****

* Taxa de pessoas com 15 ou mais anos que não sabem ler ou escrever uma nota simples. No Nordeste é de 21,9% e no meio rural, de 25%. IBGE, 2005. ** *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE* (dado de 2004). Só gasto público. *** INEP/MEC, 2006. Universidades públicas: a) federais (105); b) estaduais (83); c) municipais (60). Universidades privadas: a) particulares (1.583); b) outras (439). **** www.brasil.gov.br, dados de 2005. ***** 13. <http://www.inep.gov.br/básica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>, dados referidos a 2006. Desglose: dependentes de centros públicos: a) federais (14.825); b) estaduais (958.593); c) municipais (1.146.505); empregados em centros privados: 527.491. ***** INEP/ME, 2006.

D) Características: qualidade e equidade

São duas as variáveis que costumam considerar-se no momento de analisar um sistema educativo: sua qualidade e sua equidade, isto é, o conjunto de propriedades que permitem julgar seu valor e a adequada distribuição dos recursos para tentar conseguir os objetivos.

D.1) Qualidade

No que diz respeito à qualidade do sistema educativo brasileiro, parece adequado o uso de indicadores tanto internacionais como nacionais.

É necessário destacar o grande interesse que o Brasil mostra em avaliar seu sistema educativo, existindo diversas provas, tanto para os alunos dos diversos níveis como para as próprias instituições. Também é preciso mencionar que o Brasil foi o primeiro país como membro da OCDE a ser avaliado pelo programa PISA (o fez em suas três últimas edições) e colabora regularmente nos indicadores educativos da OCDE.

■ PISA²⁰

O *Programme for International Students Assessment (PISA)* da OCDE tem como objetivo oferecer resultados sobre o rendimento educativo dos alunos de quinze anos em áreas consideradas chave, como competência leitora; matemática e ciência, centrando-se cada edição em uma delas (Ciências em 2006). O Programa se inicia em 1997 e o Brasil participa no mesmo desde 2000, correspondendo a realização das provas ao *Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)*. O total de países participantes foi de 57 na edição de 2006.

20. Para um melhor conhecimento do PISA, se recomenda a leitura de <http://www.mepsyd.es/mecd/gabipren/documentos/fils/informe-espanol-pisa-2006.pdf>

Resultados do Brasil no PISA²¹

	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	MÉDIA PISA	POSTO BRASIL*
Participantes do Brasil	4.893	4.452	9.295	-----	----
Ciências	375	390	390	461	52
Leitura	396	403	393	446	50
Matemática	334	356	370	454	54

* Entre os 57 países avaliados.

Os resultados obtidos pelo Brasil foram duramente criticados no país. Entretanto, é necessário considerar que o PISA no tem como objetivo a avaliação e a mera comparação de resultados entre países, mas que deve ser considerado como um instrumento que permite adotar políticas educativas e destinar recursos financeiros onde são mais necessários. É preciso também considerar a relação entre os resultados do PISA e o gasto médio por aluno e ano, questão que analisaremos mais adiante.

Convém assinalar que o Informe 2006 reuniu por primeira vez para o Brasil os resultados por estados, permitindo ver que, embora os Estados, permitindo ver que embora mais ricos obtivessem os melhores resultados, existem outros, como Sergipe ou Rondônia; que estando entre os mais pobres superaram a média nacional²²

■ Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), conforme estabelece a Portaria nº 931, de 21 de março de 2005, está composto por dois mecanismos: a Avaliação Nacional da

21. Elaboração própria a partir dos dados do Informe PISA.

22. Os resultados do Brasil podem ser vistos, agrupados por regiões, em <http://www.oei.es/evaluacioneducativa/tabelanotasporregiao.pdf>

Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). Neste caso, estamos nos referindo à primeira delas, enfocada na avaliação da gestão dos sistemas educativos e que recebe o nome de SAEB em suas publicações por motivos tradicionais²³.

O SAEB utiliza duas matrizes de referência, a Língua Portuguesa e as Matemáticas para as suas avaliações. Os dados de 2003 mostram que a porcentagem de alunos que alcançava o desempenho esperado é extremamente baixa.

A avaliação dos alunos de Língua Portuguesa (SAEB 2003) da 4ª série do Ensino Fundamental indica que só 4,8% dos alunos tiveram um desempenho adequado. Na região Norte, só 1,7%. Em Matemática, têm um desempenho adequado 9,3% (2,3% no Norte).

Na 8ª série, a porcentagem em Português sobe para 6,4% (4,9% no Norte), e cai para 3,3% em Matemática, chegando a um surpreendente 0,7% na região Norte.

Cabe destacar que no período 1995-2004 se produz uma queda nos resultados das provas do SAEB. Assim, tomando como referência a 8ª série, vemos que em Português, a média geral baixa de 256,85 para 241,71, mais de 25 pontos. No mesmo ano, mas em Matemática, a média cai de 253,38 para 239,38, algo mais de 14 pontos.

No caso do Ensino Médio, os resultados são igualmente desalentadores. A avaliação dos alunos de Língua Portuguesa (SAEB 2003) da 3ª série indica que só 6,2% dos alunos tiveram um desempenho adequado. Na região Norte, só 2,5% e no ensino público, 2,3%.

É necessário mencionar que, novamente no período 1995-2004, se produz uma queda nos resultados das provas do SAEB neste nível. Assim, os resultados em Português registram uma queda de 32,59 pontos (de 289,72 para 257,14) e de 10,04 em Matemática (de 280,71 para 270,67).

23. <http://www.inep.gov.br/básica/saeb/características.htm>

■ ENEM

O ENEM é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o Ensino Médio nos anos anteriores. Seu objetivo é oferecer uma referência baseada nas competências e habilidades desenvolvidas ao longo da Educação Básica e consta de duas provas: uma objetiva, perguntas de múltipla escolha, e uma redação.

Os resultados que os alunos obtêm no ENEM não substituem as qualificações obtidas no *Vestibular*, prova tradicional de acesso à universidade, se bem que em 2008 existem cerca de 550 instituições de Educação Superior, entre públicas e privadas, que utilizam de alguma forma a nota do ENEM em seu processo seletivo. A prova é realizada desde 1998, sendo publicada a lista por Escolas, Municípios, Estados e resultados individuais²⁴.

Segundo os resultados do ENEM-2008, recentemente publicados²⁵ cabe destacar:

- A média nacional na prova objetiva foi de 40,54 (sobre 100).
- A diferença entre as qualificações das escolas públicas e privadas é de 34% (37,3 para as públicas, 56,1 para as privadas).
- Nenhum dos 27 Estados supera a nota 50 na rede pública (a qualificação mais alta é 42,12 no Rio Grande do Sul), entretanto, 20 Estados superam esta nota na rede privada (o primeiro lugar corresponde ao DF com 61,90).

24. <http://www.enem.inep.gov.br>

25. www.inep.gov.br

■ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) integra três componentes principais: a avaliação das instituições, dos estudos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos da Educação Superior: o ensino; a pesquisa; o desempenho dos alunos; a gestão da instituição; o corpo docente; as instalações e outros.

Possivelmente a parte que mais nos interessa seja a relativa ao Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) que tem como objetivo conhecer o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, em relação com os conteúdos programáticos; suas habilidades e competências. Cada ano o MEC define as áreas a avaliar (Medicina, Letras, Engenharia, etc.), participando no exame uma porcentagem dos alunos do primeiro e do último ano das carreiras a avaliar.

Em 2005 o ENADE avaliou, entre outras áreas, a dos estudos de Letras²⁶, dedicando um parágrafo aos estudos de Línguas Estrangeiras.

Algumas conclusões que podem ser tiradas do mesmo são as seguintes²⁷:

- conhecimento do espanhol: 5,7% lê, escreve e fala bem; 49,7% tem um conhecimento nulo; 23,5% somente lê;
- conhecimento do inglês: 13% lê, escreve e fala bem; 26,4% tem um conhecimento nulo; 14% somente lê;
- 68,3% cursou todo o Ensino Médio em escola pública; 17,6% em escola privada;

26. <http://www.inep.gov.br/download/enade/2005/relatorios/Letras.pdf>

27. Dados referidos à totalidade de estudantes de Letras.

- 81,1% leu menos de oito livros (não acadêmicos) no último ano;
- 79,1% dedica menos de 6 horas semanais ao estudo fora da aula;
- 86,2% tem acesso a Internet, mais da metade na sua casa e 70% no centro onde estuda;
- o número de alunos por classe é menor de 50 em 82% dos casos;
- mais de 80% considera que as instalações educativas são adequadas e 60% avalia como adequados os equipamentos;
- os procedimentos de ensino utilizados pelos professores são avaliados como adequados ou parcialmente adequados por 93,3%;
- 75% quer ser professor e 50% já teve experiência docente.

No que diz respeito aos estudantes de Licenciaturas em Língua Estrangeira, os resultados obtidos no ENADE se resumem na seguinte tabela:

	Nota estudantes primeiro ano	Nota estudantes último ano	Nota média*
Componente específico**	29,2	34,3	31,7***
Formação geral	65,9	68,4	67,1

Elaboração própria, partindo dos dados do MEC/INEP/DEAES – ENADE 2005. * Escala de 0 a 100 ** Supõe 75% do “peso” da prova (30 perguntas), a formação geral é o 25% restante. *** Nota média para estudantes de letras em geral, foi de 35,7.

■ Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (IDESP)

Incluiremos, por último, e por sua atualidade um recente estudo realizado em São Paulo, o denominado IDESP. O mesmo

mostra a situação das 5.183 Escolas do Estado de São Paulo no Ensino Fundamental e Médio²⁸.

Trata-se de um projeto muito ambicioso cujo objetivo é alcançar para as escolas paulistas o nível das escolas dos países mais desenvolvidos, no ano 2030. O parâmetro de referência é a OCDE.

Cada escola é pontuada de 0 a 10 em desempenho e fluxo escolar. E cada etapa educativa tem um objetivo a alcançar. No caso dos alunos da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, o objetivo a conseguir é 7, no caso das series de 5ª a 8ª é 6 e para os alunos de Ensino médio, a meta é 5.

Os resultados²⁹ do IDESP indicam que atualmente no Ensino Fundamental, o índice médio das escolas de 1ª a 4ª série é de 3,23; nos centros de 5ª a 8ª é de 2,54 e no Ensino Médio, é de 1,41. Isto é, em maio de 2008, só 7 das 5.183 escolas de São Paulo (0,13%) alcançam os níveis desejados.

Conclusões

Como conclusão das avaliações assinaladas e de diversas estatísticas educativas brasileiras³⁰, consideramos importante destacar os seguintes dados:

1. Horas de aula

O número de horas que o aluno brasileiro está na escola é de só 4,4 horas/dia. Trata-se de uma cifra muito baixa-comparando com os países OCDE (em torno a 6 horas/dia) e que indica um

28. Deve se ter em conta a dimensão do sistema educativo de São Paulo, formado por mais de cinco milhões de alunos.

29. <http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/SumarioExecutivo.pdf>

30. Deve-se destacar a qualidade e profusão das estatísticas educativas do Brasil, capazes de medir quase qualquer coisa.

grave problema de infra-estruturas educativas que obriga a que a totalidade das escolas públicas brasileiras tenham duplo e até triplo turno (manhã, tarde e noite). Para aumentar o número de horas de presença na escola, seria necessário reduzir os turnos, o que supõe expressivos investimentos para a criação de novos centros e a contratação de novos professores.

2. Proporção professor/aluno³¹

O número de alunos que um professor brasileiro tem em classe é muito elevado, em concreto os dados são:

- 37,2 (Ensino Médio)
- 32,4 (Ensino Fundamental)

É preciso mencionar que a média registra importantes variações (entre 5 e 8 alunos, segundo o nível educativo) entre a escola pública e a privada, sempre em detrimento da pública.

3. Professores

No que diz respeito aos professores, é importante analisar seus salários, titulação e horas de aula que ministram.

3.1. Salário³²

No que se refere aos salários, é necessário ressaltar que as retribuições os professores brasileiros são muito baixas. Um professor de Educação Infantil ganha em média R\$ 423 (ao redor de 162 €)³³. Os docentes que ministram aula nos cursos

31. INEP/MEC 2005

32. <http://www.inep.gov.br/estatisticas/professor2003/>

33. Ao câmbio de 23 de maio de 2008.

de 1ª a 4ª do Ensino Fundamental recebem R\$ 462 (177 €) e da 5ª a 8ª, R\$ 600 (230 €). Os de Ensino Médio ganham, em média, R\$ 866 (332 €).

O desconhecedor da realidade brasileira poderia pensar que se trata de salários acordes com os níveis de vida do Brasil. Na prática não é assim, já que a remuneração de um professor de Ensino Médio é quase a metade do salário de um policial civil e a quarta parte do que ganha um delegado de polícia no Brasil. Indo ao extremo, podemos mencionar que, no Brasil, um Juiz ganha, no mínimo, vinte vezes mais do que um professor de Educação Infantil.

Em julho de 2008 se estabeleceu um piso salarial para todos os professores da rede pública de R\$ 950,00 a ser implantado com caráter gradual até 2010. Assim, a partir de julho de 2008 os professores receberam um terço de diferença entre seu salário atual e os R\$ 950,00; em 1 de janeiro de 2009 receberão outro terço e em janeiro de 2010, perceberão a totalidade³⁴. Calcula-se que a medida, cujo custo se estima em uns R\$ 6.500 milhões (uns dois bilhões de euros) irá beneficiar cerca de 800 mil docentes de todo o país, já que 40% dos professores brasileiros recebem um salário inferior³⁵.

3.2. Titulação³⁶

Quando à titulação dos professores, os dados são os seguintes:

- no Ensino Fundamental (séries 1ª-4ª): 56,9% sem licenciatura;
- no Ensino Fundamental (5ª-8ª): 22,2% sem licenciatura;
- no Ensino Médio: 11,7% sem licenciatura

34. Quantidade calculada para 40 horas de aula por semana.

35. <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular>

36. Sinopse do Censo dos Professores de Magistério de Educação Básica – INEP/MEC, 2005

É preciso destacar que se produziram importantes avanços nos níveis de titulação dos professores nos últimos anos e a especial problemática do escasso número de licenciados em algumas matérias, especialmente as de ciências. Posteriormente analisaremos quais são os requisitos de titulação que devem ter os docentes brasileiros.

4. Horas de aula ministradas:

De acordo com o informe da UNESCO, “O perfil dos professores brasileiros”³⁷, 54,2% dos professores brasileiros de Ensino Médio ministra entre 21 a 40 horas/semana; 14,8%, mais de 40. Isto é, podemos calcular que a média está em torno às 30 horas/semana.

Entretanto, em nem todas as matérias se dão o mesmo número de horas/semana. Segundo as estatísticas de 2003³⁸ do MEC, e centrando-se na matéria de Língua Portuguesa, matéria de características análogas à de Língua Estrangeira, e também para Ensino Médio: 34,3% dos professores da entre 30 e 40 horas e 24,4%, mais de 40 horas. Ou seja, 54,7% acima de 30 horas e 45,3% abaixo.

Da conjunção de ambas as fontes, podemos calcular que um professor brasileiro de uma matéria de Língua, dá em torno de **32 horas/semana no Ensino Médio**.

No Ensino Fundamental e segundo as estatísticas de 2003 do MEC já mencionadas e aplicadas à Língua Portuguesa (séries 5^a a 8^a), 32,3% dos professores ministra entre 30-40 horas e 18,5%, mais de 40 horas. Isto que dizer que 50,8% ministram mais de 30 horas e 49,2% menos. De acordo com estes dados, podemos estimar que no Brasil o professor de uma matéria de Língua dá em torno a **30 horas/semana em Ensino Fundamental (séries 5^a – 8^a)**.

37. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>

38. <http://www.inep.fov.br/download/censo/2003/estatisticas.professores.pdf>

5. Gasto Médio por Estudante³⁹

O último dado a considerar é o gasto por estudante que o Brasil realiza nos distintos níveis educativos.

Na educação não universitária, os números são os seguintes:

- Educação Primária⁴⁰: 1.004 €⁴¹
- Educação Secundária: 894 €⁴²

Na educação universitária, o gasto é de 7.710 €

É possível observar facilmente a tremenda diferença entre o que se investe nos estudantes não universitários e os universitários, aspecto que avaliaremos mais adiante. Em todo caso e no que se refere à qualidade do sistema não é de se estranhar que, com esse baixo nível de gasto em educação não universitária, o Ministro de Educação do Brasil, Fernando Haddad, considera como surpreendente o que a Escola brasileira é capaz de conseguir⁴³.

D.2) EQUIDADE

D.2.1) Sistema Educativo não Universitário

No tema da equidade do sistema educativo não universitário brasileiro, resulta sumamente esclarecedor a análise do *Relatório de Observação n° 1 do Observatório de Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – SEDES*.

39. Panorama da Educação 2007 – Indicadores da OCDE. Somente gasto público.

40. As etapas educativas (Primária, Secundária, Terciária) estão unificadas de acordo com os critérios da OCDE.

41. Dados em Euros convertidos mediante a paridade de poder aquisitivo (PPA) para o consumo privado, por níveis educativos e em equivalentes a tempo completo. Dado de 2005.

42. Dado de 2004

43. Entrevista ao jornal “*O Estado de São Paulo*” em 10/12/2007.

De acordo com o mesmo, os principais problemas de equidade presentes no sistema educativo não universitário são:

1. A situação de baixa escolaridade do conjunto da população brasileira e as evidentes desigualdades no acesso e na permanência na escola.

Em 2005 a escolaridade média no Brasil era de 7 anos⁴⁴, o dado, já por si mesmo preocupante, não mostra as desigualdades que se escondem detrás do mesmo, já que os anos de escolaridade descendem bruscamente se no restringimos ao meio rural (4.2); ao Nordeste (5.6) ou ao grupo dos 20% mais pobre (4.8)⁴⁵.

2. A persistência do analfabetismo.

O Brasil ainda apresenta uma elevada taxa de analfabetismo de 11,1%, ao redor de 14 milhões de pessoas (2005⁴⁶). O índice tem sua origem nos pobres resultados no Ensino Fundamental, abandonado por muitos estudantes em situação de analfabetismo⁴⁷, também contribuem as limitadas oportunidades de acesso a cursos de alfabetização, as deficiências dos mesmos e as dificuldades para continuar freqüentando os cursos. Novamente, o nível de analfabetismo apresenta significativas diferenças regionais e econômicas: a taxa é quase quatro vezes mais alta no Nordeste (21,9%) do que no Sul (5,9%) e três vezes maior nas zonas rurais (25%) do que nas urbanas (8,4%).

44. Média de anos de estudos da população de quinze ou mais anos.

45. PNAD 2005.

46. 15,8 milhões em 1995.

47. 38,7% dos analfabetos passou pelo Ensino Fundamental (PNAD, 2005)

3. As restrições para o acesso a uma educação infantil de qualidade.

Especialmente preocupante no nível de 0 a 3 anos, faixa na que somente 13% dos brasileiros estão escolarizados⁴⁸, porcentagem que descende a 5,8 no Norte ou a 4,6 no meio rural. Isso se deve fundamentalmente a três causas: falta de oferta; escassa consciência da importância da educação nestas idades; e um gravíssimo problema financeiro, ao ser um nível cuja competência é do município, entidade que quase sempre está empobrecida.

4. Os níveis insuficientes e desiguais de desempenho e conclusão do Ensino Fundamental.

O acesso a esta etapa educativa está praticamente universalizado, com porcentagens em torno a 95%. Dado muito diferente é a porcentagem de alunos que concluem estes estudos, já que o mesmo é de só 54%.

Na taxa de conclusão voltamos a encontrar dados que demonstram a falta de equidade do sistema já que essa porcentagem é de só 38% no Nordeste, ou seja, nesta região pouco mais de um terço dos alunos que começam o Ensino Fundamental o concluem. Um problema somado é que esse índice descendeu nos últimos anos já que em 1995 era de 44,1. Nota-se também que a porcentagem de alunos mais pobres nesta etapa vai baixando ano a ano, sendo de 55,4% no primeiro ano e só de 36,4% no último.

48. Dado de 2005. Em 1995 a porcentagem era de 7,6.

5. Os níveis insuficientes de acesso, permanência, desempenho e conclusão do Ensino Médio.

É nesta etapa educativa quando se ampliam às desigualdades no sistema educativo brasileiro. A taxa dos que têm idade para cursar esses estudos e estão matriculados é de 45,3%.

Esta porcentagem apresenta expressivas variações regionais e socioeconômicas. Somente 24,8% dos mais pobres⁴⁹ acedem a essa etapa (76,1 entre os mais ricos); só 30,1% dos habitantes do Nordeste (57,4 no Sudeste) e só 24,7% do meio rural.

O problema se agrava se consideramos outra variável, a da taxa de conclusão dessa etapa que é de 69%⁵⁰, o que supõe que pouco mais de 35% dos alunos brasileiros potenciais conclui o Ensino Médio.

Como conclusão, podemos dizer que no período 1995-2005 houve um importante crescimento do número de alunos que acedem às distintas etapas educativas não universitárias, aumento especialmente destacado na Educação Infantil (4-5 anos) e no Ensino Fundamental, no entanto, não se produziram os avanços desejáveis nos aspectos de qualidade e equidade do sistema educativo brasileiro.

D.2.2) Sistema educativo universitário

No que diz respeito ao sistema educativo universitário, nele, se evidenciam todos os problemas da falta de equidade do sistema.

Já mencionamos a disparidade entre o que o Brasil investe em seus estudantes universitários e os não universitários, mas convém refletir sobre o mesmo. Dos 36 países que figuram nos indicadores educativos da OCDE, o Brasil é o segundo que menos

49. 20% com menores rendas.

50. A porcentagem era de 82,9 em 1996, se bem o número de alunos era muito inferior.

gasta por aluno de primária (só superado pela Turquia) e o que menos gasta por aluno de secundária, no entanto, só sete países o superam em gasto por aluno universitário. É o que menos gasta por aluno desde primária a terciária. Isto é, existe um absoluto desequilíbrio entre o que o Brasil gasta com seus estudantes não universitários (que supõe 97,4% do total de alunos) e o que gasta com os universitários (que são apenas 2,6%).

Como comparação, pode-se indicar que a Alemanha gasta quatorze vezes mais que o Brasil em um aluno da segunda etapa de secundária, mas menos que o Brasil em um aluno universitário e que o Reino Unido gasta o mesmo por aluno universitário, mas sete vezes mais em um aluno de secundária.

O paradoxo é que enquanto que nos níveis não universitários a porcentagem de alunos que procuram os centros privados é ligeiramente superior a 10%, no momento de ingressar nas universidades mais prestigiosas (as federais, que são públicas) os alunos procedentes desses centros vêm ocupando em torno de 80%⁵¹ das vagas.

Mais de 70% dos alunos das universidades públicas provêm de famílias situadas na faixa de 20% de maior riqueza. Como as universidades públicas são absolutamente gratuitas e financiadas por impostos, se produz o paradoxo de que no Brasil os mais pobres terminam financiando uma educação universitária à que não têm acesso.

A probabilidade de que um aluno de uma escola pública de Ensino Médio possa ser aprovado no Vestibular de uma universidade federal para estudos com uma demanda elevada, tais como Medicina ou Engenharia, é muito baixa⁵², não só pela diferença da qualidade do ensino, mas pelo fato de que muitos

51. Em 1980 a porcentagem de alunos das universidades federais procedentes de centros públicos era de 42%, em 1999 havia baixado para 19%.

52. A relação solicitantes/vagas em universidades públicas é de 9.2/1, se bem em algumas carreiras pode ser de 40/1. Nas universidades particulares é de 1.2/1 (INEP 2006).

alunos da escola privada freqüentam cursos de preparação específicos para a aprovação no Vestibular ou inclusive seus últimos anos de Ensino Médio estão orientados para essa prova.

Com o objetivo de paliar esta situação e de aumentar o número de alunos que acedem ao Ensino Universitário, ainda escasso em comparação com o dos países do seu entorno e potencialidade econômica, foram adotadas nos últimos anos diversas iniciativas, todas elas alvo de forte controvérsia:

- Implantação de cotas: há quatro anos está tramitando o Projeto de Lei 3.627/04 com o que se pretende reservar aos estudantes das escolas públicas 50% das vagas nas universidades federais⁵³. Em todo caso, 60 universidades públicas já adotam algum sistema de cotas.
- Programa Universidade para Todos (ProUni)⁵⁴: criado em 2004, tem como finalidade outorgar bolsas de estudos aos estudantes de baixa renda para realizar estudos nas universidades privadas.
- Algumas universidades públicas implantaram um sistema de bônus ou pontuação extra nas provas do Vestibular para alunos procedentes da escola pública⁵⁵
- A proliferação de universidades privadas, nas que, atualmente, estudam 75% dos alunos.
- O incremento nas formas de acesso à universidade: somando o clássico vestibular, outros sistemas que permitem algumas instituições realizar a seleção de candidatos a partir da avaliação dos conteúdos estudados no Ensino Médio⁵⁶.

53. O Projeto foi aprovado pelo Congresso em 20/11/08, estando ainda pendente de concluir sua tramitação e de ser sancionado.

54. <http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>

55. A Universidade de São Paulo (USP), por exemplo, vinha dando um bônus de 3% em cada fase do Vestibular. Em 2008 aumentará para 12%.

56. ENEM; Avaliação Seriado no Ensino Médio; Teste/Prova/Avaliação de Conhecimentos;

CONCLUSÃO

A finalidade desta análise do complexo sistema educativo brasileiro não é a de criticar, mas a de permitir-nos ver com maior clareza qual é o contexto educativo em que deverá ser situado o ensino da língua espanhola. Um contexto cheio de dificuldades e no qual sem dúvida, mesmo ocorrendo a plena execução do disposto na Lei 11.611/2005, não resultará fácil que os alunos adquiram um conhecimento adequado do língua.

Valha como exemplo o fato de um professor de Ensino Médio, etapa na que o Espanhol será de oferta obrigatória, dá 32 horas de aula por semana, com 37 alunos em classe e cobrando em torno de R\$ 866, (332 €)⁵⁷. Possivelmente esse trabalho o realize em dois ou três centros educativos e sem os materiais didáticos adequados.

Não obstante, é necessário mencionar diversos aspectos positivos.

O primeiro deles é o esforço em incrementar, racionalizar e tornar mais transparente o investimento em educação realizado no Brasil. A primeira medida foi a criação em 1996, mediante uma emenda do artigo 212.5 da Constituição, do **FUNDEF** (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental) que esteve em vigor até 2006 e consistia em uma bolsa que continha 15% da arrecadação fiscal e do dinheiro destinado aos Estados e Municípios. Esses recursos eram distribuídos às escolas em função do número de alunos matriculados no Ensino Fundamental. O modelo serviu para incluir no sistema ao redor de dois milhões de alunos no período 1998 – 2000.

Avaliação de dados pessoais/profissionais. Ver http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/formas_acesso.stm

57. Estes dados não pretendem, como se possa pensar, desanimar aqueles professores espanhóis que desejam dar aula de Espanhol no Brasil. Simplesmente tratam de mostrar a dura realidade da escola brasileira.

Esse fundo foi substituído em 2007 pelo **FUNDEB**⁵⁸ (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que tem prevista uma duração de quatorze anos (até 2019). Neste caso, seu objetivo é mais amplo já que busca atender os alunos de educação infantil, do ensino fundamental e médio e de educação de jovens e adultos, assim como melhorar a formação e salários dos professores.

Sua implantação foi programada de forma gradual para os quatro primeiros anos, estando previsto que no quarto ano atenda 47,2 milhões de alunos com uma inversão pública anual de mais de 50.000 milhões de Reais (ao redor de 19.300 milhões Euros).

De toda forma, vale a pena insistir na existência de numerosos mecanismos de avaliação que permitem um amplo e detalhado conhecimento do funcionamento e debilidades do sistema, facilitando a adoção de políticas públicas educativas orientadas à melhora da qualidade e equidade do sistema.

Partindo dessas avaliações, o governo brasileiro lançou em abril de 2008 o *Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*⁵⁹ que inclui como medidas mais destacadas, as seguintes:

- criação do *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)* que irá avaliar o rendimento dos alunos, a taxa de repetência e a evasão escolar com o fim de alcançar em quinze anos a média dos países OCDE. Para isso o MEC investirá cerca de 1 bilhão de Reais (adicionais ao FUNDEB) para atender mil municípios com piores Idebs;
- implantação da *Provinha Brasil* para avaliar a alfabetização das crianças de 6 a 8 anos;

58. Criado pela Lei nº 11.494/2007.

59. Para conhecer todas as ações previstas no PDE: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=9108&sistemas=1>

- informatização de todas as escolas públicas, com instalação de laboratórios de informática em todas as escolas (130.000) até 2010;
- o já citado **salário mínimo de R\$ 950,00** para todos os professores da rede pública;
- criação em 2010 de mil pólos de formação de professores em todo o país, principalmente nas cidades pequenas e médias do interior. Trata-se do denominado *programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)*, que une o ensino presencial com a modalidade de educação a distância;
- instalação de 150 escolas técnicas, assim como de Institutos Federais de Educação Tecnológica em municípios escolhidos por suas possibilidades de desenvolvimento;
- na Educação Superior, a principal medida é melhorar o acesso. Neste caso, as universidades federais que abram ou ampliem estudos noturnos e reduzam o custo por aluno, receberão maiores orçamentos. O objetivo é dobrar o número de vagas.

III – O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL

A) O início

Como tantas coisas no Brasil, o início do ensino de línguas estrangeiras se remete à chegada, em 1808, da Corte Portuguesa encabeçada por D. João VI. A conseqüência direta no âmbito que nos ocupa é a criação, por proposta do Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, do Colégio Público Pedro II, fundado em 2 de dezembro de 1837 e cujo caráter oficial está determinado no Decreto Regencial de 20 de dezembro do mesmo ano. As aulas começaram em 25 de março de 1838 e, de acordo com o mencionado Decreto, as matérias de língua cursadas no Colégio eram: latim, grego, francês e inglês⁶⁰.

Não deixa de parecer curioso que o último ato público, 14 de novembro de 1889, do Imperador Pedro II ocorresse no Colégio e consistisse na presidência de um concurso para professores de inglês.

Até os anos 50 do século XX, era considerado o Colégio padrão do Brasil, já que seu programa servia como modelo de educação de qualidade para os colégios da rede privada que solicitavam ao Ministério de Educação brasileiro o reconhecimento de seus títulos justificando a semelhança de seus currículos com os do Colégio Pedro II.

Posteriormente, em 1854, é introduzido no currículo do Colégio o alemão e o italiano, passando a ser o inglês; o francês e o alemão, matérias obrigatórias, enquanto que o italiano era voluntário.

60. Pode-se ver o mencionado Decreto de fundação em: http://multirio.rj.gov.br/historia/modulo2/criação_pedroii.html

Não será até 1919, quando o Colégio introduz o espanhol e só como uma matéria optativa. A primeira cátedra de língua espanhola será ocupada pelo Professor Antenor Nascentes, autor, de entre outras muitas obras, da “Gramática da língua espanhola” em 1920.

Paralelamente a essas atividades do Colégio Pedro II, ocorrem outros dois movimentos relacionados com o ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Por um lado, no início do século XX, algumas instituições educativas estadunidenses de caráter religioso (principalmente protestantes e evangélicos) se instalam no Rio de Janeiro, Recife, Salvador, São Paulo e Minas Gerais. Por outro lado, o final do século XIX e o início do século XX, foi um período caracterizado por uma grande emigração para o Brasil. Os imigrantes (alemães, italianos, poloneses, ucranianos, etc.) fundaram escolas baseadas no seu idioma, dando lugar à criação no sul do país das primeiras escolas bilíngües que contaram inicialmente com o apoio do governo brasileiro.

B) Reforma Francisco de Campos – 1931

Com a chegada ao poder de Getúlio Vargas em 1930, o Brasil inicia uma campanha de nacionalização da educação, conhecida como *Reforma Francisco de Campos* (Ministro de Educação desde 1930), a qual, como era previsível, afetou especialmente tanto as escolas de imigrantes como o ensino de línguas estrangeiras.

Em um contexto de extremo nacionalismo, foram fechadas escolas criadas pelos imigrantes ou foram convertidas em escolas públicas. No que diz respeito ao ensino de idiomas, chegou-se a proibir o mesmo aos menores de quatorze anos e se levou a cabo uma forte repressão do ensino bilíngüe, com destruição de material didático e prisão de professores.

Os principais Decretos para a adoção dessas medidas, foram:

- Decreto nº 20.833 de 1931: pelo qual se eliminam os postos de professores catedráticos de francês, inglês e alemão do Colégio Pedro II e se implanta o denominado “*Método direto intuitivo*” consistente em ensinar a língua estrangeira na própria língua estrangeira.
- Decreto nº 406 de 1938: no qual se declarava que todo material utilizado na escola elementar devia ser elaborado em português; que todos os professores e diretores de escola tinham que ser brasileiros natos; se proibia a circulação de qualquer material em língua estrangeira no âmbito rural e se proibia o ensino de línguas estrangeiras aos menores de 14 anos.
- Decreto nº 1.545 de 1939: instruía os secretários estaduais de educação a construir e manter escolas em áreas de colonização estrangeira; a estimular o patriotismo dos estudantes; a fiscalizar o ensino de línguas estrangeiras; a intensificar o ensino de geografia e história do Brasil; e, finalmente, proibia o uso de línguas estrangeiras em assembleias e reuniões públicas.
- Decreto nº 3.580 de 1941: proibia a importação de livros de texto de língua estrangeira para o ensino elementar e estabelecia sua produção em território nacional.

Na prática, estas medidas tiveram um efeito devastador para o ensino de idiomas no Brasil e os possíveis benefícios do “*Método Direto Intuitivo*” se viram anulados pelo exíguo número de horas reservadas aos idiomas modernos e pela carência de professores com formação lingüística e pedagógica adequada.

C) Reforma Capanema – 1942

Em 9 de abril de 1942, é promulgada a Lei Orgânica de Ensino Secundário que põe em marcha a *Reforma Capanema*, também sob o Governo de Getúlio Vargas.⁶¹

O Ensino Secundário se divide em dois ciclos: o Ginásio ou primeiro ciclo (quatro anos) e o Colegial ou segundo ciclo (três anos). No Colegial havia duas opções: o curso Científico (formação em ciências) e o Clássico (formação intelectual).

No caso das línguas estrangeiras foi uma etapa na que se enfatizou o estudo das mesmas, assim, no Ginásio figuravam como disciplinas obrigatórias o latim, o francês e o inglês (as duas primeiras nos quatro anos do ciclo e a última, em três) e no Colegial, havia francês, inglês e espanhol (o primeiro com um ano e os outros dois com dois), também havia latim e grego, ambos com três anos no Clássico.

É importante salientar que, em consequência da evolução da II Guerra Mundial, se havia suprimido o ensino do alemão e do italiano e se havia introduzido o espanhol.

No que diz respeito ao horário das línguas modernas, este era o seguinte: o francês tinha treze horas; o inglês, doze e o espanhol, só duas. Como indica a Professora Gretel M. Eres Fernández, o escasso número de horas destinado ao espanhol fez com que ocupasse um papel de pouquíssima relevância no contexto educativo brasileiro.

Não obstante, a *Reforma Capanema*, deve ser considerada como uma primeira tentativa de introduzir as línguas estrangeiras no currículo brasileiro, destinando um total de 35 horas ao ensino de idiomas (clássicos e modernos), o que representava 19,6% de todo o currículo. Também tentou introduzir métodos avançados no ensino das línguas modernas. Entretanto, em seus vinte anos de

61. Decreto-Lei 4.244.

duração não logrou os objetivos marcados, ficando o mencionado ensino reduzido à “leia e traduza”.⁶²

A realidade é que nessa época, no Brasil e no resto do mundo, e, em consequência da cada vez maior dependência econômica e cultural dos Estados Unidos, se começa a assistir o início do auge do inglês que, pouco a pouco, vai ocupando o espaço onde antes reinava o francês.

D) A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961)

Em 1948, se iniciou a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Depois de treze longos anos de debate, a primeira LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1961, sob o governo de João Goulart, quase trinta anos depois do previsto, na Constituição de 1934.

No campo que nos interessa, o do ensino das línguas estrangeiras, a LDB de 1961 permite que cada Estado brasileiro escolha a inclusão de línguas estrangeiras no currículo, isto é, as mesmas deixam de ser obrigatórias.

A LDB estabelece que as matérias obrigatórias são determinadas pelo *Conselho Federal de Educação*; as matérias complementares, pelos *Conselhos de Educação* dos Estados e as matérias optativas, pelos centros escolares.

O Conselho Federal de Educação ao determinar como matérias obrigatórias as de Português, Matemática, Geografia, História e Ciências, as línguas estrangeiras ficaram fora do currículo obrigatório, passando à categoria de matérias optativas ou complementares. A primeira consequência é que fica nas mãos de cada centro escolher que idioma, ou idiomas, incorpora ao seu plano de estudos.

62. http://unb.br/il/let/herlb/linhadotempo/index.php?option=com_content&task=view&id=23&Itemid=29

A segunda conseqüência é a generalização do inglês como língua estrangeira no sistema educativo brasileiro e fora dele, passando as demais línguas a ocupar um lugar muito secundário.

E) A segunda LDB (1971)

A segunda LDB é de 1971 (Lei 5.692, de 11 de agosto) e pode ser considerada uma continuação da de 1961 em matéria de idiomas.

Na prática, a aprendizagem de línguas estrangeiras mantém seu papel marginal, carecendo de caráter obrigatório e sendo unicamente recomendado quando a escola pudesse oferecer condições adequadas e eficazes para seu ensino. Na mesma idéia, insiste o Parecer do Conselho Federal segundo o qual a língua estrangeira poderia ser dada como acréscimo de acordo com as condições de cada centro.

As conseqüências gerais das LDBs de 1961 e 1971 foram que nessa época muitos alunos brasileiros nunca estudaram uma língua estrangeira nem no primeiro, nem no segundo Grau. E no que diz respeito ao espanhol, supôs, transcorridos menos de vinte anos desde sua implantação (Reforma Capanema de 1942), sua saída quase total do espaço educativo, no qual permaneceram o inglês e/ou, em menor medida, o francês (DAHNER, 2006, p.7).

As tentativas pela volta do espanhol ao sistema educativo brasileiro se iniciam a princípios dos anos 80, com a criação das primeiras Associações Estaduais de Professores de Espanhol⁶³. Esse movimento associativo foi conseguindo a reintrodução do espanhol no sistema educativo brasileiro mediante sua inclusão

63. Em 1981 é fundada a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro (APEERJ). Em 1983 é fundada a de São Paulo (APEESP). Hoje existem em todos os Estados e no DF.

nos currículos de alguns Estados⁶⁴ conseguindo que aparecesse entre as opções de língua estrangeira do Vestibular.

F) A terceira LDB (1996)

Em dezembro de 1996, se promulga a nova LDB⁶⁵ que devolve à língua estrangeira o caráter obrigatório a partir da quinta série do Ensino Fundamental.

Assim dispõe o artigo 26, parágrafo 5º:

“Na parte diversificada do currículo se incluirá, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de ao menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades do centro”.

No que se refere ao Ensino Médio, o artigo 36, parágrafo 3º, estabelece que:

“... será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, optativa, dentro das possibilidades do centro”.

Em princípio, supõe uma melhora importante com respeito às LDBs de 1961 e 1971, ao incluir a língua estrangeira como matéria obrigatória, tanto no Ensino Fundamental como no Médio. Na prática, a situação varia pouco no Ensino Fundamental com relação ao que vinha existindo na realidade. Isto é, a

64. Sirva como exemplo a Lei Estadual 2.447/1995, do Rio de Janeiro, que declara a obrigatoriedade do espanhol nas escolas públicas nos Graus 1 e 2.

65. Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

preponderância quase absoluta do inglês, mas no Ensino Médio introduz a possibilidade de uma segunda língua estrangeira como optativa, o qual, sem dúvida, oferece um importante campo de crescimento para o espanhol.

No momento de escolher o idioma a ser incluído no currículo,—como matéria obrigatória ou como optativa, os “Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira” (PCN) publicados pelo MEC em 1998 dão as seguintes orientações:

- a) fatores históricos e de relevância das línguas nas relações internacionais, nos que se dão argumentos a favor do inglês e do espanhol;
- b) fatores relacionados com as comunidades locais, nos que se mencionam as línguas indígenas e a linguagem dos sinais;
- c) fatores tradicionais, nos que cita o francês.

Em todo caso, é importante recordar que a decisão corresponde ao centro, na medida das suas possibilidades, o qual dificulta muito a efetiva aplicação da norma.

A LDB de 1996 foi criticada no plano teórico por suas propostas pouco inovadoras, ao primar a destreza da leitura em detrimento da oral ou a escrita. Considerando os já citados Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira – PCN e, baseando-se nas condições reais de uma sala de aula brasileira (escassa carga horária da matéria; alto número de alunos por sala; pouco domínio das destrezas orais por parte da maioria dos professores e escasso material didático), chegam à conclusão que *“somente uma pequena parte da população tem oportunidade de usar as línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral”*.

Pode-se concluir que as leis educativas brasileiras não parecem dar ao ensino de idiomas a importância que a mesma tem no contexto atual. Continuar delegando a escolha do idioma a ser

ensinado ao centro e condicionando às suas possibilidades supõe limitar, ou mesmo excluir da educação plurilíngüe os centros com menos recursos ou mais afastados dos grandes núcleos urbanos.

No que se refere à presença do espanhol no sistema educativo brasileiro, podemos dizer que sua presença foi praticamente anedótica até a Reforma Capanema de 1942. Manteve uma presença minoritária, mas constante nas décadas de quarenta e cinquenta; desaparece com a promulgação da primeira LDB em 1962, como a maioria das outras línguas estrangeiras, como exceção do inglês e em menor medida do francês; inicia um processo de lenta reaparição com as primeiras associações de professores brasileiros de espanhol e entra em uma etapa de bonança com a criação do MERCOSUL, processo que desemboca na aprovação da denominada “Lei do Espanhol”.

IV – A “LEI DO ESPANHOL”

E assim chegamos à denominada “Lei do Espanhol”, cuja origem é o Projeto de Lei número 3.987/00 que foi aprovado em 7 de julho de 2005 pela Câmara dos Deputados e transformado em Lei Federal número 11.161⁶⁶ por meio da sanção do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, em 5 de agosto do mesmo ano.

Convém, dada a importância capital que tem para o ensino do espanhol no Brasil, que nos detenhamos em seus antecedentes e seu conteúdo e que façamos uma análise da mesma.

A) Antecedentes

Embora este aspecto já tenha sido analisado com profundidade no Capítulo III, convém esclarecer que a primeira norma de caráter geral que menciona o estudo do espanhol no sistema educativo brasileiro é o **Decreto-Lei nº 4.244**, de 9 de abril de 1942, que dispunha a “Lei Orgânica de Ensino Secundário” e que continha uma referência explícita ao espanhol, em seu Capítulo II. Não podemos deixar também de mencionar a seguinte normativa em vigor:

- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁶⁷** que dá ampla liberdade aos Sistema de Ensino para que a comunidade escolar seja a que determina a língua estrangeira que será oferecida na escola. (Artigos

66. Texto completo da Lei em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004/2005/Lei/L11161.htm

67. Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

26, § 5º e 36, II). Sobre o assunto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu duas Resoluções com um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos que deverão orientar as escolas brasileiras na organização, articulação e desenvolvimento de suas propostas pedagógicas, que são:

- **Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998** pela que se estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Destaca a aprendizagem de Língua Estrangeira junto com outras áreas de conhecimento, como a Língua Portuguesa, Língua Materna para populações indígenas e emigrantes, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Física, Educação Artística e Religião.
- **Resolução nº 2, de 26 de junho de 1998**, pela que se estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nela se tenta priorizar as competências e habilidades que permitem *conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais*.

Consideramos também adequado mencionar o **Tratado de Assunção**⁶⁸, assinado pelo Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai em 26 de março de 1991, pelo que se cria o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), que tem como idiomas oficiais o espanhol e o português: “*Os idiomas oficiais do Mercado Comum serão o espanhol e o português e a versão oficial dos documentos de trabalho será a do idioma do país sede em cada reunião*”.

Porém, quase mais interessante do que ver os antecedentes, é conhecer o que poderia ter ocorrido. Uma análise dos Anais da

68. Pode se ver o texto completo em castelhano em: <http://www.rau.edu.uy/mercosur/tratasp.htm> e em português em: <http://www.policia.gov.py/tratapt.htm>

Câmara dos Deputados do Brasil nos mostra que desde 1958 até 2001 foram tramitados 15 projetos de lei (incluindo o finalmente aprovado, apresentado no ano de 2000) que tratavam do ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro⁶⁹. A eles é preciso somar os três apresentados no Senado.

O primeiro é o Projeto de Lei (PL) **4.606/58**, do Poder Executivo, pelo que se alterava o Decreto Lei 4.244/42, declarando obrigatório o ensino do espanhol nos dois ciclos educativos, nas mesmas condições que o inglês. Na mensagem de envio do Projeto ao Congresso Nacional, assinado pelo Presidente Juscelino Kubitschek, palpitava uma forte preocupação regional, refletida antes no pan-americanismo e hoje no MERCOSUL. Entretanto, o projeto foi recusado. Ao mesmo, seguiram outros (PL **867/83**; PL **5.791/90**; PL **200/91**; PL **408/91**; PL **3.998/93**; PL **425/95**; PL **1.105/95**), todos eles pretendiam incluir o espanhol nos currículos de Segundo Grau ou Ensino Médio. Seis foram arquivados e um, devolvido. Todos destacavam a importância da integração econômica, social, política e cultural dos povos da América Latina.

O Senador, e posteriormente Presidente, Fernando Henrique Cardoso apresentou o PL **35/87** e voltou a apresentá-lo em 1991, como PL **48/91**, tentando estabelecer o ensino do espanhol nos currículos de Primeiro Grau. Ambos foram arquivados.

Os PL **6.547/82**; PL **396/83**; PL **447/83** e PL **4.004/93** pretendiam novamente a inclusão obrigatória do espanhol no 1º e 2º Graus, sem conseguir nenhum resultado positivo. Todos propunham uma nova redação ao artigo 7º da extinta Lei de Diretrizes e Bases de 1971, manifestando sua inquietude pela exclusividade do ensino do inglês⁷⁰.

69. http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sisleg/Prop_Lista.asp?ass1=ESPAÑHOL&Ass2=&co2=Ass3=

70. Outros projetos apresentados foram: PL 4.589/77; PL 594/95; PL 2.150/91; PL 88/92; PL 2.195/89 e PL 3.811/89.

O último deles, o **PL 4.004/93**, iniciou uma longuíssima tramitação, passando por diversas Comissões e recebendo emendas. Finalmente, em 11 de setembro de 1999 retorna à Câmara dos Deputados, iniciando sua tramitação em segundo turno e sendo encaminhado à comissão de Educação, Cultura e Esporte, sendo nomeado Relator o Deputado Átila Lira. O referido deputado, mediante uma Comunicação Parlamentar do dia 15/12/00 manifesta que quer apresentar um Projeto de Lei que converta a língua espanhola em obrigatória para a escola e de livre escolha para o aluno, dando *“solução definitiva a uma questão que vem sendo debatida nesta Casa desde há cinco anos”*. O Projeto apresentado é o de nº 3.987/00 e supõe o início da tramitação parlamentar do que cinco anos depois se converterá na Lei 11.161/2005.

Como já mencionamos, o autor do Projeto de Lei foi o Deputado Átila Lira e seu relator na Comissão de Educação, Cultura e Esporte, o Deputado João Matos. Durante os cinco anos de tramitação, recebeu algumas emendas no Câmara dos Deputados, principalmente para deixar claro o caráter optativo para o aluno. Foi recusada a emenda do Senado pela que se pretendia oferecer a matéria nas escolas públicas em horário extra-escolar e foi convertida finalmente em Lei Ordinária 11.161/2005, sendo publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 8 de agosto de 2005.

Ressaltamos como curiosidade, que, já com a Lei aprovada, o papel do espanhol perante as câmaras legislativas no se concluiu. A Comissão de Educação e Cultura estudou o **PL 667/07**, apresentado pelo Deputado Manoel Junior que pretendia converter o ensino do espanhol em obrigatório nas escolas publicas. O relator do projeto foi Átila Lira, mostrando-se contrário ao mesmo e sendo finalmente recusado.

Os motivos pelos que todos os projetos anteriores ao PL 3.987/000 não foram adiante são fundamentalmente três: problemas de logística para implementar a Lei; escassez de

recursos e pressões de lobistas americanos, italianos e franceses, descontentes com a posição que o espanhol poderia adquirir em detrimento de suas línguas.

Como veremos mais adiante, os dois primeiros motivos continuam tendo uma notável incidência no momento de conseguir a plena implantação da Lei, podendo conseguir que a mesma não passe de uma mera declaração de intenções sem efeito prático.

B) Conteúdo

Quanto ao conteúdo, a Lei dispõe o seguinte:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA *Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:*

Art. 1ª O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1ª O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2ª É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2ª A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3ª Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4ª A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas

convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184ª da Independência e 117ª da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

O primeiro que surpreende na Lei, ao menos para alguém que passou cinco anos de sua vida analisando e julgando a legislação educativa espanhola, é a brevidade da norma, apenas sete artigos e menos de uma página. Por um lado, o fato de que uma norma seja curta não é em princípio nenhum problema já que não por regular mais se regula melhor. Por outro, é certo que alguns aspectos são um pouco confusos⁷¹ e podem dar lugar a distintas interpretações⁷², por isso nos parece adequado analisar a Lei 11.161/05 com alguma precisão.

71. Opinião similar mantém o Parecer do CNE/CEB 18/2007.

72. Por exemplo, a interpretação dada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) considerava, entre outras coisas que, ao ser a escolha do espanhol uma opção do aluno, resultava impossível a avaliação da matéria para a promoção ou retenção de curso; o que, pelo mesmo motivo, o tempo destinado a esta matéria não devia ser computado para efeitos da carga horária mínima prevista na LDB. Outra opinião ainda mais surpreendente era a de que se tinha que oferecer o espanhol no Ensino Médio e Fundamental, que fosse feito só em dois níveis: o último do Fundamental e o primeiro do Médio. Nem antes, nem depois. Fonte: Jornal da CONFENEN

- o **Artigo 1º** é a chave da Lei e estabelece que o espanhol é de oferta obrigatória para o Centro e de matrícula optativa para o aluno no Ensino Médio.

A obrigatoriedade do espanhol é uma das questões mais conflituosas de todos os projetos de lei anteriormente apresentados, chegando-se ao final ao texto acordado. Na prática, supõe como o próprio Deputado Átila Lira indicou⁷³, ajustar o espírito da Lei ao disposto na LDB (arts. 26 e 36) que estabelece ser necessário haver obrigatoriamente no currículo uma língua estrangeira, mas sem definir qual seria. Não é por tudo isso que o espanhol tenha se convertido em matéria obrigatória no Brasil, como alguns, tanto na Espanha como no Brasil, comentaram, mas que se trata, o que não é pouco, de que os alunos do Ensino Médio irão cursar obrigatoriamente uma língua estrangeira das que oferece o centro e o centro terá de oferecer obrigatoriamente o espanhol.

- o **Parágrafo 1º do Art. 1º** estabelece o prazo de cinco anos para a plena implantação do processo, isto é, até 2010.

Supõe-se que nesse prazo poderá ser formado um número adequado de professores e adotado as medidas pertinentes para fazer possível a Lei. Mais adiante analisaremos os problemas implicados.

- o **Parágrafo 2º do artigo 1º** abre a possibilidade de incluir o espanhol nas últimas séries do Ensino Fundamental (5ª a 8ª).

73. Ver, a título de exemplo, o Relatório ao Projeto de Lei 667/07.

Aqui é preciso levar em conta a Lei 11.274⁷⁴, de 6 de fevereiro de 2006, que amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração e estabelece até 2010 para sua implantação. Trata-se de uma possibilidade sumamente interessante, dado que os alunos dos últimos anos do Fundamental são quase o dobro dos alunos do Ensino Médio. No caso de se fazer efetiva esta possibilidade, estaríamos falando de um universo de mais de 25 milhões de possíveis alunos de espanhol.

- o **Artigo 2º** indica que a oferta de espanhol nos centros públicos deverá ser feita dentro do horário letivo dos alunos.

Trata-se de uma precisão de extraordinária importância já que, como vimos, a emenda aprovada no Senado pretendia que o espanhol fosse ministrado em horário extra-escolar, o qual teria diminuído o valor da Lei.

Existe outro aspecto a ser destacado no artigo e que é, tal como nos artigos 3º e 4º, se estabelece uma clara distinção entre a rede pública e a privada. O artigo é de aplicação só na rede pública.

- o **Artigo 3º** se refere exclusivamente aos centros públicos, estabelecendo que terão que implantar Centros de Ensino de Língua Estrangeira e que os mesmos terão de incluir o espanhol obrigatoriamente em sua programação.

Não fica muito claro o conteúdo deste artigo já que do mesmo não se deduz se este será o único modo de ministrar espanhol na rede pública ou se trata de uma possibilidade

74. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm

não excludente, podendo ocorrer outras fórmulas sempre que respeitem o fato de que a matéria se dê em horário escolar. Quanto aos Centros de Ensino de Língua Estrangeira, é necessário dizer que se trata de uma figura muito estendida em alguns Estados do Brasil, que analisaremos mais adiante.

- o **Artigo 4º** regula como deverá ser ministrado o espanhol na rede privada.

Neste caso, se permitem distintas modalidades de ensino: aulas convencionais, matrículas em cursos e Centros de Estudos de Língua Moderna. A primeira delas, dentro do horário letivo, as outras, parece que podem ocorrer em horário extra-escolar. No caso de recorrer a instituições extra-escolares, o Conselho Nacional de Educação já manifestou a necessidade de realizar uma prévia regulamentação da relação institucional na forma determinada pelo correspondente Conselho Estadual de Educação⁷⁵.

Como podemos ver, a regulamentação estabelece grandes diferenças entre rede pública/rede privada. A rede pública oferecerá o espanhol no centro e dentro de horário letivo, a rede privada pode oferecê-lo no centro e fora dele e como atividade escolar ou extra-escolar. Em todo caso, parece evidente que seja qual for a fórmula a utilizar, tanto pela rede pública como pela rede privada, isso não pode resultar em um “relaxamento” com respeito à qualificação dos professores nem nas condições das aulas.

- o **Artigo 5º** estabelece que corresponde aos Conselhos Estaduais de Educação e ao do Distrito Federal ditar as normas que permitam a execução da Lei, sempre de acordo com suas necessidades e peculiaridades.

75. Parecer CNE/CEB 18/2007, p. 5

Trata-se de uma disposição coerente com o sistema de distribuição de competências em matéria educativa existente no Brasil.

- o **Artigo 6º** atua como complemento do Artigo 5º ao definir o papel da União, isto é, do Governo Federal como apoio aos Estados.
- e por último, o **Artigo 7º** se limita a indicar a data de entrada em vigor da Lei que é a de sua publicação no Diário Oficial da União, fato que ocorreu em 8 de agosto de 2005.

V – AS DIFICULDADES A SEREM SUPERADAS PELA LEI

Como vimos, o Projeto de Lei número 3.987/000, foi aprovado em 7 de julho de 2005 pela Câmara dos Deputados e transformado em Lei Federal número 11.161 por meio da sanção do Presidente Luis Inácio Lula da Silva em 5 de agosto do mesmo ano, estabelecendo que as escolas de Ensino Médio de todo o Brasil deverão oferecer a língua espanhola em seu horário regular, ficando ao aluno a opção de escolher a matéria. No Ensino Fundamental, a língua espanhola poderá ser oferecida pelas escolas a partir da 5ª série.

A mencionada Lei prevê a implantação progressiva do espanhol no prazo de 5 anos e atribui aos Conselhos Estaduais de Educação a responsabilidade normativa para viabilizar sua execução, de acordo com as condições locais.

A aprovação da denominada “Lei do Espanhol” teve e continua tendo uma amplíssima repercussão, tanto na Espanha como em toda a América Latina⁷⁶. O então Ministro de Educação da Argentina, Daniel Filmus, declarou em uma entrevista publicada em setembro no jornal argentino “*La Nación*” que “*se abria um panorama importante para os docentes argentinos que estejam dispostos a formar professores no Brasil*”, se bem ressaltava que “*queremos ajudar, mas isso não significa que haverá uma emigração de professores argentinos para o Brasil*”.

Do mesmo modo, Inés Visuales, Diretora da *Fundación Ortega y Gasset* na Argentina, a maior instituição de ensino de espanhol para estrangeiros do país, confirmou as expectativas

76. Para uma visão completa das repercussões da Lei, ver “Átila Lira: Espanhol no ensino brasileiro”.

criadas e declarou: *“Abre-se um campo muito interessante para ensinar espanhol. Penso que a Argentina será especialmente beneficiada porque o brasileiro já está adaptado ao nosso sotaque. Como temos muitas regiões fronteiriças, as pessoas estão mais habituadas ao sotaque argentino.”*⁷⁷

Também na Espanha a medida foi recebida com grande alvoroço. No dia seguinte à sua aprovação pela Câmara dos Deputados, o então Diretor do Instituto Cervantes, César Antonio Molina, declarava que a aprovação da Lei *“é um acontecimento histórico para a língua espanhola e um impulso decisivo para sua difusão como língua de comunicação internacional”*, indicando que era *“a notícia mais importante dos últimos anos”* e afirmando que *“agora, todos os países de língua espanhola devem esforçar-se para apoiar a iniciativa que abre uma oportunidade extraordinária para nossas indústrias culturais”*.

Até aqui, tudo bem. Nada, deixemos em quase nada, pode produzir mais satisfação a este que escreve, que contemplar diferentes nações unidas em prol da difusão do espanhol no Brasil. Entretanto, em ambos os lados do Atlântico, não parecem ter levado em conta algumas considerações,

A primeira delas é que, como vimos no capítulo anterior, uma análise dos anais da Câmara dos Deputados nos mostra que, desde 1958 até 2001, foram tramitados 15 Projetos de Lei (incluindo o finalmente aprovado, apresentado em 2000) que tratavam do ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro.⁷⁸ Os quatorze projetos anteriores foram recusados e sempre pelos mesmos motivos: problemas de logística para implementar a Lei, escassez de recursos e pressões de lobistas americanos, italianos e franceses.

77. <http://www.ipol.org.br/imprimir.php?cod=319>

78. http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Lista.asp?ass1=ESPAÑHOL&co1=&Ass2=&co2=Ass3=

Superado, em teoria, o terceiro problema, os dois primeiros motivos continuam tendo uma notável incidência no momento de conseguir a plena implementação da Lei, podendo ocorrer, como já ressaltamos, que a mesma não consiga seu pleno desenvolvimento.

Vimos que os Artigos 5º e 6º da Lei 11.161 estabelecem que a competência para implementar a Lei e para que a mesma seja um êxito, corresponde aos Estados e ao Distrito Federal, como não poderia ser de outra forma, dada a distribuição de competências em matéria de educação. Isso supõe que, independentemente de apoios pontuais do Governo Federal, os recursos para o pagamento dos professores de espanhol sairá das arcas das Secretarias Estaduais de Educação (SEDUCs) e neste ponto, aparecem os problemas de logística e de escassez de recursos.

Um dos principais problemas que os Estados encontram é a altíssima porcentagem que supõe o gasto de pessoal em seus orçamentos educativos. A título de exemplo, podemos citar os dados de algumas Secretarias de Educação:

- Mato Grosso: os gastos de pessoal alcançam 82,37% do Orçamento da Secretaria (agosto/2003).
- Distrito Federal: 92% (maio/2007).
- Ceará: 77,73% (maio/2006).
- Pará: em torno de 80%.

Não parece disparatado considerar que o gasto em pessoal das SEDUCs oscile entre 75% e 90% de seu orçamento, o que resulta em grandes limitações no momento de realizar novas ações e, especialmente importante no tema em questão, a dificuldade para contratar novos professores. Parece-nos provável que a contratação de novos professores que façam frente à demanda de ensino de espanhol, derivada da Lei 11.161, seja a dificuldade principal que terá que enfrentar a citada Lei.

Gostaria de mencionar alguns exemplos a respeito:

- em julho de 2005, José Fortunati, Secretário de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (um dos mais prósperos do país), declarou que a Lei não seria aplicada na rede estadual do Estado qualificando o projeto de inviável já que necessitaria contratar dois mil professores e nesse período tinha sessenta. Manifestou também que a Lei era uma absoluta irresponsabilidade orçamentária e mostrava que o Congresso não conhecia a realidade do país;
- em data mais recente (fevereiro de 2008), a Diretora do Departamento de Educação do Estado do Sergipe, Maria Izabel Ladeira, declarava que o espanhol só será implantado na rede pública em 2010. A justificação era a mesma: a falta de professores para atender a demanda já que só dispunham de quatro professores habilitados em espanhol.

Isso nos leva a duas questões mais complexas da Lei: a de quantos professores são necessários para implementar a Lei e de onde o Brasil “tira” os novos professores que fazem falta:

A) Quantos professores de espanhol são necessários?

Desde a aprovação da Lei, inclusive antes, ocorreu uma autêntica guerra de cifras sobre quantos professores de espanhol seriam necessários no Brasil. Podemos pensar que, por parte do Brasil, possa haver uma tentativa de reduzir a cifra a fim de evitar um certo alarme nas autoridades educativas estaduais. Podemos pensar também que, no caso de outros países, possa se dar o caso contrário: um aumento das cifras, possivelmente tentando atrair a atenção para o espanhol no Brasil. Tomemos como referência

as cifras dadas no Brasil e na Espanha e vejamos as estimativas realizadas:

BRASIL

1. Na data da aprovação da Lei, a Secretaria de Educação Básica do MEC divulgou que havia um déficit para o Ensino Médio de **13.254** professores de espanhol no Brasil, no caso de aplicar uma carga de 20 horas/semana ou de **6.627** para 40 horas/semana.⁷⁹
2. Em declarações efetuadas no “*Seminário de Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira*”, celebrado em 17 de novembro de 2006 no Rio de Janeiro, o Ministro de Educação, Fernando Haddad, apontava a necessidade de capacitar **12.000** professores de espanhol.⁸⁰
3. Alessandro Candéas, Chefe da Assessoria Internacional do MEC, falava durante sua participação no “*IV Congresso Internacional da Língua Espanhola*”, realizado em Cartagena de Índias (27/03/07) de **26.000** professores, referindo-se só às escolas públicas e ao Ensino Médio. Declarava também que, segundo os dados da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), já se contava com 12.840. No caso de incluir o ensino privado, as cifras variavam para uma necessidade de 29.000 e para umas “existências” de 14.000 professores.
4. Novamente Alessandro Candéas, neste caso no “*Seminário Brasil-Argentina – ensino e certificação do Português e do Espanhol como segundas línguas*”, realizado em Brasília em 29/11/07. Nesta declaração, a cifra sobre para **30.000**, sendo as variáveis, Ensino Médio; escolas públicas e o número de professores existentes as

79. <http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/texto.asp?id=1332>

80. www.ateiamerica.com

mesmas⁸¹. É conveniente ressaltar que estas cifras são as mesmas que figuram no Relatório 2005/2007 da Assessoria Internacional do MEC⁸². Em todos os casos, Candeas considera uma carga horária do professor de 20 horas/semana. Na hipótese de 40/semana, a quantidade descenderia para algo mais de 13.000 professores.

ESPAÑHA

1. Fernando Gurrea, então Subsecretário do Ministério de Educação e Ciência da Espanha, em declarações realizadas em Lisboa em 07/03/06, e apresentadas no jornal Folha de São Paulo, fala de **30.000** professores no total⁸³.
2. César Antonio Molina, então Diretor do Instituto Cervantes, menciona na Reunião de Diretores dos Institutos Cervantes, celebrada em A Coruña, a necessidade de **230.000** professores de espanhol no Brasil (13/07/05)⁸⁴.
3. O Instituto Cervantes, na apresentação da “*La enciclopedia del español en el mundo*”, realizada em Madri em 19/10/06, fala de **210.000** professores.
4. O Diretor do Departamento de Espanhol da *Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED*, Agustín Vera, no *XLIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español-AEPE*, realizado em julho de 2008, indicou que o Brasil necessita **250.000** professores dado que o espanhol faz parte do ensino regular⁸⁵.

81. <http://www.secom.unb.br/unbagencia/ag1107-63.htm>

82. http://portal.mec.gov.br/ai/arquivos/pdf/relatorios2005_07.pdf

83. <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/ult305u18429.shtml>

84. <http://www.elpais.com/articulo/cultura/Instituto/Cervantes/formara/230000/profesores/...>

85. <http://actualidad.terra.es/sociedad/articulo/profesores-debaten-futuro-ensenanza-espanol-2647760.htm>

É tal a diversidade das cifras (de 6.627 a 250.000) que cabem duas opções: ou não estamos calculando o mesmo ou estamos calculando mal. Pode ocorrer que enquanto uns limitam seus números ao ensino regular/escola pública/Ensino Médio, outros incluam ademais o ensino não regular (academias e idiomas, centros de línguas, aulas particulares e cursos de todo tipo); as escolas privadas; o Ensino Fundamental; o Ensino Infantil e o Universitário. Isso poderia explicar a diferença das cifras. Em todo caso, o que aqui vamos tratar é de tentar calcular quantos professores fazem falta para a execução da denominada “Lei do Espanhol no Brasil.” Trata-se sem dúvida alguma de um cálculo complexo, sujeito em alguns casos, a avaliações muito questionáveis, mas que entendemos ser necessário. Como disse Leonardo da Vinci: *“Não existe certeza onde não é possível aplicar nenhuma das ciências matemáticas”*.

A.1) Variáveis a serem consideradas

O primeiro passo no momento de calcular o número de professores necessários é determinar quais variáveis entram em jogo. Em nossa opinião, são as seguintes:

- 1.1. Professores de espanhol já existentes
- 1.2. Número de alunos
- 1.3. Porcentagem dos alunos que escolherão estudar espanhol
- 1.4. Número de horas/semana de espanhol a ministrar
- 1.5. Carga horária semanal do professor
- 1.6. Proporção professor/aluno

Já conhecemos algumas dessas variáveis, de outras, só podemos fazer uma estimativa. De qualquer forma, todas elas serão analisadas.

Estabelecidas as variáveis, e antes de sua análise, o segundo passo consiste em determinar a fórmula matemática que nos permitirá fazer uso dessas variáveis, gerando um resultado, um número. Vejamos a fórmula:

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

considerando que:

- X = número de professores de espanhol necessários no Brasil
- Y = número de professores de espanhol já existentes no Brasil
- Z = alunos
- W = porcentagem de alunos que escolherão espanhol
- V = horas/semana de espanhol que serão ministradas
- T = horas/semana ministradas por um professor
- S = proporção professor/aluno

Analisemos as variáveis e com ajuda da fórmula tentemos determinar o número de professores de espanhol que o Brasil precisa.

1. Professores de espanhol já existentes no Brasil (variável Y)

Temos os seguintes dados:

- O Departamento de Educação da Embaixada da Espanha em Brasília, na publicação “*El mundo estudia español*” utilizava a cifra de **6.600** professores de espanhol no Brasil. Estamos falando de professores tanto do Ensino Fundamental como do Médio e das redes pública e privada.
- O já mencionado Relatório 2005/2007 da Assessoria Internacional do MEC-Brasil estabelece a cifra de **12.840** professores, referindo-se apenas ao Ensino Médio e às escolas públicas. Ou de 14.000 se incluímos o ensino privado.
- Antigas estatísticas do MEC/INEP estimavam para 2002 uma demanda de **60.000** professores de todas as línguas estrangeiras (Ensino Médio e Fundamental).

A variação nos números volta a ser importante. Entendemos que as cifras da *Consejería de Educación* tenham ficado defasadas (são dados de 2005) e que, sem dúvida, nesses três anos o número de professores de espanhol cresceu. Não obstante, as cifras do Relatório do MEC nos parecem um pouco elevadas, ainda mais se levarmos em conta que não incluem o Ensino Fundamental.

Levando em consideração as cifras da *Consejería de Educación*, a lógica evolução do crescimento do espanhol no sistema educativo brasileiro, as estimativas do MEC de 2002 e os dados que coletamos dos diferentes Estados, pensamos que o número de professores de espanhol no Brasil pode estar atualmente em torno de 10.000. É preciso esclarecer que essa cifra se refere tanto ao Ensino Médio como às últimas séries do Ensino Fundamental, incluindo a escola pública e a privada. Por isso, e se consideramos que existem 9 milhões de aluno no Ensino Médio e 15 milhões nas últimas séries do Ensino Fundamental, isto é, 3/8 e 5/8 respectivamente do total a ser considerado, deveríamos

dividir o número de professores (10.000) na mesma proporção. O que nos daria a cifra de 3.750 professores no Médio e 6.250 no Fundamental. A isso, convém aplicar uma ligeira variação pela diferente proporção professor/aluno que existe em cada uma destas etapas (maior no E. Médio que no Fundamental). Como resultado final, poderíamos estimar que pode haver 3.500 professores de espanhol no E. Médio e 6.500 no E. Fundamental.

2. Alunos (variável Z)

De acordo com as estatísticas do MEC/INEP 2006⁸⁶ existem 9 milhões de alunos no Ensino Médio e 15 milhões de alunos nas séries de 5^a a 8^a do Ensino Fundamental. Não obstante, com relação ao Ensino Fundamental é preciso ter em conta a Lei nº 11.274⁸⁷, de 6 de fevereiro de 2006, que amplia esse ensino para nove anos de duração e estabelece até 2010 para sua implantação. Isso supõe que é necessário considerar os alunos de 6^a a 9^a série e não de 5^a a 8^a, sem que isso resulte em um aumento do número de alunos que possa ser afetado pela Lei.

3. Porcentagem de alunos que escolham espanhol (variável W)

Trata-se de uma das variáveis mais difíceis de determinar, já que depende, entre outros fatores, do número de línguas estrangeiras oferecidas pela escola. Sendo realistas, inclusive otimistas, pensemos que o modelo seria que a escola oferecesse dois idiomas, supostamente inglês e espanhol. Como calcular quantos alunos escolheriam espanhol? Na realidade, é impossível, pois ao ser uma matéria de oferta obrigatória pela Escola, mas de livre escolha para o aluno, o dado virá determinado pela opção tomada de forma individual.

86. www.inep.gov.br/download/censo/2006/estatisticas_professores.pdf

87. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/Lei/L11274.htm

Um possível indicador, embora discutível, é o número de alunos que escolhem espanhol na prova de língua estrangeira do Vestibular. Neste caso, os dados que dispomos são insuficientes e antigos, mas podem resultar esclarecedores. Um estudo⁸⁸ realizado em 1995, pelo Departamento de Educação da Embaixada Espanha em Brasília, sobre 13 universidades que ofereciam em sua prova de idioma do Vestibular as opções de inglês/espanhol/outros (francês, alemão e italiano), dava os seguintes resultados:

- opção inglês: 57,69%
- opção espanhol: 40,31%
- opção outros: 2,00%

Convém destacar dois fatos: o primeiro, é que o sistema de opções de idiomas estudado seria muito similar ao que se daria nos centros de Ensino Médio e Fundamental se fosse conseguida a plena implantação do modelo previsto pela “Lei do Espanhol”; a segunda, é que uma comparação entre os dados de 1995 e de 2007 de algumas universidades do estudo, nos indica um importante crescimento, em torno de 10 pontos percentuais, da opção do espanhol em detrimento do inglês e de outros.

Contudo, não convém deixar-se levar pela euforia, visto que os dados do Vestibular são, como veremos posteriormente, matizáveis, considero que seria adequado situar a porcentagem de alunos que poderiam optar pelo espanhol em 40%.

4. Número de horas/semana de aulas de espanhol (variável V)

De acordo com a Lei e com o sistema brasileiro de competências, a determinação do número de horas de espanhol

88. *Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasília, “Mapa lingüístico de la lengua española en Brasília”*. Brasília, 1995

a ser ministradas corresponde à área estadual. A ninguém lhe escapa que a determinação horária estará em função dos recursos disponíveis e poder dar lugar a fórmulas diversas. Baseando-nos na realidade de outros idiomas, fundamentalmente do inglês, não parece exagerado fixar esta variável em duas horas/semana.

5. Carga horária semanal do professor (variável T)

Esta é outra das variáveis mais complexas. Se repassamos as declarações já apresentadas, podemos ver as opções, tanto de 20 como 40 horas/semana.

A questão não é irrelevante, já que inclusive os pouco versados em cálculo poderão ver que uma ou outra opção implica o dobro de professores. Convém, portanto, esclarecer essa variável e voltar a ver o número de horas que um professor brasileiro costuma ministrar.

De acordo com o relatório da UNESCO “*O perfil dos professores brasileiros*”⁸⁹, 54,2% dos professores brasileiros de Ensino Médio ministram entre 21 e 40 horas/semana e 14,8% mais de 40%. Ou seja, em torno de 30 horas/semana. Entretanto, em nem todas as matérias se dá o mesmo número de horas/semana, assim, segundo as estatísticas do MEC de 2003⁹⁰, e centralizando-nos na Língua Portuguesa, matéria de características análogas à de Língua Estrangeira e também para Ensino Médio: 34,3% dos professores dá entre 30 e 40 horas e 24,4% mais de 40 horas. Isto é, 54,7% acima de 30 horas e 45,3% abaixo. Da conjunção de ambas as fontes, podemos calcular que um professor de uma matéria de língua dá no Brasil ao redor de **32 horas/semana no Ensino Médio**.

No Ensino Fundamental e segundo as estatísticas do MEC de 2003, já mencionadas e aplicadas à Língua Portuguesa (séries

89. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>

90. http://www.inep.gov.br/download/censo/2003/estatisticas_professores.pdf

de 5ª a 8ª), 32,3% dos professores leciona entre 30 a 40 horas e 18,5% mais de 40 horas. Ou seja, 50,8% acima de 30 horas e 49,2% abaixo.

De acordo com estes dados, podemos estimar que um professor de língua dá no Brasil em torno de **30 horas/semana no Ensino Fundamental (séries de 5ª a 8ª)**.

6. Proporção professor/aluno (variável S)

Para esta variável dispomos de dados certos, assim, segundo as estatísticas do MEC/INEP mencionadas e os números são os seguintes:

- 37.2 (Educação Média)
- 32.4 (Educação Fundamental – séries de 5ª a 8ª).

É preciso considerar que no âmbito das proporções são menores (31,5 para o EM e 26,6 para EF), o qual tem, como já veremos, uma certa incidência nos resultados finais.

Consideradas as variáveis; analisadas as mesmas; determinada a fórmula, só nos resta ver o resultado e comentá-lo.

A.2) Resultado

Resultado Ensino Médio

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

ou seja:

$$X = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 37,2} - 3.500 = \frac{3.600.000 \times 2}{1.190,4} - 3.500 = 6.048 - 3.500 = 2.548$$

Resultado Ensino Fundamental (séries 6º-9º)

$$X = \frac{(Z \times W) \times V}{T \times S} - Y$$

$$X = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 32,4} - 6.500 = \frac{6.000.000 \times 2}{972} - 6.500 = 12.345 - 6.500 = 5.845$$

Resultado Total (Ensino Médio + Fundamental (séries 6º-9º))

$$2.548 + 5.845 = 8.303$$

Portanto, em princípio, somente seriam necessários **8.300 novos professores**. Completando-se com os aproximadamente 10.000 já existentes, para um total de **18.300**.

O número resultante é menor do qualquer dos indicados nas estimativas reunidas. Já contávamos com isso, com relação a algumas das cifras dadas, mas não deixa de nos surpreender que nossos cálculos sejam ainda menores do que os do MEC, ao que sempre se atribuiu uma excessiva prudência na hora de contabilizar os professores de espanhol necessários para a implantação da Lei.

A questão é que os números que demos não são definitivos, já que terão que levar em conta uma série de possibilidades e/ou circunstâncias que nos levarão às cifras finais. Vejamos quais são essas possibilidades:

a) A primeira delas é que as autoridades educativas brasileiras consideram que um professor não deve dar mais de **20 horas/aula por semana**. Isso implicaria um notável incremento no número de professores necessários para ministrar espanhol. Em concreto, e de acordo com nossos cálculos, seriam necessários os seguintes novos professores:

- Ensino Médio: 6.225 (déficit)
- Ensino Fundamental (séries de 6^a a 9^a): 12.018 (déficit)

Isso que dizer que, dentro dessa hipótese, seriam necessários **18.250** novos professores.

b) Outra possibilidade, ainda mais otimista, é que as escolas dessem **duas línguas estrangeiras** a todos os alunos e conseqüentemente 100% dos alunos estudaria espanhol. Isso implicaria o seguinte resultado:

- Ensino Médio: 20.800 novos professores com jornada de 20 horas/semana
 - Ensino Fundamental (6^a a 9^a série): 39.796 novos professores com jornada de 20 horas/semana
- Nesse caso, estaríamos falando de **60.000** novos professores.

Entendemos que ambas as possibilidades (a e b) embora desejáveis, se distanciam muito da realidade da escola brasileira. Analisemos, portanto, outras situações mais reais:

c) **A escola ofereceria dois idiomas (inglês e espanhol) e o aluno faria sua escolha.** Ambas as línguas seriam dadas no mesmo horário, pelo que a proporção professor/aluno baixaria, isto é, no mesmo horário

60% dos alunos iria para a aula de inglês e 40% para a de espanhol. Conseqüentemente, as proporções das aulas de espanhol não seriam de 37.2 (EM) e 32.4 (EF), mas de 40% dela, ou seja, 14,88 (EM) e 12,96 (EF) e, portanto, as necessidades de novos professores seriam as seguintes:

- Ensino Médio: 11.630 (com 32 horas/semana)
- Ensino Fundamental (séries 6ª a 9ª): 22.078 (com 30 horas/semana)

Total novos professores: 33.708

- d) É necessário considerar uma última possibilidade que seria a de, partindo da opção **c**, nas escolas de certa dimensões **poderiam se juntar dois grupos no mesmo horário** para as aulas de espanhol, como que se dobraria a proporção que já não seria de 40% e sim de 80% (29,76 em EM e 25,92 em EF). Nas escolas pequenas e/ou rurais, isso não seria possível e a proporção continuaria sendo de 40%. Esta nos parece a opção mais realista atualmente.

Mas qual seria a porcentagem de alunos nas “escolas grandes” (com 80% de proporção) e a de alunos nas “escolas pequenas” (com 40% de proporção)? É complicado determinar, mas mesmo assim, tentemos.

De acordo com as estatísticas MEC/INEP, sabemos que existem 86% de matrículas urbanas e 14% de matrículas rurais, mas esse dado é insuficiente para saber as dimensões da escola. Analisando as estatísticas das escolas brasileiras, vemos que ao redor de 55% delas contam com três características que consideramos próprias de “escolas grandes” (biblioteca, computadores e instalações esportivas). Isto é, não parece muito exagerado pensar que em 55% das escolas brasileiras seria possível juntar dois grupos de espanhol no mesmo horário e, portanto, sua proporção seria

de 80% da proporção geral enquanto que 45% das escolas teria uma proporção de 40%. Levando tudo isso em consideração, é preciso refazer os cálculos pela última vez:

ENSINO MÉDIO

- 9.000.000 de alunos
- 40% com opção para o espanhol
- 2 horas/semana aula de espanhol
- 32 horas/semana de jornada do professor
- proporção professor/aluno: - 45% dos centros de 14,88
- 55% dos centros de 29,76

Cálculo para 45%

$$\chi = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 14,88} - 3.500 \times 0,45 = \frac{3.600.000 \times 2}{476,16} - 3.500 \times 0,45 = (15.120 - 3.500) \times 0,45 = 5.229$$

Cálculo para 55%

$$\chi = \frac{(9.000.000 \times 40/100) \times 2}{32 \times 29,76} - 3.500 \times 0,55 = \frac{3.600.000 \times 2}{952,32} - 3.500 \times 0,55 = (7.560 - 3.500) \times 0,55 = 2.233$$

TOTAL NECESSÁRIO: 7.462 novos professores de espanhol.

ENSINO FUNDAMENTAL (séries 6ª a 9ª)

- 15.000.000 de alunos
- 40% com opção para o espanhol
- 2 horas/semana de aula de espanhol
- 30 horas/semana de jornada do professor

- proporção professor/aluno: - 45% dos centros de 12,96
- 55% dos centros de 25,92

Cálculo para 45%

$$\chi = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 12,96} - 6.500 \times 0,45 = \frac{6.000.000 \times 2}{388,8} - 6.500 \times 0,45 = (30.864 - 6.500) \times 0,45 = 10.694$$

Cálculo para 55%

$$\chi = \frac{(15.000.000 \times 40/100) \times 2}{30 \times 25,92} - 6.500 \times 0,55 = \frac{6.000.000 \times 2}{777,6} - 6.500 \times 0,55 = (15.433 - 6.500) \times 0,55 = 4.912$$

TOTAL NECESSÁRIO: 15.876 novos professores de espanhol.

Como conclusão, podemos dizer que para implementar a Lei do Espanhol, tanto nas escolas públicas como nas privadas de Ensino Médio, **seriam necessários só 7.462 professores novos** e, se se quer ampliar a medida para as últimas séries (6ª a 9ª) do Ensino Fundamental, o Brasil deveria contar com **23.500 novos professores de espanhol**. A esses totais, haveria que acrescentar os 10.000 professores que calculamos que o Brasil dispõe na atualidade.

Pode-se pensar que a cifra continua sendo pequena. Ante a dúvida, experimentamos um cálculo utilizando a metodologia seguida no estudo dos professores Ibáñez, Ramos e Hingel, sobre a escassez de professores no Ensino Médio brasileiro⁹¹. De acordo com a mesma, existem no Ensino Médio 9 milhões de matrículas.

91. Nos referimos ao *Relatório produzido pela Comissão especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio* (CNE/CEB, 2007).

Se dividimos essas matrículas pelo número de alunos existentes em cada sala, que o estudo estima em 31,4, nos sai um total de 286.624 grupos no Ensino Médio. Se pensamos que cada grupo recebe 2 horas/aula de língua estrangeira por semana, ou seja, 10% das horas semanais letivas, o número de professores necessários para esta disciplina é de 28.662 professores. Porém, a este total é preciso aplicar o fato de que essa disciplina contaria com duas opções, o inglês (60% dos alunos) e o espanhol (40% dos alunos) pelo que a demanda total professores de espanhol seria de só 11.650. Se descontamos os 3.500 já existentes nesta etapa, com essa metodologia, seriam necessários só 8.150 novos professores de espanhol no Ensino Médio. Um cifra ligeiramente superior à nossa.

B) De onde sairão os professores de espanhol necessários?

Uma vez visto o número de professores necessários para implementar a Lei do Espanhol no Ensino Médio e nas últimas séries (6^a a 9^a) do Ensino Fundamental, devemos analisar algumas questões. A primeira, é ver se o Brasil está em condições de contar com esse significativo número de novos professores e, a segunda, ver que mecanismos existem para isso.

B.1) Requisitos legais

Primeiramente, vejamos quais são os requisitos exigidos pela legislação brasileira para ser professor.

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) estabelece que a formação dos docentes para poderem exercer nos Ensinos Fundamental e Médio serão realizadas em instituições de educação superior reconhecidas pelo Ministério de Educação, devendo obter-se a Licenciatura e a graduação completa.

É importante ressaltar que a própria LDB/96 estabelecia em seu Art. 87, em caráter provisório e transitório (até 2006) um regime menos exigente quanto à titulação para os professores de Educação Infantil e primeiros cursos de Fundamental⁹². Não obstante, como não está previsto o ensino de espanhol nesses cursos, entendemos que a questão não tem maior transcendência para nós.

Posteriormente, a **Resolução CNE/CP nº 2, de 19/12/2002**⁹³ assinalava a duração e carga horária dos estudos de formação de professores na Educação Básica, indicando que o número de horas mínimas é de 2.800, a concluir em, ao menos, três anos. Das 2.800 horas, 1.800 serão teóricas; 400 práticas; 400 de estágio como componente curricular e 200 de outras atividades.

No contexto legal, é, portanto, muito claro: para ser professor de espanhol nos níveis educativos nos que se irá ou se pode implantar o espanhol, é necessário haver cursado estudos superiores e possuir um título de Licenciado que habilita para exercer a docência. Posteriormente, e no caso das escolas públicas, terá que vencer o concurso correspondente. Contudo, a legalidade não se corresponde com a realidade. Como já vimos anteriormente ao analisar o sistema educativo brasileiro, o Ensino Fundamental (séries 5ª a 8ª) 22,2% dos professores carecem de Licenciatura. Porcentagem que no Ensino Médio baixa para 11,7%.

Existe, igualmente, um número considerável de professores de escola públicas contratados em caráter temporário sem ter prestado concurso. Em teoria, esta opção só é possível em casos determinados⁹⁴ (morte, aposentadoria, incapacidade,...) embora esteja bastante generalizada⁹⁵. Calcula-se que nas

92. A transitoriedade e a provisionalidade desapareceram quando o então Ministro de Educação, Cristovam Buarque, homologou a decisão da Câmara de Educação Básica do CNE, permitindo que os professores das citadas etapas continuem exercendo com o nível médio.

93. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002/pdf>

94. Lei 8.745/93, em redação dada pela Lei 9.849 de 1999

95. A SEDUC de Mato Grosso, por exemplo, tinha em 2007 mais de 3.000 professores temporários.

escolas públicas brasileiras 19,1% dos docentes trabalham com contrato temporário⁹⁶.

As razões são duas. Por um lado, o procedimento de contratação é muito mais simples e por outro, existem razões econômicas já que embora seus salários sejam similares, os contratados temporários não geram gastos para a aposentadoria e, portanto, não sobrecarregam o orçamento destinado a gastos de pessoal do ente público.

Cabe mencionar também **outra possibilidade** de exercer a docência como professor de espanhol no Brasil: é a que tem a sua base legal no *“Acordo de Admissão de Títulos, Certificados e Diplomas para o exercício da Docência no ensino do Espanhol e do Português como línguas estrangeiras nos Estados Partes”*⁹⁷ assinado em Assunção em 19 de junho de 2005 pelos representantes da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. O Acordo foi objeto de subscrição simultânea, mediante a Decisão do Conselho do Mercado Comum (MERCOSUL/CMC/DEC n° 09/05). Em teoria, supõe que os professores dos três Estados de língua espanhola que estejam habilitados para o ensino do espanhol nos seus países de origem, possam dar aulas de espanhol nas escolas brasileiras de Ensino Fundamental e Médio, sem necessidade de cumprir outros requisitos.

Em princípio, é um sistema muito similar ao existente na União Européia para o reconhecimento de títulos para efeitos profissionais e que está estabelecido em diversas normativas comunitárias⁹⁸. Sua aplicação prática na EU tem sido bastante positiva e o sistema funciona sem demasiados contratemplos. Carecemos, no entanto, de dados que nos permita avaliar a eficácia do mesmo no âmbito do MERCOSUL.

96. A isso, é preciso acrescentar 5,7% contratados de acordo com a CLT-Consolidação das Leis do Trabalho.

97. Ver a versão em espanhol em: <http://www.sice.oas.org/trade/mrcsra/decisions/dec0905s.asp>

98. Na União Européia e em concreto para os professores, sua base legal é a denominada *Primeira Diretiva do Sistema Geral (Diretiva 89/48/CEE)*.

B.2) Problemática

Visto ambas as vias de ingresso na carreira docente, devemos analisar os problemas que cada uma delas apresenta.

No que diz respeito ao sistema ordinário para ser professor de espanhol no Brasil, é preciso avaliar como primeira questão se o Brasil tem o número suficiente de Licenciados em língua espanhola para atender à demanda de professores já mencionada. A questão não carece de importância já que alguns autores já advertiram da possibilidade de que o Brasil enfrente, na próxima década, graves problemas para contar com o número necessário de professores para atender ao sistema educativo. É o problema que alguns denominam “*Apagão do Ensino Médio*”. Essa situação é especialmente preocupante nas denominadas matérias de “Ciências”⁹⁹.

No caso que nos afeta, a questão é se o sistema universitário brasileiro é capaz de gerar o número suficiente de licenciados na língua espanhola.

De acordo com os dados do INEP, entre 1990 e 2005, um total de 17.385 pessoas finalizaram estudos de Licenciatura na língua espanhola. Portanto, em princípio, já haveria um número suficiente de Licenciados para fazer frente à demanda de novos professores de espanhol que o Brasil necessita para implantar a Lei 11.161 no Ensino Médio. O número não seria suficiente se a medida fosse estendida às últimas séries do Fundamental. Entretanto, há um segundo dado a considerar que é significativo incremento experimentado pelo estudo de espanhol no sistema universitário brasileiro. Embora aprofundemos o assunto mais posteriormente, podemos adiantar que aproximadamente 70% dos cursos de espanhol existentes na universidade brasileira se iniciaram nos últimos dez anos, pelo que boa parte dos licenciados, ou futuros

99. Como exemplo, estudos do INEP/MEC indicam que serão necessários 55.000 professores de Física e só existem 7.000 licenciados nessa área entre 1990-2001.

licenciados, em espanhol não são adicionados nas mencionadas estatísticas do INEP. Portanto, parece razoável considerar que, diferente do problema existente em outras matérias, a universidade brasileira está realmente em condições de fazer frente à hipotética demanda de novos professores de espanhol. O que é, sem dúvida, um ponto de partida extremamente positivo.

Essa circunstância está longe solucionar os problemas que existem no momento de contar com os professores de espanhol necessários. O fato é que devemos retomar a circunstância já indicada da elevadíssima porcentagem (entre 75% e 90%)¹⁰⁰ que as SEDUC destinam para seus gastos de pessoal.

A principal consequência disso são as dificuldades que têm as secretarias estaduais de educação para contratar novos professores, sejam de espanhol ou de outras matérias. Como solução, diversas Secretarias levantaram a possibilidade da “reutilização” de parte dos professores já existentes, mas habilitados para outras disciplinas mediante o que denominam “capacitação”. Ou seja, reconverter um professor de outra disciplina (normalmente de português, inglês ou francês, embora as opções sejam variadas) em um professor de espanhol. O problema é como realizar uma reconversão. Em princípio, a mesma é possível legalmente. Nesse caso, o professor que já tenha uma habilitação, pode obter uma nova cursando 1.600 horas na universidade, no lugar das 2.800 horas inicialmente previstas.

Não obstante, a maior parte das medidas para obter esta habilitação como professor de espanhol, vem consistindo em cursos de muita menor duração (nunca mais de 600 horas) e, em alguns casos, a distância¹⁰¹. Logicamente, esses cursos foram duramente atacados pela totalidade das Associações brasileiras de professores de espanhol.

100. Na Espanha está em torno de 57% (dado de 2005).

101. Projeto “*Oye! Espanhol para professores*” de São Paulo ou Projeto de Minas Gerais.

Resulta sumamente difícil avaliar a idoneidade e oportunidade dessas medidas. É evidente que existe um marco legal que estabelece os requisitos que deverá cumprir um professor de espanhol quanto às horas, anos e elementos a figurar no currículo. Porém, não menos evidente é que, com as dificuldades financeiras e de todo tipo que educação brasileira tem, resultaria utópico por nossa parte pensar que irá concentrar o melhor dos seus esforços no ensino do espanhol e, em todo caso, é conveniente mencionar que todos os países adotaram, em algum momento, medidas que permitam mudanças de especialidade dos professores, com o fim de otimizar o investimento. Possivelmente, a solução possa passar por estudar mecanismos que permitam essas mudanças de especialidade, fazendo-o com os devidos requisitos de qualidade.

Ainda nos falta ver uma última questão estreitamente ligada às anteriores: a das vagas que as secretarias de educação convocam. O denominado Concurso Público.

Logicamente, em uma etapa de implantação da Lei, parece necessário que o número de vagas destinadas a concurso público seja elevado para cumprir em 2010 a plena implantação da mesma.

É certo que a situação melhorou um pouco, mas uma verificação nos concursos publicados nos mostra uma situação pouco alentadora. Assim, desde a publicação da Lei, houve Estados, como Paraíba, que convocaram pela primeira vez o concurso para professores de espanhol, mas com um número muito escasso de vagas (4); outros que já haviam realizado concursos, ampliaram um pouco o número de vagas, como Pernambuco que destina 13 em 2008 no lugar das 3 de 2006; em outros, o número é maior (Paraná, 64 vagas em 2007). Em geral, o processo é lento e apresenta pouco aspecto de conseguir número suficiente de professores de espanhol para 2010.

Quanto ao **sistema de reconhecimento profissional MERCOSUL**, também apresenta dificuldades. Para que esse sistema de reconhecimento de títulos a efeito profissional pudesse ter sucesso e implicasse a chegada ao Brasil de um número considerável de professores de espanhol, faria falta que se vencessem pelo menos dois obstáculos. O primeiro deles é o da forte burocracia dos países envolvidos que sem dúvida reduz a agilidade do sistema.

Baseando-me em minha experiência no âmbito do reconhecimento de títulos a efeitos profissionais¹⁰², para que um sistema como este funcione, é necessário determinar com precisão quais são os títulos a reconhecer; que instituições são competentes para sua expedição e a que órgão corresponde em cada país de destino efetuar o reconhecimento. Em teoria, esses três aspectos figuram no Artigo 2º do Acordo, onde se indica que esta informação estará disponível no *SIC-Sistema de Informação e Comunicação do Setor Educativo do MERCOSUL*. Entretanto, em sua web¹⁰³ não aparece nenhuma informação a respeito, pelo que mais parece ser, no momento, mais um marco teórico do que algo dotado de utilidade pública.

Um segundo problema tem relação com os salários que recebe um professor no Brasil que já vimos no Capítulo II. A questão é si os mesmos são competitivos o suficiente para atrair docentes de outros países. De acordo com a tabela seguinte, podemos ver que os salários brasileiros não resultam, em princípio, atraentes para os docentes dos países limítrofes com professores mais qualificados (Argentina e Uruguai).

102. Membro do grupo de trabalho para a elaboração das normativas comunitárias de reconhecimento de títulos profissionais (Bruxelas, em 2003 e 2004).

103. http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1&lang=es

País	Salário 2002*	Salário 2008**
Brasil	4.818	6.600
Uruguai	9.842	11.925
Argentina	9.857	9.365

Elaboração própria partindo dos dados da UNESCO 2002. * Em US\$ ** Salários de 2002 em US\$ convertidos em moeda local e atualizados em valores de Maio 2008 em US\$.

Portanto, a conjunção da ausência de um sistema de reconhecimento de títulos profissionais e salários baixos impede que o Brasil possa dispor de professores de espanhol procedentes dos países do MERCOSUL.

B.3) Conclusões

De todo o analisado, podemos concluir que o Brasil conta com um sistema universitário de formação inicial dos professores com o potencial suficiente para fazer frente à demanda de novos professores de espanhol que a implantação da Lei 11.161 acarreta.

O sistema ordinário poderia ser reforçado com uma correta aplicação do “*Acordo de Admissão de Títulos, Certificados e Diplomas para o exercício da Docência no ensino do Espanhol e do Português como línguas estrangeiras nos Estados Partes*”, assinado pelos países do MERCOSUL em 2005.

Não obstante, existem numerosas incertezas, a maioria delas com base econômica, que podem impossibilitar de ter à disposição o número suficiente de professores e com a qualidade necessária em 2010. Sobre isso, é importante dizer que as medidas propostas por algumas secretarias estaduais de educação para requalificar professores de outras disciplinas em professores de espanhol, devem ser estudadas detidamente para que não suponham um prejuízo na qualidade do espanhol.

Uma última observação se refere à necessidade de tentar melhorar os salários dos professores brasileiros, o que permitiria contar com os profissionais melhor qualificados.

VI – A SITUAÇÃO DO ESPANHOL NA ATUALIDADE

Analizadas todas as variáveis que incidiram no ensino de espanhol, achamos que chegou o momento de ver qual é a sua situação real no sistema educativo do Brasil.

A panorâmica que vamos fazer busca analisar a evolução do espanhol na última década. Primeiro, porque nos parece um período de tempo razoável para ver as mudanças produzidas e segundo, porque é em 1998 quando se produz a publicação pela *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha em Brasília do “*Datos y Cifras*” (de agora em diante, *Datos y Cifras-98*), último estudo com caráter global de centros, professores e alunos de espanhol no Brasil.

Parece-nos necessário indicar que, como é habitual no ensino de idiomas, a presença de uma língua estrangeira em um país costuma se produzir à margem do sistema educativo regular, isto é, normalmente o desacetado mercado costuma detectar necessidades formativas no mercado de trabalho antes do sistema educativo e atuar de acordo.

Por isso, a presença do espanhol no Brasil vai de fora para dentro do seu sistema educativo, isto é, primeiro, com exceção de fenômenos pontuais, aparece em âmbitos que podemos denominar “paraeducativos”, como são as Academias de Idiomas; Centros de Línguas; Cursos vários, etc., para depois entrar no terreno educativo (Vestibular, Projetos-piloto vários) e só ao final fazer parte do sistema educativo regular *strictu sensu* (Ensinos Fundamental, Médio e Universitário).

Em razão disso, e ainda sendo conscientes de que a classificação é muito discutível, preferimos realizar a análise

da situação atual do espanhol em três âmbitos diferenciados. O primeiro deles é uma visão geral do espanhol no sistema universitário brasileiro, fundamentalmente porque o mesmo serve de fonte que nutre todo o sistema de ensino do espanhol. O segundo se refere ao que denominamos sistema “paraeducativo” no qual estão contidas a situação do espanhol nos centros de línguas; escolas de idiomas; algumas experiências-piloto relacionadas com o MERCOSUL e o vestibular, mesmo sendo conscientes de que parte do incluído nessa seção; poderia fazer parte do sistema educativo, preferimos optar por falar separadamente desses elementos. E por último, analisaremos a situação do ensino do espanhol no sistema educativo regular, ou seja, nos Ensinos Básico e Universitário. Nessa seção se inclui uma análise da situação atual geral, assim como por regiões administrativas e de cada um dos Estados, mais o Distrito Federal.

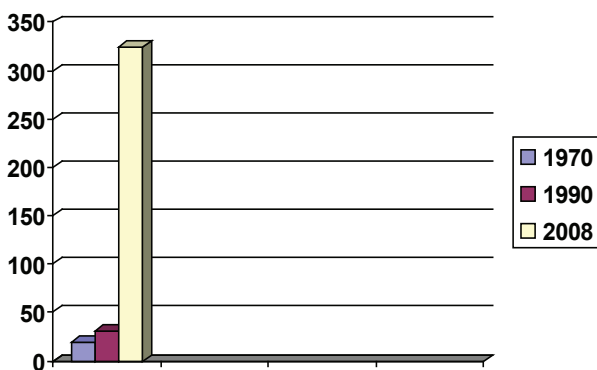
A) O espanhol no sistema universitário brasileiro

No que concerne ao sistema universitário, o espanhol ,ou como especialidade de Letras Neolatinas ou como disciplina instrumental, esteve presente na universidade brasileira desde a sua criação na década de 30 do século passado, em consequência da “Reforma Francisco Campos”. Possivelmente, os primeiros antecedentes podem se encontrados na Universidade de São Paulo (USP); na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil que mais tarde integraria a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Entretanto, o ensino de espanhol na esfera universitário tinha um âmbito reduzido, centrado principalmente nas duas grandes cidades do Brasil, nos Estados do Sul e em alguns redutos como Minas Gerais; Espírito Santo; Alagoas; Bahia e Ceará.

Não é até a década de 90 quando se produz um avanço no ensino do espanhol no nível universitário. Essa situação se intensificou na última década em consequência da “Lei do Espanhol” e de outras circunstâncias, talvez, inclusive, acima da demanda do mercado e das necessidades formativas do Brasil, ao menos em alguns Estados. O que tem ocasionado a extinção de algumas das carreiras de espanhol existentes.

A **evolução dos estudos universitários de espanhol** pode ser observada na seguinte tabela:



Como se pode ver até 1970 o número de universidades nas que se podiam cursar estudos de espanhol era muito reduzido, sem que possa ser percebido um incremento importante durante as décadas de setenta e oitenta.

Nos anos noventa já se nota um aumento da presença do espanhol na universidade, principalmente nas regiões Sul e Sudeste e com a chegada do século XXI se produz a “explosão” do espanhol no contexto universitário em todas as regiões administrativas do Brasil e, especialmente, no Norte e Nordeste. Isso supôs multiplicar nos últimos quinze anos, nada menos que por dez, o número de estudos universitários de espanhol. Assim, em maio de 2008 e de

acordo com o *Cadastro das Instituições de Educação Superior*¹⁰⁴ do Ministério de Educação brasileiro, existem 324¹⁰⁵ cursos de espanhol ministrados por instituições educativas brasileiras de nível superior (IES).

As **denominações** dos estudos são muito variadas, sendo as mais habituais as seguintes:

- *Espanhol*
- *Espanhol com respectiva Literatura*
- *Espanhol e Literatura da Língua Espanhola*
- *Espanhol-Português e respectivas Literaturas*
- *Letras - Espanhol*
- *Letras – Licenciatura Espanhol*
- *Letras – Língua Espanhola*
- *Letras – Português/Espanhol*
- *Letras Espanhol/Português e Espanhol*
- *Letras – Habilitação em Português e Espanhol*
- *Língua Portuguesa/Língua Espanhola*
- *Português e Espanhol*

Existem também estudos universitários de Tradução e Interpretação e de Secretariados bilíngües e trilingües que incluem o espanhol. Igualmente, em determinados estudos orientados para o Comércio ou o Turismo é ministrada a disciplina de espanhol.

Como **características** mais destacadas desses estudos, podem ser indicadas as seguintes:

- Concede, à sua conclusão, o Título de Licenciado Pleno.
- Habilitam para o ensino do espanhol
- Têm uma duração que vai de seis a oito semestres

104. http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/busca_curso.stm

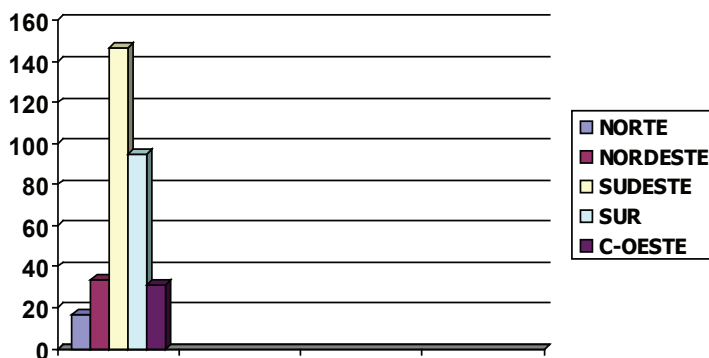
105. A consulta realizada de novo em outubro de 2008, dava um total de 348 ao incluirse os estudos a implantar em 2009.

- O número mínimo de horas é de 2.800
- Cumprem com o estipulado na legislação brasileira em matéria de formação inicial dos professores: *Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei n° 9.394, de 20/12/96) e Resolução CNE/CP n° 2 de 19/2/2002.*
- Em sua imensa maioria são estudos presenciais, embora existam alguns centros que iniciaram em época recente o ensino na modalidade a distância.
- São ministrados em horários diurno, vespertino e noturno. Fato habitual no Brasil.
- Em torno de 70% dos estudos foram implantados nos últimos dez anos.
- Dado o número de cursos e as vagas oferecidas, é previsível, como já vimos antes, que não haja problemas para fazer frente à demanda de professores de espanhol necessária para a completa execução da Lei 11.161¹⁰⁶.

A.1) Situação por regiões

Este amplo leque de estudos superiores de espanhol apresenta uma distribuição territorial muito pouco equilibrada. Se consideramos que o Brasil está dividido em cinco grandes regiões administrativas (Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste), podemos ver que quase a metade dos cursos, 45,37%, se concentra na Região Sudeste e se à mesma somamos a Região Sul, o total de ambas as regiões dispara para 74,69%. Isto é, três quartos dos estudos universitários de espanhol estão concentrados nas duas zonas mais ricas do Brasil, mas que somente somam sete dos vinte e sete Estados. Do lado contrário, nos sete Estados da Região Norte, só se dispõe de 5% do total de estudos universitários de espanhol.

106. Como vimos anteriormente, estamos nos referindo a problemas do ponto de vista de contar com o número suficiente de licenciados universitários.



A.2) Situação por Estados

A localização concreta desses estudos em cada um dos Estados brasileiros é a seguinte:

REGIÃO	ESTADO	UNIVERSIDADES CON ESPAÑOL
NORTE	ACRE	1
	AMAZONAS	4
	AMAPÁ	1
	PARÁ	4
	RONDONIA	4
	RORAIMA	1
	TOCANTINS	2
	TOTAL NORTE	17
	NORDESTE	ALAGOAS
BAHÍA		9
CEARÁ		2
MARANHÃO		5

	PARAÍBA	1
	PERNAMBUCO	6
	PIAUI	1
	RG NORTE	4
	SERGIPE	3
	TOTAL NORDESTE	34
SUDESTE		
	ESPIRITO SANTO	4
	MINAS GERAIS	26
	RIO DE JANEIRO	32
	SAO PAULO	85
	TOTAL SUDESTE	147
SUL		
	PARANÁ	33
	RG SUL	43
	SANTA CATARINA	19
	TOTAL SUR	95
CENTRO-OESTE		
	DF	7
	GOIÁS	7
	MATO GROSSO SUL	10
	MATO GROSSO	7
	TOTAL CENTRO-OESTE	31
TOTAL BRASIL		324

Se analisamos por Estados, podemos ver que existem cinco (Acre, Amapá, Roraima, Paraíba e Piauí) que só contam com um curso de “espanhol” e dois (Tocantins e Ceará) com dois; enquanto que em outro extremo, vemos que o Estado de São Paulo tem oitenta e cinco.

Em geral, se destacam os três grandes Estados da Região Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais),

fundamentalmente por seu poder econômico e de população e a totalidade dos Estados que integram a Região Sul (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina), por sua proximidade a países de língua espanhola, assim como por sua maior riqueza.

Em todo caso, deve-se considerar como algo extremamente positivo o fato de que todos os Estados e o Distrito Federal tenham ao menos um curso de “espanhol”, já que isso supõe contar com licenciados habilitados para a docência do espanhol, o que possibilita a execução da Lei. O dado resulta ainda mais promissor se consideramos que só há dez anos um total de seis Estados (Amapá, Paraíba, Tocantins, Amazonas, Sergipe e Espírito Santo) carecia desses estudos.

B) O espanhol no sistema “Paraeducativo” brasileiro.

B.1) O espanhol nos Centros de Línguas

Em meados da década de oitenta, como uma forma mais viável para introduzir outras línguas estrangeiras modernas no currículo, especialmente o espanhol, já que como vimos antes, todo o ensino oficial de idiomas se concentrava no inglês, algumas Secretarias estaduais de Educação decidem criar os denominados *Centros de Línguas*.

Esses centros adotam diversos nomes (Centros de Línguas; Centros de Estudo de Línguas; Clubes de Línguas, etc.), mas têm um objetivo comum: o fomento do estudo de línguas estrangeiras mediante cursos oficiais, contudo à margem do ensino regular.

O sistema teve excelente acolhida desde seu início e serviu para atender à demanda, especialmente a existente por idiomas não incluídos nos planos de estudo. A organização e o funcionamento desses centros não seguem um modelo único e, assim, em alguns casos são ministradas nesses centros as disciplinas de língua estrangeira

excluídas dos estudos regulares dos centros da rede pública para seus alunos e também para os da rede privada. Também, podem ministrar inclusive cursos de inglês (língua incluída no currículo) e, por último, pode atender também à demanda da população adulta, universitária ou não, que por diversos motivos está interessada no estudo de uma língua estrangeira.

Outro dado positivo é que os que decidem estudar uma língua fora do horário escolar costumam estar fortemente motivados. Os grupos são menos numerosos e os professores sentem predileção por esses centros. Como resultado, o nível desses alunos é habitualmente superior ao daqueles que estudam a mesma língua no ensino regular.

Embora esses centros existam em diversos Estados (Rio Grande do Sul; Pernambuco; Distrito Federal; etc.), é nos Estados do Paraná e São Paulo, pioneiros na implantação do modelo, onde alcançaram sua máxima importância. Um exame dos centros desses Estados nos permitirá ver, por um lado, as dimensões dos mesmos e por outro, ver a evolução que o ensino do espanhol teve na última década no Brasil.

No que diz respeito ao **Paraná**, seus CELEM (*Centros de Línguas Estrangeiras Modernas*) foram criados em 1986 como resposta à demanda da população escolar de estudar línguas distintas à língua estrangeira obrigatória, o inglês. Nesses centros se oferecem cursos de quatro horas semanais, com uma duração de dois anos.

Em 1998, *Datos y Cifras-98* proporcionava os seguintes dados sobre os estudantes de espanhol dos CELEM no Paraná:

- 5.000 alunos de Ensino Fundamental e Médio da rede pública
- mais de 150 grupos
- representam aproximadamente 33% do total

Vejamos os dados dos CELEM do Paraná em outubro de 2007:

- 14.393 alunos de espanhol
- 225 professores de espanhol
- 279 escolas públicas com CELEM, todas em espanhol.

Frente aos 225 professores de espanhol, o resto das línguas ministradas nos CELEM (alemão, francês, inglês, italiano, ucraniano, japonês e mandarim) conta com 80 professores.

Desses dados se depreende que o espanhol vem sendo, com muitíssima diferença, a língua mais importante dos CELEM. Entretanto, isto quer dizer que não se ensina o espanhol na mesma medida que o inglês no ensino regular, já que as normas dos CELEM estabelecem que seus alunos só podem escolher uma língua que não estejam estudando no ensino regular. O resultado é que a maioria dos alunos de espanhol dos CELEM são alunos de inglês em seus estudos de Ensino Médio. É importante ressaltar que só 20% dos alunos que recebem aulas no CELEM podem provir do que denominam *a comunidade*, ou seja, alunos que não estão cursando ensino regular.

Como veremos posteriormente ao analisar a situação do Estado do Paraná, parece estar se produzindo uma mudança no modelo de ensino do espanhol nesse Estado: o desvio de professores e alunos para o ensino regular, em detrimento dos CELEM.

Quanto ao Estado de **São Paulo**, a Secretaria de Educação criou em 1987, mediante o Decreto nº 27.270, os CEL (*Centros de Estudo de Línguas*) cuja finalidade era em primeiro lugar, fortalecer o ensino do espanhol, já que o mesmo não estava considerado de forma obrigatória nos planos de estudo. Esse objetivo era tão evidente que no primeiro ano de funcionamento desses centros, só foi autorizado o ensino de língua espanhola. No ano seguinte,

1988, passou-se a considerar o espanhol como preferencial, mas não exclusivo nos CEL, permitindo oferecer aos alunos outros idiomas de interesse.

No *Datos y Cifras-98* são apresentados os seguintes dados sobre o espanhol dos CEL de São Paulo:

- mais de 9.000 alunos
- 50 CEL

Em Outubro de 2000, os dados de espanhol já eram os seguintes¹⁰⁷:

- 50 CEL
- 18.189 alunos
- 178 professores

E as cifras de abril de 2008, eram¹⁰⁸:

- 1.017 grupos de espanhol
- 206 grupos de outros idiomas (italiano, francês, alemão e japonês)
- em todos os CEL existe grupo de espanhol
- 25.500 alunos de espanhol e 5.000 de outros idiomas.

É preciso ter em conta que os dados de abril de 2008 mencionados, só se referem aos 49 CEL municipais do Estado de São Paulo, isto é, aos que não estão na cidade de São Paulo. Além desses 49 existem outros 17 na cidade de São Paulo e 12 na região metropolitana. No total, existem nos 78 CEL uns 50.000 alunos, dos quais, em teoria, 5/6 são de espanhol, ou seja, uns 41.500.

107. cenp-pec@educacao.sp.gov.br

108. <http://cenp.edunet.sp.gov.br/CEL/Default.asp>

Essas cifras se vêem confirmadas nos últimos dados disponíveis, de setembro de 2008, que nos indicam que nos 77 CEL existentes nessa data há 40.049 alunos de espanhol e que a rede abrange 60 municípios em 57 Diretorias de Ensino.

É importante mencionar, por último, que a demanda de vagas é de 6/1 já que são ensinos gratuitos.

Podemos, portanto, ver que em apenas uma década o número de alunos de espanhol nos Centros de Línguas se multiplicou por três no Paraná e por quatro e meio em São Paulo. Também, o espanhol supõe nesses centros a soma de todos os demais idiomas neles ministrados multiplicada por três no Paraná e por cinco em São Paulo, existindo uma demanda a que resulta impossível atender por este sistema. Sem dúvida uns dados extraordinários.

A importância desses números, entretanto, não pode fazer-nos esquecer o fundo do assunto: os números são tão expressivos porque o espanhol se situou fora do ensino regular. Isto é, estamos falando que a imensa maioria de alunos que ocorre a esses centros o faz porque carecem da possibilidade de estudar espanhol em suas escolas e que à medida que se incrementa o espanhol no sistema ordinário, tenderam a diminuir as cifras de espanhol nos Centros de Línguas.

Nesse contexto, vale a pena voltar a recordar o que a Lei 11.161 estabelecia em seus artigos 3º e 4º:

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, obrigatoriamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá fazer efetiva esta oferta mediante diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário letivo normal dos alunos até sua matrícula em cursos e Centros de Estudos de Língua Moderna.

Ou seja, parece que a Lei ampara o ensino do espanhol fazendo uso desse tipo de centros, mas com uma importante diferença: no caso da rede pública, a disciplina deverá ser dada dentro do horário letivo regular dos alunos (art. 2º da Lei). No caso da rede privada, parece que cabe a possibilidade de fazê-lo em Centros de Línguas, mas em horário extra-escolar. É necessário, portanto, estar atentos na maneira como evolui a situação nos próximos anos.

B.2) O espanhol nas escolas de idiomas

As academias ou escolas de idiomas são outro segmento do ensino não regular nas que também se pode constatar o progresso do espanhol na última década.

Tradicionalmente, essas escolas tinham centrado seus esforços no ensino do inglês. De fato, no Brasil, as principais franquias do setor foram fundadas habitualmente por americanos e possuem nomes ingleses (Fisk, Wizard, etc.). Entretanto, desde o início dos anos noventa, esses centros, conscientes de que o mercado de trabalho começa a necessitar de pessoas com conhecimentos de espanhol, entram no que pouco a pouco vai constituindo um importante mercado: o ensino do espanhol.

De acordo com a web das franquias no Brasil¹⁰⁹, as principais empresas que operam no setor do ensino de idiomas são CCAA; Fisk e Wizard. As três juntas têm quase três mil escolas de idiomas. Quase todos os centros funcionam em regime de franquia e a imensa maioria passou a oferecer cursos de inglês e de espanhol. Habitualmente, nas academias de idiomas são ministrados, em caráter geral, cursos de iniciação; de nível médio e de aperfeiçoamento para todas as idades, Além disso, ministram

109. www.portaldofranchising.com.br

cursos especializados para empresas de vários setores (turismo, comércio, etc.).

Igualmente, as grandes empresas do setor elaboram seus próprios materiais didáticos que são usados não só nos cursos, mas, que em alguns casos, são utilizados em escolas privadas, nas que essas escolas se estabelecem, não sendo estranho que dêem alguns cursos de formação para seus professores.

A informação proporcionada, em maio de 2008, pelas principais cadeias de escolas de idiomas do Brasil, nos indica o seguinte:

CCAA

- 629 centros no Brasil que ministram curso de espanhol
- 17.000 alunos que atualmente fazem espanhol
- parece que vem produzindo uma ligeira caída na demanda dos cursos de espanhol nos últimos anos.

FISK

- todas as escolas que o Fisk possui no Brasil oferecem curso de espanhol. São 861 escolas, 31 delas próprias e 830 em regime de franquia;
- 45.000 alunos estudam espanhol que representam 10% do total dos matriculados;
- nos últimos 5 anos vem sendo mantida a porcentagem de 10% de alunos que cursam espanhol.

Como se pode comprovar, estamos falando de um volume de alunos que, só nessas duas redes de academias, ultrapassa 60.000. A esse número seria necessário acrescentar ao menos outros tantos que fazem curso de espanhol em outras escolas, visto que a rede Wizard, por exemplo, possui mais de 850 centros no Brasil.

Geralmente, qualquer anúncio de escola de idiomas encontrado na imprensa; televisão; rádio e cartazes indica que o centro dá aulas de espanhol. Entretanto, parece que, de acordo com a informação remetida tanto pelo CCAA como por Fisk, há um certo estancamento no setor depois do *boom* dos noventa, presumivelmente por ter se produzido um aumento na oferta de espanhol em outros âmbitos (centros educativos, centros de línguas, centros das universidades, etc.) com a desvantagem para as escolas de idiomas de que estes últimos oferecem cursos gratuitos ou mais econômicos.

Uma questão a se discutir é a formação e a qualidade dos professores das escolas de idiomas, que é muito variada. Em alguns casos, os professores são os mesmos que os dos centros de ensino regular, sempre buscando completar suas magras rendas. Em outros, trata-se de nativos hispano-americanos que suprem sua falta de formação com vantagem de ter o espanhol como língua nativa. Em todo caso, como em qualquer negócio privado, a evolução do ensino do espanhol nesses centros depende das exigências do mercado. Se se consegue que o ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro alcance um nível digno, somente sobreviverão aquelas escolas de idiomas que contam com melhores meios e professores.

B.3) Escolas de Fronteira e UNILA

Trata-se de dois projetos com uma mesma finalidade: utilizar, no bom sentido da palavra, a educação para fortalecer a integração regional e os mencionamos porque, ademais de seu interesse político, têm uma incidência sobre o ensino do espanhol no Brasil nos distintos níveis educativos.

a) *Escolas de Fronteira*

É conveniente ressaltar que se trata de um projeto muito interessante de escolas bilíngües espanhol/português em zonas de fronteira entre o Brasil e a Argentina, estando em estudo sua extensão a outros países fronteiriços.

Sua origem se encontra no Artigo 36 do Tratado de Assunção, no qual foi declarado o espanhol e o português como idiomas oficiais do MERCOSUL. Posteriormente, o terceiro Plano Trienal (período 1998-2000) desse Mercado Comum considerou como áreas prioritárias o desenvolvimento da identidade regional, por meio do estímulo ao conhecimento mútuo e a uma cultura de integração, assim como a promoção de políticas regionais de capacitação de recursos humanos e melhora da qualidade da educação.

Posteriormente, na reunião dos Ministros de Educação celebrada em 2001 em Assunção, foi aprovado o Plano de ação do setor para 2001-2005 que concebia, entre outros aspectos, “*a educação como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração que valorize a diversidade e a importância dos códigos culturais e lingüísticos*”. Nesse contexto de relançamento do Setor Educativo MERCOSUL (SEM) se identifica como um dos seus avanços significativos “*a sensibilização para a aprendizagem dos idiomas oficiais do MERCOSUL*”.¹¹⁰

Declaração Filmus-Buarque

Os Ministros de Educação argentino e brasileiro, Filmus e Buarque, reunidos por ocasião do *Seminário Internacional*

110. Podemos encontrar antecedente do MERCOSUL-Educativo no Convênio de 1988 subscrito entre a CRECENEA Litoral (Comissão Regional de Comércio Exterior do Nea Litoral), constituída pelas províncias argentinas de Corrientes, Chaco, Entre Ríos, formosa, Missões e Santa Fé, e o FORUM SUL do Brasil, integrado pelos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, pelo que se estabelecia o ensino do português nas províncias da CRENECEA e do espanhol nos Estados do FORUM SUL.

Universidad XXI, em novembro de 2003 em Brasília, assinaram a “*Declaração Conjunta para o Fortalecimento da Integração Regional*” pela que ambos reafirmaram a grande importância do ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina. Para possibilitar a execução desse objetivo geral, os ministros se comprometeram a impulsionar a capacitação de 50 docentes de cada país para o ensino do espanhol e o do português e a criação de três escolas em cada país com um modelo comum bilíngüe e intercultural.

Declaração Filmus-Genro

Os Ministros de Educação argentino e brasileiro, Filmus e Genro, assinaram em 9 de junho de 2004, na cidade de Buenos Aires, uma declaração conjunta na que ratificavam a implementação de um modelo de ensino comum em escolas de zonas de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol.

Finalmente, o projeto-piloto foi iniciado em 2005 com o desenvolvimento de atividades conjuntas em duas escolas do Brasil e duas da Argentina. Em concreto, na Escola Estadual de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto, em Dionísio Cerqueira no Estado de Santa Catarina, que realiza o projeto com a *Escuela de Educación General Básica Mayor Juan Carlos Leonetti*, em Irigoyen na Província das Missões. Hoje, participa também desse intercâmbio a Escola Barracão do Paraná.

As outras duas escolas pioneiras foram o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (Caic) de Uruguaiana no Estado do Rio Grande do Sul, do lado brasileiro, e a *Escuela de Educación General Básica Vicente Eladio Verón* de Paso de los Libres, na Província de Corrientes.

O projeto se realiza com alunos dos primeiros anos de Ensino Fundamental (na atualidade até a quarta série). Uma vez por semana, os professores de português das escolas brasileiras e os de espanhol das escolas argentinas cruzam a fronteira para dar aula no país vizinho.

Ao tratar-se de alunos no início da vida escolar, o professor estrangeiro se concentra em apresentar o novo idioma, sem dar aula de nenhuma matéria específica. O objetivo é que esses alunos aprendam a falar e a entender-se nos dois idiomas.

Em 2006, o projeto foi ampliado para escolas brasileiras de São Borja e Itaquí, ambas no Estado do Rio Grande do Sul, e Foz do Iguaçu, no Estado do Paraná.

A meta que se persegue nos últimos anos é tentar implicar no projeto outros países que têm fronteira com o Brasil. Em 2009¹¹¹ o projeto será ampliado para dez novas escolas da Venezuela, Uruguai e Paraguai que estão na divisa com os municípios brasileiros de Pacaraima (Roraima, em parceria com o município venezuelano de Santa Elena de Uaiarén); Jaguarão e Chuí (Rio Grande do Sul, parceria com os municípios uruguaios de Rio Branco e Chuy); e Ponta Porã (no Mato Grosso do Sul, parceria com Pedro Juan Caballero do Paraguai). São 3.156 novos alunos e 182 professores de espanhol.

b) UNILA

Inserida na mesma política de integração regional, é necessário fazer uma referência à *Universidad Nacional de Integración de Latinoamérica*. Trata-se de um ambicioso projeto universitário de ensino bilíngüe entre os Ministérios de Educação do Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai que começará a funcionar

111. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11751

no segundo semestre de 2009, tendo sua sede na denominada região da Tríplice Fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), na cidade de Foz do Iguaçu. A idéia é que os cursos sejam ministradas nas duas línguas, umas disciplinas em espanhol e outras em português. Paradoxalmente, o projeto menos desenvolvido é o de Letras – Espanhol.

Nesse sentido, se está tramitando na Câmara dos Deputados do Brasil, por iniciativa do Executivo, o Projeto de Lei nº 2.878/2008 que trata da criação da Universidade Nacional de Integração Latino-Americana (UNILA), de natureza jurídica autárquica e vinculada ao Ministério de Educação.

A Universidade, conforme EM Interministerial nº 00331/2007/MEC, de 11/12/2007, tem como meta contar, no prazo de cinco anos, com 10.000 estudantes de graduação e pós-graduação e um quadro de 250 professores¹¹², preferencialmente formado por profissionais de todos os países da região.

A seleção dos professores, assim como dos estudantes, estará aberta a candidatos dos diversos países que compõem a região e o processo seletivo se dará tanto na língua portuguesa como na língua espanhola, garantindo a concorrência em igualdade de condições entre os candidatos.

B.4) O espanhol no Vestibular

O Vestibular é a tradicional prova de acesso aos estudos universitários brasileiros. Não é uma prova de conclusão do Ensino Médio, mas trata-se de uma prova que realiza cada Instituição Educativa Superior (IES) para o ingresso em cada uma das suas carreiras.

É necessário ressaltar que boa parte dos vestibulares conta com um prova de língua estrangeira que tradicionalmente era o

112. Outras fontes falam de 500 professores.

inglês ou o francês. Em algumas universidades, e considerando a origem da população de emigrantes da zona, se podia também escolher o italiano, o alemão, etc.

Um ponto de inflexão se produz em 1986 quando algumas universidades do Estado do Rio de Janeiro incluem o espanhol entre as opções de língua estrangeira no Vestibular. Nos anos seguintes, observamos que essa possibilidade se multiplica em diferentes Estados.

Desta forma, partindo dos dados do *Mapa Lingüístico de la Lengua Española en Brasil*, realizado pela *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha em Brasília em 1995 (de agora em diante Mapa lingüístico-95), podemos elaborar o seguinte quadro sobre opções de língua estrangeira no Vestibular de treze universidades brasileiras:

UNIVERSIDADE	ESPAÑHOL*	INGLÊS	OUTROS**
UFAM	11,3	9,9	0,7
OEFS	1,7	4,0	0,2
UESC	1,3	2,9	0,1
UFC	5,9	3,9	0,1
UEC	5,7	2,0	0,1
UNIFOR	4,1	3,4	0,0
UFES	11,6	8,1	0,4
UFPA	10,9	31,6	1,0
UEL	3,9	15,3	0,3
UFF	17,7	26,7	0,7
UERJ	20,9	33,2	1,3
UFRGS	17,5	20,1	0,7
TOTAL	112,5	161,1	5,6
%	40,31	57,69	2,00

* Em milhar de alunos ** Francês, alemão e italiano.

Conclui-se pelo Mapa que em 1995 menos de dez anos depois de que começasse a possibilidade de escolher o espanhol entre as opções de língua estrangeiras do Vestibular, a porcentagem de alunos que optavam pelo espanhol se situava em torno de 40%. A importância dessas cifras, unida à proliferação na última década do número de universidades que se foram somando à oferta da opção do espanhol, levou a alguns autores a concluir que “*Em 1998, quase todas as universidades do país, federais e estaduais, públicas e privadas, incluíam em seus processos seletivos o conhecimento de espanhol, que chegou a ser a língua estrangeira mais demandada, na frente, inclusive, do inglês em algumas universidades*”. (MORENO FERNÁNDEZ, 2005: 23).

Essa afirmação nos parece excessivamente otimista. Uma investigação realizada por Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro¹¹³ em 2007, em 230 Instituições Educativas Superiores (IES) da região Sudeste, sobre a possibilidade de escolher o espanhol como opção de língua estrangeira no Vestibular, dava os seguintes resultados:

Estado	IES com prova de espanhol no vestibular	IES sem prova de espanhol no vestibular
Sao Paulo	5%	95%
Río de Janeiro	37%	63%
Minas Gerais	46%	54%
Espirito Santo	10%	90%
TOTAL	19%	81%

Portanto, parece que nos encontramos diante de opiniões contrapostas e que a situação real esteja no meio do caminho. Nem

113. Daniela Sayuri Kanashiro: “*Do ensino médio ao superior: que ponte os une?. Um estudo de provas de vestibular de língua espanhola*”. Universidades de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo, 2007.

a opção do espanhol está em todos os Vestibulares, nem existe só em menos de 20% das IES. Possivelmente, a explicação para uma cifra tão reduzida como a que figura no estudo de Kawamoto reside no elevado peso que o Estado de São Paulo tem em seu estudo pois que é nesse Estado é onde menos se dá a opção de espanhol no Vestibular.

Independentemente de ambas as fontes, o certo é que sobre a presença do espanhol no Vestibular, podemos tirar as seguintes **conclusões**:

- cada vez há mais presença do espanhol no Vestibular;
- na última década, se generalizou nas principais universidades, especialmente nas federais;
- encontra-se muito menos generalizada em outras universidades e IES;
- triunfa aonde vai, isto é, onde é implantada costuma acabar sendo a opção mais escolhida;
- a escolha do espanhol pelo aluno costuma ser justificada pela sua maior facilidade, embora haja estudos que demonstram não ser exatamente assim;
- a fria estatística pode ocultar problemas existentes, como veremos a seguir.

É importante destacar que a presença do espanhol no vestibular gera, teoricamente, um efeito de retroalimentação no Ensino Básico, isto é, se produz uma demanda de aulas de espanhol com relação ao Vestibular, seja no Ensino Médio, seja nos cursos de preparação para o Vestibular. Quanto mais pessoas escolham o espanhol, mais pessoas desejarão estar preparadas para esse exame.

Entretanto, ao se examinar detalhadamente os dados, não se pode deixar de perguntar como é possível que em Estados

(por exemplo, Amapá ou Sergipe) onde a presença do espanhol é insignificante no Ensino Médio, o espanhol seja a opção de língua estrangeira mais escolhida pelos estudantes no momento de prestar o Vestibular.

Na nossa opinião, isso se produz porque existe um grave problema de fundo. Como já vimos, a opção pelo espanhol como língua estrangeira no Vestibular vem crescendo na última década, mas as cifras não devem nos levar ao engano. Essa subida não tem sua origem, ao menos de um modo significativo, em um aumento notável do espanhol no Ensino Médio, mas que se deve buscar essa origem na precariedade do ensino de idiomas no Brasil.

A explicação é a seguinte: como já sabemos, a grande maioria das escolas tem que oferecer uma língua estrangeira e, normalmente vem oferecendo o inglês. Porém, devido à baixa qualidade do ensino de idiomas, a maioria dos alunos não consegue alcançar um nível mínimo no mesmo. O resultado é que muitos estudantes, de preferência os de escolas públicas, no momento de fazer a prova de língua estrangeira, e diante do seu desconhecimento do inglês, idioma que estudaram, acabam optando por fazer a prova de espanhol por ser uma língua mais parecida ao português. Por sua parte, os estudantes do ensino privado, com uma melhor condição sócio-econômica, podem ou ter recebido uma melhor formação em inglês ou recorrer a cursos de idiomas preparatórios nos quais aperfeiçoam seus conhecimentos.

Em apoio a essa tese, podemos citar casos diversos. Por exemplo, segundo as estatísticas da *Comissão do Vestibular (Covest)* sobre o Vestibular das universidades federais de Pernambuco (UFPE e UFRPE), de cada cinco candidatos das provas de 2005, praticamente três escolheram o espanhol como língua estrangeira. O espanhol no Vestibular de 1995 correspondia a pouco mais de 10% e em 2005, representava 63,86%. O inglês que supunha 87,39% está em 35,82% e quanto ao francês, a terceira opção, só tem 0,32%.

O dado é muito bom, ainda mais se levamos em conta a situação do espanhol no Ensino Médio do Estado de Pernambuco, mas a explicação dos alunos nem tanto: *“Com uma estrutura semelhante ao Português, o Espanhol é mais fácil de entender”*.

Ainda mais preocupantes são os dados da COPEVE (Comissão Permanente de Vestibular) da Universidade Federal de Minas Gerais, sobre o Vestibular de 2007. De acordo com os mesmos, o número de candidatos que optaram pelo inglês foi de 61,5%, sendo a opção pelo espanhol de 38%. O preocupante é que 75,6% (14 pontos acima dos que corresponderia) dos aprovados no Vestibular tinham feito a prova de inglês e apenas 23,3% (14 pontos abaixo) de espanhol, sendo a maior diferença registrada pela COPEVE.

A explicação para essa disparidade pode ser encontrada no perfil dos estudantes. Na última edição do Vestibular, entre os candidatos que optaram pelo espanhol, 50,7% declararam que concluíram os estudos de nível fundamental em escolas públicas, enquanto que 38,4% procediam de escolas privadas. Entre os que escolheram a prova de inglês, a proporção praticamente se inverte: 58,4% vêm das escolas privadas e apenas 30,9% das públicas. Também, 56,1% dos de espanhol nunca trabalharam, porcentagem que sobe para 70,3% entre os que optaram pelo inglês.

Devemos prestar atenção nesses dados porque podem indicar uma perigosa tendência a de que a escolha do espanhol se dê entre os alunos menos preparados, baseando-se no critério da “facilidade” do idioma e não no desejo de aprendê-lo.

C) O espanhol no sistema educativo brasileiro

C.1) Situação geral

Resulta complexo fornecer dados sobre a situação global do ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro já que não existem

dados gerais. Para a elaboração das páginas seguintes, foi solicitada informação ao Ministério de Educação brasileiro; às Secretarias Estaduais de Educação; às Associações Brasileiras de Professores de Espanhol; aos Assessores Técnicos da *Consejería de Educación* da Espanha no Brasil (de agora em diante *Consejería*) e a todas aquelas pessoas que consideramos que podiam ter alguma informação de interesse. O número de webs visitadas é incalculável.

Fazendo um breve resumo histórico que permita nos situar, podemos ressaltar que a presença do espanhol no sistema educativo brasileiro foi singular até a Reforma Capanema de 1942. Manteve uma presença minoritária, mas constante nas décadas dos quarenta e cinquenta; desapareceu com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1962, como a maioria das outras línguas estrangeiras com exceção do inglês e em muito menor medida do francês. Em seguida, iniciou um processo de lenta reaparição na década dos oitenta pela mão de algumas universidades e da criação das primeiras associações de professores brasileiros de espanhol e, finalmente, entrou em uma etapa de bonança com a criação do MERCOSUL, processo que se intensifica com a aprovação da denominada “Lei de Espanhol” (Lei 11.161/2005).

No momento de falar de dados globais, temos que mencionar os que possivelmente foram os primeiros estudos realizados sobre o assunto, os denominados “*Mapas Lingüísticos*” que a *Consejería* produziu entre 1992 e 1995. Trata-se de um trabalho ímprobo realizado pelos Assessores da época a golpe de telefone e carta e que deu como resultado uma relação de escolas públicas e privadas, academias de idiomas; relação de professores (com nomes e sobrenomes); número de alunos de cada centro; universidades, etc. Esses trabalhos, dignos de todos os elogios, permitiram vislumbrar a situação do ensino do espanhol no Brasil na década dos noventa.

A modo de síntese desses trabalhos, a publicação *Datos y Cifras-98*, também da *Consejería*, mostrava o seguinte panorama:

“Nos Estados do Sul (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina), determinadas ações oficiais estão tentando desenvolver o estudo da língua espanhola, adiantando-se com isso as propostas legislativas que estão em discussão no Parlamento brasileiro. Em alguns Estados fronteiriços, como Mato Grosso; Mato Grosso do Sul e Rondônia, o interesse das Secretarias de Educação e das Universidades por impulsionar o estudo da língua espanhola inclui mais claramente uma finalidade integradora com os países hispano-americanos limítrofes. Nestes últimos, entretanto, as dificuldades são maiores por possuir uma menor tradição no estudo do espanhol.

Contudo, também no resto do país, em Estados fronteiriços com a Hispano-América, as secretarias de educação manifestaram seu interesse pela incorporação do ensino do espanhol através de ações concretas, como a aprovação de leis que a propiciem ou a convocação de concursos para a provisão de vagas de professores de espanhol. É o caso das Prefeituras das cidades de São Paulo e de Vitória ou das do Estado de Pernambuco, cujas iniciativas tratam de responder à demandas e realidades imediatas e próprias, enquanto o Ministério de Educação não marque umas linhas gerais de atuação”.

Pouco depois, em 1999, a *União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)*, em colaboração com o Ministério de Educação do Brasil, iniciou um estudo sobre a situação do ensino do espanhol nas escolas brasileiras.

De acordo com o mesmo, em todas as regiões do país existiam escolas de nível Fundamental e Médio oferecendo a língua espanhola em seus currículos. Existia um maior número de unidades de Ensino Fundamental que de Ensino Médio. Os únicos Estados que declararam não ter escolas públicas ministrando espanhol foram Paraíba e Sergipe.

As regiões economicamente mais favorecidas, Sudeste e Sul, eram que apresentavam um maior número de unidades escolares oferecendo o ensino de espanhol. Minas Gerais, que não é limítrofe com nenhum país que fale espanhol, era um dos Estados que mais oferta apresentava.

Outro estudo preliminar sobre o ensino de espanhol nas escolas brasileiras, feito pelo MEC-Brasil em 2002, revelava que havia cerca de 840 unidades escolares em todo o país oferecendo espanhol.

Em função da aprovação da Lei 11.161, a SEB (Secretaria de Educação Básica) do Governo Federal realizava um estudo no qual constava que, das 16.621 escolas públicas de Ensino Médio, 6.217 (37,4%) já ofereciam a opção de língua espanhol no seu currículo. Dos 26 Estados, mais o Distrito Federal, o Sergipe era o único Estado do país onde não havia oferta da matéria em nenhuma escola da rede. O Governo não dispunha de dados sobre as 6.587 escolas de Ensino Médio da rede privada no país. Para dar aulas nas escolas públicas, havia um total de 12.840 professores.

O mencionado estudo estimava que o déficit de professores de língua espanhola no Brasil era de 13.254 professores para cada carga horária de 20 horas e de 6.627 professores para a carga de 40 horas.

Os dados do mencionado relatório eram os seguintes, embora é necessário destacar que acrescentamos uma coluna, a de “distribuição de livros de espanhol”, por motivos que esclareceremos.

ESTADO	Escolas públicas (Ensino Médio)	Escolas públicas com espanhol*	Nº de professores espanhol**	Distribuição livros espanhol***
TOTAL BRASIL	16.523	6.217	12.840	6.998
Norte	1.379	390	586	565
Acre	53	37	37	37
Amapá	65	3	4	3

Amazonas	299	37	110	110
Pará	464	39	67	61
Rondônia	174	35	41	98
Roraima	95	35	106	32
Tocantins	229	204	221	224
Nordeste	4.385	667	869	846
Alagoas	179	7	20	16
Bahia	1.140	417	417	415
Ceará	536	66	210	200
Maranhão	575	24	66	66
Paraíba	326	2	4	4
Pernambuco	770	13	14	14
Piauí	418	111	111	104
Rio Grande do Norte	292	27	27	27
Sergipe	149	0	0	0
Sudeste	6.779	4.200	9.794	4.130
Espírito Santo	228	36	50	41
Minas Gerais	1.824	255	494	454
Rio de Janeiro	1.094	136	168	163
São Paulo	3.633	3.773	9.082	3.472
Sul	2.658	657	835	774
Paraná	1.143	300	348	325
Rio Grande do Sul	907	199	295	257
Santa Catarina	608	158	192	192
Centro-Oeste	1.322	303	756	683
Distrito Federal	76	80	142	100
Goiás	573	127	447	444
Mato Grosso	380	59	85	66
Mato Grosso do Sul	293	37	82	73

Fonte: SEB/MEC 2005 e 2006. * Parece ser a soma de todas as escolas públicas estaduais, juntando Ensino Fundamental e Ensino Médio, já que, no caso de tratar-se só das de Ensino Médio, existem Estados (SP ou DF) com mais escolas públicas com espanhol que escolas públicas em total. ** Só nas escolas públicas. *** Pode-se ver a distribuição com detalhes em http://portal.mec.gov.br/seb/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&cid=666

A coluna adicionada faz referência à distribuição de materiais didáticos¹¹⁴ de língua espanhola para os professores de Ensino Médio, realizada pela SEB (Secretaria de Educação Básica) do Governo Federal. Medida impulsionada em consequência da aprovação da Lei nº 11.161/2005.

Esse material foi distribuído em 2006 para um total de 6.998 professores de espanhol. É importante destacar que São Paulo recebeu quase 50% do mesmo, figurando nas seguintes posições quanto a número de exemplares recebidos, os Estados de Minas Gerais; Goiás e Bahia. Recife não recebeu nenhum exemplar, Amapá recebeu três e Pernambuco quatro.

É conveniente ressaltar que só reflete o número de livros entregues a professores, mas o total de unidades publicadas foi de 105.269 (26.268 lotes) sendo distribuídos também para escolas e Secretarias de Educação. Como se pode ver comparando as colunas da tabela, parece que a distribuição dos livros de espanhol realizada pelo MEC tem relação com o estudo feito por eles mesmos.

Estamos, portanto, diante do primeiro estudo que nos fornece dados globais sobre a situação do espanhol no sistema educativo brasileiro, embora é preciso ressaltar que somente se ocupa de duas variáveis: escolas públicas com espanhol e professores de espanhol, deixando à margem outros aspectos, como número de alunos ou escolas privadas, que nos dariam uma visão mais completa.

Ainda que caiba elogiar a realização do estudo, não podemos ignorar que algumas das cifras apresentadas no mesmo nos parecem surpreendentes. Dessa maneira, e a título de exemplo, parece estranho que, apesar da importância que São Paulo tem no sistema educativo brasileiro, dito Estado suponha quase 75% do total de professores

114. Compreendia quatro itens: o livro impresso em espanhol para o professor, acompanhado ou não de material de apoio audiovisual em CD-ROM ou DVD; uma gramática em língua espanhola; um dicionário de espanhol e um dicionário bilíngüe espanhol/português e português/espanhol.

de espanhol no Brasil e seu número seja mais de cinquenta vezes o dos professores do Rio de Janeiro. Também, não está de acordo com nossas informações que em Tocantins existem 204 escolas públicas com espanhol ou 221 professores de espanhol.

Diante da dificuldade que apresenta oferecer dados gerais, optamos por fazer uma breve panorâmica dos cinco regiões administrativas que compõem o Brasil e uma análise mais detalhada de cada um dos Estados e o Distrito Federal.

C.2) Regiões do Brasil

Como vimos reiterando, a presença do espanhol no sistema educativo brasileiro mostra um importantíssimo avanço na última década, especialmente intenso desde a promulgação da Lei 11.161.

Centrando-nos em um estudo das cinco regiões administrativas nas que se divide o Brasil e situando-nos em uma perspectiva que abrangia de 1998 até agora, pode-se dizer que, hoje, o espanhol é ministrado e estudado em todo o país, tanto nos níveis universitários como nos não universitários. Assim mesmo, tem uma grande importância a presença do espanhol no que denominamos âmbito “paraeducativo”, ou seja, escolas de idiomas ou cursos de espanhol da mais variada natureza que vão desde o “espanhol de negócios” ao “espanhol jurídico”.

A presença do espanhol em todo o país é possivelmente, sem considerar as cifras, o maior avanço que se desprende deste estudo. Ocorre que até aproximadamente o ano de 2000 o ensino do espanhol se limitava às Regiões Sul e Sudeste, com alguma presença em determinados estados fronteiriços com países de fala hispânica; focos isolados em outros Estados e inexistência do mesmo em boa parte do país.

Atualmente, todos os Estados contam, como vimos, com ao menos uma universidade que ministra estudos superiores de espanhol e no que diz respeito ao Ensino Básico todos eles, talvez com exceção do Sergipe, impulsionaram, com maior ou melhor sorte, ações específicas para promover o ensino do espanhol.

Como dizíamos no princípio, hoje não teria sentido realizar um estudo de características similares ao dos Mapas Lingüísticos 1992-95 já que a relação de escolas e de professores que lecionam espanhol seria inabordável.

Seria coerente afirmar que a situação melhorou mais onde não havia nada ou quase nada, isto é, nas Regiões Norte e Nordeste, embora com desigual sorte entre os Estados. Também se constatam importantes avanços no Centro-Oeste, especialmente em Goiás; Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e continuar como região mais avançada o Sul do país. Visto estarmos colocando algum “porém” na evolução do espanhol no Brasil, é preciso mencionar que talvez sua evolução no Sudeste não tenha ocorrido no ritmo e com a intensidade que todos teríamos desejado, o que não deixa de ser preocupante se levamos em conta que nessa região estão as duas principais metrópoles brasileiras, São Paulo e Rio de Janeiro, e conseqüentemente, os dois maiores subsistemas educativos do Brasil.

Começemos a analisar mais detalhadamente a situação em cada uma das regiões administrativas do Brasil.

REGIÃO CENTRO-OESTE

O Centro-Oeste brasileiro ocupava, com respeito ao espanhol, um ponto intermediário entre as duas regiões com “mais espanhol”, Sul e Sudeste, e as duas com “menos espanhol”, Norte e Nordeste, se bem que se encontrava mais próxima destas duas últimas que das primeiras. Na atualidade, pode-se dizer que

mantém sua posição intermediária, mas foi ganhando terreno para as regiões mais avançadas.

Boa parte do avanço do ensino do espanhol na região é devido a melhoras realizadas no Mato Grosso; Mato Grosso do Sul e Goiás. Ao contrário, o Distrito Federal, onde radica a capital do país, Brasília, teve uma lenta evolução sem que possam ser constatadas melhoras significativas, o que resulta estranho dado o avanço experimentado nas relações dos países do MERCOSUL.

Um fator interessante que ajuda a explicar os avanços dos dois Mato Grosso é o prestígio que se deu ao espanhol desde um ponto de vista econômico e comercial, pois ambos os Estados tiveram um importante progresso econômico na última década, produto da chamada agroindústria e de suas exportações comerciais. Exportações essas que numa boa porcentagem se dirigem ou passam por seus países vizinhos, todos eles de fala hispânica. Isso supôs que os Governos Estaduais tenham implantado diversas medidas favorecedoras do espanhol por considerá-lo um assunto que transcende o meramente educativo.

Dessa forma, e embora mais adiante analisemos o assunto detalhadamente, pode-se destacar que se Mato Grosso tinha em 1998 uma única escola estadual com espanhol, hoje, tem mais de duzentas. Por sua parte, Mato Grosso do Sul passou de uma a cinquenta e oito no mesmo prazo.

Em Goiás, também se constata avanços, talvez de menor dimensão, embora seja certo que a situação de partida era um pouco melhor, tendo adotado medidas com anterioridade à Lei de 2005. Em todo caso, é conveniente destacar a realização de concursos com um número considerável de vagas de professor de espanhol em 2003 e 2005, o que deu como resultado a presença do espanhol em, ao menos, cinquenta municípios do Estado.

Concluindo, pode-se dizer que se vêem importantes avanços na última década na região, com exceção do DF, o que gerou uma

oferta bastante ampla, tanto no que diz respeito a localidades como a escolas e professores.

REGIÃO NORDESTE

Integram a mesma os Estados de Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Possuir um território de 1.556.001 km² (18,2% do território nacional). Sua população é ligeiramente superior a 50 milhões de habitantes e conta com um PIB *per capita* de R\$ 4.927,00 (2004), o menor do país.

A Região Nordeste é a área mais deprimida do país e, como costuma ser habitual, as variáveis econômicas têm seu reflexo nas estatísticas educativas gerais e nas de espanhol em particular.

Há apenas uma década só se tinham notícias sobre o ensino do espanhol no Estado da Bahia, onde existe uma grande colônia espanhola, e algum centro no Ceará. Nos restantes sete estados nordestinos não havia rastro algum do espanhol na educação não universitária e só existiam estudos universitários em alguns deles.

Nesta última década e muito especialmente nos dois/três últimos anos, se produziram avanços significativos na região, embora se possa ver uma grande disparidade entre seus Estados. Em linhas gerais, pode-se dizer que no Nordeste o ensino do espanhol avançou de forma significativa, mas grande parte desse avanço se deve a que era um terreno ermo. Ao mesmo tempo, não se pode esquecer que existem Estados onde praticamente não houve progresso e que, a pesar de tudo, em todos eles falta muito por fazer. Uma variável importante a ser considerada e que pode atuar como motor do espanhol é a de ser uma região com um considerável potencial de desenvolvimento turístico, com Estados com vôo direto para a Espanha, e onde o turismo hispanofalante pode supor, em alguns casos, em torno de 20% do total.

Dentre os estados nordestinos, destacaríamos os avanços do espanhol em Piauí e Ceará. Trata-se de Estados onde não havia praticamente nenhum centro não universitário que oferecesse o espanhol há dez anos e, entretanto, contam atualmente com uma rede significativa de escolas, tanto públicas como privadas, nas que se estuda espanhol. Segundo nossos dados, o espanhol é ministrado em todas as escolas de Ensino Médio do Piauí e em 87 escolas públicas de 35 municípios do Ceará.

Outros Estados, como Bahia; Maranhão ou Pernambuco ocupam uma posição intermediária dentro da região, embora com suas peculiaridades. No caso da Bahia, é indubitável que conta com uma rede de centros públicos e privados com espanhol, entretanto, não se constatava nos últimos anos o significativo avanço que era de se esperar. Nos casos do Maranhão, Pernambuco e talvez Rio Grande do Norte, se observa ações de diversos tipos favoráveis ao espanhol, embora ainda estejam longe de alcançar os parâmetros desejáveis.

Por sua parte, Paraíba; Alagoas e Sergipe mostram pouca ou nenhuma medida a favor da implantação do ensino do espanhol em seu sistema educativo. Um pouco mais no caso de Alagoas, pouco na Paraíba e nada em Sergipe.

Como conclusão, pode-se dizer que se vêem importantes avanços em alguns Estados da região, embora possivelmente seja a área onde ainda falta mais trabalho por fazer.

REGIÃO NORTE

Está composta pelos Estados do Acre, Amazonas, Roraima, Rondônia, Pará, Amapá e Tocantins. Possuir um território de 3.851,560 km² (45,2% do território nacional) para uma população de somente 14 milhões de habitantes com um PIB *per capita* de R\$ 6.500,00 (2004).

As características do ensino de espanhol na Região Norte são muito similares às que mencionamos para o Nordeste. Há só uma década se constatava a presença do espanhol em muito poucas localidades e com um número irrisório de professores de espanhol para um território equivalente a sete vezes a Espanha.

Porém, a partir de 2007 os governos estaduais adotaram diversas iniciativas que implicaram importantes melhoras na situação do ensino do espanhol na região, embora sejam observadas fortes diferenças entre os Estados. Em linhas gerais, pode-se dizer que no Norte o ensino do espanhol avançou de forma significativa, partindo do nada como no Nordeste e ficando ainda um longo caminho a percorrer. Em boa medida, essa melhoria se produziu nos quatro Estados que fazem fronteira com países de língua espanhola (Venezuela, Colômbia, Peru e Bolívia), sendo mais difícil de perceber nos Estados não fronteiriços.

Em caráter global, se observam importantes melhorias nos Estados de Rondônia; Roraima; Pará e Acre, onde desde 2005 foram realizados concursos com um considerável número de vagas para professores de espanhol, o que os fez contar com uma expressiva rede de centros públicos onde é ministrado o espanhol.

Seria desejável uma maior implicação nos países de fala hispânica da zona, com o fim de potencializar o ensino do espanhol nessa região. Sobre isso, só nos consta a existência de um Memorando de Entendimento¹¹⁵ sobre o ensino de português e espanhol na região fronteiriça entre o Brasil e a Colômbia, assinado em Bogotá em 27 de junho de 2005, que apresenta alguma medida específica, em particular nas cidades de Letícia (Colômbia) e Tabatinga (Brasil).

115. O texto pode ser visto na íntegra em http://www2.mre.gov.br/dai/b_colo_99_5533.htm

REGIÃO SUDESTE

Está composta pelos Estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo. Possui um território de 927.286 km² (10,6% do território nacional), sendo sua população de cerca de 77 milhões habitantes (mais de 40% do total nacional) e com um PIB *per capita* de R\$ 12.540,00 (2004), o mais alto do Brasil.

Trata-se da grande região administrativa do Brasil, do ponto de vista econômico, comercial e, possivelmente, político. Nela, se encontram as duas megalópoles brasileiras, São Paulo e Rio de Janeiro, capitais de seus respectivos Estados e a eles se une um terceiro Estado de grande tradição no Brasil como é Minas Gerais. Tudo o que nela acontece, condiciona a vida brasileira.

Do ponto de vista do ensino do espanhol, estamos falando da região pioneira em quase tudo: nela, estão situadas as primeiras universidades que tiveram estudos de espanhol e surgiram as primeiras associações de professores de espanhol; em suas universidades se deu pela primeira vez a possibilidade de escolher o espanhol na prova do Vestibular; foram os primeiros em contar com uma normativa que incluía o espanhol no currículo de Ensino Básico; conta com professores de melhor formação acadêmica; etc.

É indubitável que o Sudeste é, junto com a Região Sul, onde se ensina e se fala mais e melhor o espanhol, onde tem mais professores e onde existe a maior rede de centros públicos e privados com espanhol.

Entretanto, analisando os dados, podemos ver que não se produziu nos últimos anos o incremento quantitativo que podíamos esperar. Precisamente, se nas regiões já vistas é facilmente notável um “salto” muito significativo no ensino do espanhol desde a Lei 11.161, o mesmo não se observa na Região Sudeste,

possivelmente porque se parte de um ponto completamente distinto, o de uma situação na que a presença do espanhol já era uma realidade.

Não obstante o anterior, não se percebe nem em São Paulo nem no Rio de Janeiro e tampouco em Minas Gerais a adoção de medidas que permitam fazer frente ao desafio que supõe a Lei. Na verdade, o que se nota é um lento avanço com certas melhorias que, a continuar no ritmo atual, impossibilitarão o cumprimento do estabelecido legalmente. Em todo caso, posteriormente analisaremos com mais detalhe a situação concreta de São Paulo e do Rio de Janeiro, dada a importância quantitativa e qualitativa de ambos os Estados no sistema educativo brasileiro.

REGIÃO SUL

Os Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul integram esta região administrativa. Possui um território de 575.316 km² (6,8% do território nacional) e sua população é de mais de 26 milhões de habitantes. O PIB *per capita* é de R\$ 12.081,00 (2004), a muito pouca distância do Sudeste.

Como já mencionamos, a Região Sul é, junto à Sudeste, a mais avançada do Brasil no que concerne ao ensino do espanhol. Sem dúvida, isso é fruto tanto de seu poder econômico como da sua situação geográfica que a faz ter fronteira com Uruguai, Paraguai e Argentina.

Todos os diferentes estudos realizados desde 1992, sobre o ensino do espanhol no Brasil, vêm mostrando a sua pujança e extensão na Região Sul, em número de escolas públicas ou privadas, professores, alunos e localidades.

Em todo caso, o mais destacável é que, diferentemente da lentidão que advertimos no Sudeste, se observa na Região Sul a adoção de medidas por parte das autoridades educativas que estão

possibilitando um contínuo progresso do ensino do espanhol na zona e isso apesar de que a aprovação da Lei foi inicialmente objeto de certa oposição.

Dos três Estados da região, todos eles com uma significativa presença do espanhol, talvez o mais avançado seja Paraná, onde possivelmente esteja neste momento a maior e melhor rede de espanhol do Brasil. De qualquer forma, é preciso dar destaque também aos outros Estados, podendo mencionar-se os esforços realizados no Rio Grande do Sul onde historicamente menos presença tinha o ensino do espanhol.

C.3) ESTADOS

ACRE

Situado no extremo oriental da Região Norte e fazendo fronteira com Peru e Bolívia é um dos Estados menos povoados do Brasil, com uma população de só 650.000 habitantes. A isso é preciso acrescentar que conta com estatísticas educativas pouco satisfatórias¹¹⁶.

A pesar disso e sem dúvida por sua situação fronteiriça, no Acre, de acordo com *Datos y Cifras-98*, há uma década já se ministrava espanhol nas escolas de ao menos três municípios: Rio Branco (a capital), Brasiléia e Plácido de Castro, essas duas últimas são localidades fronteiriças com a Bolívia.

Também, o relatório MEC/SEB de 2005 indicava que o Acre contava com 37 professores de espanhol que lecionavam a matéria no mesmo número de escolas públicas.

Sem dúvida, um ponto de inflexão na implantação do espanhol se produz no final de 2005 quando o Governo do Acre, através de

116. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006 – Suplemento: Características complementares de educação.

sua Secretaria de Estado de Educação (SEE/AC), anuncia Concurso para Professores de Ensino Fundamental e Médio, mediante Edital 1/2005 – SEE/AC, de 27 de dezembro de 2005¹¹⁷.

No mesmo, havia um considerável número de vagas para professor de espanhol, em concreto 87. Essa medida supunha uma tentativa da SEE de multiplicar por quase 2,5 o número de professores de espanhol existentes no Estado. Das 87 vagas, 16 eram para zonas rurais, para elas só se apresentaram 7 candidatos, e 71 para áreas urbanas, onde se apresentaram 120 candidatos. A relação de municípios onde havia vaga de professor de espanhol e o número das mesmas era a seguinte:

- Rio Branco: 39 vagas para área urbana e 8 para rural;
- Bujaria: 3 vagas para área urbana;
- Epitaciolândia: 4 vagas urbanas para Ensino Fundamental e 1 vaga rural;
- Plácido de Castro: 3 para área urbana e 3 para rural;
- Tarauacá: 2 vagas urbanas;
- Assis Brasil: 2 para área rural;
- Capixaba: 3 vagas urbanas;
- Feijó: 4 vagas para área urbana;
- Porto Acre: 3 urbanas e 1 rural;
- Sena Madureira: 3 urbanas;
- Basiléia: 6 vagas para área urbana;
- Manuel urbano: 2 urbanas;
- Porto Walter: 1 vaga urbana;
- Senador Guimard: 1 vaga rural.

Diferentemente da situação anterior, na que só havia espanhol na capital e nas localidades fronteiriças com a Bolívia onde existe uma significativa presença de habitantes de língua

117. O Edital pode ser consultado em: http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2006/SEEAC2006/arquivos/ED%202005%20SEE-AC%20abr%20final.PDF

espanhola, esse concurso supõe, na prática, implantar o ensino do espanhol em quase todos os municípios de uma certa importância no Estado, independentemente de que sejam ou não fronteiriços. O resultado final é a presença do espanhol em, ao menos, 14 municípios do Acre.

Na atualidade, julho de 2008, segundo os dados fornecidos pela Área de Língua Espanhola – Coordenação de Ensino Médio – SEE/AC, a situação do espanhol no Acre é a seguinte:

	Escolas Públicas com espanhol	Alunos de espanhol em Escolas Públicas	Professores de espanhol em Escolas Públicas	Escolas privadas com espanhol*
EF (1º-4º)**	-	-	-	-
EF (5º-8º)	34	20.049***	55	-
EM	40	8.320****	62	-
TOTAL	74	28.369	117	

* Informação não disponível. **Segundo informações da Secretaria de Educação, a língua estrangeira não está apresentada (oficialmente) no currículo de Ensino Fundamental da 1ª a 4ª séries. Pode ser ensinado através de algum projeto, mas não têm conhecimento do mesmo.

*** Supõe em torno de 50% da população escolar dessa etapa, segundo os dados do IBGE sobre educação no Acre. <http://ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ac&tema=educacao2007>

**** Supõe em torno de 30% da população escolar dessa etapa.

É importante ressaltar dois dados adicionais: o primeiro é a possível existência de um número significativo de professores lecionando espanhol no Ensino Fundamental, mas não estão apresentados na tabela acima, presumivelmente por não ser professores com vaga obtida por concurso. O segundo é que o número de alunos que optam por estudar inglês é só ligeiramente superior (uns 33.000) ao dos que optam pelo espanhol, reduzindo-se a cada ano.

No que diz respeito ao Ensino Universitário, a Universidade Federal do Acre (UFAC) conta com estudos de “português/

espanhol e suas respectivas literaturas” desde 1994, com 40 vagas de ingresso anuais, o qual supõe que o Acre conta com um número de licenciados suficiente para atender as necessidades de professores de espanhol de suas escolas já que dispõe de egressados desde há uma década.

É preciso, também, mencionar que o Acre conta com um interessante Programa de Incentivo à Formação Contínua dos Professores de Ensino Médio, estabelecido pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) no início desta década, com professores do Departamento de Letras da UFAC. Trata-se de um programa configurado de uma forma flexível que inclui cursos de capacitação para professores da rede estadual e municipal de ensino.

ALAGOAS

Situada na Região Nordeste e com uma população de três milhões de habitantes, Alagoas carecia, segundo *Datos y Cifras-98*, de espanhol em seu sistema educativo não universitário em 1998.

Por sua parte, o relatório MEC/SEB de 2005 estimava que Alagoas contava com 20 professores de espanhol em 7 escolas da rede pública.

A situação experimentou certa melhora em consequência de dois fatores: por um lado, a aprovação da Lei 11.161 e por outro, o crescimento turístico do Estado. Assim, em 2005 foi convocado concurso para professores e tinha vagas de espanhol, embora ignoremos seu número. Igualmente, nesse ano, a rede municipal de ensino de Maceió (a capital) contava com 32 professores de espanhol. Segundo a informação fornecida pelos Assessores Técnicos da *Consejería*, trata-se do Estado que conta com maior número de professores procedentes de diversos países de fala hispânica, se bem carece de fronteira com qualquer deles.

Com respeito ao estado atual, dispomos de duas fontes. De acordo com os dados de julho/2008 da primeira delas, a Diretoria de Desenvolvimento do Ensino Médio/SEE-AL, os números são os seguintes:

Ensino Médio	Escolas públicas com espanhol	Alunos de espanhol nas escolas públicas	Professores de espanhol nas escolas públicas
	35	Estimativa de 15.930	51 (41 efetivos e 10 monitores)
% sobre o total*	20,7	15,17	1,54

* As porcentagens estão calculadas por nós, tendo em conta que segundo o censo educacional de 2007 existem 169 escolas públicas estaduais de EM; existem 105.000 alunos em escolas públicas estaduais de EM e existem 3.300 professores em escolas públicas estaduais de EM.

Também, contamos com os seguintes dados fornecidos pela Associação de Professores e Estudantes de Espanhol de Alagoas (APEEAL):

	Escuelas Públicas con español	Escuelas Privadas con español	Alumnos de español en Escuelas Públicas	Alumnos de español en Escuelas Privadas	Profesores de español en Escuelas Públicas	Profesores de español en Escuelas Privadas*
EF (1º- 4º)**	-	-	-	-	-	-
EF (5º-8º)	30	15	15.000	6.000***	40	20
E. Media	15	10	7.000	4.000****	20	10
TOTAL	45	25	22.000	10.000	60	30

* Normalmente, os professores que lecionam nas escolas privadas são os mesmos que lecionam nas escolas do Estado e do Município. ** No momento não é oferecido espanhol no EF, séries 1ª – 4ª. *** Algo mais de 25% do total de alunos de escolas privadas dessa etapa. **** 25% do total de alunos de escolas privadas dessa etapa.

As discrepâncias entre os dados do Ensino Médio público podem dever-se a que a APEEAL só conta as escolas estaduais da

capital Maceió, enquanto que a SEE contabiliza as escolas estaduais de todos os municípios.

Em todo caso, parece que há uma necessidade de contar com mais docentes de espanhol nas escolas públicas, já que existem professores que se encontram sobrecarregados atendendo até 14 turmas cada um e existem escolas impossibilitadas de oferecer o ensino do espanhol porque não tem professores suficientes. Diante desse fato, parece possível que este ano tenha concurso com vagas para professores de espanhol.

No que diz respeito aos municípios nos que se ministra espanhol, dispomos da informação que figura nas fichas de inscrição dos professores que fizeram Cursos de Atualização oferecidos pela *Consejería* em 2005 e 2007. De acordo com as mesmas, parece haver ensino de espanhol na rede pública, ao menos, das cidades de Maceió, São Miguel dos Campos, Marechal Deodoro, Cajueiro e São Sebastião.

Por último e no concernente ao ensino universitário, Alagoas conta desde o longínquo 1952 com estudos de Português/Espanhol e Respektivas Literaturas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A ela, é necessário acrescentar, desde 2001, os estudos de Português/Espanhol da Faculdade de Formação de Professores de Penedo (FFPP) e os de Português/Espanhol e Respektiva Literatura do Centro de Estudos Superiores de Maceió (CESMAC), com 120 e 60 vagas respectivamente. Não parece, portanto, que haja problemas para contar com suficientes professores habilitados para o ensino do espanhol.

AMAPÁ

Situado na Região Norte, Amapá é o único estado fronteiriço brasileiro que não conta com fronteira com um país de fala hispânica, mas com a Guiana Francesa. Esse fato, unido à

sua escassa população e um certo isolamento do resto do país, ao estar em seu extremo norte e completamente rodeado pelo Estado do Pará, explicam o tradicional atraso que o espanhol apresenta.

Certamente, nos *Datos y Cifras-98* não figurava nenhum dado sobre o espanhol em seu sistema educativo e por sua parte, o relatório MEC/SEB de 2005, refletia somente a existência de 4 professores de espanhol e três escolas públicas. Contudo, em 2008, nos congratulamos de informar que já existe espanhol em seu sistema educativo. Pouco, mas existe.

Assim, e no que diz respeito à seleção de professores, sabemos que no concurso para professores convocado pela Secretaria de Estado de Educação (SEED) em 2005¹¹⁸ (Edital nº 001/2005-SEAD) aparece pela primeira vez uma vaga para professor de espanhol e no de 2006, ofereceram 4 vagas de espanhol, todas elas, especificamente para o município de Mazagão, apesar de que só dois professores ocuparam as vagas. Atualmente, o Governo do Estado está planejando para o ano letivo de 2009 um novo concurso público com vagas para professor de espanhol.

O problema do Amapá, com relação aos concursos, é que, ao ter carecido de estudos universitários de espanhol até data recente, não dispunha de profissionais habilitados para apresentar-se aos mesmos e dar aulas de espanhol no Estado. A possibilidade de “importar” profissionais de outros Estados resulta complicada, pelas circunstâncias antes descritas.

Na atualidade, dispomos dos seguintes dados globais:

118. http://www.unifap.br/depsec/concursos/2005/oficial_pmbm/ata.pdf

	Escolas públicas com espanhol	Escolas privadas com espanhol	Alunos de espanhol nas Escolas Públicas	Alunos de espanhol nas Escolas Privadas	Professores de espanhol nas Escolas Públicas	Professores de espanhol nas Escolas Privadas
EF (1º-4º)	-	-	-	-	-	-
EF (5º-8º)	4	1	705	23	5	1
E. Médio	-	5	-	804	-	6
TOTAL	4	6	705	827	5	7
%*	0,5	3,35	0,24	3,39	0,03	0,34

Fonte: Núcleo de Pesquisa Educacional/SEED. As porcentagens sobre o total são nossas e estão calculadas a partir do Censo de 2007.

É importante mencionar duas medidas que podem permitir uma melhoria nas condições do espanhol em Amapá. A primeira delas é que está previsto no PAR¹¹⁹ da SEED uma Habilitação em Espanhol para professores do Quadro Estadual ou Federal de Bacharéis em Letras; a segunda é o estudo que a SEED está realizando para transformar o atual Centro Estadual de Língua e Cultura Francesa Danielle Mitterrand (que oferece aos estudantes e à comunidade em geral o ensino de Língua Francesa) em um Centro de Educação Profissional com ensino de outras línguas estrangeiras, entre elas o espanhol.

Por último e a respeito do ensino universitário, é preciso mencionar que até este ano, o Amapá não contava com estudos de espanhol, contudo, em 2008, a Universidade Estadual do Amapá (UEPA) iniciou a Graduação em Letras com habilitação em espanhol e, simultaneamente, o Instituto de Ensino Superior do Amapá (IESA) conta com o curso de Português e Espanhol e Respectivas Literaturas com 300 vagas. Por isso, se bem que fora do prazo da fixado na Lei 11.161, parece que o Amapá vai contar com o número de Graduados suficientes em espanhol que lhe permita dispor de uma rede para o ensino da matéria.

119. PAR: Plano de Ação Articulado do Ministério de Educação que cada Estado realiza e que contém as ações que serão desenvolvidas com recursos federais, com caráter plurianual.

AMAZONAS

Situado na Região Norte, o Estado do Amazonas tem uma extensão de três vezes a da Espanha, para uma população que não chega a três milhões de habitantes. Logicamente, essas dimensões, unidas a outras circunstâncias, complicam a realização de políticas de qualquer tipo, incluídas as educativas.

De acordo com *Datos y Cifras-98*, o Amazonas carecia de espanhol em seu sistema educativo não universitário em 1998, se bem que o Informe MEC/SEB de 2005 apresentava, surpreendentemente, a existência de 110 professores de espanhol, em 37 escolas públicas.

O problema principal com que se encontra o Amazonas, com relação ao ensino do espanhol, é a dificuldade para encontrar profissionais habilitados para dar aulas em diversas especialidades, entre elas o espanhol. Isso é conseqüência de que até há pouco tempo não havia no Estado nenhuma turma de graduados em espanhol, o que obrigava a “importar” professores de outros Estados. Dessa forma, para solucionar esse problema, a SEDUC está estudando a implantação de um projeto que possibilite a formação de professores em uma segunda habilitação. Como podemos ver, é uma problemática muito similar à do Amapá: carência de formados e dificuldade para atrair profissionais de outras zonas, ao tratar-se de Estados com difíceis condições de vida.

Em conseqüência dessa falta de profissionais, não havia nenhuma vaga de espanhol no último concurso para professores, convocado em 2003 e estamos falando de um concurso de um tamanho notável, com 1.830 vagas para Ensino Médio e 1.323 para Ensino Fundamental-II. Efetivamente havia vagas para espanhol, embora ignoremos quantas, no Processo Seletivo

Simplificado para a contratação de professores temporários, realizado em 2006 e, previsivelmente, as tenha no Concurso que a SEDUC/AM anunciou em 12/2/08 que se realizará este ano e que finalmente será adiado para 2009.

A tabela seguinte nos mostra a situação geral do espanhol no Amazonas, porém, unicamente da rede de ensino estadual, isto é, se excluem da mesma as redes municipais e privadas.

	Escolas com espanhol	Alunos de espanhol	Professores de espanhol
E. Médio	46	34.540	76
% sobre o total*	16,31	24,49	1,39

Fonte: Gerencia de Ensino Médio do Departamento de Políticas e Programas Educativos (GEM/DEPPE). * As porcentagens sobre o total são nossas e estão calculadas a partir do Censo de 2007.

Com os dados disponíveis, vemos que houve uma ligeira expansão do ensino do espanhol desde 2005, mas resulta complicado saber a dimensão exata da mesma, já que poderia ser que houvesse uma ampla rede municipal para o ensino do espanhol, preferencialmente em localidades fronteiriças com Peru, Colômbia ou Venezuela. Não parece o caso da capital do Estado, Manaus, já que no último Concurso¹²⁰ para professores, convocado pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Manaus) em dezembro de 2007, não havia vagas para professores de espanhol.

Com respeito às localidades do Amazonas onde se está ministrando espanhol, dispomos da informação do Curso de Pedagogia de Língua Espanhola para professores de Língua Espanhola de Ensino Médio que a Gerência de Ensino Médio, do Departamento de Políticas e Programas Educativos (GEM/DEPPE) realizou em 2007, nos municípios de Amaturá; Atalaia do

120. <http://concursos.ig.com.br/ftconc/2701.pdf?kbid=1014>

Norte; Barcelos; Benjamin Constant; Carauari; Eirunepé; Envira; Fonte Boa; Guajará; Itamarati; Ipixuna; Japurá; Jutai; Santa Izabel do Rio Negro; São Gabriel da Cachoeira; São Paulo de Olivença e Tabatinga, localidades nas que cabe, portanto, supor que está implantando o espanhol e que, majoritariamente, pertencem à parte ocidental do Estado.

Onde se percebe um notável aumento no ensino do espanhol é na educação universitária. Assim, se faz uma década que o Estado do Amazonas carecia de estudos universitários de espanhol, o que, como vimos, dificultava contar com profissionais habilitados, hoje conta com três universidades que ministram espanhol: a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) que tem, desde 2003, um curso de Letras – Língua Espanhola em sua sede de Manaus e outra de Letras (Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola) em sua sede de Benjamin Constant; a Escola Superior Batista do Amazonas (ESBAM) que dispõe de estudos de Espanhol e Literaturas de Língua Espanhola e o Centro Universitário do Norte (UNINORTE) com o curso de Língua Espanhola e Respectivas Literaturas. Entre as quatro, somam um total de 228 vagas anuais de novo ingresso e, de todas elas, com exceção da UFAM de Benjamim Constant, já saíram as primeiras turmas, pelo que estimamos que poderiam se apresentar para o concurso que está previsto ser convocado.

BAHIA

Situado na Região Nordeste, o Estado da Bahia foi, junto com São Paulo e Rio de Janeiro, um dos que mais emigração espanhola recebeu durante o século passado, 95% de origem galega¹²¹. A presença de uma ativa comunidade espanhola, entre a que cabe destacar a Associação Cultural Caballeros de Santiago,

121. Estudo da Fundação Getúlio Vargas realizado em 2003 para o Departamento de Trabalho da Embaixada da Espanha.

sem dúvida, contribuiu para a destacada posição que a Bahia ocupou com relação ao ensino do espanhol no Nordeste.

Realmente, e de acordo com *Datos y Cifras-98*, era praticamente o único Estado onde estava presente o ensino do espanhol nessa região. Da mesma maneira, o Informe MEC/SEB de 2005 o considerava o quarto Estado do Brasil com maior número de professores de espanhol, dando-lhe a cifra de 417 professores e com idêntico número de escolas públicas com espanhol, o qual supunha ser o segundo Estado do Brasil nesse grupo, somente superado por São Paulo.

Atualmente, não resulta fácil saber qual é exatamente a situação do ensino do espanhol na Bahia, já que não dispomos de dados oficiais e tampouco a Associação de Professores da Bahia (APEEBA) conta com cifras de todo o Estado. A princípio, não nos parece que estejam adotando todas as medidas possíveis para avançar em direção ao pleno cumprimento da Lei do Espanhol.

Assim, e no que concerne ao corpo docente, no último Concurso estadual de 2006 foram convocadas 4.569 vagas de professor e só 32 delas eram de espanhol (em torno de 0,7% do total). Ainda mais preocupante é que houvesse igual número de vagas para professor de francês e quatorze menos para inglês, já que como vimos, o francês passou a ser, ao menos na rede pública, uma língua minoritária e as distâncias entre o espanhol e o inglês se reduziram, sem que pareça que na Bahia se tenha notado essas mudanças.

Um dado interessante é que desde 2003 a SEDUC, em colaboração com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), realiza um Programa de Formação de Professores¹²² que tem como objetivo graduar os professores do Estado de Ensino Fundamental (séries 5^a a 8^a) e de Ensino Médio que já

122. <http://uefs.br/portal/sownloads/editais/abertura-de-inscricao/edital-formacao-professores-2008b.pdf/view?searchterm=Programa%20de%20Formacao%20de%20Professores>

estejam lecionando, mas que não possuem a licenciatura plena. O programa começou em 2003 e já formou 1.276 alunos. Em maio de 2008, se realizou a terceira convocação do mesmo para 1.250 docentes e havia 50 vagas para professores de espanhol.

As cifras parciais que dispomos nos indicam que o número de escolas públicas que têm espanhol no Ensino Médio pode estar em torno de 60 no Estado, 15 delas na capital, Salvador. Levando em conta que existem 955 escolas de Ensino Médio na rede pública estadual, a porcentagem com relação ao total é de 6,28%.

Em todo caso, e de acordo com os dados das fichas de inscrição para os Cursos Interuniversitários 2007 e 2008, coordenados pela *Consejería*, parece ter espanhol na rede pública de ensino (estadual e/ou municipal) dos seguintes municípios¹²³:

Salvador, Feira de Santana, Alagoinhas, Barreiras, Santa Terezinha, Santo Antônio de Jesus, Valença, Ilhéus, Coaraci, Gongaji, Itabuna, Pau Brasil, Eunápolis, Teixeira de Freitas, Caravelas, Barra do Rocha, Juazeiro, Morro do Chapéu, Vitória da Conquista, Amargosa, Itanagra, Santo Amaro, Saubara, Cachoeira, Cruz das Almas, Governador Mangabeira, Maragogipe, Uma, Santa Inês, Floresta Azul, Canavieiras, Jussari, São Félix e Itaberaba.

O número de professores de espanhol com vaga obtida mediante Concurso ronda os 60 em todo o Estado, segundo as últimas cifras obtidas. Considerando que existem 21.518 professores de Ensino Médio da rede pública estadual, a porcentagem é de 0,27%. Não obstante, é seguro que existem mais professores em outras condições profissionais.

No que diz respeito à rede privada, em Salvador pode haver um mínimo de 30 professores lecionando tanto no Ensino Fundamental como no Médio. Também, existem centros privados

123. Em Datos y Cifras-98 aparece somente Salvador como município com espanhol na rede pública.

com espanhol em, ao menos, nos municípios de Ilhéus, Itabuna, Eunápolis, Coaraci, Itapé, Gandu e Itajuipé.

No contexto municipal, a iniciativa mais interessante é a inauguração, em março deste ano, dos primeiros Centros Municipais de Idiomas (CMI) em Salvador¹²⁴. Os alunos da rede municipal recebem aulas de Inglês e Espanhol extracurriculares, ministradas no contra-turno. O objetivo é abrir onze CMI para atender 57.000 alunos de Ensino Fundamental, das séries 5^a a 9^a. Em teoria, trata-se de alunos que já contam com aulas de espanhol ou inglês em seu currículo. Ignoramos quais são os professores que ministram essas aulas, já que, de acordo com a informação fornecida pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) de Salvador, a mesma não conta com professores Licenciados em Língua Espanhola, embora estejam formando 40 professores em colaboração com a Secretaria Municipal de Relações Internacionais e a Universidade Federal da Bahia.

Quanto ao ensino universitário, a Bahia já contava, desde 1961, com o curso de Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) que oferecia três habilitações em língua estrangeira: Inglês, Francês e Espanhol. O Francês e o Espanhol estiveram suspensos durante anos pela escassa demanda. Hoje, a realidade é muito distinta e assim, de 421 alunos matriculados em 2008 no curso de Letras, 132 escolheram o espanhol como língua estrangeira, cifra espetacular se se compara com os 6 alunos que o fizeram no início. A UESC também conta, desde janeiro de 2007, com uma pós-graduação em Língua Estrangeira com ênfase no espanhol.

A essa possibilidade, se uniram, na última década, os estudos de Grau de espanhol implantados na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em suas sedes de Salvador e Santo Antônio de Jesus; os da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS);

124. http://www.smecc.salvador.ba.gov.br/noticias-modelo.php?cod_noticia=1995

os da Faculdade Jorge Amado (FJA) e os da Faculdade São Bento da Bahia (FSBB).

Da mesma forma, merece destacar que várias universidades contam com atividades extracurriculares relacionadas com o ensino do espanhol. Assim, na UNEB existe o Núcleo de Estudos Hispânicos (Nehis) que ministra aulas de espanhol para níveis básico; intermediário; avançado e instrumental. A Universidade Federal da Bahia(UFBA) tem o Centro de Extensão Espanhol que é um conjunto de atividades de extensão universitária do Departamento de Letras Românicas do Instituto de Letras, com o objetivo de atender à comunidade interna e externa da UFBA que busca cursos de espanhol. Também, ministra cursos para professores de espanhol. A UFBA conta assim mesmo, desde maio de 2007, com um Centro de Recursos Didáticos de Espanhol, fruto de um Convênio de Colaboração com o Ministério de Educação da Espanha.

Por sua parte, a UEFS dispõe do Projeto Portal de Línguas Estrangeiras com cursos de espanhol destinados a estudantes da rede pública que estejam cursando ou que tenham concluído o Ensino Médio e com o Projeto Aprimoramento em Língua e Literatura Estrangeiras (Palle) para professores das escolas de ensino Fundamental e Médio; alunos da UEFS e a comunidade em geral. Conta também, com um Curso de Especialização em Língua Espanhola. Além disso, como já vimos, pôs em marcha, em colaboração com a SEDUC, o Programa de Formação de Professores de Ensino Fundamental (séries 5ª a 8ª) e de Ensino Médio.

CEARÁ

Situado na Região Nordeste e sem fronteira com nenhum país de língua espanhola, Ceará era, junto com a Bahia, o único Estado do Nordeste onde se tinha constância, já em 1998, de aulas de espanhol em suas escolas. Assim, *Datos y Cifras-98* apresentava

seu ensino em, ao menos, dois municípios: a capital Fortaleza e Jucás, um município do interior. O Informe MEC/SEB de 2005 também reflete um significativo número de professores de espanhol, 210, que lecionam a matéria em 66 escolas públicas.

Hoje, podemos dizer que, sem dúvida, é um dos Estados onde o ensino do espanhol mais avançou na última década.

Embora, como vimos, já constataste a presença do espanhol com anterioridade à Lei do Espanhol¹²⁵, um fato que serviu de impulso foi a Resolução nº 417/2006 do Conselho Estadual de Educação, de 13 de dezembro de 2006¹²⁶. Como vimos ao analisar a Lei 11.161, a mesma estabelece em seu Artigo 5º que corresponde aos Conselhos de Educação dos estados e ao do Distrito Federal ditar as normas que permitam a execução da Lei, sempre de acordo com suas necessidades e peculiaridades. Contudo, poucos Conselhos Estaduais de Educação promulgaram as medidas oportunas para permitir a execução da Lei, por isso, vale a pena que nos detenhamos no exame da Resolução, cujo texto é o seguinte:

“Art. 1º - A disciplina língua espanhola será de oferta obrigatória no currículo das escolas de Ensino Médio e de matrícula facultativa para os alunos.

Parágrafo único – A inclusão da língua espanhola nos currículos de Ensino Fundamental terá caráter facultativo.

Art. 2º - As escolas poderão oferecer a disciplina por meio de diferentes estratégias que incluam aulas no horário regular, ou em outros horários, de acordo com a realidade da escola.

Parágrafo único – Para a oferta de língua espanhola, a escola poderá celebrar convênios com outras instituições, ou aproveitar estudos de língua espanhola, realizados em cursos e em centros de estudos de língua estrangeira moderna.

125. O Concurso da SEDUC-CE de 2003 já incluía vagas de professor de espanhol.

126. O texto original completo pode ser visto em: <http://www.ccc.ce.gov.br/Docs/Docs2005/RESOLUCAO%20N%20417.2006.pdf>

Art. 3º - A disciplina Língua Espanhola deverá ser oferecida aos alunos com uma carga horária de ao menos 01 (uma) aula semanal.

Art. 4º A disciplina Língua Espanhola deverá ser implantada no currículo de Ensino Médio até o ano 2010.

Art. 5º - Para o exercício da docência em Língua Espanhola, se exigirá a licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola.

Parágrafo único – Havendo carência de professor habilitado na forma do artigo anterior, poderá ministrar a disciplina espanhola, professor com autorização temporária, expedida pelo órgão regional de educação de sua jurisdição, conforme as normas deste Conselho.

Art. 6º - A Secretaria de Educação Básica e de Ciência, Tecnologia e da Educação Superior definirá políticas de formação de professores de língua espanhola como condição para a implementação integral desta Resolução.”

Sem entrar em uma análise a fundo, é importante destacar que a Resolução pode ser considerada como um interessante exemplo de como conjugar a legalidade do ordenamento jurídico com a realidade da escola brasileira.

Tendo como base a Resolução de dezembro de 2006, a SEDUC do Ceará consolidou uma ampla rede de ensino do espanhol em suas escolas. Dessa forma, em junho de 2008 e de acordo com a informação proporcionada pela Célula de Tecnologia da Informação da Secretaria da Educação Básica do Ceará¹²⁷, a rede estadual de Ensino Médio conta com 56 professores efetivos e 101 professores temporários de espanhol (dos contemplados no Parágrafo único do Art. 5º da Resolução), ou seja, um total de 157 professores somente na rede estadual.

127. Considero que se deve destacar que, de todas as informações fornecidas para a elaboração deste livro, nenhuma é tão completa e detalhada como a fornecida pela SEDUC do Ceará.

É também importante destacar que esses professores estão distribuídos pela totalidade do Estado. Dessa forma, existem professores de espanhol em 17 das 21 Credes (Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação) em se divide o Ceará para efeitos educativos e se ministra espanhol em um total de 87 escolas estaduais, 31 delas na capital Fortaleza, mas, também, nos municípios de Caucaia; Maracanaú; Tiangua; Santa Quitéria; Aracoiaba; Capistrano; Russas; Quixadá; Acopiara; Catarina; Iguatu; Orós; Lavras; Nova Olinda; Crato; Juazeiro; Brejo Santo; S.G. do Amarante; Itapipoca; Granja; Pacatuba; Canindé; Itapiúna; Horizonte; Aracati; Crateús; Iporanga; Dep. Irapuan Pinheiro; Tauá; Cariús e Jardim.

Se consideramos que existem 526 escolas de Ensino Médio na rede pública estadual¹²⁸, a porcentagem de escolas com espanhol é de 16,53%.

Com respeito ao número de alunos da rede pública estadual, os dados remetidos em outubro de 2008 pela Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (CDESC), da Secretaria de Educação, são os seguintes:

ALUNOS MATRICULADOS EM LÍNGUA ESPANHOLA EM 2008

CREDE/SEFOR*	MUNICIPIO	Nº DE ALUNOS
1	Maracanaú	3.672
2	Itapipoca	955
3	Acaraú	No tiene español
4	Camocim	No tiene español
5	Tianguá	385
6	Sobral	368**
7	Canindé	2.527
8	Baturite	2.039

128. <http://www.ibge.gov.br/esadosat/temas.php?sigla=ce&tema=educacao2007>

9	Horizonte	1.060
10	Russas	726
11	Jaguaribe	No tiene español
12	Quixadá	877
13	Crateús	2.411
14	Senador Pompeu	429
15	Tauá	No tiene español
16	Iguatu	2.425
17	Iço	348
18	Crato	2.743
19	Juazeiro do Norte	2445
20	Brejo Santo	550
SEFOR	Fortaleza	14.681
TOTAL DE ALUMNOS		38.641

*CREDE: Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação –SEFOR: Superintendência das Escolas de Fortaleza. ** Não são alunos de Ensino Básico, só do Pré-Vestibular

Considerando que existem 358.557 alunos matriculados no Ensino Médio, na rede pública estadual do Ceará, a porcentagem de alunos que recebem aulas de espanhol é de 10,77%.

É possível que alguém considere que não são porcentagens especialmente elevadas, mas achamos que o Ceará conta com elementos, tanto em número de professores como em rede de centros, que permitem vislumbrar um futuro promissor para o ensino do espanhol no Estado.

Com relação ao ensino universitário, Ceará já contava nada menos que desde 1947 com o curso de Português/Espanhol e Respectivas Literaturas na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e desde 1962 com os mesmos estudos na Universidade Federal do Ceará (UFC). A elas, se uniu nos últimos tempos, os da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), centro privado. Por último,

devemos destacar que a UFC, dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil, iniciará em breve seus estudos de espanhol, mediante a modalidade a distância, para 150 alunos.

DISTRITO FEDERAL

Situado na Região Centro-Oeste e abrigando a capital do país, o Distrito Federal conta com menos cinquenta anos de existência e, apesar disso ou talvez graças a isso, dispõe, de acordo com diversas avaliações, de um dos melhores sistemas educativos do país.

Esse fato, unido a que em sua demarcação se encontram estabelecidas mais de cento e trinta Embaixadas e representações das principais organizações internacionais, assim como as sedes centrais das principais instituições brasileiras, poderia levar-nos a pensar que o Distrito Federal conta com um sólido sistema de ensino de idiomas. Como veremos, a realidade está bem longe dessa situação.

Na realidade, e de acordo com *Datos y Cifras-98*, não havia no Distrito Federal nenhuma escola pública que ministrasse o espanhol. Dado que choca com a cifra de professores do Informe MEC/SEB de 2005, no que figuravam um total de 142, assim como 80 escolas públicas com espanhol.

Tais diferenças quanto às cifras têm uma explicação simples. O fato é que à imagem do Paraná ou São Paulo, o DF optou por ministrar o espanhol com caráter extra-escolar em Centros de Línguas, neste caso, denominados Centros Interescolares de Línguas (CIL), nos que se encontram a imensa maioria dos professores e alunos de espanhol e não em seu sistema educativo regular.

Os dados dos 8 CIL do DF em 2003, indicavam sua localização nos municípios de Brasília (2), Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Taguatinga e Sobradinho. Neles, havia uns 50 professores de espanhol e uns 4.400 alunos, em torno de 15% do total de alunos dos CIL.

Cinco anos depois (junho/2008), a seguinte tabela mostra um avanço no número de alunos e, previsivelmente, no de professores.

CIL- Centro Interescolar de Línguas – Rede Pública				
Número de matrículas por disciplina - Espanhol				
Cil	matutino	vespertino	noturno	Total
Cil 01 Brasília	663	847	376	1.886
Cil 02 Brasília	182	346	161	689
Cil do Gama	549	503	276	1.328
Cil Taguatinga	278	270	158	706
Cil Brazlândia	300	-	49	349
Cil Sobradinho	428	501	178	1.107
Cil Ceilândia	179	204	54	437
Cil Guará	381	401	179	961
TOTAL	2.960	3.072	1.431	7.463

O número de professores dos CIL não nos foi informado, mas se levamos em conta que em 2003 havia uns 50 e desde então, foram convocados dois Concursos¹²⁹ com um total de 45 vagas de professor de espanhol e descontamos aqueles que tenham abandonado os mesmos, calculamos que a cifra pode estar em torno de 80/85. É importante ressaltar que enquanto se convocavam 45 vagas de professores de espanhol, havia 293 para professor de inglês e 28 para francês.

Isso quer dizer, no que diz respeito aos Centros de Línguas, recordemos que é o espanhol fora do currículo e do horário escolar, o DF conta com uma sólida estrutura. Questão bem distinta é a situação do ensino do espanhol no sistema educativo *stricto sensu*.

Como primeiro dado positivo, é preciso mencionar que o DF conta com a Lei Distrital nº 3.694/05 que estabelece que as escolas

129. Edital nº 1/2004 – SGA/SE, de 21 de setembro de 2004 (25 vagas) e Edital nº 1/2006 – SGA/SEE, de 8 de junho de 2006 (20 vagas).

da rede pública do Distrito Federal estão obrigadas a oferecer o espanhol como opção de língua estrangeira para os alunos de Ensino Fundamental e Médio¹³⁰. A Lei, de novembro de 2005 (isto é, muito pouco tempo depois da Lei Federal) estabelecia em seu *Parágrafo único* que a oferta de ensino da língua espanhola se implantaria progressivamente, a partir do primeiro ano de Ensino Médio e, imediatamente, a partir do quinto de Fundamental. Isto é, se tivesse sido cumprido o previsto, estaríamos falando hoje de que em 2009 haveria oferta de espanhol no DF em todas as escolas públicas, desde a 5ª série do Fundamental até o final do Ensino Médio.

Porém, a referida Lei já foi objeto de controvérsia desde seu início. Prova disso é que em fevereiro de 2006, o então Governador do Distrito Federal, Joaquim Roriz, moveu uma Ação direta de inconstitucionalidade (ADI 3669) contra a Lei. Sendo a mesma rejeitada em junho de 2007 pelo Supremo Tribunal Federal (STF) que considerou que a Lei distrital não continha nenhuma disposição contrária à Constituição. Em todo caso, isso originou um atraso de dois anos na adoção de qualquer medida, sendo a primeira delas a Resolução nº 1, de 13 de março de 2007 do Conselho de Educação do Distrito Federal¹³¹ na que estabelece no seu artigo 1º que a língua espanhola faz parte do currículo da Educação Básica do sistema de ensino do Distrito Federal e será implantada de acordo com as condições e possibilidades do mesmo e das instituições educativas.

O certo é que presença do espanhol no currículo do sistema educativo do DF é escassa. Dessa forma, em julho/2007, somente 3 escolas de Ensino Médio ofereciam a matéria. Se consideramos que existem 76 centros dessas características, nos dá uma porcentagem de menos de 4%. Igualmente, das 14 regiões nas que está dividida a

130. A Lei tem sua origem no Projeto de Lei nº 665, de 2003, apresentado pelo Deputado Paulo Tadeu http://paulotadeu.com.br/ler_projeto.php?id=135

131. http://apedfbrasil.org.br/Resoluon01_07ConselhodeEducacaoDF.pdf

educação do DF, só uma delas, o Paranoá, oferece o espanhol. Nela, destaca o Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá, “apadrinhado” pela *Consejería* em virtude do programa “*Parceiros da Escola*”, posto em marcha pelo Governo do Distrito Federal (GDF). O Centro, público, conta com 1.250 alunos e todos eles estudam tanto espanhol como inglês.

De acordo com um informe recente¹³² da Associação de Professores de Espanhol do Distrito Federal (APEDF), a situação é a seguinte:

Algumas Diretorias Regionais de Ensino, da Secretaria de Educação do Distrito Federal, contam com Centros Interescolares de Línguas (CIL), onde se oferece Língua Estrangeira Moderna (LEM). Esses Centros recebem alunos de outras escolas da rede pública que não oferecem LEM. Cada CIL, de acordo com o Regulamento Interno das Escolas da Rede Pública do Distrito Federal, recebe, no mínimo, três escolas designadas. Os alunos são atendidos fora do seu horário escolar e têm duas aulas de 100 minutos por semana nos ciclos juvenil, básico e intermediário e três aulas no ciclo avançado. Bimestralmente, as secretarias dos CIL enviam a essas escolas as notas e as faltas dos alunos, para que as incluam nas suas qualificações.

O informe calcula que uns 7.000 alunos recebem aulas de espanhol mediante esse sistema.

Da sua parte, na Diretoria Regional de Ensino do Paranoá que não conta com CIL, as LEM são oferecidas como programa-piloto nas escolas Centro Educacional Darcy Ribeiro; Centro de Ensino Médio 01 (já visto) e Centro Educacional do PADF, todas elas escolas de ensino regular, onde se ministram tanto espanhol como inglês à totalidade dos alunos, se bem que recebem somente 45 minutos de aula por semana.

132. <http://apedfbrasil.org.br/OfertadeLinguaEspanholanaEscolaPubli.pdf>

Isso quer dizer que nos encontramos, como já havíamos dito, com um sistema dual. Por um lado, o dos CIL com mais meios, professores e tempo de ensino, mas que resulta insuficiente para atender à população escolar e por outro, com as experiências-piloto de introduzir o espanhol no currículo e no horário escolar, mas que chocam com a realidade da escola brasileira, isto é, pouco tempo, aulas massificadas, falta de materiais ou professores pouco formados.

Finalmente, gostaríamos de ressaltar que embora nos conste que o Governo do Distrito Federal (GDF) está trabalhando para garantir em 2010 o ensino da língua espanhola em todas as suas escolas públicas, já em julho de 2007, a ex-Secretária de Educação, Eurides de Brito, declarava que não acreditava que o GDF conseguiria cumprir o prazo estipulado¹³³. Realmente, nos últimos Concursos¹³⁴ convocados para Professor de Educação Básica (Edital nº 1 – SEPLAG/PROF, de 15 de setembro de 2008) não havia nenhuma vaga de professor de espanhol entre as 229 oferecidas.

Quanto ao ensino universitário, o DF conta, desde 1995, com os cursos de Letras-Espanhol e Língua e Literatura Espanhola e Hispano-Americana na Universidade de Brasília (UnB). A elas se somaram, nos últimos anos, estudos de espanhol com diversas denominações no Centro Universitário Euro-Americano (UNIEURO); a Faculdade Ciman (CIMAN); Faculdade Michelangelo; Instituto Superior de Educação do ICESP (IES-ICESP) e Centro Universitário de Basília (UniCEUB). É conveniente mencionar por último, como ponto de relação entre o ensino universitário e o não universitário, o programa de incentivo à formação continuada dos professores de Ensino Médio no âmbito do espanhol que é executado pela UnB.

133. <http://www.tribunadobrasil.com.br/?ned=2057&ntc=44532&sc=1>

134. http://www.cespe.unb.br/concursos/seplagdf_prof2008/arquivos/ED_1_2008_SEPLAG_PROF_ABERTURA_FINAL_FORM.PPF

ESPÍRITO SANTO

Situado na Região Sudeste e, como todos os Estados da mesma, sem fronteira com nenhum país de língua espanhola, Espírito Santo era o estado dessa região administrativa com menos presença do espanhol em suas escolas. Algo lógico, se consideramos que os outros são Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Em 1998 era ministrado somente em dois municípios: na sua capital Vitória e em Cariacica. Da sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 menciona a existência de 50 professores de espanhol e 36 escolas públicas com espanhol.

Na atualidade, embora continue sendo o estado da região onde encontramos a menor implantação do ensino do espanhol, podem ser percebidos alguns avanços.

No que diz respeito ao corpo docente, em 2007 a Secretaria de Estado de Educação (SEDU) anunciou, por meio do Edital nº 1/2007 de 22 de novembro, a realização de Concurso para Professores de Ensino Médio¹³⁵. Havia um total de 1.419 vagas para 13 especialidades, correspondendo 12 vagas para professor de espanhol (uma delas reservada para os candidatos com deficiência). As vagas eram para as localidades de Cariacica (5), Linhares (3), Nova Veneza (1), Pedro Canário (1), Sooretama (1) e Vila Velha (1).

Ao final, e embora quinze (sic) candidatos tenham sido aprovados, só foram nomeados quatro professores para as localidades de Cariacica, Linhas (2) e Nova Veneza (Decreto do Governo do Estado do Espírito Santo nº 552-S, de 23 de junho de 2008. Publicado no DIO de 24/06/2008)¹³⁶.

Quanto ao número de centros educativos nos quais se ministra espanhol, só dispomos das informações coletadas nos

135. http://www.cespe.unb.br/concursos/sedu2007/arquivos/ED_1_2007_SEDU_ES_ABT_FORM.PDF

136. http://www.cespe.unb.br/concursos/seduc2007/arquivos/EDITAL_DIO_19_06_08.PDF

Cursos de Atualização ministrados pela *Consejería* no Estado em 2006 e 2007. De acordo com os mesmos, o espanhol é ministrado em ao menos 10 escolas públicas de Ensino Fundamental, dos municípios de Vitória, Cariacica, Jardim Cambuci, Conceição da Barra e Vila Velha.

No que diz respeito ao Ensino Médio, parece haver espanhol em, ao menos, 18 centros educativos públicos das seguintes localidades: Vitória, Cariacica, Linhares, Nova Veneza, Vila Velha, Serra, Santa Maria de Jetibá, Viana, Muqui, Sooretama e Afonso Cláudio.

Por último, no ensino privado existem um mínimo de 35 escolas de Ensino Fundamental e Médio com espanhol no seu currículo em, ao menos, as seguintes localidades: Vitória, Cariacica, Aracruz, Cachoeiro de Itapemirim, Nova Veneza, Vila Velha, Serra e Maratázes. Só na capital Vitória, existem 3.500 alunos de espanhol no Ensino Fundamental e 5.000 no Médio.

Portanto, a combinação de Ensino Fundamental e Médio, tanto público como privado, nos dá um mínimo de 63 centros educativos com espanhol em seu currículo, em ao menos 16 municípios.

No nível universitário, é preciso destacar que todas as Instituições de Educação Superior nas que se podem cursar espanhol, surgiram na última década. Atualmente, Espírito Santo conta com estudos de espanhol na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); no Centro de Ensino Superior de Vitória (CESV); no Instituto de Ensino Superior de Nova Veneza (INESV); na Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira (CESAT) e na Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração (UNILINHARES). Junto à juventude desses estudos, é importante indicar dois dados: o primeiro é que cada uma dessas IES está em uma localidade distinta (Vitória, Nova Veneza, Serra e Linhares), todas elas localidades onde existe espanhol no Ensino Médio, e o segundo dado, o elevado número total de vagas de novo ingresso que ascende a 490 por ano.

GOIÁS

Situado na Região Centro-Oeste, Goiás, de acordo com *Datos y Cifras-98*, não contava com nenhuma escola pública onde se ministrava o espanhol. Entretanto, no Informe MEC/SEB de 2005 aparece como o terceiro estado do Brasil com maior número de professores de espanhol, com nada menos que 447 que lecionavam a disciplina em 127 escolas públicas.

Essas cifras refletem o tremendo avanço que teve o ensino do espanhol no Estado de Goiás na última década.

Um dos aspectos mais interessantes da melhoria experimentada é que boa parte da mesma é anterior à promulgação da Lei do Espanhol, isto é, antes dela, o Governo de Goiás já havia tomado a decisão de impulsionar o espanhol no seu sistema educativo. Efetivamente, desde 1999, a orientação da Secretaria de Estado de Educação (SEE) era que as escolas estaduais incluíssem o ensino do espanhol como segunda língua moderna em seus currículos e, já em 2004, a Secretária de Educação, Eliana França, comentava que o espanhol existia em vários colégios estaduais, sendo a língua opcional na maioria desses colégios e tendo também o *status* de idioma obrigatório em alguns.

A melhor prova de tudo isso a encontramos no Edital nº 3/2003 – AGANP, de 17 de outubro de 2003¹³⁷ do Concurso para Professor de Ensino Fundamental (5ª e 8ª séries) e Ensino Médio, no que havia 72 vagas de espanhol nos seguintes doze municípios: Anápolis (12 vagas), Aparecida de Goiânia (14), Formosa (2), Goiânia (20), Itumbiara (1), Céu Azul (2), Cidade Ocidental (1), Luziânia (10), Valparaíso (4), Campinaçu (2), Minaçu (2 e Trintade (2).

Um novo passo, em forma de Concurso, se produz meses depois de ser aprovada a Lei, por meio do Edital AGANP nº

137. <http://www.pciconcursos.com.br/concurso/35079>

7/2005, de 16 de dezembro de 2005¹³⁸. Nesse caso, falamos de nada menos que de 188 vagas de Professor de Espanhol. Trata-se do maior número de vagas de professor de espanhol que encontramos nos concursos no Brasil, nos últimos vinte anos.

As vagas se encontravam nas seguintes localidades:

Anápolis (25), Aparecida de Goiânia (1), Campos Belos (10), Catalão (2), Formosa (8), Goianésia (3), Goiânia (14), Goiás (11), Goiatuba (5), Inhumas (2), Iporá (3), Ipaturinga (2), Itumbiara (5), Jussara (7), Luziânia (14), Minaçu (4), Mineiro (5), Morrinhos (1), Piracanjuba (6), Piranhas (6), Planaltina (8), Porangatu (7), Posse (12), Rio Verde (7), Rubiataba (1), São Luis de Montes Belos (1), São Miguel do Araguaí (7), Trindade (1) e Uruaçu (10).

Desde então, não foram convocados novos concursos estaduais, se bem parece possível que haverá em 2009.

Na atualidade e de acordo com os diferentes dados que dispomos (fichas de inscrição do Curso Interuniversitário UFG/ Universidade de Santiago, de julho-2008; concursos públicos e notícias várias), parece que existe espanhol na rede pública (escolas estaduais ou municipais) das seguintes localidades:

Goiânia (EF e EM), Niquelândia (EF e EM), Trindade (EM), Aparecida de Goiânia (EF e EM), Anápolis (EF e EM), Senador Canedo (EM), Santa Rita do Araguaia (EM), Santa Helena de Goiás (EM), Bela Vista de Goiás (EM), Firminópolis (EF e EM), Palmeiras de Goiás (EF e EM), Campinorte (EM), Anicuns (EM), Goianópolis (EM), Inhumas (EM), Vianópolis (EM), Caiapônia (EM), Nazário (EF e EM), Maurilândia (EM), Catalão (EF e EM), Pires do Rio (EF e EM), Goianesia (EM), Santa Rita do Araguaia (EM), Nerópolis (EF e EM), Iporá (EM), Corumbá de Goiás (EF e EM), Caldas Novas (EM), Luziânia, Morrinhos, Quirinópolis, Campos Belos, Formosa, Goiás, Goiatuba, Ipaturinga, Itumbiara,

138. <http://www.concursosolucao.com.br/editais/SecretariaEducaoGO.pdf>

Jussara, Luziania, Minaçu, Mineiros, Piracanjuba, Piranhas, Planaltina, Porangatu, Posse, Rio Verde, Rubiataba, São Luis de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Uruaçu, Céu Azul, Cidade Ocidental, Valparaíso e Campinçu. Isto é, em um total de 54 municípios, uma das redes mais amplas do Brasil. Por exemplo, na capital Goiânia, quase todas as escolas oferecem espanhol no Ensino Médio, mas o currículo só estabelece quarenta e cinco minutos semanais de aula¹³⁹.

A isso, é preciso acrescentar que, no mínimo, existe espanhol na rede privada das localidades de Inhumas (EF e EM). Goiânia (EF e EM), Aparecida de Goiânia (EM), Anápolis (EF), Itaberaí (EM) e Trindade (EF e EM).

Devemos considerar, também, que, por exemplo, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, capital do Estado, implantou o espanhol em algumas escolas, concretamente no que denominam o Ciclo II da educação municipal, período que compreende da 3ª a 5ª séries de Ensino Fundamental. São 5.889 alunos em 23 das 156 escolas municipais. Tendo realizado concurso para esses centros em 2006¹⁴⁰, com 6 vagas de professor de espanhol, assim como o Processo Seletivo simplificado, também em 2006, com 4 vagas de professor de espanhol e 6 de português/espanhol.

No que diz respeito às universidades, a Universidade Católica de Goiás (UCG) conta, desde 1977, com estudos de Português/Espanhol e Respectivas Literaturas. A ela se juntaram, na última década, o Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste (UNIDESC); a Universidade Federal de Goiás (UFG) e o Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA). É importante destacar que isso supõe a presença de estudos

139. Lucielena Mendonça de Lima – UFG. XII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol. Cuiabá, 2007.

140. <http://www.goiania.go.gov.br/sistemas/sicon/download/Administracao/Processo%20Seletivo%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20001-2006/EDITAL%20%20DE%20PROCESSO%20SELETIVO%20SIMPLIFICADO.pdf>

universitários de espanhol nas localidades de Luziânia, Goiânia, Jataí e Anápolis, com mais de 600 vagas anuais de ingresso.

Outrossim, a UniEVANGÉLICA tem um curso de especialização em Ensino-Aprendizagem de Espanhol, de 360 horas, que começou em julho de 2008 e na UFG funciona, desde 1995, um Centro de Línguas com cursos de espanhol.

MARANHÃO

Situado na Região Nordeste, o Estado não apresenta nenhum dado sobre a existência de espanhol no seu sistema educativo público não universitário em *Datos y Cifras-98*. Aparecem tão somente algumas escolas privadas na capital São Luís. Por seu lado, e de acordo com o Informe MEC/SEB de 2005, Maranhão contava com 66 professores de espanhol, assim como com 24 escolas públicas onde se oferecia o idioma.

No caso do Maranhão, percebe-se uma certa melhoria na implantação do ensino do espanhol em seu sistema educativo. O curioso é que a mesma não se dá imediatamente depois da aprovação da Lei 11.161, mas só a partir de 2007.

Dessa forma, não aparecem vagas para professor de espanhol no Concurso para Professor de Ensino Médio de 2005¹⁴¹. Tampouco há vagas de espanhol, e estamos falando de uma oferta de mais de três mil e quinhentas vagas, no Processo Seletivo Simplificado, realizado em 2006 para a contratação temporária de professor de Ensino Médio regular; Ensino Médio integrado com a Educação Profissional; Educação Especial e Educação do Campo¹⁴². Também, não há nenhum sinal das vagas de espanhol nos Editais do Centro Federal de Educação Tecnológica do

141. Edital nº 002/2005, publicada no Diário Oficial do Estado nº 025, de 04 de fevereiro de 2005.

142. Editais da SEDUC 005, 006 e 007, de 28 de novembro de 2006. Resultados do processo publicados na Portaria nº 1.243, de 20 de dezembro de 2006.

Maranhão (CEFET/MA) para professor de 1º e 2º Graus de 2004 e 2005.

Contudo, a partir de 2007, se produz uma mudança de tendência, cujo primeiro sinal o encontramos no Concurso para Professor que, em outubro desse ano o CEFET realiza. No Edital nº 18, de 24 de outubro de 2007¹⁴³, sobre um total de 55 vagas, aparecem 2 para professor de espanhol para as localidades de Santa Inês e Buriticupu. É importante destacar que o número de candidatos que se apresentaram era considerável: 25 para a vaga de Santa Inês e 11 para a de Buriticupu.

Além disso, em novembro de 2007, o Processo Seletivo Simplificado para contratação de professores de Educação Básica nas Escolas do Campo¹⁴⁴ incluía pela primeira vez algumas vagas para professores de Ensino Fundamental (séries 1ª a 8ª) e Média, de Português/Espanhol, nas zonas rurais dos seguintes municípios: Açailândia, Lago do Junco, Sucupira do Norte, São Luis, Alcântara, São João do Sóter, Imperatriz, Amarante, Matinha (2), Itapecuru, Turiaçu e Guimarães.

Por último, a medida mais importante foi que no Edital do Processo Seletivo Simplificado nº 002/2007, para a contratação temporária de professores de Ensino Médio regular e Ensino Médio integrado à Educação Profissional, de 28 de dezembro de 2007¹⁴⁵ havia 80 vagas para professor de espanhol de Ensino Médio regular, distribuídas nos municípios de Açailândia (2), Bacabal (2), Barra do Corda (3), Balsas (1), Caxias (3), Codó (3), Chapadinha (2), Imperatriz (3), Itapecuru-Mirim (1), Pedreiras (1), Pinheiro (1), Presidente Dutra (2), Rosário (2), Santa Inês (2), São João dos Patos (1), Viana (1), Zé Doca (1), Timón (3) y São Luis (46).

143. http://www.cefet-ma.br/editais/copeac/edital_conc_publico_prof-1_2_graus_2007.pdf

144. Edital nº 004/2007 SEDUC.

145. <http://www.badaueonline.com.br/Fotos/Edital/ProfessoresEnsinoMedio.pdf>

Essa convocação apresenta duas características importantes: a primeira é que se trata dos principais municípios de cada uma das Unidades Regionais de Educação nas que se divide Maranhão, o que nos faz supor a intenção do Governo maranhense de expandir o espanhol por todo o Estado e a segunda, é constatar uma significativa mudança de tendência, já que no mesmo processo do ano anterior não havia nenhuma vaga de espanhol. Talvez por isso, o Secretário de Educação, Lourenço Vieira da Silva, declarava no mês de julho passado que “*o estudo da língua inglesa, assim como do espanhol, está no currículo do Ensino Médio da rede estadual para que os jovens possam dominar os dois idiomas, os dois mais falados do mundo*”¹⁴⁶.

Contudo, achamos necessário comentar que, em nossa opinião, o sistema de seleção de professores por meio de processos seletivos simplificados só pode ser uma solução temporária diante do fato de que nunca no Maranhão tinha havido, até hoje, concurso para o ingresso de professores de espanhol, existiram somente contratos temporários. Contratos esses que têm uma duração de 10 meses e que ao terminar, implica começar novamente uma disputa por um novo contrato temporário. O sistema se converte em um suplício para o professor já que carece de vaga fixa, está sem contrato durante os dois meses de férias e, cada ano, terá que voltar a se apresentar para um processo seletivo com poucas vagas e muitos candidatos.

Em todo caso, e além dessas críticas, é necessário destacar que, em consequência desse processo, existem no curso de 2008 oitenta novos professores, 56 deles trabalhando na capital (São Luis) e 24 no interior do Estado. Também, que, para o ano escolar de 2009 está previsto um aumento de 10 vagas de contratos temporários, indo para um total de 90.

Segundo a Superintendência de Ensino Básico, atualmente, existem 200 professores de espanhol na rede estadual de ensino, isto

146. <http://www.ma.gov.br/2008/7/25/Pagina6288.htm>

é, temporários com contrato de 10 meses visto que não prestaram concurso. Está previsto que seja convocado concurso em 2010, incluindo as novas disciplinas incorporadas ao currículo de Ensino Médio que são espanhol, psicologia e sociologia. Para esse concurso, deverão se apresentar os 200 professores de espanhol do Estado.

No que diz respeito ao ensino privado, sabemos somente que dos 32 colégios existentes na capital São Luis, boa parte deles oferece vagas para espanhol. Existem também professores de espanhol em vários cursos preparatórios para o Vestibular.

Uma última medida que achamos que merece ser destacada, é que o Governo do Maranhão, através do Plano de Ações Articuladas (PAR), vai tentar atender toda a demanda de formação inicial de professores do Estado. Em 20 de agosto deste ano, a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) apresentou as entidades que compõem o Comitê Estratégico de Formação Inicial e o plano com a oferta de cursos de formação até 2010.

O ambicioso objetivo é atender a toda a demanda de formação dos professores das diferentes etapas de ensino, tanto da rede estadual como da municipal, que não possuem habilitação específica exigida para o exercício da docência. A organização do Plano de Formação leva em consideração o número de professores sem formação inicial em todas as regiões do Estado, conforme os dados do Educacenso 2007.

A formação terá início no primeiro semestre de 2009 e continuará até 2011, atendendo um contingente de 103.867 professores da rede municipal e 21.728 da rede estadual. Serão oferecidos cursos de Pedagogia, Letras/Inglês, Letras/Espanhol, Matemática, Ciências, Geografia, História, Biologia, Filosofia, Informática, Teatro e Arte, entre outros e as aulas serão ministradas por professores da UFMA, UEMA e CEFET, na modalidade a distância e semipresencial, utilizando as plataformas de transmissão

da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e da Universidade Virtual do Maranhão (UNIVIMA).

Quanto ao ensino do espanhol no âmbito universitário, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) conta, desde 1953 com o curso de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola. Desde o início do século, a oferta foi ampliada com os estudos de espanhol que podem ser cursados na Faculdade Atenas Maranhense (FAMA); na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), campus de São Luis e de Bacanal e na Faculdade Santa Fé (CESSF).

É importante mencionar também que a Universidade Virtual do Maranhão (UNIVIMA) tem um Curso de Extensão de 120 horas, de Metodologia em Língua Espanhola, na modalidade a distância, com 550 vagas e dirigido a professores, técnicos e gestores educativos integrantes dos sistemas de ensino estadual e municipal. Igualmente, a Faculdade Santa Fé (CESSF) tem um Curso de Extensão e Capacitação em Língua Espanhola de 240 horas.

MATO GROSSO

Situado na Região Centro-Oeste e fazendo fronteira com a Bolívia, o Estado do Mato Grosso apresenta umas espetaculares cifras de incremento do ensino do espanhol em seu sistema educativo, durante a última década.

A implantação do espanhol no Mato Grosso se inicia a partir de 1996, se bem, limitada a umas poucas escolas. Dessa forma, se a publicação *Datos y Cifras-98* apresentava tão somente uma escola pública onde se ministrava o espanhol, já no Informe MEC/SEB de 2005¹⁴⁷ apareciam 59; em 2006 havia 89 e hoje, passam de 200

147. Em 2005 e, segundo dados da Superintendência de Gestão de Recursos Humanos (SGRH), havia em todo o Estado de Mato Grosso 12 municípios que ofereciam Língua Espanhola no Ensino Médio, 16 escolas, 140 grupos, 4.963 alunos e 24 professores habilitados e em exercício.

o número de escolas públicas com espanhol, só na rede estadual. Logicamente, o incremento no número de professores e alunos foi equivalente ao crescimento do número de centros.

As primeiras notícias¹⁴⁸ sobre a situação do espanhol, uma vez aprovada a Lei, são de junho de 2006 e nos falam que das 637 escolas estaduais de Mato Grosso, 331 eram de Ensino Médio e, delas, apenas 89 ofereciam a disciplina de Língua Espanhola no seu currículo. Para atender esses centros, a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) contava, em teoria, com 150 professores de espanhol, mas só 60 deles estavam lecionando.

Entre as primeiras medidas adotadas em 2006 para melhorar a situação, cabe destacar a Resolução 349/06, do Conselho Estadual de Educação - MT¹⁴⁹ e a implantação da língua espanhola nas escolas estaduais da região de fronteira, mediante a contratação de professores habilitados em língua espanhola.

Posteriormente, a Secretaria de Educação, mediante o Edital nº 04/2006 – SAD/MT, de 10 de novembro de 2006, anunciou Concurso para Professor de Educação Básica. Trata-se de uma importante convocação com 73 vagas de professor de espanhol em 35 municípios¹⁵⁰, repartidos por quase todo o Estado.

Entretanto, das vagas convocadas, só foram ocupadas 15 (algo mais de 20%), em unicamente 8 municípios (menos de 25% do total), em muitos casos por ausência de candidatos. Trata-se de um problemas mais habitual do que parece e que analisaremos nas conclusões deste trabalho. Os oito municípios onde foram ocupadas as vagas eram: Peixoto de Azevedo, Cáceres, Cuiabá, Santo Antonio do Leverger, Várzea Grande, Rondonópolis, Sinop e Tangará da Serra.

148. <http://www.oestadoomatrogrossense.com.br/noticia.php?id=3806>

149. <http://sinep-mt.org.br/bataru/pdf-resolucoes/resolucao-349-06.pdf>

150. As localidades com vagas e o resto da informação pode ser consultada em: http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2006/SEDUCPROF2006/arquivos/ED_1_2006_SEDUC_MT_PROF_ABT.PDF

Já em 2007, foram realizadas outras ações como a Formação de Diretores e Coordenadores das Escolas de Ensino Médio para a implantação do espanhol; programas de formação continuada para professores de Ensino Médio e a oferta para completar sua formação e obter a habilitação em língua espanhola para os professores que já trabalhavam na rede pública e que tinha formação em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, Inglês ou Literatura.

O resultado de todas essas medidas se reflete na seguinte tabela, na que se apresenta a situação atual do ensino do espanhol na rede estadual, em junho de 2008:

	Escolas Públicas com espanhol	Alunos de espanhol em Escolas Públicas	Professores de espanhol em Escolas Públicas
E. Médio	215	106.466	272

Fonte: SEDUC/MT

Os dados são do ano letivo de 2007 e só das escolas públicas estaduais, sem incluir as municipais e sem que disponhamos de cifras das escolas privadas. Muitas das escolas de Ensino Médio também têm Fundamental, o que significa que também dão aula de espanhol e, entretanto, não estão incluídas na lista. No Ensino Fundamental só é obrigatório oferecer uma língua estrangeira que pode ser espanhol ou inglês.

Considerando que existem 405 escolas de Ensino Médio na rede pública estadual, a porcentagem de escolas com espanhol é de 53,08%, uma das mais altas do país. Considerando, ademais, que existem 132.000 alunos nessa etapa educativa na rede pública estadual, a porcentagem de alunos que optam pelo espanhol sobe para 80,65 %, contudo, parece que podem estar contabilizados dentro dos 106.466 alunos de Fundamental, o que diminuiria a porcentagem.

É importante ressaltar que outras fontes, também da SEDUC, aumentam o número de professores públicos de espanhol para um total de 560, talvez porque juntem os dados das escolas municipais. Embora nos pareça uma cifra exagerada, é preciso considerar que, em princípio, Mato Grosso dispõe de suficientes licenciados com habilitação em espanhol saídos de suas universidades, já que o número dos mesmos até 2007 chegava a 1.300¹⁵¹ e que, também, dispõe de um Programa de Incentivo à Formação Contínua dos Professores de Ensino Médio de Espanhol, realizado pelas Faculdades Integradas Mato-Grossenses/ Instituto Cuiabano de Educação.

Outras duas medidas destacadas são a realização de provas seletivas para a contratação de professores de espanhol nos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (Cefapros), que atuarão como professores formadores, e a implantação de um curso para professores licenciado em Letras, mas não em língua espanhol. A idéia é que com um curso de um ano e meio, os professores de língua francesa e inglesa possam também lecionar língua espanhola.

Quanto à educação universitária, o Estado conta, desde 1968, com os estudos de Língua Portuguesa/Língua Espanhola na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) que contava em 2007 com quatro professores e, nesse ano, se formaram quatro licenciados em Letras-Espanhol. Da mesma forma, na última década, existem estudos de espanhol, sob diferentes denominações, na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) em Tangará da Serra e que contava com quatro professores e vinte e sete licenciados em 2007; as Faculdades Integradas Mato-Grossenses de Ciência Sociais e Humanas (ICE); as Faculdades

151. 1.119, segundo Regina Adler R. Rodrigues dos Santos e Tânia Regina Maciel em "A língua espanhola é obrigatória – Implementação da Lei 11.161/05 em Mato Grosso – Desafios e possibilidades". XII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol. Cuiabá, 2007.

Integradas de Diamantino (FID); a Universidade de Cuiabá (UNIVAG) com sedes em Várzea Grande e Rondonópolis e com 30 licenciados em 2007.

MATO GROSSO DO SUL

Situado na Região Centro-Oeste e fazendo fronteira com Bolívia e Paraguai, o Estado de Mato Grosso do Sul apresenta também, da mesma forma que o seu vizinho do norte, uma significativa melhora na situação do ensino do espanhol nos últimos anos.

Neste caso, também nos deparamos que se a publicação *Datos y Cifras-98* apresentava tão só uma única escola pública, localizada na capital Campo Grande, onde se ministrava o espanhol, hoje, existem; ao menos; 58 escolas públicas nas que existe espanhol, só na rede estadual.

A diferença fundamental é que o Mato Grosso do Sul não põe em marcha o processo de melhoria da situação do espanhol até finais de 2007. De fato, em setembro de 2007, durante a celebração do XII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol realizado em Cuiabá (MT), se calculava que 195 escolas do Mato Grosso já tinham implantado o espanhol enquanto que no Mato Grosso do Sul, só 14 escolas o haviam feito¹⁵².

O ponto de partida para a aceleração do processo é a Deliberação do Conselho Estadual de Educação, de novembro de 2007, sobre a Lei 11.161¹⁵³. De acordo com a mesma, as unidades escolares do sistema estadual de ensino deverão adotar medidas para implantar centros de ensino de língua estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

152. O Informe MEC/SEB de 2005 fala de 37 escolas públicas com espanhol e 82 professores.

153. http://ww1.imprensaoficial.ms.gov.br/pdf/DO7086_05_11_20007.pdf

A Deliberação faz uma curiosa interpretação da Lei, entendendo que não é possível “obrigar” nenhuma escola a adotar a Língua Espanhola em seu currículo, uma vez que a “Lei maior”, a LDB/1006, afirma que a instituição educativa tem autonomia para escolher uma língua estrangeira de acordo com a solicitação e aprovação da comunidade. Não obstante, apresenta uma indicação favorável à adoção da língua espanhola como língua estrangeira, considerando os aspectos geográficos, históricos e culturais que vinculam o Estado de Mato Grosso do Sul com os países vizinhos.

Para o exercício da docência de espanhol se exige Licenciatura com habilitação na língua espanhola, mas, na falta de professor habilitado, a Deliberação prevê a admissão, em caráter temporário, de licenciados em Letras sem habilitação específica, sempre que demonstrem capacidade em Língua Espanhola e dominem as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever com nível intermediário. Podem também ser contratados licenciados em outras áreas, com as mesmas capacidades e, curiosamente, aqueles que tenham o Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira (DELE) de nível superior. Como se pode ver, subjaz no documento o habitual problema de falta, no Estado, de profissionais habilitados para o ensino do espanhol e é que, até 1998, só a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) contava com estudos de espanhol.

Quanto à implantação do ensino da língua espanhola no currículo da Educação Básica das instituições do sistema estadual de ensino, a Deliberação, em consonância com a Lei 11.161, dá um prazo de até 3 anos, a contar desde novembro de 2007.

Os resultados não se fizeram esperar e assim, em julho/2008 a situação era a seguinte:

	Nº de Escolas estaduais que oferecem espanhol	Nº de Professores	Nº de Alunos
E. Fundamental	25	71	9.500
E. Médio	33	52	Aprox. 15.000
TOTAL	58	123	24.500

Fonte: SED/MS

Considerando que existem 294 escolas de Ensino Médio na rede pública estadual, a porcentagem de escolas com espanhol é de 11,22%. No caso do Ensino Fundamental, etapa na que costuma ser competência do município, a porcentagem desce para 7,26%.

No que diz respeito aos alunos de Ensino Médio da rede pública estadual, a porcentagem é de 18,50% e no Fundamental, de 5,98%.

Dispomos também de dados sobre a formação dos professores da rede estadual: 70% dos de Ensino Médio conta com formação em Letras Português/Espanhol; 15% em Letras e o resto em Pedagogia, História ou sem dados.

Quanto à distribuição das 58 escolas estaduais que oferecem espanhol é muito variável de região a região. Existe inclusive, ao contrário do que se poderia pensar, um contraste muito grande no caso das localidades fronteiriças com Paraguai e Bolívia. Assim, na região de fronteira com o Paraguai existem 12 municípios que oferecem espanhol, enquanto que na fronteira com a Bolívia, só existe uma escola que oferece o espanhol, situada na localidade de Corumbá.

Com relação à rede de escolas municipais (Mato Grosso do Sul se compõe de 78 municípios), só dispomos de dados da capital, Campo Grande, e são os seguintes:

	Nº de Escolas que oferecem espanhol	Nº de Professores	Nº de Alunos
E. Fundamental	9	18	2.700

Fonte: SEMED/Campo Grande

No ensino privado, e segundo o Sindicato das Escolas Particulares (SINEP), 80% das escolas particulares de Campo Grande, capital do estado, oferecem espanhol em seu currículo, entretanto, no interior do Estado, os dados são muito variáveis.

Por último, gostaríamos de mencionar alguns dados de concursos. No âmbito estadual, os últimos concursos para professores de espanhol organizado pela Secretaria de Educação (SED/MS), foi em 2005. Nele, 10% das vagas existentes para professores de língua estrangeira eram de espanhol e as 90% restantes, foram destinadas para o inglês.

No âmbito municipal, em 2008 houve concurso em Campo Grande, com quatro vagas para professor de espanhol (Edital nº 01/01/2007, de 27 de setembro de 2007).

Com relação ao ensino do espanhol na universidade, é preciso mencionar que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) oferece estudos de língua espanhola desde 1988 em Campo Grande (primeira turma formada em 1994). Atualmente, são 4 campus com estudos de Letras Habilitação Português-Espanhol: Campo Grande, Coxim, Aquidauana e Corumbá. O número de graduados por anos é de uma média de 20 em cada campus. Da mesma maneira, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) tem estudos de Letras Português-Espanhol, em Dourados (com uma média de 20 licenciados por ano). Outros quatro IES oferecem a Licenciatura em Língua Espanhola: as Faculdades Integradas de Paranaíba (FIPAR); a universidade Católica Dom Bosco (UCDB) que prevê eliminar esses estudos, devido à pouca demanda (há dois anos que não forma nenhuma turma habilitada em espanhol); as Faculdades Integradas de Ponta Porã (FIP) e a Faculdade de Ponta Porã (FAP).

Por último, devemos destacar que a UFMS, dentro de Projeto Universidade Aberta do Brasil, iniciará em breve seus estudos de espanhol mediante a modalidade a distância para 150 alunos.

MINAS GERAIS

Situado na Região Sudeste, Minas Gerais, com vinte milhões de habitantes e um potente sistema educativo de cerca de cinco milhões de alunos não universitários, vem sendo um dos estados-chave no ensino do espanhol no Brasil.

Datos y Cifras-98 já apresentava a presença do espanhol na rede pública nos municípios de Belo Horizonte, Araguari, Pirapora e Uberlândia. Uns anos depois, o Informe MEC/SEB de 2005, indicava Minas Gerais como o segundo estado do Brasil em quanto a número de professores de espanhol (494) e o quarto em escolas públicas com espanhol (255).

Mesmo sabendo a importância do ensino do espanhol no Estado, não nos resulta fácil dar dados concretos. O fato é que parece não haver, ao menos até 2006, um censo de escolas e/ou professores que lecionassem espanhol nas escolas estaduais. Em 2007, a SEDUC realizou algumas sondagens das que não temos nenhum dado. Contudo, ao redor de 125 professores costumam participar dos Cursos de Atualização da *Consejería*, procedentes de diferentes localidades do Estado.

De acordo com as fichas de inscrição dos cursos de 2007 da *Consejería*, parece haver ensino de espanhol na rede pública das seguintes localidades:

Belo Horizonte, Além Paraíba, Itajubá, Conselheiro Lafaiete, Uberaba, Poços de Caldas, Aimorés, Ituiutaba, Lagoa da Prata, Nova Lima, Contagem, Uberaba, Varginha, Araxá, Paraisópolis, Piracema, Sabará, Governador Valadares, Caeté, Consolação, Fama, Teófilo Otoni, Contagem, Divinópolis, Frutal y Nanuque.

O surpreendente é que, apesar de contar com um número significativo de professores, em Minas Gerais nunca se realizou concurso para professor de espanhol, nem parece que haja

intenção de fazê-lo. Nesse contexto, se destacam as declarações, de novembro de 2007, do Secretário-Adjunto de Educação, Professor João Antônio Filocre Saraiva, nas que manifestava que a rede estadual necessitaria entre 2.800 e 3.000 professores de espanhol, que começariam a atuar em 2010 para fazer frente à Lei nº 11.161/2005, sem que tais declarações levassem disposta a adoção de medida alguma.

Sabemos, somente, que, com intenção de conseguir aumentar o número de professores de espanhol, a SEDUC propôs, no início do ano letivo de 2007, um plano de “formação de professores de espanhol” que consistia em dar cursos acelerados de 30 dias em uma escola de idiomas de Belo Horizonte para três professores de inglês ou português de cada escola de referência estadual que já estavam lecionando essas disciplinas nas escolas públicas. O plano recebeu uma forte resposta¹⁵⁴ e foi finalmente paralisado.

No que diz respeito à rede municipal da capital Belo Horizonte, a Secretaria Municipal de Educação (SME) atende aproximadamente 16.000 alunos de Ensino Fundamental. Em fevereiro de 2006, a SME não contava com um censo de professores de espanhol, mas uma vez elaborado, foram encontradas 30 pessoas que pertencem ao corpo de professores concursados da rede municipal e que possuem licenciatura em espanhol, embora a maioria leccione outras disciplinas, geralmente, língua portuguesa ou língua inglesa.

A SEM de Belo Horizonte pretende oferecer a língua espanhola desde a quinta série do Fundamental em um futuro próximo, mas atualmente, são muito escassas as escolas da rede municipal que oferecem a possibilidade de estudar espanhol nessa etapa educativa¹⁵⁵.

154. O protesto foi expresso no “Manifesto pela qualidade do Ensino do Espanhol em Minas Gerais”, de 19/09/2007. O mesmo está disponível em: <http://www.sinprominas.org.br/imagens/Din/arquivos/232.doc>

155. Datos y Cifras-98 mencionava só uma escola municipal em Belo Horizonte.

Quanto às escolas privadas, são numerosas as que incluíram o espanhol em sua oferta curricular, embora careçamos de um censo completo das mesmas, pode-se afirmar que os colégios privados de maior prestígio o oferecem (desde a 5^a do Fundamental, em muitos casos).

Interesse especial merece o Colégio Santa Maria Cidade Nova. Após a assinatura, em Brasília, do Convênio entre o Ministério de Educação da Espanha e a Sociedade Mineira de Cultura, em 6 de dezembro de 1999, esse centro passou a denominar-se Colégio Espanhol Santa Maria, adquirindo o compromisso de implantar gradualmente em seus estudos o ensino do espanhol, como se pode ver nos conteúdos curriculares do Convênio. No ano escolar de 2007, todos os alunos de Ensino Fundamental do centro, um total de 778 participou no projeto fim do Convênio. No ano escolar de 2008, foi implantado na primeira série do Ensino Médio.

No que diz respeito ao ensino do espanhol nas universidades mineiras, destaca sobremaneira a ampla oferta do mesmo, pelo que Minas não tem qualquer dificuldade para contar com o número suficiente de licenciados com habilitação em língua espanhola para lecionar essa matéria no ensino não universitário.

Ao menos vinte e cinco Instituições de Educação Superior, entre públicas e privadas, contam com estudos de espanhol, sendo ministrado em um amplo leque de localidades: Belo Horizonte, Janaúba, Montes Claros, Araguari, Cláudio, Betim, Uberaba, Governador Valadares, Ipatinga, Formiga, São Francisco, Pedro Leopoldo, Sete Lagoas, Araxá e, a partir de 2009, Viçosa.

Dentre todas elas, destaca-se, tanto por sua qualidade como por sua tradição, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Principal universidade de Belo Horizonte que em sua Faculdade de Letras (FALE) conta com a Licenciatura em Letras com habilitação em espanhol e que, além disso, conta, desde

2002, com o Projeto EDUNCOLE¹⁵⁶ de educação continuada para professores de línguas estrangeiras. Na mesma, não existem ainda estudos de pós-graduação específicos de espanhol, mas sim demanda que poderia levar à criação de tais estudos.

É importante também destacar que a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), dentro do Projeto Universidade Aberto do Brasil, iniciará em breve seus estudos de espanhol mediante a modalidade a distância.

PARÁ

Situado na Região Norte, o Estado do Pará é o segundo maior do Brasil em extensão, somente superado pelo Amazonas, embora conte com uma população ligeiramente superior a sete milhões de habitantes.

De acordo com *Datos y Cifras-98*, o Pará só tinha presença do espanhol em seu sistema educativo não universitário na cidade de Belém, sua capital. Da sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 menciona a existência de 39 escolas públicas com espanhol e 67 professores.

Aprovada a Lei do Espanhol, as primeiras notícias que encontramos em 2006 na *web* da Secretaria de Educação do Pará (SEDUC) nos falam da existência de 7.112 alunos e 89 professores de espanhol, repartidos em 237 salas das escolas da rede estadual de ensino. Pouco depois, agosto de 2007, o Secretário de Educação, Mário Cardoso, declarava que a SEDUC possuía um quadro de aproximadamente 50 professores formados em Língua Espanhola, estimando que “*este quadro é reduzido. Precisamos de um mínimo de 143 professores para atender a demanda do Estado*”.

Parece haver uma contradição entre as cifras, já que poderia parecer que se passou de 89 professores de espanhol na

156. <http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/projeto%20educonle.htm>

rede estadual a só 50. Contudo, consideramos que não existe tal contradição já que a primeira cifra é a total de professores que estão lecionando espanhol e a segunda, parece ser o número desses professores com formação específica em espanhol.

Em todo caso, e com o fim de ampliar esse quadro de professores, foi convocado Concurso¹⁵⁷ em novembro de 2007 (Edital n° 01/2007 – SEAD/SEDUC, de 9 de novembro de 2007). No mesmo, havia 49 vagas para professor de espanhol com a seguinte distribuição:

- 20 vagas em Belém: se apresentaram¹⁵⁸ 103 candidatos (5.15 relação demanda/oferta) e foram aprovados 16;
- 12 vagas em Abaetetuba: se apresentaram 38 candidatos (3.17 relação demanda/oferta) e foram aprovados 5.;
- 4 vagas em Castanhal: se apresentaram 5 candidatos (1.25 relação demanda/oferta) e foi aprovado 1.
- 5 vagas em Marabá: se apresentaram 9 (1.80 relação demanda/oferta), foram aprovados 2;
- 2, 2 e 4 vagas em Mãe do Rio, Santa Izabel e Conceição do Araguaia: se apresentaram 1, 6 e 2 candidatos, não havendo nenhum aprovado.

Isso quer dizer que no total, se apresentaram para as 49 vagas, 159 candidatos. Foram ocupadas somente 24 (menos de 50%) e só em 4 das 7 localidades. Como já havíamos visto em outros Estados, voltamos a encontrar o problema de vagas que são oferecidas e ficam livres. Em alguns casos, por falta de candidatos.

Com respeito aos dados gerais, a informação que dispomos é bastante confusa, ao misturar níveis, tipos de ensinos, incluir o Supletivo, etc.

157. <http://www.concursoseapostilas.com.br/editalseduc1.htm>

158. <http://www.fadesp.org.br/cncursos/seduc/Demanda.pdf>

Reelaborando os dados, conseguimos, em junho/2008, as seguintes tabelas:

Ensino Fundamental – Escolas Públicas

Idioma	N ° de Escolas	N° professores	% aprox. alunos
Espanhol	76	41	13%
Francês	44	13	6%
Inglês	487	710	81%

Elaboração própria partindo da base de dados Post Gree, Sistema Acadêmico e Ergon.

Podemos ver que no Ensino Fundamental o inglês continua sendo a língua estrangeira mais estudada (81%), seguida do espanhol (13%). A proporção de estudantes que atualmente estudam espanhol é de seis vezes inferior ao número de alunos que estudam inglês e uma das razões pode-ser que o número de professores de inglês no quadro é muito superior, já que a taxa de professores de espanhol está em torno de 7% do total de professores de línguas estrangeiras, diante de mais de 90% de professores de inglês. Os professores de francês supõem 1,64% do total. Apesar da distância entre o inglês e o espanhol ser elevada, a mesma foi se reduzindo nos últimos anos.

Ensino Médio – Escolas Públicas

Idioma	N ° de Escolas	N° professores	% aprox. alunos
Espanhol	78	56	16%
Espanhol II (Avançado)	10	0	1%
Francês	35	19	5%
Inglês	517	729	77%
Inglês II (Avançado)	12	1	1%

Elaboração própria partindo da base de dados Post Gree, Sistema Acadêmico e Ergon

No Ensino médio, o inglês continua sendo a língua estrangeira mais estudada (78%), seguida do espanhol (17%). A proporção de estudantes que atualmente estudam espanhol é mais de quatro vezes e meia inferior ao número de alunos que estudam inglês. Assim como no Fundamental, uma das razões pode ser o fato de que número de professores de inglês é treze vezes superior ao de professores de espanhol. Da mesma forma, a distância entre o inglês e o espanhol é elevada, mas diminuiu muito com relação a anos anteriores. Em todo caso, podemos observar que o espanhol sobe de 13% no Fundamental para 17% no Médio.

Quanto à distribuição geográfica, de acordo com os dados coletados nas fichas de inscrição dos cursos da *Consejería* de 2007, parece ter ensino de espanhol na rede pública em , ao menos, Belém, Abaetetuba, Ananindeua, Castanhal, Bragança, Moju, Primavera, Marabá, Capanema, Cameté e Churruca.

Carecemos de dados oficiais sobre o ensino privado, contudo, em janeiro de 2007 o então Assessor Técnico da *Consejería* em Belém calculava que eram numerosos os professores trabalhando na rede privada e que supunham o grosso do ensino do espanhol no Pará.

Observa-se também, importantes melhoras no campo universitário. Se anteriormente só a Universidade da Amazônia (UNAMA) contava com estudos de espanhol nos últimos anos, a partir de 2002, os mesmos foram implantados na Universidade Federal do Pará (UFPA); na Faculdade da Amazônia (FAMA) e na Escola Superior Madre Celeste (ESMAC). O total de vagas de novo ingresso chega a 485.

A UFPA conta, desde 2005, com um Centro de Recursos Didáticos específico para o ensino do espanhol, fruto do Convênio firmado com o Ministério de Educação da Espanha.

PARAÍBA

Situado na Região Nordeste, Paraíba carecia de espanhol em seu sistema educativo não universitário em 1998. Os dados do Informe MEC/SEB de 2005 tampouco convidam ao otimismo, já que somente contabilizam 4 professores de espanhol e 2 escolas públicas com aulas de espanhol.

Nos últimos anos, a situação do espanhol experimentou uma muito leve melhora em consequência da aprovação da Lei 11.161. De fato, o Plano estadual de Educação do Governo da Paraíba¹⁵⁹ contempla, entre seus objetivos, o de implantar, em cinco anos, o ensino do espanhol como disciplina optativa para todos os alunos de Ensino Médio.

Poucas medidas, porém, foram adotadas para cumprir esse objetivo. No âmbito do corpo docente, o Governo da Paraíba convocou, em novembro de 2005, Concurso para Professores¹⁶⁰ e a principal novidade da convocação consistia na presença, pela primeira vez, de vagas para professores de espanhol, embora em número escasso já que das 1.554 vagas oferecidas, havia somente 4 de espanhol.

Essas vagas estavam destinadas para as duas principais localidades do Estado: a capital João Pessoa e Campina Grande. O resultado é que no presente ano letivo já existem 2 escolas em cada uma das delas, com dois professores cada e com 1.200 alunos da rede pública estadual de Ensino Médio que recebem aulas de espanhol.

Se consideramos que existem 130.019 alunos de Ensino Médio na rede pública estadual, a porcentagem de alunos com espanhol é de 0,92% e se consideramos que existem 330 escolas dessa etapa educativa na rede pública estadual, a porcentagem de escolas com espanhol é de 1,21%.

159. <http://www.sec.pb.gov.br/cee/demdocumentos/PEE.pdf>

160. http://www.paraiba.pb.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=5633&Itemid=2

O recente edital¹⁶¹ de Professores de Educação básica (Edital nº 01/2008/SED/SEEC) somente inclui vagas para professores de Filosofia (252) e Sociologia (252).

Diante de estatísticas tão parcas e como notas positivas, cabe mencionar a possibilidade de que em 2008 seja convocado novo concurso com vagas de espanhol e a celebração em 2009, em João Pessoa, do XIII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol que, presumivelmente, contribua para dinamizar o ensino do espanhol no Estado.

É preciso destacar, também, que o CEFET da Paraíba realizou, mediante Edital 003/2008, Processo Seletivo Simplificado para professor substituto de 1º e 2º Graus¹⁶². Havia 3 vagas para professor de espanhol, uma para João Pessoa (se apresentaram 4 candidatos); uma para Campina Grande (se apresentaram 2 candidatos) e outra para Cajazeiras (ninguém se apresentou). Foram ocupadas as vagas de João Pessoa e Campina Grande.

Pouco depois, o CEFET voltou a realizar novo Processo Seletivo Simplificado (Edital 016/2008) para professor substituto de 1º e 2º Graus, com 1 vaga de professor de espanhol em João Pessoa que também foi ocupada.

Quanto ao ensino privado, dispomos tão só de dados sobre a situação no município de Campina Grande, o segundo maior do Estado. De acordo com os mesmos, no Ensino Médio é oferecida a disciplina de língua espanhola em 25 escolas privadas. Existem também centros de Fundamental que oferecem o espanhol. Igualmente, existem 11 escolas ou centros de idiomas que ensinam espanhol fora do currículo escolar, além de cursos preparatórios para o Vestibular.

No ensino universitário, se podem notar importantes avanços do espanhol. Assim, a obrigatoriedade de oferecer o espanhol no

161. http://www.cespe.unb.br/concursos/se_pb2008/arquivos/EDITAL_01_2008_SEAD_SEC_DO.PDF

162. http://www.cefetpb.edu.br/compec2/arquivos/ConcorreSubstituto_2008.pdf

Ensino Médio gerou nas universidades da Paraíba a necessidade de implantar cursos de licenciatura em Língua Espanhola. A Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) contava havia tempo com essa Licenciatura, se bem que tinha sido eliminada por falta de demanda, mas com a aprovação da Lei 11.161 implantou a Licenciatura em Espanhol nos campus de Campina Grande e Monteiro. A Universidade Federal de Campina Grande (UCG) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) também contam com recentes cursos de espanhol que estão, todavia, em fase de consolidação.

A UEPB também conta com um curso de Especialização em Língua e Literatura Espanhola que já está na quarta turma. O curso é oferecido também no município de Monteiro, sendo uma continuação dos estudos de licenciatura que vimos.

PARANÁ

O Estado do Paraná, situado na Região Sul e com fronteira com Argentina e Paraguai, é um dos estados, senão o primeiro, onde o ensino do espanhol está mais presente. Essa situação é anterior à Lei 11.161, se bem que vem melhorando desde então, com contínuas atividades, tanto no âmbito estadual como no municipal.

Se já em 1998 *Datos y Cifras-98* apresentava numerosas escolas públicas e privadas nas que se ministrava o espanhol, os números se veriam aumentados em 2004, quando a Secretaria Estadual de Educação (SEED) convocou concurso para 130 professores de espanhol. Nessa época, existia oferta do espanhol em 110 escolas estaduais, principalmente nos municípios de fronteira. Pouco depois, em 2005, o Informe MEC/SEB indicava a existência de 300 escolas públicas com espanhol e 348 professores da disciplina.

Em 2007, e em função de um novo concurso¹⁶³ para professores (Editais n° 09/2007, 10/2007, 11/2007 e 12/2007), a SEED considerava que a necessidade de professores de espanhol para a rede estadual era de 472 professores. Calculava também, que já contava, ou que estava em condições de contar, com 408 professores, pelo que realizou uma convocação de 64 vagas para fazer frente à demanda calculada. Visto que Paraná está dividido, a efeitos educativos, em 32 Núcleos Regionais de Educação, convocou 2 vagas por Núcleo¹⁶⁴. É importante advertir que para essas vagas se apresentaram um total de 1.079 candidatos¹⁶⁵, isto é, quase 17 por vaga, o que demonstra a pujança do espanhol no Estado.

Apesar dessa abundância nas cifras e de que a situação do espanhol no Paraná pode ser considerada a inveja do país inteiro, o certo é que a análise da mesma apresenta um problema conjuntural. O fato é que até data recente, o Paraná tinha optado por ministrar o espanhol por meio dos Centros de Línguas Modernas, os CELEM, que vimos anteriormente. Entretanto, desde 2008, parece estar se dando uma transição para um novo modelo, fundamentado na presença do espanhol no currículo educativo e, conseqüentemente, seu ensino nos centros escolares normais. O fato de encontrar-se, atualmente, na metade do caminho entre dois modelos, dificulta realizar cálculos exatos da situação real.

A circunstância antes mencionada se reflete na comparação entre os dados apresentados na seção dedicada aos CELEM do Paraná e que, em outubro de 2007, eram os seguintes:

- 14.393 alunos de espanhol;

163. <http://www.nc.ufpr.br/concursos.externos/seed2007/center.htm>
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diaadia/modules/conteudo/conteudophp?conteudo=37>

164. http://www.nec.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/documentos/anexo_iii_edital_092007.slx

165. http://www.ne.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/seed2007_candvaga.htm#mostra_nre_01

- 225 professores de espanhol;
- 279 escolas com CELEM, todas com espanhol.

e os números que, em julho de 2008, a Equipe de Língua Estrangeira do Departamento de Educação da SEED dá:

- 182 escolas estaduais com CELEM que oferecem espanhol (de um total de 312 escolas com CELEM);
- 149 professores de espanhol destinados nos CELEM.

De acordo com os mesmos, se observa uma diminuição, tanto no número de Centros com CELEM que oferecem espanhol (de 279 para 182), como no número de professores de espanhol destinados para os CELEM (de 225 para 149).

Essa diminuição no campo extracurricular é compensada com o aumento do ensino do espanhol no currículo dos centros normais, cuja situação em julho de 2008 é apresentada na seguinte tabela:

Situação do ensino do Espanhol na rede pública estadual

	Colégios Estaduais com espanhol no currículo	Professores de espanhol
E. Fundamental (1ª a 4ª)	-	-
E. Fundamental (5ª a 8ª)		30
E. Médio		150
TOTAL	110	180

Paraná decidiu que no ano escolar de 2008 seria oferecido espanhol em caráter experimental no currículo. Em princípio, a idéia era a oferta obrigatória em todos os municípios do Estado e no maior colégio da localidade. Até setembro de 2008, não

se conheciam os dados dessa iniciativa que deu um resultado aceitável. São os seguintes:

Escolas estaduais que oferecem Espanhol no currículo de E. Médio

LOCALIDADE	Nº ESCOLAS	ESCOLAS COM ESPANHOL
Apucarana	12	2
Área Metropolitana Norte	69	7
Área Metropolitana Sul	97	5
Assis Chateaubriand	22	0
Campo Mourão	41	0
Cascavel	63	3
Cianorte	21	0
Cornélio Procopio	37	0
Curitiba	116	16
Dois Vizinhos	18	4
Foz do Iguaçu	46	46
Francisco Beltrão	35	2
Goiorê	17	0
Guarapuava	38	2
Ibaiti	18	12
Irati	30	0
Ivaiporã	30	0
Jacarezinho	30	0
Laranjeiras	35	5
Loanda	20	0
Londrina	83	0
Maringá	68	1
Paranaguá	29	3
Paranavaí	29	3
Pato Branco	41	4
Pitanga	25	0

Ponta Grossa	59	9
Telêmaco Borba	24	0
Toledo	56	9
Umuarama	34	0
União da Vitória	30	0
Wenceslau Braz	24	0
TOTAL	1.297	133

Como se pode ver, 10,25% das escolas estaduais de Ensino Médio tem espanhol, se bem que se notam grandes diferenças geográficas. Assim, Foz tem 46 das 46, entretanto não há nenhuma escola pública estadual com espanhol em localidades importantes como Cornélio Procopio (0 das 37); Campo Mourão (0 das 41); Londrina (0 das 83) ou Umuarama (0 das 34). Isso pode ser devido a que em uma primeira etapa procurou-se primar os municípios de fronteira com países de fala hispânica.

Como conclusões sobre a rede estadual, podemos dizer que a mesma pode contar com 350 professores de espanhol, 200 dos quais estariam dando aula em escolas normais e 150 nos CELEM. Haveria também, 180 colégios estaduais com CELEM que oferecem espanhol extracurricular e 135 colégios estaduais que oferecem espanhol no currículo.

É preciso mencionar, como prova da especial importância que se concede ao ensino do espanhol no Paraná, que a SEED publicou em 2005 um livro didático para o Ensino Médio, “*Língua estrangeira moderna – espanhol e inglês*”, que já conta com uma segunda edição corrigida. Além disso, os professores dos CELEM elaboraram materiais que a SEED vai publicar como *Livro Didático do CELEM*, para que se converta em uma espécie de livro de texto para ser usado a partir do ano letivo de 2009.

Com relação à rede municipal, dispomos tão só de dados da capital, Curitiba. A mesma tem alunos somente até a 5ª série,

já que a partir daí a competência educativa passa a ser estadual. Apesar disso, pode-se falar de uma cifra em torno de 5.000 alunos de espanhol. Conta com 15 professores de espanhol lecionando e 45 habilitados. É importante destacar que em muitas escolas, começou-se a dar espanhol desde a primeira série do Fundamental.

No ensino privado, não dispomos de dados concretos, se bem que nos consta que a oferta é muito abundante para todas as etapas educativas.

Quanto à educação universitária, ao menos 22 Instituições Educativas Superiores, tanto públicas como privadas, oferecem estudos de graduação em Letras Português/Espanhol. A localização das mesmas é variada, sendo possível estudar espanhol em Curitiba, Irati, União da Vitória, Ponta Grossa, Londrina, Medianeira, Pinhais, Guarapuava, Ampere, Maringá, Foz de Iguaçu, Cascavel, Telêmaco Borba, Jandaia do Sul, Paranaíba, Palmas, Marechal Rondon, Assis Chateaubriand, Dois Vizinhos e Loanda.

Por último, gostaríamos de mencionar que a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) iniciará, em março de 2009, seus estudos de espanhol pela modalidade de ensino a distância, dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil.

PERNAMBUCO

Situado na Região Nordeste. Não aparecia, em *Datos y Cifras-98*, nenhum dado sobre a existência de espanhol no sistema educativo público não universitário. No entanto, o Informe MEC/SEB de 2005 indicava que Pernambuco contava com 14 professores de espanhol que lecionavam em 13 escolas públicas.

Em Pernambuco, se observa certa melhora na implantação do ensino do espanhol em seus sistemas educativos depois da aprovação da Lei 11.161, embora não resulte fácil saber a situação

exata já que, como ocorre em outros Estados, a Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE) não possui dados sobre seus professores de espanhol. Esse fato é possível já que os professores que lecionam a disciplina são, ocasionalmente, professores de outras disciplinas, especialmente de português, e não constam nas estatísticas como professores de espanhol. Tudo isso nos impede de saber com certeza seu número, assim como quantos alunos recebem aulas de espanhol.

A primeira medida positiva que encontramos poucos meses depois de ser aprovada a Lei, é a de que o Governo do Estado, por meio de sua Secretaria de Educação (SEE), convocou em 24 de novembro de 2005 concurso para professores¹⁶⁶. No caso do espanhol, a formação exigida era possuir a Graduação em Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Espanhol. Havia, pela primeira vez, 35 vagas para professores de espanhol para todo o Estado, distribuídas pelas GRE (Gerências Regionais de Educação) e municípios, da seguinte maneira:

- Recife Norte (10);
- Recife Sul (5);
- Metropolitana Norte (3): todas para o município de Olinda;
- Metropolitana Sul (8): municípios de Cabo de Santo Agostinho (2), Camaragibe (2), Ipojuca (1) e Jaboatão dos Guararapes (3);
- Agreste Centro-Norte (2): ambas para Caruaru;
- Agreste Meridional (2): ambas para Garanhuns;
- Mata Norte (1): para Carpina;
- Sertão do Médio São Francisco (2): ambas para Petrolina;
- Sertão do Moxotó (2): ambas para Pesqueira.

166. http://www.ipad.com.br/educacao/pe/manual_do_candidato_anexo_II_codigo_dos_cargos.pdf

Ou seja, das 17 GRE existentes em Pernambuco, eram oferecidas vagas de professor de espanhol em 9 e que, dos 193 municípios listados no concurso só havia vagas em 12.

As provas se realizaram em 29 de janeiro de 2006 e os resultados foram publicados em 28 de março, sendo ocupadas 30 vagas e ficando livres 5¹⁶⁷. Segundo nossos dados, ainda menos, já que o Governo de Pernambuco¹⁶⁸ só menciona professores para as seguintes localidades: Recife Norte (10); Recife Sul (5); Olinda (1); Cabo de Santo Agostinho (1); Camaragibe (2); Jaboatão dos Guararapes (1); Garanhuns (1), localidade natal do Presidente Lula, y Pesqueira (1); isto é 22, ficando vagas sem ocupar nas localidades de Ipojuca, Caruaru, Carpina e Petrolina.

Também, se convocou Concurso em 2006¹⁶⁹ e 2008¹⁷⁰, embora com um menor número de vagas, 3 e 7 respectivamente.

Recentemente, agosto de 2008, a SEE convocou¹⁷¹, mediante Portaria Conjunta SAD/SEE nº 104 novo concurso. Nesse caso, existem 13 vagas de professor de espanhol pra as seguintes localidades: Nazaré da Mata, Vitória de Santo Antão, Palmares, Garanhuns, Caruaru, Barreiros, Limoeiro, Arcoverde, Salgueiro, Afogados da Ingazeira, Petrolina, Floresta y Araripina.

É importante destacar que, no caso de se ocupar todas as vagas (a data prevista de conclusão do concurso é 6 de fevereiro 2009) a presença do espanhol na rede estadual abrangeria cerca de 20 municípios. Se bem é necessário ressaltar que o número de vagas do último concurso nos parece muito escasso para a demanda de espanhol que existe no Estado.

167. Dados extraídos da conferência “A lei de obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola para o Ensino Médio e seus reflexos em Pernambuco”, apresentada por Jânia Lemos Milgont no I Congresso Pernambucano de Espanhol.

168. <http://www.ipad.com.br/educacao/pe/>

169. <http://cedes.pe.gov.br/web/cedes/exibirartigo?companyId=comunis.com.br&articleId=7278>

170. Portaria Conjunto SAD/SEE Nº 12, de 30 de janeiro de 2008.

171. <http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/editalconcurso08.pdf>

Apresentamos as condições de horários e remuneração do último Concurso porque entendemos que são bastante representativas da realidade brasileira. Assim, a remuneração mensal será de R\$ 762,00 para uma jornada de trabalho de 150 horas mensais, podendo ser alterada para 200 horas mensais, de acordo com as necessidades da Secretaria de Educação, passando, nesse caso, a uma remuneração de R\$ 1.016,00.

Na realidade, e no que se refere à rede estadual, o espanhol costuma ser ministrado naquelas escolas públicas de Pernambuco que possuem os chamados Núcleos de Idiomas, de características similares aos Centros de Línguas que vimos em outros Estados. Concretamente, trata-se do Programa “Núcleos de Estudos de Línguas (NEL)” que existe desde 1988 e que na atualidade funciona em três turnos (manhã, tarde e noite) em 33 escolas da rede pública de ensino de Pernambuco. Atendem aos alunos da rede pública e privada e a outras pessoas da comunidade e dão aulas de espanhol, assim como de outros idiomas (inglês, francês e alemão). Neles, se percebe que a demanda pelo espanhol cresce a cada semestre.

Na opinião do Professor da UFPE, Espar-Argerich¹⁷², os professores de espanhol da rede estadual e municipal, com a grata exceção do município do Cabo de Santo Agostinho, são, em sua maioria, bolsistas. Os que têm vaga fixa podem ser uns 25 e, normalmente, estão designados para os NEL.

O caso do Cabo de Santo Agostinho nos parece digno de menção por sua peculiaridade dentro do panorama do espanhol no Nordeste brasileiro. Trata-se de uma bela localidade, pioneira no ensino do espanhol em Pernambuco, sendo o primeiro município a implantá-lo no Ensino Fundamental a finais da década de 90. Hoje, existe em todas as escolas do município, contando, ao

172. Conferência “El Español en Pernambuco: situación y expectativas”, apresentada por Miguel Espar-Argerich no I Congresso Pernambucano de espanhol.

menos, com 17 professores e com um Plano de Formação próprio, algo bastante raro de se encontrar no Brasil.

No âmbito municipal e deixando à margem a situação do Cabo, temos somente dados, e poucos, de Recife. Na capital, a Secretaria de Educação conta com 2 professores de espanhol no seu quadro, pois os demais professores que lecionam espanhol são bolsistas. Não constam dados sobre o número de alunos que têm aulas de espanhol.

Como conclusão sobre a escola pública, e de acordo com os diversos dados que temos (concursos, fichas de inscrição dos Cursos de julho-2007 e 2008 da *Consejería e noticias várias*), parece que existe espanhol na rede pública (escolas estaduais e/ou municipais) das seguintes localidades: Recife (EF e EM); Olinda (EF e EM); Cabo de Santo Agostinho (EF e EM); Pesqueira (EM); Jaboatão dos Guararapes (EF); Upanema (EM); Camaragibe; Garanhuns e Pesqueira.

A elas, se poderia acrescentar depois do Concurso de 2009, os municípios de Nazaré da Mata, Vitória de Santo Antão, Palmares, Caruaru, Barreiros, Limoeiro, Arcoverde, Salgueiro, Afogados da Ingazeira, Petrolina, Floresta e Araripina. Assim sendo, o espanhol estaria implantado em escolas públicas de uns 20 municípios.

No que diz respeito às Escolas Privadas¹⁷³, as mesmas oferecem, há anos, a opção de língua espanhola para seus alunos. Na maioria delas a oferta de espanhol é a partir do Ensino Médio e em muitas, só no último ano ou nas séries preparatórias para o Vestibular. Em algumas poucas escolas, o espanhol é oferecido no Ensino Fundamental (séries 5^a a 8^a) como disciplina optativa ou por meio de cursos de idiomas em academias que assinam acordos com as escolas, instalando-se, em alguns casos, na mesma,

173. Datos y Cifras-98 apresentava escolas privadas em Recife, Olinda e Vitória de Santo Antão.

embora com material didático e professores próprios. O quadro de professores das escolas privadas é muito heterogêneo: abrange desde aqueles que têm Licenciatura em Letras Português e Espanhol e possuem especialização, até aqueles que trabalham por ser nativos de países hispanofalantes e que, na maioria dos casos, carecem de habilitação para exercer como professor. De acordo com os dados das fichas de inscrição para os Cursos da *Consejería* de julho-2007 e 2008, parece que existe espanhol na rede privada do Recife (EM); Jaboatão dos Guararapes (EF); Caruaru (EF e EM); Paulista (EF e EM); Carpina (EF e EM); Pesqueira (EM); Garanhuns (EF e EM) e Timbaúba (EF e EM).

Façamos, por último, uma breve verificação na situação do âmbito universitário. Atualmente, existem diversos Cursos de Graduação em Língua Espanhola oferecidos em Pernambuco. Assim, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) foi a primeira em dispor dessa licenciatura no Estado, no já longínquo 1950. A ela, se uniram, já neste século, diversas IES: a Faculdade da Escada (FAESC) tem estudos de Letras com habilitação Português-Espanhol – Licenciatura Plena, o primeiro curso começou em 2002 e a primeira turma se formou em 2005 com 38 alunos; a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) oferece estudos de Licenciatura Plena em Letras Português-Espanhol e a primeira turma é de 2006, com 8 graduados e, a eles, é preciso acrescentar os estudos de grau do Instituto Superior de Educação de Pesqueira (ISEP), os da Faculdade Frassinetti (FAFIRE) e os da Faculdade Luso-Brasileira (FALUB) em Carpina.

Quanto aos estudos de pós-graduação, a UFPE oferece um curso de Linguística Aplicada à Língua Espanhola, com duração de 12 meses; a FAESC está promovendo um curso de especialização em Metodologia do Ensino da Língua Espanhola, cujas aulas se iniciaram em abril de 2007, com 30 alunos matriculados; a Faculdade Salesiana do Nordeste (FASNE) conta com um

curso de especialização em Metodologia do Ensino da Língua Espanhola que começou em junho de 2007 com 25 alunos e, também, parece haver um Curso de Especialização em Espanhol na FAFIRE. Igualmente, existe um Curso de Especialização *Lato Sensu*, em Ensino da Língua e a Literatura Espanhola na Faculdade de Formação de Professores Goiana com 45 vagas.

Finalmente, é preciso mencionar que a UFPE, dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil, iniciará, em maio de 2009, seus estudos de espanhol mediante a modalidade de ensino a distância para 150 alunos.

É certo que a situação do espanhol em Pernambuco não é muito próspera, especialmente no ensino não universitário, contudo, a forte demanda que as atividades formativas têm; a realização de diversos Congressos; o dinamismo de sua Associação de Professores de Espanhol ou as cifras do espanhol no Vestibular; nos fazem ver com otimismo o futuro do espanhol neste Estado.

PIAUI

Situado na Região Nordeste e sem fronteira com nenhum país de língua hispânica, Piauí não tinha em 1998, da mesma forma que a maioria dos Estados nordestinos, nenhum centro público nas etapas não universitárias que ministrasse espanhol. Mais do que isso, Piauí sequer aparece nem no Mapa Lingüístico-95 nem em *Datos y Cifras-98*. Entretanto, o Informe MEC/SEB de 2005 mostra um significativo número de professores de espanhol, 110, assim como 66 escolas públicas com espanhol.

Tão importante variação só se explica se consideramos que Piauí é um dos Estados onde o ensino do espanhol mais melhorou na última década.

Há poucos meses de ser aprovada a Lei, a Presidente da Associação de Professores de Espanhol do Piauí, Margareth Torres Alencar, declarava que todas as escolas privadas do Piauí já tinham o espanhol em seu currículo e que as escolas públicas estaduais e municipais estavam implantando a disciplina, o que mostrava o amplo mercado existente.

Quase no mesmo período, a SEDUC anunciava Concurso¹⁷⁴ para professor no que figuravam 10 vagas para professor de espanhol¹⁷⁵, todas elas na capital, Teresina. Para 2009, está previsto a celebração do terceiro Concurso com vagas de professor de espanhol.

Na atualidade, não dispomos de dados totais sobre o número exato de professores da rede pública, só contamos com informações fornecidas pela Secretaria de Educação do Estado referidas a quatro das quinze GRE (Gerências Regionais de Educação), em concreto, as de Barras, Campo Maior, Piripiri e Teresina, onde existe um total de 145 professores. Em todo caso, no último Curso de Atualização promovido pela *Consejería* havia 110 professores selecionados dos municípios de Barras, Campo Maior, Corrente, Regeneração, Piripiri, São João do Piauí e Teresina¹⁷⁶.

De acordo com a informação proporcionada pela Presidente da Associação de Professores de Espanhol do Piauí, Margareth Torres Alencar, o espanhol está implantado em todas as escolas públicas de Ensino Médio, ministrando duas horas de aula por semana.

Quanto aos centros privados, é preciso ressaltar que, neles, o espanhol está em todas as séries do Ensino Fundamental-II (da 5ª a 8ª) e do Ensino Médio, porém, com só uma hora de aula por semana. Ocorre que, já em 2001, as escolas de Ensino

174. http://www.cursoaprovacao.com.br/pesquisa/editais/2005/Seduc-PI_Edital.pdf

175. Os 10 aprovados não foram chamados pela SEDUC até maio de 2008. <http://www.cabecadecuia.com.br/noticias/24153/seduc-convoca-professores-aprovados-em-selecao.html>

176. <http://www.pi.gov.br/materia.php?id=32154>

Fundamental e Médio da rede privada de Teresina, a capital, haviam adotado o espanhol como segunda língua obrigatória, o que multiplicou a demanda de profissionais especializados. O número de professores de espanhol no ensino privado pode ser calculado em torno de 80.

Com relação ao ensino universitário, Piauí só conta com estudos de Letras-Espanhol na Universidade Estadual do Piauí (UESPI). O curso foi implantado em 1999 e reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) em 2004¹⁷⁷. Até o momento, dez turmas obtiveram a Licenciatura, em um total superior a 200 pessoas. Conta, também, com duas turmas de pós-graduados.

A Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem somente um Curso de Extensão em Espanhol.

Sem dúvida, o grande projeto formativo com especial incidência no âmbito do espanhol é o que a UESPI vai realizar, na área de Licenciatura Plena em Espanhol mediante a modalidade de educação a distância, dentro do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). A previsão inicial era de 400 vagas, distribuídas nas localidades de Bom Jesus, Campo Maior, Corrente, Oeiras, Picos, Piripiri, União e Valença. Ao final, foram 750 vagas, distribuídas em 15 municípios do Estado. Do total, 50% estão reservadas para professores de língua espanhola de Educação Básica da rede pública que estão dando aula, mas que não possuem formação específica na disciplina. Segundo declarações da Reitora da UESPI, Valéria Madeira, “*com esta iniciativa, a UESPI vai ajudar a suprir uma carência de professores de espanhol na rede pública de ensino básico*”¹⁷⁸.

177. Parecer CEE/PI nº 060/2004 <http://www.ceepi.pro.br/Pareceres%20%20%20%20%20%202004/2004%20Parecer%20060.doc>

178. <http://www.gp1.com.br/noticias/universidade-estadual-do-piaui-oferece-4370-vagas-para-vestibular-2009-42926.asp>.

RIO GRANDE DO NORTE

Situado na Região Nordeste, o Estado não aparece em *Datos y Cifras-98*, na seção do espanhol no sistema educativo público não universitário. Somente constam quatro escolas privadas em Natal, a capital do Estado. Por sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 mencionava a cifra de 27 professores de espanhol, para o mesmo número de escolas públicas.

No caso do Rio Grande do Norte, se observa uma certa melhoria na implantação do ensino do espanhol em seu sistema educativo, embora a mesma se realizou de forma peculiar, como logo veremos. Em todo caso, a mesma não se dá imediatamente depois da aprovação da Lei 11.161, mas só a partir de 2007 e impulsionada, entre outros fatores, pelo setor turístico, muito importante em Natal, onde se calcula que 19% do turismo procede de países de língua espanhola.

O principal problema com que conta Rio Grande do Norte para executar a Lei é a falta de professores qualificados na matéria. Esse problema já era evidenciado em 2001, pela então Coordenadora da Diretoria Regional de Educação (DIRED), Maria José Bezerra, que declarava¹⁷⁹: “*Não temos profissionais aptos para dar aulas de espanhol, esperamos que em um futuro próximo haja maior número de professores capacitados para que possamos incluir este idioma no currículo*”. Sete anos depois, a situação não mudou muito.

De fato, até 2007, não conhecemos nenhuma ação pública no ensino não universitário destinada a cumprir o disposto na Lei 11.161. Assim, chegamos em 2007 com as seguintes circunstâncias: por um lado, não existem professores de espanhol no quadro da Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC), já que nunca houve Concurso com vagas de espanhol e, por outro lado, a SEDUC toma a decisão de implantar a disciplina de espanhol em todas

179. <http://www2.uol.com.br/omossoroense/2302/doi.htm>

as escolas estaduais de Ensino Médio, nas que serão ministradas duas aulas por semana.

Para solucionar o problema, a SEDUC optou por dar, em finais de 2007, um curso de capacitação para professores da rede estadual de ensino de outras disciplinas, com o fim de que esses possam assumir a matéria de espanhol nas escolas. Esses docentes fizeram a capacitação de 120 horas, realizada durante dezesseis fins de semanas consecutivos. Sendo a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) a instituição responsável pela formação desses professores, em suas quatro sedes: Natal, Mossoró, Currais Novos e Pau dos Ferros.

O resultado final foi que 279 professores de português e/ou inglês passaram a estar capacitados para o ensino do espanhol¹⁸⁰.

Em consequência desse processo, os dados da SEDUC sobre o ensino do espanhol na rede pública estadual de Ensino Médio são:

Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Professores
279	21.420	279

É importante destacar que o número de escolas (279) é o mesmo que o total de escolas estaduais de Ensino Médio com o que conta o Estado e que o espanhol se ministra em todos os 167 municípios do Rio Grande do Norte. Como se pode ver, existe um professor de espanhol por escola.

A SEDUC pretende que algumas escolas de diferentes localidades (Natal, Mossoró e Caicó) se convertam em centros de referência de Língua e Cultura do Espanhol, de modo que possam difundir diversos aspectos educativos e constituir-se em exemplos para as demais. Está, inclusive, considerando a possibilidade de

180. http://www.nominuto.com/didades/professores_do_ensino_medio_recebem_certificados_de_lingua_espanhola/10105/

desenvolver uma experiência-piloto de ensino do espanhol em algum centro dependente da Secretaria, no qual se ministrasse espanhol desde a primeira série do Ensino Fundamental.

Estão trabalhando, também, na elaboração do currículo de espanhol, algo que muitos poucos Estados estão realizando.

Quanto ao número de alunos que cursam o espanhol, o mesmo supõe, aproximadamente, 15% do total do Ensino Médio na rede pública estadual.

Fora da rede estadual, existe espanhol na rede pública do município de Mossoró, possivelmente, a localidade onde sempre se deu mais importância ao mesmo. Assim, desde 2007, figura como disciplina opcional na 9ª série do Ensino Fundamental e, desde 2008, no currículo dos alunos de 1ª do Ensino Médio, com a intenção de que seja implantado de forma gradual nas demais séries.

Também em 2008, foi implantado nas localidades de Touros e Maxaranguape.

Quanto aos centros privados, já em 2001, era freqüente oferecer, principalmente no Ensino Médio, o espanhol como uma opção mais de língua estrangeira sendo ministrado no mesmo horário do inglês.

A tabela seguinte nos mostra a situação no ano letivo de 2008.

ESCOLAS PRIVADAS¹⁸¹

Município	Nº de Escolas	Alunos EF-I	Alunos EF-II	Alunos EM	Professores
Natal	17	57	1.875	3.991	18
Caicó	2	-	89	259	2
Açu	2	-	493	218	2
Currais Novos	1	-	-	36	1
Mossoró	6	30	852	572	11
TOTAL	28	87	3.309	5.076	34

181. Pode haver outras escolas de menor tamanho que também tenham espanhol.

Vejamos, por último, a situação na universidade. Desde 1967, existe espanhol na sede da Universidade Estadual do Rio Grande de Norte (UERN) em Mossoró. O resto dos estudos apresentados na tabela seguinte, foram implantados a partir de 2006.

Município	Universidade	Licenciatura	Alunos	Professores
Natal	CEFET-RN	Licenciatura em espanhol	86	4
Natal Parnamirim Lajes Grossos Caraúbas Marcelino Vieira	CEFET-RN / UAB Universidade Aberta do Brasil	Licenciatura em espanhol na modalidade a distância	250	4
Natal Currais Novos	UERN	Licenciatura em língua espanhola (início em 2009)	40 50	2
Mossoró	UERN	Licenciatura em Letras com habilitação em espanhol	30	4
TOTAL			456	14

RIO GRANDE DO SUL

O Estado do Rio Grande do Sul se localiza na Região Sul e tem fronteira com Argentina e Uruguai. Trata-se de um Estado onde se pode constatar o ensino do espanhol há anos, se bem que é, dos Estados sulistas, o que vem apresentando piores números. Em razão da promulgação da Lei 11.161, se notam melhoras, tanto na rede de centros como no número de professores, tanto no âmbito estadual como no municipal.

Em 1998, *Datos y Cifras* indicava a existência de escolas públicas com espanhol em, ao menos, 25 localidades: Porto Alegre,

Ajuricaba, Bagé, Bossoroca, Braga, Cachoeira do Sul, Erechim, Farroupilha, Gravataí, Guarama, Ijuí, Ivoti, Osório, Palmeira das Missões, Pelotas, Quaraí, Santana do Livramento, Santa Inês, Santa Maria, Santo Ângelo, São Luiz Gonzaga, Tavares, Torres, Uruguaiana e Viamão. Em muitos casos, havia tanto Ensino Fundamental como Médio.

Em 2001, a SEDUC já havia realizado Concurso para professores¹⁸² com um pequeno número de vagas para professor de espanhol.

Já em 2005, o Informe MEC/SEB indicava a existência de 199 escolas públicas com espanhol e 295 professores.

A “Lei do Espanhol” foi, contudo, objeto de polêmica no Estado nada mais ser promulgada. Assim, em julho de 2005, o então Secretário de Educação do Estado e atual Vice-Prefeito de Porto Alegre, José Fortunati, declarava¹⁸³ que a Lei 11.161 não seria aplicada na rede estadual do Rio Grande do Sul e qualificava o projeto de inviável, pois o Estado precisaria contratar dois mil professores para adequar-se à legislação.

“Essa Lei é de uma brutal irresponsabilidade orçamentária e mostra que o Congresso não conhece a realidade do país. Já temos dificuldades para pagar o salário dos professores e não conseguimos atender suas reivindicações salariais. Estou assumindo que não vamos fazer absolutamente nada para aplicar a Lei, porque não temos condições”.

De acordo com o Secretário, das cerca de duas mil escolas estaduais de Secundária¹⁸⁴ somente 40 ofereciam o espanhol nesse

182. http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/conc_magisterio.jsp?ACAO=acao4

183. Declarações ao jornal Zero Hora, disponível em: <http://www.escolaescolar.com.br/ee/modules/sews/article.php?storyid=6>

184. O jornal apresenta o dado de “Das cerca de duas mil escolas estaduais secundárias...”, mas se vemos as estatísticas educativas do Estado <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rs&ctema=educacao2007> vemos que o número de escolas públicas estaduais de

período e existiam só 60 professores da matéria. Devido às dificuldades econômicas mencionadas, a Secretaria tinha previsto oferecer o espanhol em somente 64 escolas de 28 municípios fronteiriços.

Tampouco no âmbito da escola privada, a Lei era bem acolhida. Assim, o Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (Sinepe/RS) mostrava sua desconfiança para com a mesma, principalmente, pelo que entendiam como imposição de um idioma concreto.

Apesar dessas reticências iniciais, o certo é que o Rio Grande do Sul impulsionou o ensino do espanhol já desde 2005. O primeiro sinal, o encontramos com anterioridade à própria Lei. No concurso estadual convocado em janeiro de 2005¹⁸⁵, nos encontramos com numerosas vagas de língua espanhola, tanto no Ensino Fundamental (séries finais) como no Ensino Médio e para as Coordenadorias Regionais de Educação de Porto Alegre, São Leopoldo, Estrela, Pelotas, Santa Cruz do Sul, Passo Fundo, Santa Maria, Cruz Alta, Uruguaiana, Guaíba, Bagé, Santo Ângelo, Erechim, Bento Gonçalves, Rio Grande, Santana do Livramento, Três Passos, Soledade, Canoas, Gravataí, São Luiz Gonzaga, São Borja, Ijuí e Carazinho. É importante destacar que cada Coordenadoria Regional engloba diversas localidades, com o que o total de localidades onde havia vaga de espanhol é muito maior.

Apesar de não ter havido Concurso posteriormente, o Rio Grande do Sul conta hoje com um sólido sistema de ensino do espanhol na rede pública estadual que, segundo a informação fornecida em julho de 2008 pela DEM/DP da Secretaria de Educação, se concretiza na existência de 432 escolas públicas da rede estadual onde se ensina espanhol, tanto no Ensino

Ensino Médio era, em 2007, de 995. É possível que Fortunati se referisse às escolas de E. Médio mais as estaduais de Fundamental-II (séries de 5^a a 8^a), porque essa soma sim que dá uma cifra em torno de 2.000 centros.

185. Edital de Concursos nº 01/2005 – SE. Disponível em: http://www.fdrh.rs.gov.br/sec2005/editais/alterado/edital2_red.doc

Fundamental como no Médio; 334 professores de espanhol no Ensino Fundamental e 303 no Médio, embora não é necessário somar os dados de professores já que um mesmo docente pode dar aulas em ambos os níveis de ensino. Ainda com esse importante número de professores e, apesar do fato de que o Rio Grande do Sul conta com numerosos Licenciados com habilitação em espanhol, parece que a Secretaria de Educação também vai optar por “capacitar” professores de outras matérias, mediante cursos de 400 horas, com o fim de atender às escolas da região de fronteira.

Informações posteriores, de outubro de 2008, da Coordenadoria de Ensino Médio da Secretaria de Educação (SEC), indicam que das 902 escolas, 202 das quais são técnicas, que tem o Estado, em 93% delas está implantado o espanhol. Isso vem supor que, pelo menos, existem umas 838 escolas estaduais em espanhol.

Quanto ao número de alunos, o Sistema de Informação SIE/SE/RS não dispõe de dados.

Com relação à rede municipal, só dispomos de dados da capital, Porto Alegre. A mesma, em novembro de 2005, e de acordo com Joice Armani, coordenadora de Língua Estrangeira na Secretaria Municipal de Educação (SMED), era a que mais alunos tinha de língua estrangeira na Região Sul do Brasil, contanto com 16.675 alunos de espanhol, 15.180 de inglês e 4.787 de francês. Em setembro de 2006¹⁸⁶, os dados eram que, das 52 escolas municipais de Ensino Fundamental de Porto Alegre, 47 ministravam língua estrangeira e os alunos podiam escolher entre inglês, espanhol e francês¹⁸⁷. Havia 200 professores de língua estrangeira em dita rede municipal e dezesseis mil alunos de inglês; doze mil de espanhol e cinco mil de francês.

186. <http://oriundi.net/index.php>

187. Pouco depois, se introduziu o italiano.

Em junho de 2008, as cifras para Porto Alegre eram as seguintes:

- 42 escolas municipais de Ensino Fundamental;
- 1 escola de EJA (Educação de Jovens e Adultos);
- 2 escolas de Ensino Médio;
- 70 professores;
- 13.297 alunos.

Nos centros privados, e só em Porto Alegre, existem 54 escolas de Fundamental e/ou Médio, onde se ministra o espanhol. Existindo também, 25 academias/escolas de idiomas que dispõem de 35 professores e uns 15.000 alunos.

No ensino universitário, o Estado do Rio Grande do Sul dispõe de uma amplíssima oferta de estudos de espanhol no nível de graduação. O número de IES que conta com esse ensino é superior a vinte.

Ainda mais surpreendente é que os estudos podem ser realizados em um imenso número de localidades, em concreto Porto Alegre, Santa Maria, São Leopoldo, Pelotas, Rio Grande, Santa Cruz do Sul, Jaguarão, Bagé, Santa Rosa, Sapucaia do Sul, Ijuí, Carazinho, Lagoa Vermelha, Soledade, Passo Fundo, Alegrete, Santana do Livramento, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, São Borja, Itaquí, Novo Hamburgo, São Gabriel, Cruz Alta, Arroio Grande, Lajeado, Federico Westphalen, Santiago, Canoas, Santo Ângelo, Caxias do Sul e Erechim.

Finalmente, é necessário mencionar que as Universidades de Santa Maria (UFSM) e Pelotas (UFPel) iniciarão, em breve, seus estudos de espanhol mediante a modalidade a distância, dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil.

RIO DE JANEIRO

Situado na Região Sudeste e sem fronteira com nenhum país de língua hispânica.

Avaliar a situação real do ensino do espanhol no Rio de Janeiro não é uma tarefa simples.

Como já vimos, ao analisar as regiões administrativas do Brasil, o Rio de Janeiro é, no ensino do espanhol, um Estado pioneiro em quase tudo o que concerne ao assunto: no Rio, esteve o primeiro colégio brasileiro (Colégio Pedro II) onde se ensinou espanhol no Brasil; nele se localizam algumas das primeiras universidades que tiveram estudos de espanhol; ali, surgiu a primeira Associação Brasileira de Professores de Espanhol, em 1983; em suas universidades se deu por primeira vez a possibilidade de escolher o espanhol na prova do Vestibular (1986 na UERJ); foram os primeiros em contar com uma normativa que estabelecia o espanhol no currículo de Ensino Básico e em seus centros deram aula alguns dos melhores professores de espanhol. Em princípio, tudo parece dados positivos. Entretanto, nos parece detectar uma certa redução nos últimos tempos.

Como sempre mencionamos, *Datos y Cifras-98* indicava a presença do espanhol em, ao menos, 25 municípios e por sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 apresentava a existência de 168 professores de espanhol e 138 escolas. Não deixa de surpreender o escasso número de professores mencionado e que equivale a menos de 2% dos mencionados para São Paulo. Da mesma forma, o Informe calculava que seriam necessários 2.010 professores de espanhol (com uma carga horária de 20 horas/semana) para as escolas públicas de Ensino Médio do Estado.

Independentemente de todos os fatos pioneiros, já mencionados, é importante apresentar a cobertura legal específica que o ensino do espanhol tem no Rio de Janeiro. Já em 1984,

o Conselho Estadual de Educação aprovou um Parecer relativo à inclusão do espanhol no então Segundo Grau (equivalente ao atual Ensino Médio).

Posteriormente, em 1989, a Assembléia Legislativa do Estado aprovou a Proposta Popular de Emenda ao Projeto de Reforma da Constituição do Estado do Rio de Janeiro na que apresentava o ensino obrigatório do espanhol na rede estadual. A consequência é que a Constituição Estadual do Rio prevê a obrigatoriedade do ensino do espanhol na rede pública de Ensino Médio.

Art. 317. ...

§ 3º A língua espanhola passa a fazer parte do núcleo obrigatório de matérias de todos os cursos de 2º Grau da rede estadual de ensino, tendo em conta, principalmente, o que estabelece a Constituição da República em seu art. 4º, parágrafo único.”

Em 1995 se promulgou a Lei 2.447/1995 que torna obrigatória a presença do espanhol em todas as escolas da rede pública de Primeiro e Segundo Graus de todo o Estado do Rio de Janeiro e não só da rede estadual, como já figurava na Constituição Estadual.

As leis não foram cumpridas integralmente, entre outros motivos, pela falta de professores. O fato é que, no que se refere à rede estadual, foram realizados diversos Concursos para professor de espanhol. O primeiro¹⁸⁸ deles em 1985, isto é, pouco depois do Parecer do Conselho Estadual de Educação, no qual se ofereciam nada menos que 720 vagas para professores de espanhol que, logicamente, não foram ocupadas dado o pequeno número de licenciados da época na matéria.

188. Na realidade, houve, na rede estadual, concursos pra professor de espanhol pelo menos em 1967.

Os concursos seguintes que encontramos são em dezembro de 1997 e em 2002, destinados a selecionar professores para as Escolas Técnicas do Rio, a FAETEC-Fundação de Apoio à Escola Técnica. Encontramos mais dois em 2001 e 2004 para a rede estadual, esta última, com somente 15 vagas de professor de espanhol¹⁸⁹.

Os últimos realizados datam de 2007¹⁹⁰ com só 33 vagas de espanhol para o Ensino Médio e últimas séries de Fundamental que foram ocupadas em sua totalidade (como exemplo, havia 8 de alemão, 13 de francês, 391 de inglês. 3 de italiano e 7 de mandarim). O total de vagas era de 3.316. É preciso ressaltar que, das 30 Coordenadorias Regionais que o Estado do Rio tem, havia 18 vagas em 18.

Recentemente, outubro de 2008, a Secretaria de Educação convocou¹⁹¹ concurso para professores de Ensino Fundamental (6ª a 9ª séries) e Médio com vagas para professores de espanhol, embora fosse para a formação de uma reserva de professores. Existem vagas para professores de espanhol, tendo inscrito para as mesmas 970 candidatos. O edital vai acompanhado do anúncio da próxima chamada para a incorporação às aulas de 15 mil docentes de todas as áreas que obtiveram vaga nos processos anteriores.

Se consideramos que, segundo a Secretaria de Estado de Educação (SEE), em abril de 2006,—havia na rede estadual 164 professores de espanhol com a seguinte distribuição por Coordenadorias: Metropolitana, 129; Norte Fluminense, 17; Noroeste Fluminense, 00; Centro Sul, 01; Baixadas Litorâneas, 05; Serrana, 07; Médio Paraíba, 02; Baía de Ilha Grande, 03; total: 164 professores e se somamos os 33 do Concurso de 2007 nos daria um total de 197 professores de espanhol na SEE com a seguinte distribuição por Coordenadorias Regionais:

189. http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/docentel?docente.asp

190. <http://www.vestcon.com.br/ft/concl/2612.pdf>

191. Edital nº 01/2008, disponível em: http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/educacao2008/paginamagisterio.asp

Metropolitana, 149; Norte Fluminense, 20; Noroeste Fluminense, 00; Centro Sul, 02; Baixadas Litorâneas, 08; Serrana, 09; Médio Paraíba, 04 e Bahia de Ilha Grande, 05.

O problema é que, como nos indica a Professora da UERJ, Carmen Daher: “*Se nos dirigimos às escolas, nos dizem X, se vamos às Secretarias de Educação, E... No IV Congresso Brasileiro de Hispanistas, realizamos uma Mesa Redonda sobre políticas lingüísticas. Dois meses antes, eu havia estado na Secretaria e a responsável pelo Ensino Médio tinha me informado um número reduzido de professores de espanhol. No evento, foi apresentado outro muito diferente, se multiplicaram professores (sic)... Assim que ...*”

Apesar dessas sábias palavras aplicáveis, em geral, a todos os Estados brasileiros, façamos um esforço para tentar conhecer a situação do espanhol na rede fluminense. Dessa forma, se consideramos o número de escolas estaduais e o número de professores de espanhol que existe em cada Coordenadoria Regional, teríamos a seguinte tabela:

Coordenadorias Regionais	Escolas Estaduais	Professores espanhol	%
Baía de Ilha Grande	25	5	20 %
Baixas Litorâneas	73	8	10,95 %
Centro Sul	61	2	3,27 %
Médio Paraíba	115	4	3,47 %
Metropolitana	997	149	14,94 %
Noroeste Fluminense	76	0	0%
Norte Fluminense	183	20	10,92 %
Serrana	146	9	6,16 %
TOTAL	1.678	197	11,74 %

Portanto, e em teoria, em torno de 11,74% das escolas estaduais do Rio contam com o espanhol

Temos outra tabela mais detalhada, embora incompleta, que nos pode facilitar tirar algumas conclusões.

COORDENADORIA REGIONAL	Nº de escolas	Nº de escolas com espanhol	Nº de alunos de espanhol	Nº de professores de espanhol
Baía da Ilha Grande				
Baixadas Litorâneas I	26	1	748	4
Baixadas Litorâneas II	28	3	1.899	6
Centro Sul I	25	1	393	1
Centro Sul II	26	5	428	5
Médio Paraíba I	39	5	448	5
Médio Paraíba II	52	3	580	3
Médio Paraíba III	19	2	482	2
Noroeste Fluminense I	21	0	0	0
Noroeste Fluminense II	20	2	435	2
Noroeste Fluminense III				
Norte Fluminense I	74	18	6.166	37
Norte Fluminense II				
Norte Fluminense III	15	8	2.602	17
Serrana I	26	0	0	0
Serrana II	47	5	876	6
Serrana III				
Serrana IV	26	5	3.347	13
Serrana V	24	2	565	2
Metropolitana I				
Metropolitana II	96	18	4.928	18
Metropolitana III				
Metropolitana IV				
Metropolitana V				
Metropolitana VI				
Metropolitana VII	50	20	9.967	41
Metropolitana VIII	62	16	4.552	24
Metropolitana IX				
Metropolitana X	133	19	6.728	25
Metropolitana XI	46	4	2.316	8
TOTAL	855	139	47.460	219

Se em função desses novos números refazemos a tabela anterior¹⁹², teremos:

Coordenadorias Regionais	Escolas Estaduais	Escolas Estaduais com espanhol	%
Baía de Ilha Grande	Sem dados	Sem dados	-
Baixas Litorâneas	54	6	11,11%
Centro Sul	51	6	11,76%
Médio Paraíba	110	10	9,09%
Metropolitana	473	77	16,14%
Noroeste Fluminense	41	2	4,87%
Norte Fluminense	89	26	29,21%
Serrana	123	12	9,75%
TOTAL	941	139	14,77%

Podemos extrair as seguintes conclusões sobre a situação do espanhol na rede estadual do Rio de Janeiro:

- embora sejam dados parciais, dispomos de informação muito detalhada de 941 das 1.678, isto é, de 56,07%;
- a porcentagem de escolas estaduais com espanhol sobre ligeiramente, está presente em 139 das 941, o que supõe 14,77% das escolas e se destacam as Coordenadorias Norte Fluminense e a Metropolitana;
- nos faltam dados da maior Coordenadoria, a Metropolitana, que supõe mais da metade do Rio de Janeiro;
- pela primeira vez, temos dados de alunos (47.460), embora sejam parciais;
- aparecem novas localidades onde se ministra espanhol: Cabo Frio, Armação dos Búzios, Iguaba Grande, Maricá, Pinheiral, Valença, Campos do Goytacazes, São

192. A tabela está refeita levando em conta os dados parciais que temos, não os totais.

Francisco de Itabapoana, Italva e Cardoso Moreira;

- se fazemos uma projeção para 100% de 56,07% que dispomos, nos sairiam umas cifras de 248 escolas, 391 professores e 84.644 alunos de espanhol nas escolas estaduais do Rio, mas creio que não devemos cair nessa tentação já que, possivelmente, tenhamos dados de onde existe mais espanhol; em todo caso, e considerando que existem 219 em só 56,07% das escolas, é certo que existe mais do que os 197 professores que mencionávamos.

De fato, as últimas informações (novembro 2008) que recebemos da Secretaria de Educação do Estado estimam em 300 o número de escolas estaduais com espanhol e uns 250 professores da matéria. Por sua parte, Reinaldo de Oliveira Ferreira (Diretor de Articulação Curricular da SEE-RJ) dava, na Mesa Redonda sobre a implantação da Lei 11.161 no Estado do Rio de Janeiro, organizada pela APEERJ em 2 de dezembro de 2008, os seguintes dados:

- 1.537 escolas¹⁹³, das quais existem 314 com ensino de espanhol (20,43%). Nessas escolas o espanhol é oferecido como língua única;
- 557 professores de espanhol, dos quais 373 são aprovados em concurso. Dessa cifra, entre vinte e trinta dão aulas de outra disciplina e mais de vinte não dão aulas (cargos burocráticos, cedidos, etc.)
- 77.463 alunos de espanhol no Ensino Médio (12,20%).

No que diz respeito ao âmbito municipal e centralizando-nos na cidade do Rio de Janeiro, em 1998, foi realizado o primeiro Concurso para a rede municipal do Rio e um segundo em 2001.

193. Existem escolas estaduais que estão se transferindo para os municípios, o que supõe ligeiras mudanças nas cifras totais.

Segundo a Professora Celeste Veiga, responsável do ensino do espanhol na Secretaria Municipal de Educação (SME), havia em 2006 um total de 234 professores de espanhol na SME.

Considerando que ingressaram 98 professores em 1999, 150 em 2000 e 80 em 2002, ou seja, um total de 328, parece que muitos professores que obtiveram vaga a deixaram. Se levamos em conta que existem 4.821 escolas municipais na cidade do Rio e que só parece haver 234 professores, resulta que menos de 5% (4,85%) das mesmas contam professor de espanhol.

Na mencionada Mesa Redonda sobre a implantação da Lei 11.161, Celeste Veiga, Coordenadora do Ensino de Língua Espanhola da SME-RIO, apresentava a cifra de 233 professores de espanhol no município¹⁹⁴, embora vários deles dêem aula em mais de um centro. Das 10 Coordenadorias nas que se divide o município do Rio de Janeiro a efeitos de administração educativa, a maior concentração de professores de espanhol se encontra na 4ª Coordenadoria (Ilha do Governador), seguida da 10ª e da 3ª. Informou também que existem poucas matrículas em espanhol e que são conscientes da escassez de professores; A Prefeitura do Rio de Janeiro terá agora uma nova gestão e se desconhece se haverá concurso.

É evidente que em muitas outras cidades (Duque de Caxias, Campos, Armação de Búzios, São Gonçalo¹⁹⁵, Macaé¹⁹⁶, Niterói, Itatiaia, Rio das Ostras, etc.) foi realizado o correspondente Concurso para professor de espanhol e contam com a sua própria rede de espanhol no município, embora disponhamos de dados concretos só das seguintes localidades:

194. Existem 620 de inglês e 145 de francês.

195. http://www.fesp.rj.gov.br/fesp_2007/concursos/saogoncalo/paginasaogoncalo.asp Havia 5 vagas.

196. <http://www.fec.uff.br/cncursos/jaRealizados/prefMacaee/EDITAL.pdf> Havia 8 vagas.

MUNICÍPIO	Nº de escolas	Nº de escolas com espanhol	Nº de alunos de espanhol	Nº de professores de espanhol
Angra dos Reis	57	17	6.046	15
Paracambi	18	7	1.931	9
Cardoso Moreira	12	1	sem dados	1
Rio das Ostras	13	1	107	1
Barra do Piraí	20	0	0	0
Maricá	35	0	0	0
Petrópolis	56	0	0	0
Porciúncula	16	0	0	0
Rio das Flores	12	0	0	0

Em todo caso, e se combinamos o publicado em Datos y Cifras-98 com as diversas informações recopiladas em 2008, podemos supor que existe espanhol na rede pública (estadual e/ou municipal) em ao menos, nas seguintes localidades: Ríó de Janeiro, Magé, Búzios, Niterói, Angra dos Reis, Cambuci, Duque de Caxias, Itatiaia, Teresópolis, Resende, São Gonçalo, São Sebastião de Campos, Itaperuna, Avelar, Petrópolis, Paraíba do Sul, Campo Grande, Sepetiba, Itaguaí, Seropédica, Paracambi, Mangaratiba, Barra do Piraí, São João de Meriti, Rio Bonito, Belford Roxo, Itapeverica da Serra, Arraial do Cabo, Campos, Itaboraí, São Lourenço, Macaé, Maricá, Marechal Hermes, Natividade, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Quissamã, Sao Fidelis, Sao José da Barra, Santo Antonio de Pádua, São Pedro D´Aldeia, São Fidelis, Vilar dos Teles, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Iguaba Grande, Pinheiral, Valença, Campos dos Goytacazes, Cardoso Moreno, Italva, São Francisco de Itabapoana, Cardoso Moreira, Miguel Pereira, Rio das Ostras, Paty de Alferes, Vassouras, Volta Redonda, Barrra Mansa e Porto Real. Um total superior a 60 municípios.

No que diz respeito à rede privada, resulta materialmente impossível apresentar a importantíssima oferta existente no Rio, tanto em número de escolas como em municípios.

Terminemos com uma referência ao ensino universitário, que também dispõe de uma vasta oferta. Existem, ao menos, 15 IES que oferecem estudos de grau de espanhol em 12 localidades. Contudo, na educação universitária aparecem algumas sombras. Ao menos cinco universidades privadas (Faculdade CCAA, Universidade Gama e Filho, UniverCidade, Universidade Veiga de Almeida e Universidade Castelo Branco) fecharam, recentemente, os cursos de espanhol por falta de demanda de vagas. Mais preocupante ainda, por se tratar de duas universidades de grande prestígio, é o fato de que a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) tenha, em 2008, poucos alunos cursando Língua Espanhola e que a Universidade Federal Fluminense (UFF) de Niterói não abrisse em 2007 seu Curso de Especialização em Língua Espanhola por falta de demanda.

RONDÔNIA

Situado na Região Norte e com fronteira com a Bolívia, o Estado mostra um crescimento significativo do ensino do espanhol nos últimos anos e com aspecto de melhorar muito mais em um futuro próximo.

Se na publicação *Datos y Cifras-98* não aparecia nenhuma escola pública onde se ministrasse espanhol; hoje, o mesmo está presente em, ao menos, 23 escolas públicas só na rede estadual. Por sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 apresentava 41 professores de espanhol e 35 escolas públicas.

Da mesma forma que o já visto em outros Estados, a reação diante da Lei 11.161 não foi imediata, mas se produz a partir de

2007 quando o Conselho Estadual de Educação (CEE), por meio da Resolução 132/2006-CEE/RO, estabelece as normas para a implantação da língua espanhola nas instituições escolares do sistema estadual de ensino.

Na atualidade, julho de 2008, a situação do espanhol na rede estadual de Rondônia é a seguinte:

EDUCAÇÃO BÁSICA	Escolas Públicas com Espanhol	Escolas Privadas com Espanhol	Alunos de Espanhol em Escolas Públicas	Alunos de Espanhol em Escolas Privadas	Professores de Espanhol em Escolas Públicas	Professores de Espanhol em Escolas Privadas
EF (1º a 4º)	0	2	0	110	0	2
EF (5º a 8º)	11	2	3.777	116	20	2
EM	12	1	4.933	69	19	1
TOTAL	23	5	8.710	295	39	5
% EM*	7,74	2,43	16,61		0,71	
% EF-II	6,16		5,16			

Fonte: Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio. SEDUC * Porcentagens em Ensino Fundamental e Médio em relação com o Censo Escolar-2007. Elaboração própria.

Na prática¹⁹⁷, o ensino do espanhol se localiza principalmente nos municípios de Guajará-Mirim e Costa Marques que contam com 17 professores de língua espanhola e implantaram oficialmente a matéria de espanhol no currículo escolar. Trata-se de municípios fronteiriços com a Bolívia.

Também, outros municípios como Ji-Paraná, Vilhena, Jaru, Urupá e a capital, Porto Velho, assim como o distrito de Jaci-Paraná contam com professores de espanhol.

Não parecem cifras espetaculares que se correspondem com os elogios feitos sobre a situação do ensino do espanhol, mas que as mesmas não levam em conta o Edital de Concurso expedido em fevereiro de 2008¹⁹⁸, cujas provas se realizaram em abril-2008,

197. <http://www.rondonianoticias.com.br/showNew.jsp?CdMateria=76285&CdTpMateria=7>

198. Edital nº 022/GDRH/SEAD, de 11 de fevereiro de 2008. Pode ser consultado em: <http://>

pelo que aqueles que superaram o processo seletivo ainda não estão lecionando no presente ano letivo de 2008.

O referido concurso ia permitir multiplicar a oferta de espanhol em Rondônia, já que incluía uma ampla oferta de 93 vagas para professor de espanhol para ocupação imediata e 92 mais de reserva, distribuídas em 33 dos 52 municípios do Estado. Como comparação, havia 149 + 111 de inglês. Para fazermos uma idéia, e no caso de que tivessem sido ocupadas todas as vagas, teria multiplicado o quadro de professores de espanhol quase por cinco e estendido a rede de localidades onde se ministra o espanhol de 8 a 33 municípios, ou o que é o mesmo, de 15% para 63% das localidades.

Contudo, de acordo com os resultados finais do concurso¹⁹⁹ só aparece que foram ocupadas 30 vagas nos municípios de Guajará Mirim, Jaaru, J-Paraná, Monte Negro, Pimenta Bueno, Porto Velho (18), Candeias do Jamari, Ariquemes, Vilhena, Cacoal (3), Cerejeiras e Colorado do Oeste. A Secretária de Educação, Marli Cahulla, mencionou que, dado que o número de aprovados foi inferior ao das vagas oferecidas, se está estudando a possibilidade de um novo concurso. Entretanto, o Processo Seletivo Público para contratação de professores temporários²⁰⁰, convocado recentemente (Edital nº 162/GDRH/SEAD, de 6 de outubro de 2008), não inclui nenhuma vaga de professor de espanhol entre as 1.357 oferecidas.

No que diz respeito ao ensino do espanhol no sistema universitário de Rondônia, o mesmo se concentra em três centros: a Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) que tem estudos de Letras-Espanhol desde 1996 e que já dispõe de mais de 100 licenciados; a Faculdade de Educação de Colorado do Oeste (FAEC) e as Faculdades Integradas de Ariquemes (FIAR). O número anual de vagas de novo ingresso é de 250.

www.capedrj.com.br/Rondonia/arquivos/Edital_rondonia_01_2008.pdf

199. http://www.seduc.ro.gov.br/2007/editor/jscripsts/tiny_mce/plugins/filemanager/files/arquivos/concurso/RESULTADOFINAL_CONCURSO.pdf

200. http://www.seduc.ro.gov.br/2007/editor/jscripsts/tiny_mce/plugins/filemanager/files/arquivos/EDITAL_2008_PSELETIVO.pdf

RORAIMA

Situado na Região Norte, Roraima faz fronteira com a Venezuela, país de língua hispânica, e não tinha, segundo *Datos y Cifras-98*, tal como boa parte dos Estados do Norte, nenhum centro público ou privado nas etapas não universitárias que ministrasse espanhol.

Não obstante, o Informe MEC/SEB de 2005 reflete um significativo número de professores de espanhol, 106, assim como 35 escolas públicas com espanhol.

Tão expressiva variação entre 1998 e 2005 se explica se levamos em conta que nesses anos se produziu em Roraima, em conseqüência, ademais do MERCOSUL e de fazer fronteira com a Venezuela, um crescente interesse em promover a aquisição da língua espanhola. Dessa forma, o Centro de Formação e Aperfeiçoamento Magisterial (CEFAM), em Convênio com a Universidade Federal de Roraima (UFRR) que já dispunha do curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em língua espanhola, iniciou a capacitação em espanhol de docentes de Ensino Fundamental que já estavam lecionando outras matérias nas escolas dos municípios do Estado. A UFRR capacitou esses professores-alunos durante os períodos de férias escolares (janeiro-fevereiro e julho-agosto), de quatro a quatro anos e meio²⁰¹.

A conseqüência dessa capacitação foi que Roraima passou a contar com um quadro de professores de espanhol, com anterioridade à Lei 11.161/2005.

Esse quadro se viu incrementado quando em outubro de 2007 foi convocado concurso²⁰² no que se incluíam vagas de

201. Leonor Nora Favián Bráñez, “Una visión sobre: formación de profesores de Lengua Española (L2) en la Región Fronteriza Brasil-Venezuela”. Anais do IV Congresso Brasileiro de Hispanistas – RJ 2006. <http://www.letras.ufmg.br/hispanistas/hot/lingua-espanhola.pdf>

202. Concurso público nº 002/2007. Disponível em: [http://www.cetapnet.com.br/eportal/dmdocuments/RR_02\)2007_educacao_EditalCompleto.htm](http://www.cetapnet.com.br/eportal/dmdocuments/RR_02)2007_educacao_EditalCompleto.htm)

professores de espanhol. Em concreto: havia 46 vagas para os seguintes municípios: Alto Alegre (1); Boa Vista (11); Bonfim (2); Cantá (7); Caroebe (2); Caracaraí (1); Iracema (3); Mucajaí (5); Pacaraíma (4); Rorainópolis (5); São Luiz da Anauá (2); São João da Baliza (2) e Uiramutã (1). É importante mencionar que se tratava de um concurso com boas condições de trabalho (25 horas/semana) e econômicas (salário-base de R\$ 1.547,74). No concurso para áreas indígenas também havia 3 vagas de professor de espanhol em 3 municípios.

Igualmente, é preciso mencionar a Resolução CEE/RR nº 01, de 8 de maio de 2007²⁰³ que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola no Ensino Médio.

Em consequência das distintas medidas adotadas, tanto em questões de seleção de professores como na declaração da obrigatoriedade de oferecer a língua espanhola no Ensino Médio, Roraima conta, em junho de 2008, com a seguinte rede pública e privada de ensino do espanhol:

	Escolas públicas com espanhol	Escolas privadas com espanhol	Alunos de espanhol em Escolas públicas	Alunos de espanhol em Escolas privadas	Professores de espanhol em Escolas públicas	Professores de espanhol em Escolas privadas
EF-I	-	-	-	-	-	-
EF-II	60	4	36.000	1.620	60	6
EM	93	4	21.000*	703	35	3
TOTAL	153	8	57.000	2.323	95	9
% EM	93,93	57,14		59,47		

Fonte: Divisão de Ensino Médio e Educação Profissional. SEDUC/RR *Segundo o Censo Escolar 2007, o total de alunos de Ensino Médio de Roraima (rede estadual + federal + municipal + privada) é de 16.835. <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rr&tema=educacao2007>

Embora alguns dados sejam muito discutíveis, é certo que parece haver uma forte implantação da oferta de ensino do espanhol

203. http://www.cee.rr.gov.br/dmdocuments/res_1999_2007.pdf

no Estado de Roraima, tanto na rede pública como na privada. Quanto a esta última, dispomos de dados mais específicos:

ESCOLA	PROFESSORES	ALUNOS	LICENCIADO
OBJETIVO	1	223	NO
IBR	3	550	SI
F. BRADESCO	1	90	SI
SESC	2	615	NO
REIZÃO	1	140	SI
APLICAÇÃO	1	135	SI

Finalmente, é importante mencionar que o ensino do espanhol na etapa universitária se circunscreve à Licenciatura em Português-Espanhol e respectivas Literaturas que oferece, desde 1990, a Universidade Federal de Roraima (UFRR), em sua sede da capital, Boa Vista.

SANTA CATARINA

Situado na Região Sul e fronteiro com a Argentina, apresenta, como é habitual nos estados sulista, uma forte presença do ensino do espanhol em seu sistema educativo. Como já vimos com Paraná, essa situação é anterior à Lei 11.161. Mesmo assim, e desde a aprovação da Lei, foram adotadas medidas que ajudaram a fortalecer o ensino do espanhol.

Em *Datos y Cifras-98*, e graças a um exaustivo trabalho de campo do Assessor da *Consejería*, Manuel Calderón, aparecia o ensino do espanhol em nada menos que 47 municípios, só na rede pública²⁰⁴.

204. *Datos y Cifras-98* indicava a presença do espanhol na rede pública dos seguintes municípios: Florianópolis, Abelardo Luz, Araranguá, Balneário Camboriú, Barra Velha, Blumenau, Caçador, Camboriú, Campos Novos, Capinzal, Catanduvas, Chapecó, Concórdia, Criciúma, Curitibaanos, Dionísio Cerqueira, Gravatal, Herval do Oeste, Ipumirim, Ieani, Itaiópolis, Itajaí, Itapiranga, Joaçaba, Joinville, Lages, Mafra, Maravilha, Nova Veneza, Palhoça, Papanduva, Piçarras, Rio do Sul, Rio Fortuna, São Bento do Sul, São Domingos, São Jose, São

Por sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 indicava a existência de 158 escolas públicas com espanhol e 192 professores da matéria.

Antes da Lei, a Secretaria de Estado de Educação e Inovação (SED) já havia realizado concurso (Edital SED nº 066/2004)²⁰⁵ no qual tinha 44 vagas para professores de espanhol, 16 para as últimas séries de Ensino Fundamental e 28 para Ensino Médio. Se consideramos que Santa Catarina se divide, a efeitos de administração educativa, em 29 Gerências de Educação e Inovação (GEREIS), as vagas eram destinadas para 7 delas, no caso de Ensino Fundamental, e para 11 de Ensino Médio.

Muito pouco depois de ser aprovada a Lei, em outubro de 2005, já nos encontramos com o Parecer nº 238 do Conselho Estadual de Educação (CEE)²⁰⁶ de Santa Catarina, sobre a Lei 11.161/2005. O mesmo indica o seguinte:

“... Cabe ao Sistema Estadual de Ensino:

1. ampliar progressivamente a partir do ano letivo de 2006 o acesso e a melhoria das condições de ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio, dos centros da rede pública estadual, municipal e privada do Estado de Santa Catarina;

2. a continuidade e redefinição da política de formação de docentes e a produção de material didático, sob a coordenação da Secretaria de Estado de Educação, Ciência e Tecnologia – Diretoria de Ensino Superior – Grupo de Trabalho de Língua Estrangeira da SED, com participação efetiva das Universidades e Instituições de Ensino Superior, buscando o apoio do MEC e da Embaixada espanhola para assegurar a implantação progressiva da Lei, conforme o estabelecido no prazo de 05 (cinco) anos”.

Jose do Cedro, São Miguel do Oeste, Seara, Sombrio, Tangará, Trombudo Central, Tubarão, Videira, Xanxere e Xaxim.

205. http://www.concursosed.ufsc.br/sed2005_01/index.php?pgna-edital0

206. http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=153

O Parecer foi aprovado por unanimidade do Plenário do CEE em 18 de outubro de 2005.

Como peculiaridade desse Parecer, observamos que conta com uma *Análise* onde se apresentam os seguintes dados sobre a oferta de Língua Espanhola no Ensino Médio, na rede pública estadual da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia:

Escolas de Ensino Médio	Escolas de Ensino Médio com espanhol	Alunos de Ensino Médio com espanhol	Alunos de Fundamental (última série)	Professores de espanhol
576	135	20.910	4.071	168

Fontes: - *Sistema Estadual de Registro e Informações Escolares: SERIE/SED*

- Dados do *Grupo de Trabalho de Línguas Estrangeiras/SED*

- Dados da *Diretoria de Ensino Superior/SED*.

É necessário fazer dois esclarecimentos: o primeiro é que o número de alunos da última série do Ensino Fundamental se apresentava meramente para calcular o número de alunos que no próximo ano letivo passariam para o Ensino Médio e, portanto, teria que ser-lhes oferecido o ensino do espanhol; o segundo é que os 168 professores se dividiam em 97 professores habilitados e efetivos, 49 professores habilitados e admitidos em caráter temporário (ACT) e 22 professores ACT não habilitados.

A conclusão é que, nesse momento, novembro de 2005, ao redor de 25% dos centros de Ensino Médio estaduais tinha aula de espanhol.

O Parecer também menciona como uma das ações específicas, relacionadas com o ensino do espanhol, a formação de 420 docentes realizada de 1996 a 2005 por meio do Programa Magíster, e conclui que como o referido programa habilitou 420 professores e só 168 dão aulas de espanhol, teoricamente, haveria 252 que estariam disponíveis para ampliar a oferta de espanhol no Estado.

Muito pouco tempo depois, em julho de 2006, temos umas cifras muito semelhantes²⁰⁷ que indicam que, das 593 instituições estaduais de ensino, 139 tinham aula de espanhol, enquanto que todas elas tinham inglês. Isto é, em um ano passou-se de ministrar espanhol em 135 centros a fazê-lo em 139.

Finalmente, de junto de 2008, dispomos destes dados:

	Escolas públicas *	Escolas privadas **	Alunos escolas públicas	Alunos escolas privadas	Professores escolas públicas	Professores escolas privadas
EF 1^o-4^o	—	—	—	36.278	—	—
EF 5^o-8^o	44	—	35.859	32.845	—	—
EM	5	—	6.618	32.448	—	—
TOTAL	49	153	42.477	101.571	1.736	1.349

Fonte: *Diretoria de Educação Básica e Profissional – SEDUC*. * Só estaduais ** E.F. e EM

Sobre esses dados, nos parece necessário fazer uma série de esclarecimentos: o primeiro é que as escolas públicas estaduais não têm língua estrangeira de 1^a a 4^a séries do Fundamental e o segundo, é que um mesmo docente pode dar aula em mais de uma escola.

Outros dois têm relação com a aparente incoerência das cifras. O fato é que o número de professores de escolas públicas fornecido pela SEDUC (1.736) nos parece desproporcional, já que em 2005 só havia 168 e não nos consta que tenha havido nenhum processo seletivo desde então. Também nos parece surpreendente que das 637 escolas de Ensino Médio da rede estadual, só seja oferecido espanhol em 5, visto que em 2006 estava em 139 escolas. Entendemos que deve tratar-se de algum erro numérico já que se não só 0,78% dos centros estaduais de Ensino Médio ofereceriam o espanhol, mas no nosso contato com a Diretoria de Educação Básica e Profissional da SEDUC não foi possível receber uma explicação para o dado.

207. <http://www.pnud.org.br/educacao/reportagens/index.php?id01=2126&clay=ecu>

Quanto ao ensino universitário, cabe destacar, por sua relação com o Ensino Básico, o programa de incentivo à formação continuada dos professores de Ensino Médio, no âmbito do espanhol, que leva a cabo a Sociedade Educacional de Santa Catarina, em consórcio com a Fundação Ibero-americana.

No que diz respeito à oferta de estudos universitários de espanhol, e como é habitual na Região Sul, a mesma é muito ampla tanto no número de centros, uns 15, como no número de localidades onde se pode estudar que situa em torno de 20. Concluindo, devemos ressaltar que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil, iniciará em breve seus estudos de espanhol, mediante a modalidade a distância.

SÃO PAULO

Tudo relativo ao Estado de São Paulo, situado na Região Sudeste, vem marcado pelas extraordinárias dimensões de seus números. É o Estado mais povoado de todo o Brasil, com uns 40 milhões de habitantes, distribuídos em 645 municípios. É também a maior economia do país, supondo em torno de 31% do PIB nacional. Conta também com o maior número de emigrantes, são cerca de 3 milhões de 70 nacionalidades diferentes.

Como é lógico, seu sistema educativo é também superlativo, são mais de nove milhões de matrículas de ensino não universitário; meio milhão de docentes nessas etapas e cerca de trinta e três mil centros educativos. Ou seja, um sistema educativo maior que o de toda a Espanha²⁰⁸.

208. De acordo com "Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores", edição de 2008, o número de alunos de ensinos de regime regular não universitário era inferior a sete milhões.

Esse poderio sócio-econômico e educativo se vê refletido no ensino do espanhol, desde antes a promulgação da Lei 11.161, se bem que, como veremos, de uma forma um tanto *sui generis*.

*Datos y Cifras-98*²⁰⁹ já apresentava numerosas escolas públicas e privadas nas que se ministrava o espanhol e, por sua parte, o Informe MEC/SEB de 2005 indicava a existência de 3.773 escolas públicas com espanhol e 9.082 professores da matéria. Isto é, segundo o Ministério de Educação brasileiro, nada menos que 60% das escolas públicas e 70% dos professores de espanhol que havia no Brasil nesse período estavam no Estado de São Paulo.

Em nossa opinião, e ainda sendo conscientes da importância do Estado, não deixam de nos parecer surpreendentes esses números ainda mais levando em conta dois fatos: o primeiro é que nunca foi convocado concurso com vagas de professor de espanhol em São Paulo e o segundo, é que por causa da polêmica sobre o Curso de Especialização em Língua Espanhola *!Oye!*, uma série de universidades paulistas dirigiram diversas perguntas à Secretaria de Educação de São Paulo (SEE-SP)²¹⁰. Na resposta desta se indicava que existiam no quadro de professores da rede estadual 1.441 professores habilitados em espanhol, mas que somente 711 deles estavam dando aulas de espanhol nas Escolas de Tempo Integral e nos Centros de Línguas do Estado (CEL), enquanto que outros 730 se ocupavam de outras disciplinas. Os dados da SEE mostravam que existiam professores habilitados em espanhol dando aula de outras matérias, o que faz supor que não encontram classes para ministrar espanhol na rede pública estadual.

209. *Datos y Cifras-98* mencionava que havia espanhol na rede pública das seguintes localidades: Adamantina, Araraquara, Assis, Araçatuba, Avaré, Cotia, Garça, Itápolis, Jaboticabal, Jaçú, Limeira, Maracá, Mauá, Mirassol, Mogi das Cruzes, Mogi-Mirim, Osvaldo Cruz, Nhandeara, Nova Granada, Osasco, Santo Anastácio, Paraguaçu Paulista, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Registro, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, São José do Rio Preto, São José dos Campos, São Paulo, São Pedro, Sorocaba, Suzano, Tupã e Ubatuba.

210. http://www.alb.com.br/anais16/prof_pdf/prog06_01.pdf

É importante mencionar que essa resposta é de finais de 2006, ou seja, posterior em mais de um ano ao Informe MEC/SEB.

Além disso, as universidades paulistas calcularam que, se a rede estadual tem 3.629 escolas de Ensino Médio²¹¹ e algo menos de 4.000 escolas de Ensino Fundamental-II (5ª a 8ª séries) e para isso conta com 18.098 professores de inglês, se o espanhol fosse implantado no Ensino Médio com a mesma carga horária que o inglês (2 horas semanais), a necessidade dificilmente ultrapassaria a cifra de 9.000 professores para o setor público²¹². O grupo de especialistas da área de língua espanhola das universidades paulistas sugeria que, em primeiro lugar, se realizasse um concurso público que teria um duplo objetivo: legitimar a situação daqueles que já estavam dando aula de espanhol e ampliar a oferta de vagas. Não nos consta que o mesmo tenha se realizado.

O que ocorre com o ensino do espanhol em São Paulo é que, da mesma forma que vimos ao analisar o Estado do Paraná, desde 1987 até data recente se vem optando por ministrar o espanhol por meio dos Centros de Estudo de Línguas (CEL) cuja finalidade era fortalecer o ensino do espanhol, já que o mesmo não estava considerando de forma obrigatória nos planos de estudo. Ou seja, havia espanhol, mas fora do currículo regular.

Por isso, grande parte da rede paulista não universitária de espanhol é encontrada nos CEL, existindo 77 centros dessas características, em 60 municípios e contando com mais de quarenta mil alunos de espanhol, isto é, fora do sistema escolar regular.

Entretanto, desde 2006, parece que se está tentando implantar um novo modelo que consiste na presença do espanhol no currículo educativo e consequentemente seu ensino nos centros escolares regulares. Assim em 2006 e no que diz respeito

211. <http://www.ibge.gov/estadosat/temas.php?sigla=sp&tema=educacao2007>

212. Segundo nossos cálculos, bastante menos.

ao Ensino Fundamental-II, se implantou aulas de espanhol, de uma hora por semana, no ensino regular das Escolas de Tempo Integral. Das 514 escolas dessas características, 346 ofereciam espanhol e nelas, davam aula professores de espanhol, se bem que alguns também trabalham nos CEL. O mesmo acontece com os alunos, alguns estão matriculados nas Escolas de Tempo Integral e também nos CEL. Isso implica não poder somar as cifras de ambas as redes porque as mesmas compartilham uma porcentagem tanto de alunos como de professores.

Em 2007 se deu um novo passo adiante visto que foi aumentado o horário de espanhol nessas escolas passando de uma para duas horas semanais, ou seja, mesma carga horária que o inglês, como já vimos antes.

De acordo com nossas informações, parece que a Secretaria de Educação de São Paulo conta que sejam esses professores, os dos CEL e as Escolas de Tempo Integral, os que assumam o ensino do espanhol quando o mesmo seja implantado no Ensino Médio, atendendo dessa forma o disposto na Lei 11.161, embora esteja à espera de um pronunciamento concreto do Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Entendemos que a recente Deliberação CEE nº 77/08, de 1 de outubro, não é suficiente, já que a mesma se limita a indicar em seu artigo 2º que o Espanhol é, entre outros, um componente curricular obrigatório, segundo a legislação federal em vigor, a ser desenvolvido de acordo com os termos das orientações contidas na *Indicação CEE nº 77/2008* que faz parte da *Deliberação*. Como conclusão, se inclui um Anexo II (Quadro Síntese) onde se indica que o Espanhol é de oferta obrigatória no Ensino Médio e facultativo no Fundamental e de escolha optativa pelo aluno, salvo que seja a língua estrangeira moderna escolhida pelo Centro escolar²¹³.

213. http://www.ceesp.sp.gov.br/Deliberacoes/de_77_08.htm

Em todo caso, não parece que se disponha do número suficiente de efetivos sem adotar medidas adicionais para cumprir o estabelecido legalmente.

Com relação ao espanhol no Ensino médio, devemos também mencionar que durante 2007 foi posto em marcha um projeto de elaboração de materiais para todas as áreas e disciplinas dessa etapa, entretanto, no caso do espanhol houve certos problemas, o que ocasionou que os materiais não tenham sido entregues às escolas.

No que diz respeito ao ensino privado, a oferta está muito estendida. Já em 2005, o Diretor Regional do SIEEESP (Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo), Waldman Biolcati, declarava ao jornal Folha da Região²¹⁴ que cerca de 80% das escolas privadas já ofereciam o espanhol como uma opção de língua estrangeira, algumas incluindo-o no currículo junto com o inglês, enquanto que outras ofereciam a disciplina como uma opção mais.

Menção especial merece o Colégio Miguel de Cervantes se falamos do ensino do espanhol em São Paulo. Trata-se de um centro hispano-brasileiro que pode ser considerado como um dos melhores de São Paulo e foi fundado em 1978 com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade e de difundir a língua e a cultura espanhola. Conta com um currículo integrado, complementando o currículo oficial brasileiro com um componente adequado de Língua e Cultura espanholas, atendendo o disposto na legislação educativa vigente no Brasil e na Espanha com o fim de permitir o reconhecimento de suas titulações em ambos os países.

A idéia da criação do centro se remonta a 1963 e foi uma iniciativa da colônia espanhola residente na capital paulista, apoiada, desde o princípio, pela administração espanhola, através dos Ministérios de Assuntos Exteriores e o do Trabalho, tendo começado

214. <http://.folhadaregiao.com.br/noticia?47944&PHPSESSID=86797e1a31dd138e7295b199f4091759>

suas atividades docentes em 1978, inicialmente como um colégio estritamente brasileiro e sem integração de parte espanhola em seu currículo nem em seu corpo docente. A participação do Ministério de Educação da Espanha se iniciou em 1981 com a chegada do primeiro co-diretor espanhol e se consolidou em 1982 com a incorporação do primeiro grupo de professores do sistema público espanhol. A total formalização da participação do Ministério na estrutura e governo do centro se produziu em novembro de 2000, com a assinatura do Convênio de Colaboração.

No seguinte quadro, podem observar-se os ensinios regulados ministrados no Centro, o número de alunos que em 2008 compõem cada uma das etapas e as equivalências nos sistemas educativos brasileiro e espanhol nos mesmos.

Sistema Brasileiro		Número de Alunos	Sistema Espanhol	
	Séries		Séries	
Educação Infantil	1º	30	1º	Educação Infantil
	2º	64	2º	
Ensino Fundamental	1º	104	1º	Educação Primária
	2º	123	2º	
	3º	153	3º	
	4º	138	4º	
	5º	131	5º	E.S.O.*
	6º	139	6º	
	7º	142	1º	
	8º	148	2º	
Ensino Médio	9º	120	3º	Bachiller
	1º	102	4º	
	2º	85	1º	
	3º	61	2º	
		Total: 1.540		

* *Enseñanza Secundaria Obligatoria*

O quadro de pessoal do Centro, em março de 2008, pode ser visto no quadro seguinte:

Pessoal	Contratados locais	Pessoal MEPSYD*	Totais
Docente	132	16	148
Não docente	137	1	138
Totais	272	17	286

* O pessoal MEPSYD (Ministerio de Educación, Política Social y Deporte) se compõe, no ano letivo de 2008 de 1 Director-Gerente, 9 professores de Secundária e 7 de Primária.

O Colégio oferece também cursos de espanhol para adultos e para empresas que começaram a se ministrados em 1988. O corpo docente dessa atividade está composto somente por contratados locais. Em 2007, 479 alunos fizeram esses cursos.

O centro também acolhe em suas instalações, desde 1988, o Centro Associado da *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)*, instituição espanhola e cede seu espaço para a realização dos exames da UNED, tanto de carreiras específicas como para a *Selectividad* (equivalente ao Vestibular) e a Prova de Acesso à Universidade para Maiores de 25 anos.

Finalmente, e no que concerne ao ensino do espanhol na etapa universitária, São Paulo conta com a maior rede do Brasil, tanto em centros como em localidades.

Como resulta impossível fazer uma lista de todos eles, nos limitaremos a ressaltar que podem ser cursados estudos de espanhol de grau e pós-graduação, com denominações diversas em, ao menos, 80 Instituições Educativas Superiores de todo tipo e condição, localizadas em mais de 50 municípios paulistas.

SERGIPE

Situado na Região Nordeste, Sergipe, lamentamos dizer, é possivelmente o Estado do Brasil onde menos presença o espanhol tem no sistema educativo.

Assim, nenhum dos dados que temos pode ser positivo. *Datos y Cifras-98* não apresenta nenhum centro público e unicamente um particular onde se ministra a língua espanhola e, de acordo com o informe MEC/SEB de 2005, que costuma ser otimista nas cifras, Sergipe não tinha nenhum professor nem tampouco escola pública com espanhol.

A situação não parece ter experimentado nenhuma melhora após a aprovação da Lei 11.161. O conteúdo da Lei pareceu gerar sérias dúvidas no Estado, o que deu lugar a que o Conselho Estadual de Educação de Sergipe, por meio do Ofício nº 106/CEE, de 19 de abril de 2006, solicitou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) uma série de esclarecimentos sobre cinco questões relacionadas com a implantação da Lei, resultando no Parecer do CNE 18/2007, já visto na seção dedicado a análise da Lei do Espanhol.

Em Sergipe, só as escolas particulares têm língua espanhola como opção de língua estrangeira. Em novembro de 2008 tinha, ao menos, 14 professores de espanhol nas escolas de Ensino Médio e 5 nas de Ensino Fundamental.

Na rede pública estadual, nenhum dos quase 64 mil alunos do Ensino Médio dispõe da disciplina no currículo, e segundo a Diretora do Departamento de Educação do Estado de Sergipe, Maria Izabel Ladeira, a língua espanhola só será implantada pela rede pública em 2010, último ano do prazo estabelecido pela Lei²¹⁵. No obstante, parece que no ano letivo de 2009 se realizará uma experiência-piloto em um centro público de Ensino Médio.

215. <http://blog-contexto-ufrs.blogspot.com/2008/02/espanhol-nas-escolas-pblicas-sergipanas.html>

A justificação principal para essa demora é a falta de profissionais para fazer frente à demanda de vagas em todos os 75 municípios sergipanos. *“Atualmente, só temos 4 professores habilitados em língua espanhola”*, declarava Izabel Ladeira em fevereiro de 2008. Assim mesmo informou que a Secretaria de Educação pretende qualificar professores formados em outras áreas, de forma que possam estar preparados para o ensino do idioma em 2010. Resulta óbvio, mas nunca foi feito Concurso publico para professor de espanhol e a possível publicação de um edital não tem data marcada.

Apesar desse dado, só quatro pessoas com habilitação em espanhol, o certo é que na realidade existem ao redor de 50 formados em espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (UFS)²¹⁶ e que a finais de 2008 se graduaram quase 20 mais por esta mesma Universidade. Na atualidade, e segundo os dados facilitados pela Professora Célia Navarro, o número de professores de espanhol na ativa no Estado é ao menos de 45: 19 que ministram aulas nas escolas particulares, 10 em cursos universitários e 16 em academias de idiomas e outros.

Tampouco na rede municipal as notícias são positivas. Na capital, Aracaju, e de acordo com as informações fornecidas pela Diretoria de Ensino da Secretaria Municipal de Educação²¹⁷, das 26 escolas municipais de Ensino Fundamental (series 5^a a 8^a) que integram a rede de ensino, nenhuma oferecia em dezembro de 2007 o espanhol como opção de língua estrangeira.

No entanto, nem tudo são más notícias. Dessa forma, podemos destacar que o espanhol é a língua estrangeira mais escolhida por aqueles que fazem o Vestibular na Universidade Federal, a mais prestigiosa do Estado. Por isso, a Secretaria de

216. Alguns deles trabalham na UFS, 8 como “Tutores” da UNIT, e outros em escolas particulares.

217. http://www.posgrap.ufs.br/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_4/INTER4_Pg_94_105.pdf

Educação de Sergipe contratou quatro professores para ministrar aulas de espanhol em distintos pólos do Estado dentro do programa “Pré-Uni”²¹⁸, inclusive em um dos pólos os estudantes escolherem o espanhol como a única língua estrangeira que irão estudar para o Vestibular. Outro dado positivo é que a Academia “*Conocer*”, centro colaborador do Instituto Cervantes para a prova do DELE, tem 16 professores de espanhol.

No que diz respeito à Universidade, já dissemos que desde o ano 2000 a UFS tem Curso de espanhol no seu campus de São Cristóvão e que em 2006 o número de vagas passou de 30 a 50. A mesma Universidade também tem Curso de Português/Espanhol desde 2007 e ambos os cursos parecem ter demanda, já que segundo os dados do Vestibular UFS-2007²¹⁹ para Letras-Espanhol se apresentaram 126 candidatos para 50 vagas (relação de 2.64) e para Letras Português-Espanhol se apresentaram 125 candidatos para 50 vagas (relação de 2.50). Assim mesmo, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (CEFET-SE) dispõe de um Curso de espanhol, e por último, desde 2006, a Universidade Tiradentes (UNIT) também tem Curso de Letras Português/Espanhol na modalidade semipresencial com uma primeira turma de graduados de quase 350 pessoas no primeiro semestre de 2009.

TOCANTINS

Situado na região Norte, Tocantins é um Estado muito novo. Foi criado em 1990, por determinação da Constituição Federal de 1988, a partir da segregação da parte central e norte do

218. O *Programa Pré-Uni*, coordenado pelo Departamento de Apoio ao Sistema Educativo (DASE) da Secretaria de Educação de Sergipe, consiste em um curso gratuito de reforço pré-universitário ministrado a um grupo de uns quatro mil estudantes da rede pública estadual, em 22 pólos de diferentes municípios do Estado.

219. http://www.informsergipe.com.br/pagina_data.php?sec=15&&rec=16603&&aano=2006&&mms=11

Estado de Goiás. Esta juventude explica, parcialmente, a situação do ensino do espanhol.

Assim, em *Datos y Cifras-98* não figurava nenhum dado do espanhol em escolas públicas ou particulares, isso não é estranho se levamos em conta que o estado só tinha oito anos de vida. Contudo, surpreendentemente, o informe MEC/SEB de 2005 mencionava a existência de 221 professores de espanhol e 204 escolas públicas onde se ministravam aulas dessa língua. Isso é, o 5º com mais centros e o 6º em professores de todo Brasil, na frente, por exemplo, do Rio de Janeiro.

Os números não se ajustam ao que cremos que é a realidade do ensino do espanhol em Tocantins. O fato é que, de acordo com a experiência dos Cursos de atualização ministrados pela *Consejería* em outubro e novembro de 2006; junho e setembro de 2007; maio e agosto de 2008, parece não existir nenhum professor de espanhol na rede pública. A idéia da Secretaria de Educação é que o espanhol só será implantado na rede pública em 2010, a justificação é a absoluta falta de profissionais habilitados para o ensino da disciplina.

Tampouco encontramos nenhuma escola pública com aulas de espanhol, o mais parecido é o Colégio São Geraldo na localidade de Paraíso de Tocantins. Trata-se de uma escola particular, mas com convênio com a SEDUC, onde tem aulas de espanhol desde a 6ª série do Ensino Fundamental até a 3ª do Ensino Médio. Contudo, encontramos Escolas particulares com aulas de espanhol tanto no Ensino Fundamental como Médio.

A Secretaria de Educação parece estar trabalhando com uma turma de 40/50 professores de outras disciplinas para convertê-los em professores de espanhol. Os mesmos recebem cursos de formação o têm participado na *1ª Imersão em Língua Espanhola* celebrada em junho de 2008²²⁰, e tem na

220. http://www.seduc.to.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1682&Itemid=10

atualidade (outubro-2008), segundo a SEDUC/TO, 204 horas de formação realizadas.

Boa parte da problemática do espanhol em Tocantins tem sua origem, além do escasso tempo de vida do Estado, no fato de que o Estado não tinha nenhuma Universidade que pudesse proporcionar os Licenciados necessários para dar aulas de espanhol. Nesse sentido sim que se notam melhoras em Tocantins, já que desde 2005 tem Curso superior de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Respectivas Literaturas na Faculdade de Educação Ciências e Letras (FECIPAR) do município de Paraíso de Tocantins. Também, e desde 2007, a Universidade do Tocantins (UNITINS) com os estudos de Habilitação em Português/Espanhol e respectivas Literaturas. É de se esperar que as primeiras turmas de graduados nesses estudos, assim como a recente criação em maio de 2008 da Associação de Professores de Língua Espanhola do estado de Tocantins (APLETO), melhorem a situação do espanhol no Estado.

VII – CONCLUSÕES

Neste estudo, tentamos nos aproximar da situação atual do ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro, não no Brasil em geral, mas somente no que se pode considerar a sua educação regular. Para isso, entendemos como algo fundamental tentar explicar diversos conceitos, assim como esclarecer mal-entendidos, procurando ser o mais objetivos possível e baseando-nos, sempre que possível, em dados.

A atual situação do espanhol é indissolúvel de uma trajetória histórica, muito mais curta e de menor importância do que se costuma pensar. Assim, até a década de oitenta, o ensino do espanhol era no Brasil uma atividade minoritária. Sirva como exemplo que Paraná, um dos Estados que, como vimos, conta na atualidade com uma das redes mais poderosas para o ensino do espanhol, contava em 1986 com um único professor da disciplina que dava aulas em dois centros²²¹. Só a confluência de uma série de fatores de toda ordem: econômicos, sociais e culturais, entre os que se destaca o avanço da integração regional dos países americanos do hemisfério sul, fizeram possível um lento progresso do espanhol, fenômeno impulsionado no âmbito educativo pelas Associações Brasileiras de Professores de Espanhol e por diversos departamentos universitários.

Tudo isso dá como resultado a aprovação em 2005 da Lei Federal 11.161, conhecida como “Lei do Espanhol” que em nenhum caso pode considerar-se como um ponto de chegada, mas como um de partida para a realização de diversas políticas que permitam

221. Dossiê da Associação de Professores de Espanhol do Paraná apresentado na II Reunião sobre o Ensino do Espanhol no Brasil, realizada em Brasília em 1987.

expandir o ensino do espanhol no Brasil. Em consequência da publicação da Lei, corresponde, de acordo com o modelo brasileiro de distribuição de competências, às autoridades estaduais adotarem as medidas necessárias para executar a Lei, sempre levando em conta a realidade dos seus subsistemas educativos e dispondo de um prazo de cinco anos, ou seja, até 2010.

É indubitável que, desde 2005, se produziu uma aceleração na presença do espanhol no sistema educativo brasileiro, se bem que a mesma é muito desigual. Desta forma, em 2008 existem Estados onde quase se pode dizer que se cumpre a Lei ou que, ao menos, parece previsível que possa vir a cumprir; outros Estados dotaram medidas com certa indiferença e parece necessário um maior impulso no tempo que ainda resta: outros, lamentamos dizê-lo, não fizeram praticamente nada. Podemos concluir que houve avanços desde 2005 até a atualidade, mas parece difícil assegurar, hoje, a plena execução da Lei dentro do prazo marcado.

1. Lei e mal-entendidos que dificultam mais que ajudam.

Possivelmente, uma das causas que explicam essa situação foi um certo atraso na adoção de medidas por parte das instâncias estaduais. Como vimos, existem muitos Estados que não tomaram iniciativas até 2007, perdendo-se dessa forma dois anos preciosos para a execução da Lei.

As razões para isso podem ser duas: por um lado, se observamos a gênese da norma, podemos distinguir uma certa falta de coordenação entre as instâncias centrais, competentes para sua elaboração e as instâncias periféricas ou estaduais que são as que possuem a competência para sua execução. Essa falta de coordenação resultou nas reações contrárias à Lei, em um primeiro momento, e inclusive na manifesta proclamação da negativa a executá-la em determinados setores. Por outro, pensamos que se

tardou em compreender ou em explicar corretamente o conteúdo e efeitos da Lei.

Isso deu lugar a que, desde muito variados setores (secretarias de educação, associações de professores, sindicatos de centros privados, terceiros países, etc.) se fizessem interpretações confusas, quando não, incorretas da norma. Para uns, o espanhol passava a ser o único idioma estrangeiro a ser ministrado no ensino brasileiro, para outros, era obrigatória a sua escolha pelo aluno e para alguns, sua presença se estendia a todos os níveis e etapas do sistema educativo brasileiro.

Por isso, tentamos fazer um esforço para esclarecer o que diz e a que obriga a Lei 11.161/2005 deixando claro que seu objetivo é que os centros de Ensino Médio ofereçam a disciplina e os alunos dessa etapa possam escolhê-la. Isto é, obrigatoriedade de oferta por parte do centro, público ou privado, livre escolha para o aluno e aplicação unicamente nas três séries que compõem o Ensino Médio brasileiro. Isso não é obstáculo para que se deve analisar a possibilidade de que tal modelo possa ser estendido, facultativamente, às últimas séries do Ensino Fundamental, ou as diferenças entre os centros públicos e privados no momento da sua aplicação.

Um último fato que pensamos ter gerado dificuldades para o desenvolvimento de ações é a polêmica sobre o número de professores de espanhol necessários para executar a Lei. Nesse sentido, gostaríamos de ser muito claros: superestimação do número de docentes necessários não produziu nenhum efeito positivo, ao contrário, achamos que causou evidentes prejuízos no momento de sua implantação. As cifras de milhares de professores de espanhol fizeram com que determinadas secretarias de educação tenham decidido, assustadas diante da magnitude das mesmas, não fazer nada considerando que lhes era impossível cumprir a Lei.

Isso quer dizer que se uma secretaria que conta com sessenta professores de espanhol e lhe dizemos que necessitará de três mil, irá calcular que lhe resulta material e economicamente inviável chegar a essa cifra e, portanto, não adotará medida alguma. Se, pelo contrário, o cálculo é que o número total de docentes que irá necessitar está em torno de duzentos e que dispõe de cinco anos para alcançar essa cifra, é possível que aja de acordo.

No momento de calcular quantos professores fazem falta para executar a Lei, procuramos ser o mais rigorosos possível. Embora seja certo que a cifra final é menor do que a que pensávamos, nem por isso deixa de nos parecer um número real, tendo sempre em conta a difícil realidade da escola brasileira e não um quadro idílico com poucos alunos por classe e poucas horas semanais de docência. A título de exemplo, podemos calcular que um professor brasileiro padrão de Ensino Médio que leccione língua estrangeira pode facilmente atender a quatro vezes mais alunos que um professor espanhol padrão de Ensino Médio que leccione língua estrangeira, considerando variáveis tais como alunos por classe; horas letivas semanais; proporção professor/aluno e horas da disciplina no currículo.

Um fato preocupante, e que também pode gerar mal-entendidos é o de considerar que “qualquer um” serve para dar aula de espanhol no Brasil. Primeiro, porque existe uma normativa brasileira relativa ao exercício da profissão de docente que exige cumprir com uma série de requisitos de titulação e segundo, porque existe outra sobre residência e licença trabalhista. Em princípio, ninguém pode dar aula dentro sistema educativo brasileiro se não cumpre tais exigências já que, legalmente, para ser professor de espanhol nos níveis educativos nos que será implantado o espanhol é necessário ter cursado estudos superiores e possuir o título de Licenciado que habilita para exercer a docência. Questão bem

distinta é a de se aventurar a vir para o Brasil e dar aulas de espanhol em academias ou similares, atividade em princípio ilegal e sujeita a vários problemas, sobre o que não nos estenderemos.

Porém, inclusive aquele que cumprisse os requisitos legais e quisesse vir para o Brasil para dar aulas de espanhol se encontraria com umas condições pouco agradáveis, tanto desde o ponto de vista trabalhista como salarial.

2. Número de professores necessários e “produção” de formados pelas universidades brasileiras.

Outro dos aspectos mais debatidos é se o Brasil está em condições de ter o número suficiente de Licenciados na disciplina que lhe permita contar com os professores de espanhol que lhe são necessários para cumprir a Lei.

A este respeito, aquele que tenha lido detidamente a análise dos diferentes Estados, terá notado os problemas que encontraram alguns deles para encontrar candidatos para as vagas convocadas de professor de espanhol. Essa situação vem sendo especialmente preocupante nos Estados com uma localização mais periférica e/ou que não contavam com estudos de espanhol no nível universitário. Logicamente ao não contar com Instituições Educativas Superiores que “produzissem” licenciados, só restava a opção de que profissionais de outros Estados se mudassem e ao não ser, perdoem, Estados especialmente “atraentes” as vagas não podiam ser ocupadas.

Algumas pessoas compararam essa situação com o problema que está ocorrendo no Brasil com as disciplinas de “ciências” (matemática, física ou biologia) para as quais o número de egressos universitários com essas titulações é claramente insuficiente para fazer frente à demanda de professores dessas matérias.

Consideramos que não é o caso do espanhol, já que se calculamos que para sua implantação nas três séries do Ensino Médio

faria falta contar com uns 14.000 professores (soma dos já existentes mais os que seriam necessários), temos que, segundo as estatísticas brasileiras, entre 1990 e 2005, um total de 17.385 pessoas haviam concluído estudos de Licenciatura em Língua Espanhola.

Contudo, a situação é inclusive mais promissora porque contamos com o dado, já mencionado, do significativo incremento, em torno de 70%, que os estudos de espanhol experimentaram no sistema universitário brasileiro na última década. A isso, seria necessário acrescentar novas experiências formativas que estão se iniciando, entre as que se destaca o Projeto Universidade Aberta que, em colaboração com as dez prestigiosas instituições de ensino superior selecionadas, iniciará em breve seus estudos de espanhol mediante a modalidade a distância, para um número muito expressivo de alunos.

Portanto, entendemos que, diferentemente do problema existente em outras disciplinas, a universidade brasileira está realmente em condições de fazer frente à hipotética demanda de novos professores de espanhol, tanto em número como em distribuição territorial dos licenciados e um dos fatos mais positivos que encontramos é o de que em 2008 todos os Estados da União, assim como o distrito Federal, contam com ao menos um curso universitário de “espanhol” que habilita para a docência, tendo sido superados, ou menos a caminho de superar, os problemas que só há dez anos existiam nos seis Estados (Amapá, Paraíba, Tocantins, Amazonas, Sergipe e Espírito Santo) que careciam da mesma.

3. Formação inicial.

Não obstante o sistema universitário esteja em condições de forma o número de licenciados necessários para ministrar a matéria de língua espanhola, não devemos esquecer os problemas existentes nessa formação inicial.

O primeiro deles é que embora, como já vimos, seja necessário haver cursado estudos universitários e possuir o título de Licenciado que habilita para exercer a docência, essa legalidade não se corresponde com a realidade. Na atualidade, 22,2% dos professores que lecionam nas últimas séries do Ensino Fundamental carecem da referida licenciatura, enquanto que no Ensino Médio a porcentagem baixa para 11,7%. Para solucionar esse problema formativo, algumas secretarias de educação, normalmente em convênio com alguma universidade do Estado, puseram em marcha medidas de diversos tipos, dirigidas a aqueles docentes de Ensino Fundamental ou Médio que já estavam dando aulas que necessitam obter a licenciatura.

No caso daqueles professores que já têm o título de Licenciado que habilita para exercer a docência, a problemática não é menor. Segundo dados da Universidade Federal de Minas Gerais²²², a realidade que apresenta o atual quadro de professores de espanhol desse Estado e que consideramos aplicável a boa parte do Brasil, se caracteriza por uma grande carência e precariedade na formação lingüística e metodológica, principalmente pelo fato de que durante o curso de Licenciatura em Letras-Espanhol, o futuro professor encontra lacunas e deficiências na sua formação que dificultam sua posterior atuação profissional na sala de aula. Para este estudo, as necessidades e lacunas referidas estão relacionadas, com ao menos, três aspectos:

- Formação acadêmica insuficiente, tanto desde o ponto de vista dos conhecimentos lingüísticos como dos fundamentos teóricos e metodológicos. Devido a esses fatores, alguns professores apresentam deficiências de produção oral e escrita em espanhol de nível elementar e revelam algumas dificuldades relativas à compreensão

222. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/formcont_iberio_espan.pdf

do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

- Falta de formação acadêmica específica, isto é, professores que dão aula, mas não são licenciados em Letras-Espanhol. Em geral, aprenderam a língua espanhola porque viveram ou viajaram para países hispânicos. Nessa hipótese, embora alguns em casos tenham fluidez, não possuem o conhecimento sistematizado da língua nem a formação/prática de metodologia, didática, etc. para o ensino de língua estrangeira.
- Falta de prática do idioma. Diz respeito ao natural esquecimento de quem não convive com falantes da língua e, portanto, não a usa com frequência. Além disso, atualmente, a maioria dos professores que lecionam o espanhol como língua estrangeira para brasileiros não têm o hábito de consultar dicionários, gramáticas, publicações e literaturas da língua, nem dispõem de bibliografia específica suficiente para as atividades de ensino do idioma na educação formal

4. Seleção dos professores. Concursos e soluções alternativas: processos simplificados e capacitações.

Uma vez determinado o número de professores de espanhol necessários para executar a Lei 11.161 e concluído que o Brasil conta com as possibilidades para fazer frente a essa demanda de professores, devemos passar a tratar de um aspecto mais prático, aquele que permite às secretarias de educação estaduais, e se for o caso, municipais, levar a cabo a seleção desses professores.

Isto é, o processo pelo qual o Estado chegaria a contar com um quadro de professores que lhe permitisse implantar a Lei partiria da própria Lei; continuaria com a promulgação por parte dos conselhos estaduais de educação e o do Distrito Federal

das normas necessárias para a execução da mesma, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada e, posteriormente, cada Estado faria uma avaliação de suas necessidades de professores e procederia a selecionar no prazo estabelecido de cinco anos.

Em um mundo ideal, essa seleção se realizaria mediante um processo baseado nos princípios de mérito e capacidade entre aqueles que contam com os requisitos legais para exercer a profissão, já comentados. O processo do Brasil, Concurso Público, é similar às *Oposiciones* espanholas.

Contudo, não vivemos em um mundo ideal e nem sempre se dá esse processo seletivo. Mesmo assim, naqueles casos em que um Estado decide realizar a seleção de seus professores mediante Concurso, a solução está longe de ser a panacéia para todos os males.

O fato é que com caráter geral, um Concurso Público no Brasil para professores, com vagas de espanhol, enfrenta os seguintes problemas: o primeiro, e principal, é que haja dinheiro para preparar o Concurso. Já vimos a problemática concreta de muitas secretarias de educação e suas limitações orçamentárias em matéria de pessoal. Supondo que haja dinheiro, é necessário que no Concurso existam vagas de professor de espanhol. Sobre isso, é bom ressaltar que na grande maioria dos últimos Concursos de professores que vimos, havia vagas de espanhol.

Certamente, um tema fundamental é de quantas vagas existem e isso já é outra questão. Repassando os concursos educativos dos últimos anos, podemos encontrar desde os que têm 188 vagas para professor de espanhol (Goiás-2005) até os que têm 1 (Amapá-2005). Em geral, e embora haja exceções, o número de vagas para professor de espanhol costuma ser insuficiente para atender as necessidades.

Inclusive quando a oferta de vagas é expressiva, pode dar-se um problema a mais, ou seja, que o número de candidatos

seja escasso, ou até mesmo inexistente. Assim, por exemplo, o Estado do Mato Grosso oferecia em seu Concurso de 2006 um significativo número de vagas (73) em 35 municípios, o resultados final foi que só foram ocupadas 15 (algo mais 20%) em unicamente 8 municípios (menos de 25%) e em muitos casos porque ninguém se apresentou..

As razões para a falta de candidatos são diversas. Em uns casos pela ausência em alguns Estados de profissionais qualificados, se bem que essa é uma razão que tende a desaparecer, ainda persistem outros motivos, um deles é que algumas vagas se localizam em lugares pouco atrativos e outro, e fundamental, é salarial. Oferecer uma vaga para a qual se exige ser licenciado, com um salário que em muitos casos não ultrapassa R\$ 600,00, não é precisamente um convite para que haja uma multidão de candidatos.

Contudo, e inclusive na suposição de que o licenciado decida se apresentar para o Concurso, apesar do baixo salário, e seja aprovado, deverá se enfrentar com um novo problema: o tempo que lhe falta até ocupar realmente seu posto de trabalho e receber por ele.

Vejamos a título de exemplo o último concurso realizado na Paraíba. O mesmo foi convocado em novembro de 2005 e as provas se realizaram rapidamente, concluindo-se em 18 de dezembro. Dado que o ano letivo começa em fevereiro, poderia pensar-se que os aprovados se incorporariam no início do mesmo. Entretanto, dos quase mil e quinhentos professores que obtiveram vaga, só os primeiros 204 foram nomeados, em maio de 2006; em setembro de 2006 foram nomeados outros 212; em janeiro de 2007, mais 50; em março de 2007, novamente 50; em julho de 2007, ocorre uma nova chamada para 300 e em 3 de janeiro de 2008, se realiza a última que temos conhecimento, para outros 341. Ou seja, quase três anos depois da conclusão das provas,

ainda restam quase 400 professores aprovados esperando serem chamados para começar a lecionar e receber por isso.

Essas dificuldades que comentamos e que o concurso cria, unidas aos problemas econômicos já refletidos, fizeram com que as diversas secretarias de educação tenham optado por fórmulas alternativas de seleção dos seus professores.

A primeira delas é a de não realizar Concurso, mas sim Processos Seletivos Simplificados. Na prática, os requisitos legais quanto à titulação são os mesmos, contudo, os resultados variam tanto no que diz respeito à economia da secretaria de educação como na instabilidade trabalhista do professor.

Do ponto de vista das secretarias e apesar de que a possibilidade de ter nas escolas públicas professores contratados em caráter temporário sem ter sido aprovado no preceptivo concurso só seja possível em casos definidos pela lei²²³ (morte, aposentadoria, incapacidade, etc.), as razões são duas: por um lado, o processo é mais simples e por outro, existem motivos econômicos já que embora seus salários sejam similares, são pagos somente os 10 meses do ano letivo e não os 13, também, esse pessoal não gera gastos com relação à aposentadoria. Portanto, a economia em gastos de pessoal ultrapassa 35%.

Do ponto de vista do professor, esse sistema lhe supõe ter um contrato com uma duração de dez meses e ao acabar o mesmo, estar dois meses sem receber e começar novamente uma disputa por um novo contrato temporário, voltando a se apresentar para um processo seletivo com poucas vagas e muitos candidatos.

Em princípio, consideramos que o sistema dos processos seletivos simplificados só pode ser uma solução temporária diante do fato de que em determinados Estados nunca houve, até hoje, um concurso para o ingresso de professores de espanhol. Porém, dado as economias mencionadas, se corre o risco de generalização

223. Lei 8.745/93, em redação dada pela Lei 9.849 de 1999.

do sistema, já vimos editais de processos simplificados de mais de mil vagas.

Mais polêmica levanta outra possibilidade, não de seleção em sentido estrito, mas de provisão de vagas: é a conhecida como “Capacitação”.

Nessa hipótese, temos os professores que já fazem parte do quadro de uma secretaria de educação, com habilitação para lecionar uma determinada disciplina, normalmente uma língua, os quais, a SEDUC correspondente tenta capacitar para lecionar espanhol.

Para analisar melhor essa possibilidade, convém considerar dois fatos: o primeiro é que a legislação brasileira é sumamente restritiva, diferentemente do que ocorre na Espanha com a relação entre estudos efetuados e disciplina ministrada, isto é, um licenciado com habilitação em espanhol só pode apresentar-se para concursos para professor de espanhol e não para os de outras disciplinas e, em teoria, só pode dar aula de espanhol já que tampouco existe nosso conceito de disciplinas afins. Embora essa restrição legal nos oculta que no dia de hoje, bastantes professores de português completam seus horários letivos dando aulas de espanhol. O segundo é que a “capacitação” é possível legalmente, assim, o professor que já tenha uma habilitação pode obter uma nova cursando umas 1.600 horas, em vez das 2.800 inicialmente previstas.

Portanto, o problema não é se pode ser feito, mas como se faz. Normalmente vem se realizando mediante cursos de escassa duração (entre 120 e 600 horas) e em alguns casos, a distância. Por isso e ainda levando em consideração as dificuldades financeiras de boa parte das secretarias de educação e o fato de que todos os países adotaram em algum momento medidas que permitam mudanças de especialidade dos professores com o fim de otimizar os meios humanos dos que dispõe, pensamos que é impossível

formar ou “capacitar” um professor de espanhol com essa carga horária. Diante da dificuldade que apresenta um professor brasileiro na ativa receber uma formação de 1.600 horas, achamos que se poderia pensar na busca de mecanismos intermediários que permitam capacitar professores de espanhol, assegurando uma formação de qualidade.

5. Formação continuada.

Outro aspecto importante sobre o que gostaríamos de refletir nessas condições, é o da Formação Continuada do professor brasileiro e, mais especificamente, daquele que leciona espanhol.

O professor brasileiro de espanhol vem dando suas aulas com a formação que recebeu em sua universidade e com a quase total certeza de que não iria receber nenhuma formação adicional, chame-se continuada, permanente ou reciclagem, durante sua vida profissional.

O fato é que no Brasil se costuma associar o conceito de formação continuada mais à idéia de realizar estudos de pós-graduação do que de atualização dos conhecimentos existente. Isso implica não haver políticas públicas de formação permanente, mas um conjunto de ações dispersas no âmbito estadual ou municipal, realizadas muitas vezes por meio de Acordos com terceiros, com poucas exceções como foram em seu momento o *Centro de Professores da Prefeitura de Belo Horizonte* ou a *Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da educação (EAPE)* do Distrito Federal. Tampouco outras iniciativas como a *Comissão de Aperfeiçoamento dos Professores de Ensino Médio e Profissional (CAPEMP)* ou o *Programa de Expansão do Ensino Médio (PROMED)*, tiveram muito êxito.

O resultado é uma carência significativa na atualização dos conhecimentos dos professores já existentes que, em muitos casos,

lhes impede refletir sobre como desenvolvem suas atividades; os objetivos propostos; os conteúdos ensinados e os materiais e recursos utilizados para o ensino de uma segunda língua. Não devemos nos esquecer que a formação continuada é um espaço fundamental para o desenvolvimento lingüístico e metodológico dos professores, assim como para o intercâmbio de experiências, informações, idéias e materiais.

Nesse sentido, gostaríamos de destacar que, sinceramente, pensamos que nenhuma instituição nacional ou estrangeira colaborou mais na atualização dos conhecimentos dos professores brasileiros de espanhol do que a *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha em Brasília, mediante duas modalidades: os Cursos de Atualização Didática para Professores de Espanhol e os Cursos Interuniversitários de Atualização Didática para Professores de Espanhol.

No que diz respeito aos Cursos de Atualização Didática para Professores de Espanhol, esses vêm sendo oferecidos pela *Consejería*, desde finais de 2003, às secretarias de educação dos estados e dos municípios e estão compostos de até 80 horas por ano, ministradas em módulos de 40.

Esse programa, gratuito e que conta com reconhecimento oficial brasileiro mediante convênios assinados com as secretarias de educação dos estados e municípios, está mostrando ter uma grande aceitação, como se deduz da demanda crescente que obtém por parte de tais secretarias e pela muito alta avaliação que os professores de espanhol matriculados concedem em suas avaliações ao programa global; ao seu desempenho; à instituição organizadora e aos Assessores Técnicos que o ministram. Desde o ano de 2004 foram realizados módulos nos Estados do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Ceará, Goiás, São Paulo, Roraima, Rondônia, Alagoas, Amazonas, Acre, Pará, Bahia, Piauí, Santa Catarina, Paraná, Distrito Federal, Rio Grande do Sul, Maranhão,

Minas Gerais, Tocantins e Rio de Janeiro. No período 2005-2008, o curso cobriu exatamente 8.500 vagas em seus módulos para professores brasileiros de espanhol.

O objetivo da *Consejería* com esse programa, é proporcionar à rede pública não universitária do Brasil um mecanismo de atualização para seus professores que cumpra três requisitos básicos: deverá ter impacto imediato na qualidade da docência, pelo que se centra na metodologia didática de espanhol como língua estrangeira; deve ser gratuito, pois o é a formação dos professores nas universidades públicas brasileiras e porque se pretende que não se converta em um mais um fator de exclusão social e é essencial que o programa tenha reconhecimento oficial no Brasil e para isso estão respaldados pelos convênios com aqueles que têm a competência legal sobre o segmento educativo que nos interessa: as secretarias de educação.

Quanto à outra modalidade, os Cursos Interuniversitários de Atualização Didática para Professores de Espanhol, os mesmos se iniciaram em 2004, sendo cursos intensivos ministrados em duas semanas e dirigidos, preferencialmente, aos professores da rede pública não universitária e que constam de 60 horas ministradas em partes iguais por universidades espanholas e universidades brasileiras, às que se acrescentam outras 20 horas de imersão lingüística e cultural, ministradas pelos Assessores Técnicos da *Consejería*. Esse sistema de cooperação interuniversitária permite que os cursos tenham reconhecimento oficial na Espanha e no Brasil.

O impacto dessa iniciativa teve um resultado muito positivo, como deixa evidente a demanda crescente das universidades brasileiras e a avaliação altíssima que os professores de espanhol matriculados concedem em suas avaliações ao programa global; ao seu desempenho e às instituições e professores que o ministram.

Até hoje, os 31 cursos cobriram em torno de 2.500 vagas para professores brasileiros de espanhol, em 20 cidades diferentes, correspondentes a 14 Estados do país e ao Distrito Federal.

Oferecemos a seguir, um quadro resume desses cursos interuniversitários:

Ano	Estado	Cidade	Universidades	Vagas
2004	SP	São Paulo	UNED*	70
2004	SP	São Paulo	U. Salamanca**	30
2005	DF	Brasília	U. Salamanca-UnB	60
2005	RJ	Rio de Janeiro	UNED-UERJ	120
2005	PR	Curitiba	U. Salamanca-UFPR	60
2005	MG	Belo Horizonte	UNED-UFMG	120
2006	GO	Goiânia	U. Granada-UFG	60
2006	RJ	Rio de Janeiro	U. Salamanca-UFRJ	120
2006	BA	Salvador	U. Alcalá-UFBA	120
2006	SC	Florianópolis	UNED-UFSC	120
2006	DF	Brasília	U. Granada-UnB	60
2006	PR	Londrina	U. Salamanca-UEL	60
2006	ES	Vitória	U. Santiago-UFES	120
2007	MG	Belo Horizonte	U. Alcalá-UFMG	120
2007	RJ	Rio de Janeiro	U. Granada-UFRJ	120
2007	BA	Ilhéus	U. Salamanca-UESC	120
2007	RS	Rio Grande	UNED-FURG	120
2007	SP	São Paulo	UNED-UPM	120
2007	PA	Belém	U. Granada-UFPA	60
2007	DF	Brasília	U. Santiago-UnB	120
2007	MS	Campo Grande	U. Alcalá-UFMS	60
2007	PE	Recife	U. Salamanca-UFPE	60
2008	PB	João Pessoa	UNED-UFPB	60
2008	RJ	Niterói	U. Santiago-UFF	60
2008	BA	Ilheus	U. Granada-UESC	60

2008	SP	Araraquara	U. Salamanca-UNESP	60
2008	CE	Fortaleza	U. Alcalá-UFC	60
2008	PR	Foz de Iguçu	U. Alcalá-UNIOESTE	60
2008	GO	Goiânia	U. Santiago-UFG	60
2008	PE	Recife	UNED-UFPE	60
2008	BA	Salvador	U. Salamanca--UFBA	60

* Esse primeiro curso foi ministrado exclusivamente pela UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) sem a participação brasileira e foi celebrado nas instalações do Colégio "Miguel de Cervantes" de São Paulo recebendo o título de Curso de actualización para profesores brasileños de lengua española e teve a duração extraordinária de 144 horas.

** Da mesma forma que o anterior, esse curso foi ministrado pela Universidad de Salamanca sem sócio brasileiro, no mesmo local e com o título de La comprensión del texto y el discurso en el aula, com uma duração de 30 horas.

6. Materiais didáticos

Outro aspecto importante, que por problemas de espaço não podemos tratar, é o dos materiais didáticos usados pelos professores de espanhol. Trata-se de um tema de extraordinária importância econômica e que deveria ser objeto de um estudo mais detalhado. Não obstante, gostaríamos de fazer algumas reflexões.

No Brasil houve uma tradicional carência de materiais didáticos para o ensino do espanhol até a década de noventa, entretanto, a partir desse momento começam a proliferar no mercado brasileiro um sem-número de publicações da mais variada condição, o que inclusive causa problemas de avaliação para as SEDUC que têm de escolher os livros que consideram adequados para o ensino do espanhol.

Não devemos esquecer que as dimensões do mercado do livro didático no Brasil são assustadoras. Dessa forma, o Programa Nacional do Livro Didático, para o Ensino Fundamental, adquiriu para seu uso, nos anos letivos de 1995 a 2006, mais de um bilhão de livros, distribuídos para uma média anual de 30,8 milhões de

alunos matriculados em cerca de 163,7 mil escolas. Somente em 2006, o PNLD comprou e distribuiu dicionários para cerca de 764 mil salas de aula, de 147,7 mil escolas públicas de Ensino Fundamental, beneficiando mais de 29,8 milhões de alunos. O total de livros distribuídos pelo PNLDF no ano letivo de 2007 foi de 102.965 e de 110.241.724 em 2008.

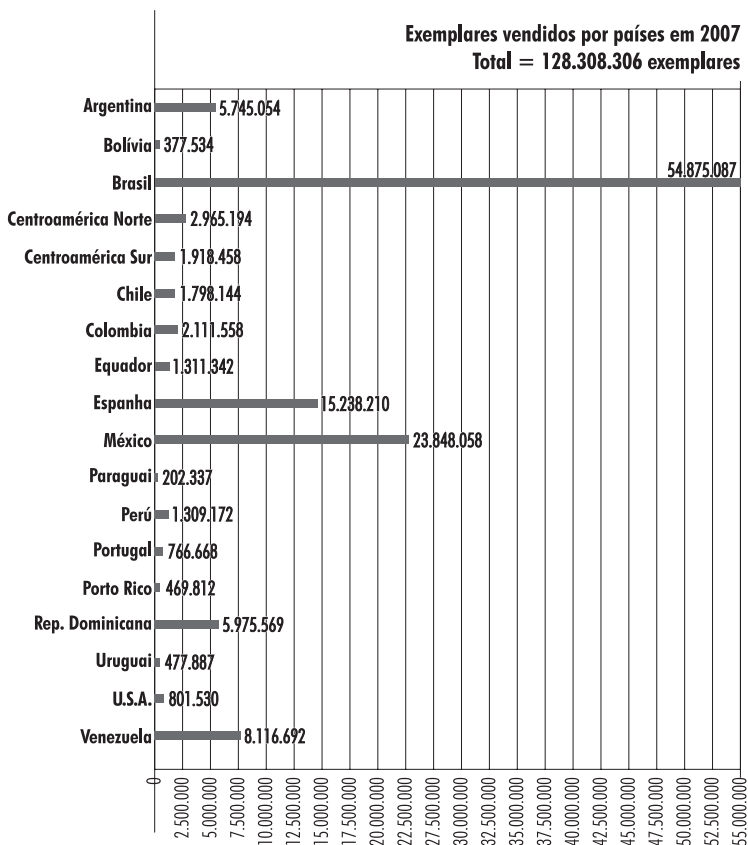
No que diz respeito ao Ensino Médio o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) distribuíram, ao final de 2005, livros de português e de matemática para 7,01 milhões de estudantes das três séries do Ensino Médio, matriculados em 13.253 escolas públicas de todas as regiões do país, sem incluir os alunos das escolas da rede estadual de Minas Gerais e do Paraná, por possuírem programas próprios. No final de 2006, foram entregues 7,2 milhões de exemplares para ser utilizados por 6,9 milhões de alunos (300 mil livros de reserva).

O gasto total ascendeu a R\$ 135.328.248,66²²⁴ (2006) e a R\$ 117.710.111,85 (2007)²²⁵.

Para fazermos uma idéia da importância do que estamos falando, basta dizer que em 2008 a empresa que mais foi beneficiada com as licitações do PNLD e do PNLEM foi a Editora Moderna, integrada no grupo espanhol Santillana. Isso supôs que, como se pode ver na tabela seguinte, o Brasil representou em 2007 42,76% do total de exemplares vendidos pela editora, significando uma quantidade igual à soma dos mercados da Espanha, México, Venezuela e República Dominicana (seus quatro seguintes mercados). Em 2006 as vendas no Brasil eram de “somente” 39.825.536 exemplares e em 2007 passou a quase 55 milhões de exemplares.

224. Ao redor de 45 milhões de € ao câmbio de 14/10/08.

225. As estatísticas completas podem ser vistas em: ftp://ftp.fnde.gov.br/weblivro_didatico/quadro_demonstrativo_periodicos_2005_2007.pdf



Fonte: <http://www.gruposantillana.com/cifras1.htm>

Logicamente, nesses números globais têm também sua incidência no livro didático de espanhol no Brasil, mercado tremendamente guloso.

O primeiro passo do referido mercado se deu em 27 de outubro de 2005 com a publicação do anúncio oficial (edital) que abria o processo de seleção de material didático de língua

espanhola para os professores de Ensino Médio, medida posta em marcha em consequência da aprovação da Lei nº 11.161/2006 e que já vimos em outras seções.

O material didático foi adquirido pelo MEC, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Embora não seja habitual, no caso do material de espanhol; a avaliação foi realizada pela própria Secretaria de Educação Básica para agilizar o envio²²⁶. Os livros foram analisados por profissionais, em sua maioria de universidades públicas representativas.

O passo que analisamos é pequeno em comparação com o que está previsto e que não é senão o anúncio do FNDE em 2007, e repetido em 2008, de que os 13,5 milhões de alunos das séries 6^a a 9^a do Ensino Fundamental da rede pública irão receber livros didáticos de inglês e de espanhol. Os alunos receberão os livros no início das aulas do ano letivo de 2011.

Segundo o anúncio do Presidente do FNDE, Daniel Balaban, realizado no 11^o Encontro Nacional do Livro Didático²²⁷, em 2008, o FNDE irá realizar o anúncio oficial²²⁸ para a aquisição de livros didáticos nos dois idiomas. Devido a amplitude e complexidade do PNLD, o processo de aquisição começa três anos antes que os livros cheguem às salas de aulas.

Convém avaliar o tremendo impacto dessa notícia, já que em caso de se produzir o anunciado, suporia ir além do disposto em caráter obrigatório na Lei do Espanhol, ampliando a implantação do ensino do espanhol para o terreno apresentado como meramente facultativo aquele que abrange as últimas séries do Ensino Fundamental. Isso implicaria passar de 6 milhões de possíveis alunos de espanhol (os do Ensino Médio) a 20 milhões

226. Portaria 28, de 2 de dezembro de 2005, <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria28.pdf>

227. O anúncio se repete em 15 de outubro de 2008 na 20^a Bienal Internacional do Livro, de São Paulo.

228. Até a presente data não foi publicado o anúncio.

(Ensino Médio + as últimas séries do Fundamental), suporia também um expressivo aumento das cifras de novos professores de espanhol.

Ainda que alegrando-nos pela notícia dada em 2008 e que, recordemo-nos que é idêntica à anunciada em 2007, não parece que exista a adequada correspondência entre a mesma e as políticas educativas que estão realizando as secretarias de educação. É importante lembrar que a competência sobre o Ensino Fundamental costuma ser municipal, pelo que implantar o espanhol nesse âmbito para o ano letivo de 2011, data que teoricamente os alunos receberão os livros de espanhol, exigiria um tremendo esforço econômico que achamos ser impossível para a imensa maioria das secretarias municipais de educação.

7. E se tudo sai bem, que qualidade terá o espanhol que será ministrado?

Gostaríamos de concluir com uma última reflexão. Imaginemos que tudo se desenvolve adequadamente, isto é, os conselhos estaduais de educação adotam as normas necessárias para a execução da Lei 11.161. Uma vez adotadas, as secretarias de educação fazem seus cálculos de pessoal necessário para ministrar as aulas de espanhol, ação combinada com as realizadas pelos centros privados que, lembremo-nos, também terão de oferecer o espanhol no Ensino Médio em 2010. Calculado o número de professores necessários, se realizam o pertinente Concurso e existem candidatos, já que o Brasil conta com licenciados suficientes para o ensino, cobrindo todas as vagas.

Em conseqüência da situação mencionada e nesse cenário utópico, teríamos o espanhol plenamente oferecido em todas as escolas de Ensino Médio, públicas e privadas, e com o número de professores adequado para lecionar a disciplina. Chegado

esse momento, acho que devemos nos perguntar que tipo de espanhol os brasileiros aprenderão, ou mais exatamente, qual seria a qualidade desse espanhol.

Infelizmente, nossa resposta é que dificilmente a qualidade seria muito alta, dado as carências que persistiriam em muitos âmbitos: formação inicial dos professores; ausência de cursos de atualização; relação professor/aluno; salários dos professores e, portanto, a necessidade de dar aula em vários centros com a correspondente sobrecarga de trabalho; materiais didáticos precários, etc. É preciso pensar que o ideal a que o espanhol aspira chegar estaria muito distante da situação que o ensino do inglês tem atualmente no Brasil, um idioma implantado há muitos anos no Ensino Fundamental e Médio, tanto em centros públicos como privados e que conta com seus próprios quadros de professores.

Contudo, qualquer análise séria chegaria à conclusão de que a situação do inglês no Brasil está muito longe de poder ser considerada próspera. De fato, já vimos que muitos alunos que estudaram inglês no ensino não universitário acabam escolhendo o espanhol nas provas do Vestibular, sem nunca haver estudado esse idioma, o que parece demonstrar que seu conhecimento da língua inglesa não é muito grande. Gostaria de acrescentar que essa circunstância se dá entre os melhores estudantes brasileiros já que só 30% dos alunos terminam o Ensino Médio e ainda é menor a cifra dos que se apresentam para o Vestibular.

Um problema relacionado e que soma no caso do espanhol, é o perigo de que esse se converta em uma língua estrangeira de segunda categoria. Isto é, que os melhores alunos escolham o inglês e os menos preparados, o espanhol. Já vimos como isso vem ocorrendo no caso da prova de língua estrangeira do Vestibular e pode também ser observado, em alguns casos, na universidade com alunos cursando Letras-Espanhol por não ter podido entrar na carreira que pretendia. Isso quer dizer que esse problema já existe no Vestibular e no nível universitário e que é preciso evitar

que possa se estender no Ensino Médio e Fundamental.

Parece-nos que esse pode ser um dos desafios mais importantes a ser superado pelo espanhol no Brasil, o de ser uma língua cuja escolha pelos alunos não se faça baseando-se em sua semelhança com o português, ou seja, na suposta facilidade para sua aprendizagem e sim considerando a importância que para eles pode ter esse idioma.

Não gostaria de terminar este livro dando uma imagem pessimista. É indubitável que o ensino do espanhol no Brasil atravessa o melhor momento da sua história, tanto em quantidade como em qualidade, tendo alcançado um grau de desenvolvimento impensável há pouco tempo atrás. Hoje, se ensina o espanhol em todos os Estados e em todos os níveis educativos e, tanto o Ministério de Educação como muitas secretarias de educação estaduais ou municipais, puseram em marcha medidas que permitem vislumbrar o futuro com certo otimismo, embora sem cair no excesso. Talvez, nesse momento o mais importante seja conseguir uma “massa crítica” de espanhol, isto é, contar com o número suficiente de professores, alunos e centros que proponham medidas relativas à qualidade de seu ensino, desde que, é claro, a mesma tenha um nível mínimo adequado. Mais adiante, quando já se disponha de um espanhol plenamente implantado no sistema educativo brasileiro, será o momento de adotar políticas dirigidas à melhoria da qualidade do ensino do espanhol no Brasil.

Neste processo de implantação do espanhol no Brasil em que nos encontramos atualmente, achamos que muitas pessoas podem colaborar, certamente a totalidade dos países de língua hispânica assim como aqueles mais próximos geograficamente e que se integram junto com o Brasil em estruturas supranacionais, como aqueles que contam com mais possibilidades técnicas e econômicas, considerando sempre que a quem corresponde a iniciativa é às autoridades educativas brasileiras.



COLECCIÓN

ORELLANA

COLEÇÃO

O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro

ÁLVARO MARTÍNEZ-CACHERO LASECA

Edição Bilingüe



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BRASIL

CONSEJERÍA
DE EDUCACIÓN