



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz



ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE
JOAQUIM VENÂNCIO

Julia Pessoa Leal

**ANÁLISE DOCUMENTAL DAS LEIS QUE INTRODUZIRAM E GARANTIRAM O
ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: revisitando o passado e discutindo o presente**

Rio de Janeiro

2022

Julia Pessoa Leal

**ANÁLISE DOCUMENTAL DAS LEIS QUE INTRODUZIRAM E GARANTIRAM O
ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: revisitando o passado e discutindo o presente**

**Pré-projeto de monografia apresentado à Escola
Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio –
Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV-Fiocruz) como
requisito parcial para aprovação no Curso Técnico
em Análises Clínicas**

Orientadora: Renata Sodré

Rio de Janeiro

2022

*Dedico esse trabalho às pessoas
que lutam pelo acesso à
educação pública de qualidade
e buscam pelo conhecimento.*

AGRADECIMENTOS

Quero começar agradecendo por ter tido a oportunidade de estudar na Escola Politécnica Joaquim Venâncio, lugar onde entrei tendo uma visão totalmente diferente do que realmente era, um lugar onde formou meu ser crítico e com opiniões sobre assuntos que eu jamais pensaria em me importar. Agradeço aos meus pais, Andréa Pessoa e Ricardo Peruzzi, pela persistência e assistência, visto que os dois estiveram ao meu lado desde o início, me dando todo o apoio possível, porque com toda a certeza não foi fácil. Sou grata a Deus por me manter em segurança por todo o caminho que fiz em 4 anos até esta escola, por me manter saudável para continuar meu caminho e seguir meus desejos sem desvio ou qualquer interrupção. Aos professores que deram seu máximo para os alunos por todo esse tempo, despendendo todo o tempo possível para auxiliar no que fosse necessário, sempre muito solícitos, principalmente a Fernanda Bottino que esteve presente até mesmo em fins de semana e feriados, dias os quais ela não tinha obrigação alguma em tirar minhas dúvidas. Ela estava sempre presente e a Mônica que sempre estava presente para falar sobre qualquer assunto que surgisse. Aos meus amigos, Júlia Koppe, Raphaela Barbosa, Thyanne Pereira, Gabriel Barros (Ortega), João Pedro Vianna e Giovanna Rech, que estiveram presentes em toda a minha trajetória desde 2019 até os dias atuais, mesmo com tantos altos e baixos, com todas as nossas diferenças e semelhanças, apesar de tudo, sempre estivemos juntos. Ainda assim faltam muitas pessoas para citar. E, por fim, mas não menos importante, minha orientadora Renata Sodré, que me auxiliou por toda a trajetória desta monografia, apesar de terem ocorrido alguns desencontros devido a questões pessoais, seu auxílio foi de suma importância para que este trabalho se tornasse o que se tornou em sua versão final.

RESUMO

O acesso à educação de qualidade nas escolas públicas é um problema: falta de investimento, magistério adequado, materiais didáticos e disciplinas negligenciadas, tendo como exemplo as línguas estrangeiras. Ao abordar o conceito histórico e sociocultural da educação brasileira e do ensino de línguas estrangeiras, apontando suas mudanças desde o período Colonial até os dias atuais, fizemos um resgate histórico através das leis que introduziram e garantiram o ensino de línguas estrangeiras. Recortamos nossos dados a partir do quadro proposto por Diego Verri (2018) que foi produzido de acordo com as informações contidas em SAVIANI (2013). Embora essa proposta seja em âmbito de leis nacionais, concentramos os esforços na sua repercussão no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas do Rio de Janeiro pelas políticas públicas implantadas após o contexto nacional. A (des)valorização do espanhol como língua estrangeira pode ser (ou deve ser) fruto das mudanças das políticas públicas nacionais e regionais, visto que houve diversas mudanças nas leis de garantia desta disciplina no contexto brasileiro. Esse trabalho contribuiu para uma visão mais atualizada das leis que garantem o ensino de línguas estrangeiras e como este ensino surge nas bases da educação brasileira.

Palavras-chave: Línguas estrangeiras. Ensino Público. Documentos históricos. Leis da Educação. Ensino - aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
1.1. JUSTIFICATIVA	12
2. OBJETIVOS	13
2.1. OBJETIVO GERAL	13
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
3. METODOLOGIA	14
4. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	15
4.1. PERÍODO IMPERIAL (1822-1889)	15
4.2. PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)	16
4.3. APÓS A REVOLUÇÃO DE 1930 (1930-1937)	17
4.4. ESTADO NOVO (1937-1945) E O GOVERNO POPULISTA (1945-1964)	18
4.5. DURANTE O REGIME DITATORIAL (1964-1985)	20
4.6. DE 1985 ATÉ OS DIAS ATUAIS	21
5. ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL	23
5.1. A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONJUNTO COM AS NECESSIDADES	23
5.2. POLÍTICA LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	24
5.3. POLÍTICA LINGUÍSTICA EDUCATIVA	26

5.4. A LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB) E A BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR)-----	31
5.5. ORDENAMENTO LINGUÍSTICO BRASILEIRO ATUAL: OBRIGATORIEDADE E OBRIGATORIEDADE VOLUNTÁRIA -----	38
6. ANÁLISE DAS REFORMAS E PROJETOS DE LEI NO BRASIL 1549-1996 E 2005-2022 -----	41
7. CONCLUSÃO -----	46
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	48

1. INTRODUÇÃO

A (des)valorização da língua estrangeira na escola pública é um fenômeno recorrente e não exclusivo da atualidade. Por isso, pretendemos, por meio de olhares diversos, levantar quais são as motivações, políticas/legislativas num pano de fundo social, para que haja sucateamento da escola pública e, em virtude disso, mais especificamente da disciplina de língua estrangeira espanhol.

Este trabalho tem por objetivo mostrar a importância das línguas estrangeiras a partir das perspectivas da inserção ou não de leis que garantam a oferta de línguas estrangeiras nas escolas públicas, considerando as mudanças descritas no quadro de Verri (2018). Tendo em vista que o investimento do governo em materiais próprios para a matéria, a infraestrutura da instituição, formação apropriada do corpo docente e incentivos perpassam por políticas públicas que garantam a oferta de uma educação de qualidade, a ausência ou presença dessas políticas podem ser fatores decisivos que contribuem para o processo de valorização ou desvalorização da língua estrangeira para os alunos de escola pública.

Vamos começar pelo panorama histórico do ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Este ensino começou no século XVI, mais precisamente no período colonial, visto que para os nativos a língua portuguesa era estrangeira. Esse ensino se deu apenas com o objetivo de catequizá-los, sobretudo a partir da imposição do medo e da desconfiança, segundo Piletti (1991). O mesmo autor diz que os colonizadores procuraram submeter os indígenas à língua e à cultura, de modo que lhes fosse removida sua autonomia.

Nas aldeias, ou em escolas ambulantes improvisadas, os índios recebiam dos europeus conhecimentos enriquecedores e novos que vinham sempre, da parte do colonizador, acompanhados da intenção de aprisioná-los ao mundo e à cultura do homem branco, retirando-lhes a autonomia. (PILETTI, 1991, p.31)

Os colonizadores utilizavam da metodologia de ensino jesuítica¹, ou seja, através do latim e do grego, ainda assim impondo a tradição europeia. Segundo Piletti (1991, p. 34), “os jesuítas responsabilizaram-se pela educação dos filhos dos senhores de engenhos, dos colonos, dos índios e dos escravos”. Porém os jesuítas se opuseram ao controle do governo português, de acordo com o autor este foi o motivo da expulsão dos jesuítas e, também, foram expulsos de Portugal pelo primeiro-ministro, Sebastião José de Carvalho, mais conhecido como marquês de Pombal.

Com a expulsão dos jesuítas, veio como consequência a destruição da estrutura educacional, desta maneira o Estado ficou responsável, pela primeira vez, pela educação. Houve mudanças no quadro de professores e o ensino foi degradado, segundo exposto por Giovanna Rodrigues da Silva no artigo Línguas estrangeiras no Brasil: um histórico ao longo dos anos.

O ensino de línguas modernas se tornou universal com o objetivo de ensinar novas ideologias e culturas, isso ocorreu a partir do momento em que o império foi implantado, já que a família real estimulou o ensino de francês, inglês e italiano, línguas essas que eram modernas, sobretudo, vivas.

Porém esse ensino não durou muito tempo. Em torno de 1889, no decorrer da criação da Primeira República, de acordo com Leffa (1999), houve uma decadência no ensino das línguas com a restrição de 50% na carga horária da matéria, o que conseqüentemente levou essa disciplina a ser facultativa, ou seja, não era obrigatória. Foi considerada, também, a possibilidade dos aprendizes de escolherem a língua desejada, o que pode ter levado ao desprezo de outras.

O ensino brasileiro, ao iniciar o século XIX, estava reduzido a pouco mais que nada (Piletti, 1991, p. 37)

É possível perceber que o pensamento de 1989 permanece e repercute na atualidade em um formato equivocado de que algumas disciplinas, inclusive as disciplinas de línguas estrangeiras, não são importantes e que não estão dentro do currículo como qualificadas, já que são vistas como oficinas, extra curriculares e

¹ Ratio Studiorum: Plano de Estudos

etc. Esse é um reflexo histórico da decadência após a expulsão dos jesuítas, aliado à deficiência de políticas públicas voltadas a um ensino de língua estrangeira.

Nesse período de reforma do ensino houve a troca dos materiais, de professores e, também, a divisão de turmas. Porém a metodologia tradicional não foi mudada, a gramática continuou sendo aplicada por exercícios de fixação, até mesmo nos dias atuais, pela comodidade de manter a realização de cópia e repetição para, ao menos, obter um pouco do “conhecimento” de idiomas estrangeiros, como expressa Giovanna Rodrigues da Silva no artigo Línguas estrangeiras no Brasil: um histórico ao longo dos anos.

Foi criada, na década de 90, a primeira LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O parágrafo dessa lei de 1971 deprecia as línguas estrangeiras aplicadas na escola e, dessa forma, as disciplinas acabaram por se tornar apenas “títulos de acréscimo”, perdendo a sua importância.

Recomenda-se que em Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, se inclua uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência. (Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, Art. 7º).

Antes da criação dessa lei, os alunos tinham a disciplina desde o ensino primário até a conclusão do ensino médio, ainda estudando quatro línguas estrangeiras diferentes e saindo da escola sabendo ler textos em seu formato original, ou seja, mostrava-se um ensino eficaz.

Atualmente, no século 21, tivemos a lei nº 11.161 de 2005 que tornava o estudo de espanhol obrigatório desde o ensino fundamental até o ensino médio. O espanhol se tornou uma língua de suma importância, visto que é uma das mais faladas mundialmente, se tornando universal, além de ser a língua oficial de 21 países, de acordo com o blog CNA, sendo esses: Nicarágua, México, Costa Rica, Panamá, El Salvador, Honduras, Cuba, República Dominicana, Colômbia, Espanha, Venezuela, Equador, Argentina, Peru, Bolívia, Chile, Paraguai, Uruguai, Guiné Equatorial, Guatemala e Porto Rico. Também é a segunda língua mais falada nos Estados Unidos. Desta forma, segundo o Ethnologue, o espanhol é a segunda língua mais falada do mundo se contarmos apenas os nativos, possuindo mais ou menos 400 milhões de falantes. De acordo com dados do Ethnologue

(2022), a língua espanhola ficou em quarto lugar no ranking com pouco mais de 500 milhões de falantes no total.

Já em 2018 tivemos a BNCC - Base Nacional Comum Curricular, que concluiu que o ensino da língua inglesa era obrigatório a partir dos últimos anos do Ensino Fundamental em qualquer escola do país. Cerca de 860 milhões de pessoas falam inglês, sendo 360 milhões nativos, o que deixa a língua sendo a terceira mais falada, e aproximadamente 500 milhões de pessoas possuem o inglês como segunda língua. O inglês também é uma língua universal pela facilidade de aprendizado, sendo muito comum em viagens e negócios para comunicação entre estrangeiros e nativos. Segundo dados do Ethnologue (2022), a língua inglesa conta com mais de 1,5 bilhões de falantes no total, desta maneira, ficando em primeiro lugar no ranking.

Há também as línguas estrangeiras que vieram ao Brasil incentivadas pela política de imigração, porém essas serão abordadas mais adiante no capítulo 1.

1.1. JUSTIFICATIVA

Ao observar o ensino de línguas estrangeiras em escolas públicas e em escolas privadas, foi possível perceber grande diferença devido a fatores como investimento, incentivo e modo de abordagem da disciplina apontados por Rogério Tílio em seu artigo intitulado como Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública: possibilidades e desafios.

Nos anos atuais há um grande uso da língua estrangeira para diversas atividades de lazer, como viagens, por exemplo, e até mesmo em um emprego. De acordo com dados da Ethnologue (2021), a língua inglesa está em primeiro lugar como uma das mais faladas do mundo, juntamente com espanhol que ocupa o quarto lugar, ou seja, são línguas universais, podendo ser usadas em vários meios.

Com o objetivo de chamar a atenção das pessoas para o tema, este trabalho mostrará como e porquê essa desvalorização acontece e o motivo pelo qual devemos valorizar o aprendizado de línguas estrangeiras em toda a rede de ensino pública.

Após um pouco de dúvida quanto ao tema a ser escolhido, a autora selecionou o tema a partir de sua própria experiência no ensino público de línguas estrangeiras, visto que a mesma vivia tanto o ensino escolar público quanto o ensino do curso que, por sua vez, era um lugar focado somente em inglês e espanhol. Desta maneira ela percebeu grandes diferenças, o que despertou um interesse em saber e propagar para todos os motivos pelo qual a matéria deve ser aplicada corretamente no currículo escolar, desde o ensino fundamental até o ensino médio pelas escolas.

A análise do material empírico e este pré-projeto será desenvolvido baseado na seguinte questão norteadora: ***“Observando as diferenças entre a escola pública e privada, qual é a importância e o papel da escola no ensino de línguas estrangeiras?”***.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Analisar e descrever historicamente a educação brasileira e a língua estrangeira nas escolas públicas, no que diz respeito às garantias via lei da oferta dessa disciplina.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Analisar a história da educação e da língua estrangeira contida nos documentos mapeados por Saviani (2013) e organizados no quadro de Verri (2018);
- 2) Atualizar o quadro proposto por Verri (2018) a partir da inserção de políticas educacionais que vieram após 1996.

3. METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho consiste na análise do quadro proposto por Verri (2018) e atualização do mesmo, a partir da inserção das políticas estabelecidas depois de 1996. Utilizamos a abordagem qualitativa como estratégias de pesquisa, assim como a revisão da literatura por meio da busca nas bases de dados Lilacs e Scielo, tendo como referência os descritores: línguas estrangeiras, ensino - aprendizagem, desvalorização, valorização, línguas modernas, ensino público e políticas educacionais.

Também fará uso da revisão dos seguintes materiais como Constituição Federal (1988), LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) entre outros conjuntos de documentos que abordam a educação brasileira e estejam inseridos no quadro de Verri (2018), que são referentes ao histórico das línguas estrangeiras desde o período colonial até os dias atuais, relacionando com a abordagem sociocultural e o acesso à educação.

A análise deste material visa a responder à seguinte questão norteadora:

“Qual a influência das políticas públicas no fortalecimento ou invisibilidade das línguas estrangeiras no Brasil, mais especificamente o espanhol?”.

4. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Como foi explicitado na introdução, a história da educação no Brasil começou no período colonial, com a chegada dos jesuítas, que aplicaram o método Ratio Studiorum (coletânea de regras e prescrições práticas minuciosas que deveriam ser seguidas pelos padres jesuítas na aplicação da educação) e passou por diversas modificações ao longo do tempo.

4.1. PERÍODO IMPERIAL (1822-1889)

Após o período colonial e parte do período imperial citados na introdução, ao aprofundarmos no período imperial, que teve início em 1822 e terminou em 1889, vemos certa exclusividade ao se tratar do ensino superior, que coloca em evidência o elitismo advindo da educação deixando a classe pobre em segundo plano e expandindo cada vez mais os privilégios da classe dominante. É ainda mais visível o caráter classista da educação quando o objetivo da educação era a formação das classes dirigentes.

Ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocuparam-se mais em criar algumas escolas superiores e em regulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior (José Clécio Silva e Souza apud Piletti, 1991, p.41).

Concedida em 1824, a primeira Constituição Brasileira garantiu, em seu Art. 179. “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. Em 1827, surge uma lei que determinava a criação de escolas para meninas e escolas de primeiras letras em todos os lugares.

O Ato Adicional de 1834 tentou ir contra a estrutura centralizadora do governo imperial, já na Constituição de 1891 foi estabelecido o presidencialismo como forma de governo, onde estritamente homens acima dos 21 anos poderiam votar, extinguindo o voto censitário, além de impedir que analfabetos votassem.

Tanto o Ato Adicional quanto a Constituição de 1891 descentralizou o ensino, ou seja, o ensino se tornou aberto a todos, porém, segundo José Clécio em seu artigo intitulado como

Educação e História da Educação no Brasil, não foram oferecidas as condições necessárias às províncias de terem redes organizadas de escolas, conseqüentemente auxiliando para a displicência com o ensino público, o deixando nas mãos do ensino privado, mais uma vez destacando o caráter classista e acadêmico, o que acabou por gerar um sistema duplo de ensino, onde de um lado havia um ensino primário e profissional precário destinado às classes populares, e de outro, cursos de formação superior voltados para a formação das elites.

4.2. PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

Ainda em decorrência da negligência com o ensino público, o diferenciando do ensino conferido à elite, a Primeira república herda esse sistema dual de ensino e então surgem incontáveis reformas referentes a desorganização do sistema educacional, como por exemplo, a Benjamin Constant, a Carlos Maximiliano e a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa. Apesar de existirem essas reformas, segundo José Clécio, a base da educação se mantinha a mesma, visto que as reformas não buscavam a mudança da estrutura educacional.

Apesar do modelo educacional que trazia privilégios para a classe alta ser colocado em questão na Primeira República, ainda há resquícios de tempos passados onde a elite é cada vez mais privilegiada, enquanto que a classe baixa está sempre em segundo plano, de acordo com José Clécio.

Foi criado, pela Constituição da República de 1891, o sistema federativo de governo que empregou a descentralização do ensino, o que acabou por construir um “sistema educacional pouco democrático”, ou seja, o ensino secundário e superior era privilegiado e ficava sob responsabilidade da União, já o ensino primário era deixado de lado nas mãos do Estado.

A descentralização consistia na representação de mudanças eficientes e consideráveis, porém ocorreu o contrário, um completo descaso ao se tratar de estados mais pobres, o que conseqüentemente levou ao analfabetismo, já muito recorrente em nosso país, e na educação precária oferecida aos menos favorecidos.

Vamos ver, assim, a educação e a cultura tomando impulso em determinadas regiões do sudeste do Brasil, sobretudo em São Paulo, e o restante dos estados seguindo, “sem

transformações profundas, as linhas do seu desenvolvimento tradicional, predeterminadas na vida colonial e no regime do Império” (Romanelli, 1978, p. 43).

A partir da citação acima é possível perceber que São Paulo se destaca no quesito investimento educacional. Contudo, o estado lutou contra o analfabetismo com a finalidade de “afrontar a enraizada política oligárquica” segundo José Clécio, não para que a classe pobre tivesse oportunidade de desenvolvimento assim como a elite. Eles tinham esse objetivo pois o analfabeto era impedido de votar, dessa forma era necessário o aumento do contingente eleitoral, visto que esse era um fator preponderante na perpetuação das oligarquias, além de preparar a população para a nova ordem econômica.

Todavia, para que isso acontecesse era necessário que houvesse uma rede organizada de escolas públicas, visto que a realidade era contrária.

4.3. APÓS A REVOLUÇÃO DE 1930 (1930-1937)

Segundo José Clécio, a Revolução de 1930 causou um tipo de revolução ideológica, onde surgiram mudanças no âmbito educacional, visando finalmente a importância da educação e a garantia desse direito a todos.

Em 11 de abril de 1931 houve o Decreto nº 19.850 que criou as secretarias de Educação dos estados e o Ministério da Educação. José Clécio diz que “com o ideal de educação obrigatória, gratuita e laica, entre outros, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, esse manifesto tinha como objetivo tornar público o Movimento Renovador e mostrar em que esse movimento consistia e o que pretendia.

Segundo Romanelli (1979, p. 147-148),

O manifesto sugere que deve consistir na ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurarem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais se a escola for gratuita.

A Constituição de 1934 teve sua origem a partir da Revolução Constitucionalista de 1932. Essa Revolução tratava-se de um conflito armado liderado por São Paulo que discordava do autoritarismo do Governo Provisório de Getúlio Vargas e apoiava uma nova Constituição. Os paulistas foram derrotados pelas tropas de Vargas, porém de nada adiantou visto que em 1934 foi promulgada pela Assembleia Constituinte a nova Constituição que consistia na organização do ensino brasileiro.

Com isso veio o sistema político de três poderes que eram o legislativo, o executivo e o judiciário, também o voto secreto e universal, onde mulheres poderiam votar e o voto seria obrigatório para maiores de 18 anos, em relação à educação, era assegurada a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário público, porém o ensino religioso deveria fazer parte da educação como matéria facultativa, assim como as grades curriculares de meninos deveriam ser diferentes das grades das meninas.

O ensino primário é obrigatório, podendo ser ministrado no lar doméstico e em escolas oficiais ou particulares; e gratuito o ensino nas escolas públicas primárias; nelas será fornecido gratuitamente aos pobres o material escolar; fica reconhecida e garantida a liberdade de cátedra, não podendo, porém, o professor, ao ministrar o ensino, ferir os sentimentos dos que pensam de modo diverso; ensino cívico, a educação física e o trabalho manual são matérias obrigatórias nas escolas primárias, secundárias, profissionais ou normais; a religião é matéria facultativa, de ensino nas escolas públicas, primárias, secundárias, profissionais ou normais, subordinado à confissão religiosa dos alunos. (BRASÍLIA, 2012).

4.4. ESTADO NOVO (1937-1945) E O GOVERNO POPULISTA (1945-1964)

Com a vinda da Constituição de 1937, a Constituição de 1934 foi notavelmente enfraquecida. Ghiraldelli Jr. (1994, p. 81) diz que,

O Estado Novo se desincumbiu da educação pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário. O ordenamento relativamente progressista alcançado em 34, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e

obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobriga o Estado de manter e expandir o ensino público.

A partir da citação de Ghiraldelli Jr. (1994), para explicar de forma mais simplificada, podemos perceber que o Estado não tinha interesse algum em prestar educação gratuita e pública para as classes populares, sendo esse fato evidenciado na Constituição de 1937, que visava mostrar de maneira oposta a dualidade da educação. Esse caráter dual consiste na implementação apenas do ensino profissionalizante para a classe pobre, já para a elite era reservado o ensino particular ou público.

Após o fim do Estado Novo, o país voltou à democracia corriqueira e assim surgiu uma nova constituição. No âmbito educacional, a constituição de 1946 decretava determinados direitos que foram abolidos pelo Estado Novo e garantidos pela Constituição de 1934.

Nos Artigos 166 e 167 da Constituição de 1946 dizem, respectivamente, que “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.” e “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulam.”

Segundo José Clécio (2018), para que o direito à educação de fato fosse garantido, a Constituição colocava, em seu Art. 167, 10% do orçamento da União e 20% dos estados, que mostravam um certo avanço para que esse direito fosse garantido, apesar de não ser suficiente. Porém, “apesar da mudança de regime e da nova constituição, a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (Piletti, 1991, p. 99).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja sigla é LDB, é mais conhecida como a Lei Darcy Ribeiro que “organiza todo o sistema educacional brasileiro, do ensino infantil até o superior, assegurando, dessa forma, o direito social à educação para estudantes brasileiros.”.

Durante o período de 1948 a 1961, até a aprovação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1961, houve uma intensificação na luta pela escola pública e gratuita. Houve campanhas com participação popular que requereram a melhoria e o aumento do atendimento escolar, para que realmente o direito constitucional “a educação é direito de todos”, fosse estabelecido.

4.5. DURANTE O REGIME DITATORIAL (1964-1985)

Este período foi marcado por alguns fatores, segundo José Clécio (2018) houve “repressão, privatização do ensino, que continuou privilegiando a classe dominante com ensino de qualidade e deixando de fora as classes populares, oficializou o ensino profissionalizante e o tecnicismo pedagógico”, essa oficialização visou apenas a preparação da mão de obra para que fosse possível atender às necessidades do mercado, que acabou desmobilizando o magistério² com muitas legislações educacionais.

A educação visava, em geral, transformar pessoas em objetos de trabalho, que lucravam para suas empresas, tornando-os seres passivos, de modo que aceitassem opressões. Era oferecido para as classes populares um tipo de ensino técnico cuja função na sociedade era “atender exclusivamente as necessidades do mercado”, ou seja, iria reter manifestações políticas, ajudando a dar continuidade na designação do ensino superior somente para a classe dominante.

Houve então a Reforma Universitária pela Lei nº 5.540/68:

- Instituiu o vestibular classificatório para acabar com os ‘excedentes’;
- Deu à universidade um modelo empresarial;
- Organizou as universidades em unidades praticamente isoladas;
- Multiplicou as vagas em escolas superiores particulares (Piletti, 1991,

p.16)

E a Lei nº 5.692/71 reformulou o ensino de 1º e 2º graus:

- 1º grau de 8 anos dedicado à educação geral;
- 2º grau de 3 a 4 anos, obrigatoriamente profissionalizante.

O 2º grau sendo obrigatoriamente profissionalizante, prestaria um ensino que prepararia o adolescente para uma vida profissional adulta oferecendo uma variedade de habilitações a serem definidas pelo Conselho Federal de Educação.

² Cargo de professor; professorado.

4.6. DE 1985 ATÉ OS DIAS ATUAIS

Dia 5 de outubro de 1988 foi estabelecida a Constituição que visava a “erradicação do analfabetismo”, a “universalização do atendimento escolar”, a “melhoria da qualidade do ensino” e a “formação para o trabalho”, conhecida como Constituição cidadã. Aranha (1996, p. 223) diz que, no âmbito educacional, houve principalmente a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público, ensino fundamental obrigatório e gratuito e atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos.”, isto propiciou que as classes mais baixas e de trabalhadores tivessem acesso pleno e gratuito aos serviços educacionais, assim como uma maior valorização dos profissionais que atuam nesta área.

Baseando-se na nova Constituição estabelecida foi formada também a Lei nº 9.394, uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 20 de dezembro de 1996 que inovou a partir das contribuições da lei anterior, e se baseava na Constituição Cidadã “pelo fato de ter incluído em seu âmbito mecanismos de participação no processo decisório federal e local.”

No mesmo ano em que foi promulgada a nova LDB, também foram criados Parâmetros Curriculares Nacionais que visavam a reestruturação dos currículos escolares brasileiros para que haja escolas verdadeiramente de qualidade. José Clécio diz que “Por mais que tenha evoluído, a educação brasileira ainda apresenta características reacionárias e alienantes, contribuindo para a formação de seres passivos, eximindo-se do compromisso de formar cidadãos ativos e conscientes.”

Criado em 1968, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) possui programas que apresentam como objetivo oferecer autonomia às escolas, melhores condições aos alunos para estadia, acesso e desenvolvimento de suas habilidades na escola. Estes são alguns dos programas:

- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD);
- Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE);
- Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE);
- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);
- Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM); e

- Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), entre outros.

A Lei nº 11.096, aprovada em 2005, teve como objetivo tornar democrático o acesso ao Ensino Superior e estabeleceu o ProUni (Programa Universidade para Todos), que atribui a estudantes de escolas particulares como bolsistas e de escolas públicas de baixa renda, utilizando a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bolsas de estudos em instituições de ensino superior particulares.

O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) também foi criado e concentra as vagas que as instituições oferecem e substitui as avaliações dos exames tradicionais das universidades públicas, os estudantes são escolhidos com base na nota do ENEM, contendo vagas de ampla concorrência e cotas para estudantes de escolas públicas e entre outros aspectos.

A lei do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação) foi promulgada em 2007 e é caracterizada como a maior fonte de recursos designado à educação, esses recursos são distribuídos conforme a quantidade de alunos matriculados nas redes municipais e estaduais determinado pelo Censo Escolar. No mesmo ano surgiu o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) que possui como objetivo atender as deficiências da educação brasileira e livrar-se de um estágio limitado da educação.

Segundo Santos e Conceição (2019), “falta estrutura física adequada nas escolas, faltam recursos materiais e pedagógicos, falta valorização dos professores, capacitação etc.”, ou seja, leis e projetos visando a melhoria, o acesso e oferecendo recursos para as escolas embora tenha um caráter promissor, parece não ser suficiente, pois é necessário que sejam colocadas em prática as ações governamentais em todas as três esferas (Municipal, Estadual e Federal) priorizando o pacto federativo, diminuindo, assim a lentidão na efetivação séria dessas leis e projetos.

5. ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil começou no mesmo período que se deu início à educação aplicada pelos jesuítas a partir da colonização portuguesa, uma vez que a língua portuguesa era estrangeira à época aos colonos.

5.1. A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONJUNTO COM AS NECESSIDADES

Segundo Day (2012) “a importância atribuída ao ensino e à aprendizagem de línguas estrangeiras crescente é proporcional ao crescimento que se vivencia, nos dias atuais, nas relações interpessoais entre os povos.”, isso significa que a importância da dominação de idiomas, ademais de sua língua materna, traz consigo a capacidade de determinar relações culturais, comerciais e interpessoais com pessoas de diversas partes do mundo.

Entretanto, as línguas estrangeiras que são escolhidas pelo povo ou pelo Estado com a finalidade de aprender ou ensinar, no ensino regular, não são aleatórias. Essas línguas são escolhidas de acordo com seu poder econômico, que é o primeiro requisito, e em segunda escala está o fator da proximidade cultural e geográfica entre os falantes, são os dois principais elementos quando se estabelece a “política de ensino de línguas estrangeiras no Brasil.” (DAY, 2012).

Durante as últimas décadas foram sendo abordadas duas perspectivas ao se tratar do ensino de língua estrangeira, de acordo com Leffa (2005). Uma das perspectivas é prioritariamente voltada à metodologia, na qual os debates eram dirigidos e focados somente na sala de aula, abrangendo “questões desde a formação e a atuação” dos professores até mesmo temas ligados à formação de identidade dos alunos, como diz Kelly Day (2012). A mesma autora, também, expressa outra perspectiva que é a política, cujas temáticas são relacionadas à seleção da língua estrangeira, às ligações de força, dentro de um mesmo território, definidas entre línguas, ao efeito da hegemonia de uma língua sobre outra, etc. A partir da fala da professora Kelly Day, os dois modos de abordagem são representados, respectivamente, pela linguística aplicada e pela política linguística.

5.2. POLÍTICA LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Compreende-se por política linguística “o conjunto de escolhas conscientes que são realizadas por um grupo de indivíduos no âmbito das relações entre língua e vida social” (Calvet, 2002, p. 145). Ou seja, a política linguística possui um significado vasto, estando relacionada a orientação sobre o uso de uma ou mais línguas em disputa em certa situação por decisões tomadas por agentes sociais. Ela baseia-se na identificação de situações linguísticas ideais e não ideais e dos meios de acesso de uma para outra, segundo parâmetros relativos. Day (2012) diz que “a colocação em prática da situação idealizada é função da Planificação Linguística.” O termo citado anteriormente significa “para o âmbito das políticas linguísticas, o planejamento, também chamado de planificação, é a implementação da política linguística em si, ou seja, a passagem da escolha à prática propriamente dita” (CALVET, 2002).

Considerando o universo da política linguística, é posto por Calvet (2007), que o gerenciamento das línguas é capaz de acontecer *in vivo*³, ou seja, das situações cotidianas onde a pessoa pode encontrar soluções para momentos linguísticos ou *in vitro*⁴ quando são advindas dos decretos e das leis a partir da intervenção do Estado. Entretanto há outro lado que, segundo Day (2012), possui uma política linguística que interfere em dois domínios:

“1) no status da língua em presença, que diz respeito ao reconhecimento das línguas como línguas nacionais, co-oficiais, etc.; ao uso das línguas em diferentes domínios ou ao reconhecimento de direitos linguísticos; e 2) no corpus das línguas que abrangem as intervenções na norma, as reformas ortográficas, modernização de vocabulário, entre outros.”

Nos referimos a um componente intrínseco⁵ da política linguística, que é chamado de política linguística educativa, quando adentramos as compreensões do ensino de línguas, tanto materna quanto segunda ou estrangeira. Esse componente delimita-se, segundo Day (2012) às “escolhas conscientes realizadas no âmbito de uma política de língua”, se limitando àquelas que

³ In vivo se refere aos estudos realizados com organismos vivos.

⁴ In vitro se refere aos estudos realizados fora de um organismo vivo.

⁵ que faz parte de ou que constitui a essência, a natureza de algo; que é próprio de algo; inerente.; que é real; que tem importância, significação por si próprio, independentemente da relação com outras coisas.

tratam especificamente da aprendizagem de línguas e do ensino (PetitJean, 2006), se apresentando através de decretos, leis e orientações educacionais.

A noção de política educativa se desenvolveu nos anos 1990 e se expandiu ao longo da primeira década do século XXI. Ela abrange tanto as políticas de ensino e de uso das línguas nos sistemas educacionais, principalmente públicos e oficiais, quanto o conjunto de problemáticas de uma educação cívica para o multilinguismo e para a alteridade linguística (Beacco & Byran, 2003).

Explorando alguns exemplos um pouco mais recentes de política linguística educativa, no Brasil, é possível citar, a partir de Savedra (2009), exemplos de amplitude local e nacional segundo Kelly Day (2012):

- “A lei 11.16 dispõe sobre a oferta obrigatória da língua espanhola nas escolas secundárias brasileiras e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que orientam, entre outras coisas, o ensino de línguas estrangeiras;”
- “A Lei Municipal 987 de 27 de junho de 2009, que trata da cooficialização da língua Pomerana no município de Pancas e a inclusão da disciplina no currículo escolar das escolas da rede municipal de ensino localizadas nas regiões em que predominam a população descendente de imigrantes no município;”
- “A Lei Municipal 1136 de 26 de junho de 2009, que trata da cooficialização da língua Pomerana no município de Santa Maria de Ietibá (ES) e a inclusão da disciplina de estudo da língua no currículo escolar, nas escolas da rede municipal;”
- “O projeto legislativo 132 de 9 de fevereiro de 2010, que dispõe sobre a cooficialização da língua Hunsrückisch no município de Antônio Carlos, (SC) e a inclusão da disciplina de estudo da língua no currículo escolar nas escolas da rede municipal de ensino.”

Os principais atores quando se trata da política linguística educativa são os dirigentes e responsáveis das instâncias do Estado, porém nos dias atuais estão surgindo outros agentes, que são as instituições culturais, universidades, empresas, principalmente as regiões fronteiriças, tendo sua atuação amplificada nas decisões da área.

As línguas estrangeiras oficiais possuem mais visibilidade diante de outras línguas estrangeiras (com maior ou menor valor econômico - não necessariamente capital sociocultural), historicamente falando, e por isso podem ser instrumento de dominação e subordinação de outras

línguas não oficiais. Elas representam “uma área de embate nos sistemas de ensino das sociedades contemporâneas, cujas políticas linguísticas educativas estão sujeitas às forças ideológicas dominantes” (Day, 2012). Ocorreu desta maneira ao final do século XIX, neste período pela influência cultural francesa, o francês era a língua estrangeira dominante nas escolas do Brasil, isso ocorre até os dias atuais, mesmo levando em consideração que a língua estrangeira atual é o inglês, podemos relacionar à influência do poder econômico e político americano.

5.3. POLÍTICA LINGUÍSTICA EDUCATIVA

Podemos identificar, no histórico de línguas estrangeiras no Brasil, ações constantes de planificação linguística e política que determinam desenvolvimentos e regressões. A língua portuguesa apesar de ser considerada a primeira língua estrangeira ensinada no Brasil, em função dos interesses e das necessidades de comunicação com os indígenas, circunstância que além de servir aos objetivos dos jesuítas, também servia aos da metrópole.

A condição do português língua estrangeira permaneceu durante o tempo em que essa situação foi importante para os colonizadores, porém foram surgindo os primeiros atos oficiais de intervenção linguística no Brasil à medida que o avanço da língua geral ameaçava o domínio português. Segundo Day (2012) “o primeiro marco de política linguística educativa que repercute diretamente na relação do povo brasileiro com a língua portuguesa e com as demais línguas é o diretório de Marquês de Pombal de 1758.”

A língua geral e as línguas indígenas foram proibidas tanto para o seu ensino quanto para seu uso, o que foi uma “ação de planificação linguística que afeta diretamente a história das línguas no Brasil e o status da língua portuguesa no território.” como diz Day (2012). A autora também diz que a língua portuguesa deixa de ser estrangeira e passa a fazer o papel de língua oficial e nacional, já em conjunto com os ideais da época, as línguas estrangeiras começam a ser chamadas de línguas de cultura.

Em 1837 houve a criação do Colégio Pedro II, o que foi um evento histórico para o ensino de línguas no Brasil visto que reverbera e expressa a política linguística no Brasil em um âmbito nacional. Sendo um dos primeiros locais oficiais de estudos secundários no Brasil, considerando

as palavras de Day (2012), ele coloca pela primeira vez as línguas estrangeiras modernas, no currículo das escolas brasileiras, em pé de igualdade com as línguas clássicas: grego e latim.

Baseando-se no modelo francês de ensino, o colégio incluía aulas de inglês, alemão e francês. Ainda baseado no modelo educacional francês, o ensino das línguas estrangeiras estava ligado pontualmente ao culto do espírito e à formação clássico-humanista desejada pela alta sociedade, que visava o ingresso nas universidades. “A base fundamental do colegial clássico eram os estudos literários, cujos instrumentos principais de ensino eram textos em línguas estrangeiras clássicas ou modernas.” (Day, 2012)

Para o aprendizado de línguas estrangeiras era muito utilizado o método de estudo literário, ou seja, os principais instrumentos de ensino eram textos em línguas estrangeiras modernas ou clássicas. O Colégio Pedro II se tornou um modelo de ensino secundário para todo o país, sendo o primeiro e único da época a realizar provas que proporcionam a possibilidade de ingressar nos cursos superiores.

A vinda da família real ao Brasil trouxe consequências para o país no âmbito cultural, educacional e, também, econômico. Por esse motivo a criação do Colégio Pedro II é algo que deu respostas às demandas surgidas com a chegada da família, que trouxe consigo as companhias de teatro, escolas de medicina e direito, foram criadas academias militares, a abertura da imprensa Régia e, também, dos portos. Por consequência surgiu a necessidade de prestar aos filhos da elite uma educação europeia, juntamente com o uso de outras línguas, “principalmente nas ações comerciais estabelecidas com a Inglaterra, a grande potência econômica e militar da época.” (Day, 2012)

Segundo Leffa (1999), durante a época do Império os alunos precisavam estudar no mínimo quatro línguas no ensino secundário, por outro lado, mesmo que a criação do Colégio Pedro II tenha sido a representação de um grande avanço para o ensino de modo geral e, principalmente, para as línguas estrangeiras modernas no Brasil, o ensino de línguas estrangeiras e de modo geral foi exposto a várias reformas e leis que acabaram por colocar o ensino em certo declínio contínuo, tanto no quesito de quantidade de línguas ensinadas quanto às horas semanais reservadas para elas como podemos observar no quadro abaixo:

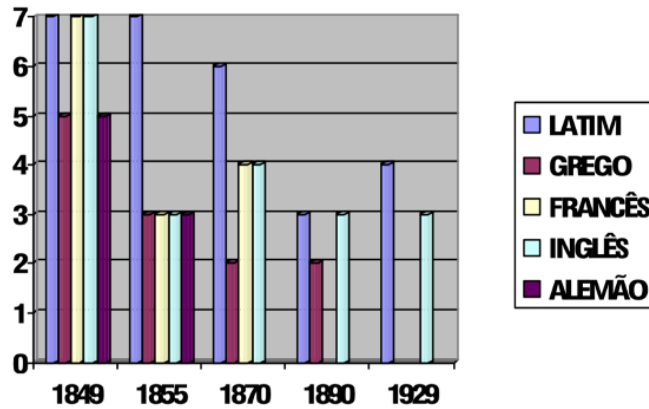


Figura 1: Quadro representando a evolução do ensino de línguas estrangeiras no Brasil entre 1849 e 1929 criado pela professora Kelly Day (2012)

No final da década de 40, mais precisamente no século XIX, o ensino possui 7 anos de estudo e a gramática geral e nacional aparece apenas nos primeiros anos, já a língua inglesa, o latim e o francês são lecionados ao longo de todo o colegial, levando em consideração o grego e o alemão que são ensinados durante 5 anos.

No ano de 1855, de 24 horas semanais curriculares, aproximadamente 15 horas eram reservadas ao ensino de línguas estrangeiras, entretanto elas eram aplicadas apenas durante 3 anos dos 7 anos, diferente do latim que era ensinado durante todo o período escolar. Entretanto, em 1929, houve uma mudança, restando apenas duas línguas obrigatórias das cinco que eram aplicadas, sendo elas o latim e o francês, ao final da 1ª República.

Abaixo temos um quadro produzido por Joselita Júnia Viegas Vidotti e Rívia Dornelas a partir de dados retirados do livro *Didática Especial de Línguas Modernas* de CHAGAS (1982), mostrando as mudanças durante os anos de 1855 a 1929 e as reformas pelas quais as línguas estrangeiras clássicas e modernas passaram.

REFORMAS	ANOS						
	S						

		Latim	Greg o	Francês	Inglês	Alemão	Italiano
Couto Ferraz	1855	7	3	3	3	3	1 F
Marquês de Olinda	1857	7	2	3	4	2	1 F
Sousa Ramos	1862	7	2	3	4	2	2 F
Paulino de Sousa	1870	6	2	4	4	-	-
Cunha Figueiredo	1876	3	2	2	1	2 F	-
Leôncio de Carvalho	1878	3	2	2	2	2	-
Homem de Melo	1881	4	2	2	2	2	1 F
Benjamin Constant	1890	3	2	3	3 Op	3 Op	-
Fernando Lobo	1892	3	3	3	3	3	-
Epitácio Pessoa	1900	3	3	3	3	3	-
Rivadavia Correa	1911	2	1	3	3 Op	3 Op	-
C. Maximiliano	1915	3	-	3	3 Op	3 Op	-
J. L. Alves-Rocha Vaz	1925	4	-	3	3 Op	3 Op	1 F
Alteração desta	1929	4	-	3	3 Op	3 Op	1 F

Quadro produzido a partir de dados do livro do autor CHAGAS (1982).

F= Facultativo

Op= Opcional

De muitas maneiras, segundo Day (2012), a república marca um divisor de águas na história educacional brasileira, mas também caracteriza o início de um declínio vertiginoso no ensino de línguas estrangeiras. A partir do momento em que a educação é vista como um meio de apresentar

as relações de produção, voltadas para a instrumentalização para o trabalho, que na época não necessariamente envolvia falar outras línguas como hoje, as línguas estrangeiras deixaram de ser importantes e o tempo destinado a elas diminuiu na mesma proporção que novas disciplinas ingressam no currículo.

As sucessivas reformas durante a Primeira e a Segunda República, incluindo a reforma de Francisco de Campos, que estabeleceu o método direto como método oficial, gradualmente promoveram a variedade de línguas prioritárias, apresentando-as algumas vezes como obrigatórias e outras vezes como facultativas, reduzindo notavelmente o número de aulas que ocorriam por semana. A situação mudou apenas com a reforma Capanema de 1942, que foi o segundo marco no ensino de línguas estrangeiras no Brasil. (Day, 2012)

A Reforma de Gustavo de Capanema de 1942, formulada com base nas ideias positivistas, manteve e reforçou alguns projetos iniciados com a reforma anterior e deu ênfase à formação geral do aluno adotando um programa que volta a valorizar as disciplinas clássicas e conteúdos que enfocam questões nacionalistas. (Day, 2012)

Essa foi uma reforma que ampliou a importância do ensino de línguas estrangeiras na República do Brasil. Day (2012) diz que “do ginásio ao colegial (científico ou clássico), além do latim estudava-se francês, inglês e espanhol.” Foram destinadas 35 horas semanais ao ensino de línguas estrangeiras, tanto clássicas quanto modernas, a partir da Reforma de Capanema. Também foi estimulada a aplicação do ensino de idiomas na própria língua estrangeira, ou seja, os alunos aprendiam o idioma a partir do contato direto com o mesmo ao falar, escrever e escutar.

Houve a centralização do ensino, onde todas as decisões relacionadas à escolaridade deveriam passar pelo Ministério da Educação, desde as línguas que deveriam ser ensinadas até a metodologia de ensino, desta maneira desenvolvendo uma homogeneização das políticas educativas no Brasil. Apesar deste fato, de acordo com Leffa (1998), “as décadas de 40 e 50, sob a Reforma Capanema, foram os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil”.

Entretanto, com a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, perde-se todo o avanço representado pela reforma referida anteriormente, e o ensino de línguas é ultrapassado pela lei nº 5692/71.

5.4. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define e regulamenta o sistema educacional brasileiro com base nos princípios instituídos por meio da Constituição. Foi mencionado pela primeira vez na Constituição de 1934, e o primeiro projeto de lei foi enviado do Poder Executivo ao Legislativo em 1948, exigindo 13 anos de debate antes que o texto tomasse sua forma final. A primeira LDB foi emitida pelo presidente João Goulart em 20 de dezembro de 1961, seguida de outra versão em 1971 - durante o regime militar, até a promulgação da mais atual em 1996.

Esta Base define o conhecimento, as habilidades e as competências que todos os alunos devem desenvolver durante a educação primária. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, essa Base se une aos propósitos que dirigem a educação brasileira visando o desenvolvimento humano holístico e uma sociedade democrática, inclusiva e justa, ou seja, uma sociedade sustentável.

Ao contrário do esperado, a descentralização do sistema educacional promovida pela LDB em 1961 teve impacto direto no ensino de línguas estrangeiras. O ensino de línguas estrangeiras deixa de ser obrigatório e fica sob responsabilidade dos conselhos escolares locais, mais conhecidos como Conselhos Estaduais de Educação. Ao mesmo tempo, no contexto geopolítico, a ascensão dos Estados Unidos como potência militar, política e econômica após a Segunda Guerra Mundial determinou a expansão do espaço do idioma inglês em solo nacional, provocando uma grande visibilidade das escolas particulares de inglês. Por outro lado, reduzindo a influência cultural e econômica de outros países como Alemanha e França e a busca pelo aprendizado de seus respectivos idiomas.

A LDB 5692 em 1971 encurtou o período de ensino de 12 anos para 11 anos, e introduziu o ensino de línguas estrangeiras sob as condições de cada instituição, o que levou a um declínio acentuado na oferta de LE. Segundo Day (2018), “Como resultados imediatos, muitas escolas aboliram o ensino de línguas estrangeiras ou reduziram a carga horária para (1) uma hora semanal.”, ou seja, neste período houve uma grande desvalorização dos idiomas por parte das próprias escolas.

Desconsiderando os embargos de muitas esferas da sociedade que assumem a relevância do ensino de línguas estrangeiras, ao contrário do que acontecia no mundo quanto à extensão das

pesquisas em linguística aplicada ao ensino de línguas, as políticas de ensino de línguas provenientes da lei n° 5692/71 embora a permanência dessa educação nas escolas brasileiras não fosse garantida qualitativamente, elas promoveram o senso comum de que as línguas estrangeiras não eram aprendidas nas escolas regulares, segundo BARCELOS e DINAMARQUE (2015).

Segundo Romão (2007), pouco depois da promulgação da Constituição de 1988, o deputado Octávio Elísio Alves de Brito divulgou o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 1.258/88 que foi sujeito ao debate em diversos fóruns relacionados à educação do país com ampla mobilização que estabeleceu a constituição do "Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública". Conforme cita Romão (2007), há outros projetos que se unem a este para contribuir com uma proposta final em relação a educação brasileira, como

dos deputados Osvaldo Sobrinho (n. 2.150/89), Adhemar de Barros Filho (n. 2.380/89), Fausto Rocha (n. 2.403/89), Lídice da Mata (n. 2.784/89), Santinho Furtado (n. 2.848/89), Alnold Fioravante (n. 2.880/89), Paulo Delgado (n. 2.926/89), Agripino de Oliveira Lima (n. 2.812/89), Francisco Amaral (n. 2.201/89), Samir Achôa (n. 2.448/89) e Uldurico Pinto (n. 3.001/89). A quantidade de projetos e a variedade de seus conteúdos, de parlamentares dos mais diversos partidos e matizes políticos reflete o jogo de interesses que a educação desperta.

A partir desta quantidade de “colaborações” políticas, que envolve órgãos que representam a sociedade deixando um aspecto positivo, se debate a educação. Essas contribuições foram escutadas em 30 audiências públicas na Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo da Câmara dos Deputados, o relator e deputado Jorge Hage buscou uma “consolidação conciliatória” entre os projetos, o que acabou por suceder o substitutivo promulgado em agosto de 1989. O Capítulo XI, "Da educação básica de jovens e adultos trabalhadores e do ensino noturno" do substitutivo, diz detalhadamente sobre as normas e progride em relação aos métodos de aplicação dos “dispositivos educacionais” esperados conforme o Art. 208 (*caput* e incs. I, VI e VII):

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A partir da constatação anterior, há algumas especificidades que chamam a atenção tanto para responsabilidades quanto para as garantias ratificadas à população, de acordo com Romão (2007), “significa dizer que a Carta Magna, pela primeira vez na história da educação brasileira, consagra a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental para todos os brasileiros, transformando-o em ‘direito público subjetivo’ (§ 1º do mesmo artigo), independentemente da idade do candidato.”

Isto é, a educação de jovens e adultos, “marginalizados ou excluídos da escola na idade própria”, foi incluída no Sistema Educacional regular de ensino. Romão (2007) também diz que “com isso, ela fica protegida também pelo instituto do mandado de injunção previsto no inciso LXXI do art. 5º e que é o instrumento concreto de garantia do exercício do direito de todos à educação básica.” Constituições anteriores vinculavam a oferta de educação pública, gratuita e obrigatória a determinadas faixas etárias (dos 7 aos 14 anos).

Uma segunda discussão sobre o Projeto de Lei “Substitutivo Jorge Hage” acabou levando a um segundo substitutivo, que inclui muitos benefícios e avanços, principalmente relacionados às escolas públicas, graças ao trabalho do Fórum, acatado na área da Comissão em 1990. O texto foi encaminhado à Comissão de Justiça e Finanças, que recebeu 1.266 emendas do Plenário e foram sintetizadas pela relatora, deputada Ângela Amin, produzindo o terceiro substitutivo 3 anos depois em 1993. Em seguida, o projeto é enviado ao Senado promulgado como *Projeto de Lei nº 101-substitutivo Cid Saboia no ano de 1994*. As alterações referidas resultaram também de uma ampla discussão democrática e de um processo participativo, destacando-se a intervenção do Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública.

Ao contrário da história da democracia legislativa no Brasil,

enquanto tramitava o projeto originário da câmara, pela via democrática – isto é, com transparência e discussão com toda a comunidade educacional brasileira e incorporando todas as sugestões de emenda consistentes e que atendiam aos anseios da maioria, o Senador Darcy Ribeiro apresenta o projeto de Lei nº 67/92, negando, in limine, o processo participativo gerador dos demais substitutivos (ROMÃO, 2007, p.44-45).

Desta maneira, o ofuscamento dos direitos sociais à co-determinação democrática na formulação de políticas educacionais voltadas para o pagamento da dívida social, resultando em muitos trabalhadores ou vítimas de uma ordem sócio-política de um país que não alinha seu comportamento com a igualdade e a justiça social.

No início de 1995, por alguma "coincidência" misteriosa e ainda não explicada, o senador Darcy Ribeiro tornou-se o relator do Projeto nº 101, o exato substitutivo que o mesmo se opôs com seu projeto. É perceptível que, ao realizar essa tarefa, o senador se viu em uma situação eticamente questionável. Mais seriamente, o senador argumentou o que acreditava ser a inconstitucionalidade do substitutivo de Cid Saboia. Vejamos sua própria terminologia:

No que se refere ao Projeto de Lei da Câmara n. 101, de 1993, incumbe-nos alertar para as dificuldades intransponíveis que encontramos no campo da constitucionalidade. Com efeito, encontramos não apenas um ou outro artigo inconstitucional, o que poderia ser sanado por emendas do relator, mas constatamos estar o Projeto, em inúmeros dispositivos de quase todos os capítulos, totalmente eivado de inconstitucionalidades.

Então, depois de criar um quadro-resumo listando alguns desses exemplos “inconstitucionais”, ele conclui:

Destarte, um dos maiores pecados do PLC n. 101/93 é o excessivo e, logicamente, prescindível detalhamento que, para ser sanado, exigirá a supressão de dezenas e dezenas de dispositivos. Assim, diante das incontroláveis [*sic*] inconstitucionalidades que atingem a estrutura do projeto e tendo em vista os problemas que agridem a boa técnica legislativa, não vemos outra alternativa que não a rejeição do PLC n. 101/93. (...) Concluindo, expressamos nosso voto pela rejeição tanto do Projeto de Lei da Câmara n. 101/93, quanto do Projeto Substitutivo do Relator, no que diz respeito à constitucionalidade e à boa técnica legislativa.

E possui a audácia de acrescentar:

Quanto ao Projeto de Lei da Câmara n. 45, de 1991 (PL n. 2.405-C, de 1989, na Casa de origem), anexado ao PLC n. 101/93, além dos aspectos relacionados ao mérito [dispõe sobre concessão de bolsa de estudo e pesquisa aos pós-graduandos e dá outras providências] que são positivos para a melhoria do ensino no país, conseguimos eliminar o obstáculo de cunho constitucional que estava nele embutido... A técnica legislativa

utilizada na elaboração do PLC n. 45/91 e a redação que aperfeiçoamos no substitutivo, aliadas aos aspectos de constitucionalidade e de juridicidade, levaram-nos a emitir parecer favorável e a votar pela sua aprovação, nos termos do Projeto Substitutivo que apresentamos.

O senador salva seu projeto de lei e elimina o projeto construído em uma “discussão democrática”, segundo Romão (2007), através de um golpe de relatoria, conseqüentemente dando prioridade na tramitação. “Embora posteriormente, diante das resistências democráticas, o Senador tenha alterado seu projeto original – que já está na quinta versão -, não há como justificá-lo, nem muito menos legitimá-lo, face a esse processo legislativo personalista, arrogante e antidemocrático.”

No governo Newton Cardoso o antropólogo Darcy Ribeiro, referência da época, deixou claro seu desdém pelas habilidades alheias durante reunião com a Secretaria Municipal de Educação do Estado, afirmando que não apresentaria seus projetos de “Núcleos Estaduais de Educação Comunitária” (NEECs), que seriam cópias mineiras dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) “a um bando de inexperientes e mal informados dirigentes de educação(...)”. Para este autor, os demais não tinham tanta experiência quanto ele e Anísio Teixeira sobre o tema dos CIEPs e edição de um modo geral. Para uma melhor compreensão do que foi dito, a apresentação do Cap. XI do Substitutivo Cid Saboia: “Da educação básica de jovens e adultos trabalhadores”,

Art. 47 – A educação básica pública oferecerá alternativas adequadas às necessidades da população trabalhadora jovem e adulta, que serão reguladas pelo respectivo sistema de ensino.

Parágrafo único – As alternativas referidas neste artigo incluirão, no mínimo:

I – Disponibilidade de aparelhagem e demais condições para recepção de programas de tele-educação no local de trabalho, em empresas e órgãos públicos com mais de 100 (cem) empregados.

II – Oferta regular de ensino noturno, entendendo como tal oferecido a partir das dezoito horas, nos mesmos padrões de qualidade do diurno, e em escola próxima do local de trabalho ou residência.

III – Alternativas de acesso a qualquer série ou nível, independente de escolaridade anterior, sem restrições de idade máxima, mediante avaliação dos conhecimentos e

experiências, admitida, quando necessária, a prescrição de programas de estudos complementares em paralelo.

IV – Conteúdos curriculares centrados na prática social e no trabalho e metodologia de ensino-aprendizagem adequada ao amadurecimento e experiência do aluno.

V – Matrícula facultativa em educação física, no período noturno.

VI – Organização escolar flexível, inclusive quanto à matrícula por disciplina e a outras variações envolvendo os períodos letivos, a carga horária anual e o número de anos letivos dos cursos.

VII – Professores especializados.

VIII – Programas sociais de alimentação, saúde, material escolar e transporte, independente do horário e da modalidade de ensino, financiados com recursos específicos.

IX – Outras formas e modalidades de ensino que atendam à demandas dessa clientela, nas diferentes regiões do país.

Art. 48 – O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si, que incluirão:

I – Ações junto aos empregadores, mediando processos de negociação com os trabalhadores, fiscalizando o cumprimento das normas legais, e criando incentivos e estímulos, inclusive de natureza fiscal e creditícia, para as empresas que facilitem a educação básica de seus empregados.

II – Ações diretas do Estado, na condição de empregador, por si e por suas entidades vinculadas e empresas públicas.

Parágrafo único – O valor das bolsas de estudo e outros benefícios educacionais, concedidos pelos empregadores a seus empregados, não será considerado, para nenhum efeito, como utilidade e parcela salarial, não integrando a remuneração do empregado para fins trabalhistas, previdenciários ou tributários.

E a apresentação da Seção IV do Substitutivo Darcy Ribeiro: “Da educação de jovens e adultos”,

Art. 32 – A educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Parágrafo único - Os sistemas de ensino assegurarão aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas,

levando em conta as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho mediante cursos e exames.

Art. 33 – Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º - Os exames a que se refere o caput deste artigo se realizarão:

a) ao nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

b) ao nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Nas décadas de 1960 e 1970 até a completa retirada da obrigatoriedade do ensino de línguas nas escolas brasileiras foram necessários cerca de 30 anos para que a efetiva obrigatoriedade do ensino de línguas refletisse mais de perto as políticas multilíngues e multiculturais. Já em uma perspectiva da hegemonia linguística inglesa (uma visão de inglês Americano do Norte e Britânico do ensino), em 1990 este ensino foi resgatado. O que parece demonstrar uma certa preferência pela oferta de inglês como língua estrangeira, tendo muitas vezes como argumento a globalização e a importância do Inglês como expoente linguístico dos países desenvolvidos como EUA e Inglaterra.

De acordo com a LDB, Lei nº 9.394/96, a Base deve administrar “os currículos dos sistemas e redes de ensino das Universidades Federativas”, bem como as orientações pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de nível escolar infantil, ensino fundamental e médio em todo o Brasil. Na mesma LDB, citada anteriormente, as línguas estrangeiras voltam a ser obrigatórias no currículo a partir do 5º ano. Embora limitada, dada a situação das escolas públicas no Brasil, a carga horária reduzida e apenas uma língua obrigatória representam uma reavaliação e reorientação positiva do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, visto que estas tinham sido retiradas do currículo.

Com a assinatura do tratado do MERCOSUL (Mercado Comum Do Sul), em 26 de março de 1991, é, enfim, caracterizado como o mais novo marco político-econômico que encaminha a história do ensino de línguas no país. Desde o início, este tratado fez do ensino de espanhol e

português, nos países membros, um dos objetivos estratégicos do bloco, promovendo as relações entre as pessoas, especialmente as comerciais.

Assim como na Europa, com a criação do bloco europeu, assistimos ao fato de que a criação do MERCOSUL fortaleceu os laços econômicos e políticos na América do Sul. Isto afetou diretamente as questões linguísticas e possibilitando a definição de novas dinâmicas na ordem linguística regional. Caminhos para a conquista de consciência sobre a variedade linguística e identificação da coexistência relacionada às linguagens foram abertos a partir de impactos advindos das transformações já citadas, não limitando-se somente ao Brasil, mas também aos demais países da América do Sul e Central.

Com a responsabilidade de promover a inclusão entre os povos do bloco, o Brasil, também, está comprometido com a popularização e amplificação da língua espanhola em seu território. Essa decisão promoveu a abertura de cursos de espanhol em escolas tradicionais que ofertavam apenas a língua inglesa (cursos livres), houve oferta, também, em variedade de universidades para licenciatura em espanhol, impactando diretamente na política linguística recente e nas medidas de planificação linguística, a lei 11.161/2005.

5.5. ORDENAMENTO LINGUÍSTICO BRASILEIRO ATUAL: OBRIGATORIEDADE e OBRIGATORIEDADE VOLUNTÁRIA

Até o atual momento em que a sociedade se encontra, o ensino de linguagens no Brasil é gerido por duas leis: a LDB 9394/96, caracterizada pela valorização que ela atribui e facilita a escolha de línguas estrangeiras, sendo essa uma política *in vivo*⁶; já a 11.161/2005 é uma política *in vitro*⁷, definindo a obrigatoriedade da proposta de língua espanhola.

⁶ Terminologia utilizado comumente nos estudos de biologia - *In vivo* se refere aos estudos realizados com organismos vivos. Por exemplo, estudos feitos em bovinos.

⁷ Terminologia utilizado comumente nos estudos de biologia - *In vitro* se refere aos estudos realizados fora de um organismo vivo. Por exemplo, em um tubo de ensaio.

A LDB 9394/96, entendida neste texto como uma escolha obrigatória, estipula que pelo menos uma língua estrangeira moderna deve ser ensinada a partir da 5ª série. Essa escolha é de responsabilidade da comunidade escolar. Como é obrigatório e a língua estrangeira (francês, inglês, alemão, etc.) é escolhida pela comunidade, essa escolha não depende de professores, diretores ou do próprio estado. As escolas secundárias (ensino médio) também devem oferecer duas línguas estrangeiras modernas, uma obrigatória e outra opcional.

Como acréscimo à LDB, foi introduzido o Parâmetro Curricular Nacional (PCN, 1998) que guia o ensino de línguas estrangeiras pelos princípios da transversalidade. De acordo com os PCNs, Day (2018) diz que a escolha da língua estrangeira em uma determinada população deve ser baseada em três fatores:

- Os fatores históricos que levam em conta o papel hegemônico que exerce uma determinada língua no contexto das relações internacionais, elemento que corrobora, na atualidade, a importância e a escolha da língua inglesa na grande maioria das escolas brasileiras;
- Os fatores relativos às comunidades locais, elementos provenientes da convivência entre comunidades contíguas com línguas diferentes, tal é o caso das comunidades linguísticas de fronteira (neste âmbito inclui-se o francês, o espanhol, o guarani e mesmo o inglês) e as comunidades de imigrantes (cujas colônias justificam a adoção do italiano, do alemão, do japonês, além de outros dialetos regionais que se mantêm);
- E os fatores relativos à tradição, os quais levam em conta o papel de uma dada língua nas relações culturais estabelecidas entre nações e no acesso ao conhecimento. Fator decisivo quando analisamos a importância cultural do francês, do alemão e do espanhol, entre outras.

Esses elementos são temas que podem ampliar o leque de opções e colocar o ensino de línguas no quadro do multilinguismo no Brasil, estabelecendo um espaço para o ensino regular de línguas que são consideradas estrangeiras ou em diversas sociedades, principalmente no sul do país, como segunda língua.

Ao contrário da LDB, interpretamos a Lei 11.161 de 2005 como uma obrigação voluntária. Porque, embora o espanhol seja obrigatório para as escolas, deve ser uma opção adotada pelos

alunos individualmente ou pela comunidade escolar, e nunca forçada, como ocorre em partes do país.

No entanto, é preciso dizer que, caso não seja escolha individual ou comunitária, corre-se o risco de se abandonar a política hegemônica de ensino de línguas representada pela popularização do inglês e adotar uma nova para o espanhol, ignorando a formação de múltiplos cidadãos, a abertura ao multilinguismo e ao multiculturalismo regulados pela Constituição Federal, mas sobretudo, ignorando também os aspectos culturais e geopolíticos das comunidades brasileiras, incluindo imigrantes e comunidades fronteiriças. Isto pode evidenciar a troca de uma obrigação de oferta por outra, ou seja, deixa-se de ofertar obrigatoriamente o inglês para substituir pelo espanhol, o que fragiliza o ensino de línguas estrangeiras.

Por conseguinte, é necessário lembrar que, para realidades brasileiras distintas, também há escolhas distintas. “Não cabe ao Estado, definir quais critérios ou fatores são mais ou menos relevantes para dada comunidade.” Critérios que justificam a escolha do espanhol nas fronteiras com Argentina, Paraguai ou Bolívia por razões econômicas, culturais ou espaciais pode não ser os mesmos que justificam a escolha do espanhol em Brasília ou São Paulo. Diferentes idiomas e diferentes regiões, o que pode influenciar diretamente na oferta.

A globalização, por um lado, possibilita a “integração global” entre povos, o que provoca a difusão de esquemas culturais específicos, por outro lado ela é caracterizada pelo fortalecimento de processos de personalização e autonomia identitária. Ou seja, os indivíduos querem se integrar a um mundo globalizado, ao mesmo tempo que querem possuir uma identidade regional ou local reconhecida, assim incluindo a compreensão das relações determinadas pela linguagem que os cerca. Assumir uma língua estrangeira como parte do repertório das competências que os indivíduos tenham não pode (ou não deve) anular sua identidade regional.

Examinando o atual cenário jurídico brasileiro do ensino de língua estrangeira, é quase impossível desprezar que ao se tratar de uma condição global, o inglês se impõe devido à sua representatividade política e econômica no mercado internacional. Já se tratando do espanhol, em um contexto supranacional, tem o status de LE obrigatória oficialmente no Brasil, sendo esses dois elementos que eliminam as probabilidades verdadeiras de escolha a qual trata a lei 9394/96, claramente considerando que a escolha é relacionada a outros idiomas que não o espanhol, conforme a lei 11.161/2005. Nessas circunstâncias, qualquer que seja a motivação, praticamente

não há escola que ofereça apenas uma língua senão o espanhol (porque é impossível oferecer mais de duas).

E desta maneira, é possível notar que entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntária, quando expandimos esta análise para os grupos de fronteira ou imigrantes, só se pode escolher entre “inglês e espanhol ou alemão e espanhol ou francês e espanhol, ou italiano e espanhol, etc.” transformando as chances de oferecer “alemão e inglês ou inglês e francês” impraticáveis, devido às condições verdadeiras e não ideias das escolas públicas. A lei em si não elimina os problemas existentes na sala de aula, mas pode criar outro problema ou outros não previstos anteriormente.

Na verdade, o espanhol foi a única língua estrangeira obrigatória no Brasil até o momento em que Kelly Day produziu seu artigo em 2018, todas as outras línguas são opcionais. Isso significa também que as obrigações impostas pela Lei 11.161/2005 violaram, em alguma medida, os direitos de voto garantidos pela LDB 9394/96, segundo a autora.

Day (2018) diz, então, que

diante da obrigatoriedade de ofertar-se uma língua e da impossibilidade de ofertar-se também uma segunda ou terceira, caso de diversos municípios, nos mais recônditos lugares do país, o dirigente escolar não encontra muitas opções, senão a de “voluntariamente” seguir a lei que impõe e não aquela que abre possibilidades, e assim, no Amapá, por exemplo, fronteira com a Guiana Francesa, o caminho mais comum, para não dizer o mais fácil, tem sido o de ofertar espanhol, mesmo que na fronteira, a realidade socioeconômica, as relações históricas e a vontade da comunidade apontem para a necessidade do ensino do francês.

O que pode refletir numa escolha, muitas vezes como resultado de luta, por uma língua estrangeira a ser oferecida na escola em detrimento de outra, pois como consideramos até aqui a escola – principalmente a pública – não teria subsídios para oferecer mais de uma língua estrangeira. A escolha por uma língua sempre culminaria em abrir mão de oferecer outra língua estrangeira. Por isso, os critérios para a oferta da língua estrangeira devem refletir a comunidade linguística em que aquela escola está incluída, como prevê e assegura a LDB e os PCN’s.

6. ANÁLISE DAS REFORMAS E PROJETOS DE LEI NO BRASIL 1549-1996 E 2005-2022

Tabela 1: Principais reformas ou projetos de lei no Brasil-1549-1996.

Reforma/Lei	Ano	Observação
Jesuítica	1549	Trazido ao Brasil por Tomé de Souza
Pombalina	1760	Expulsão dos Jesuítas
Constituição de 1824	1824	Instrução primária e gratuita à todos
1ª lei do ensino elementar	1827	Referência para o ensino Primário e Secundário nas províncias
Ato adicional	1834	Ensino elementar, secundário e formação de professores com as províncias e superior como poder central
Leôncio de Carvalho	19/04/1879	Lei estrutural do ensino no Brasil
Benjamin Constant	1890	Norteada pelas ideias positivistas de Auguste Comte
Epitácio Pessoa	1900	Org. Dos códigos dos institutos de ensino superior
Rivadavia Corrêa	1911	Ideário de educação livre
Carlos Maximiliano	1915	Reorganização Ensino secundário e superior
Rocha Vaz	1925	Institui currículos em série
Francisco Campos	1931	Criação do estatuto das universidades
Manifesto Pioneiros da Educação Nova	1932	Manifesto com ideias de educadores da época
Gustavo Capanema	1942	Reforma do Ensino Secundário
Decreto Lei 4244	1942	Lei Orgânica do Ensino Industrial
Decreto Lei 6141	1943	Lei Orgânica do Ensino Comercial
Decreto Lei 9613	1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola
Lei Nº 4024	1961	Transformação das mentalidades da educação brasileira
Lei Nº 5540	1968	Normas e funcionamento do ensino superior
Lei Nº 5692	1971	Atualização e expansão do ensino de 1º e 2º graus
Lei Nº 7040	1982	Profissionalização do ensino de 2º grau
Lei Nº 9131	1995	Novas atribuições ao Conselho Nacional de Educação
Lei Nº 9394	1996	Estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional

Fonte: quadro elaborado pelo autor Diego Dos Santos Verri a partir dos dados retirados em SAVIANI (2013).

Tabela 2: Principais reformas ou projetos de lei no Brasil-2005-2022.

Lei N° 11.096	2005	Instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni)
Lei N° 11.161	2005	O ensino da língua espanhola, obrigatório pela escola e de matrícula facultativa para o aluno
OCEM	2006	contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente
Lei N° 11.494	2007	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB
Lei nº 11.700	2008	vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade
Lei nº 12.061, de 2009	2009	assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem
Lei nº 12.796	2013	educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade
Medida Provisória nº 746	2016	Revogação da Lei do Espanhol
Lei N° 13.415	2017	Lei do Novo Ensino Médio
Lei nº 13.415	2017	No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa
Lei nº 13.632	2018	XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida
Lei nº 14.191	2021	respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva
Lei nº 14.407	2022	Alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos

Quadro elaborado pela autora Julia Pessoa Leal como atualização do quadro elaborado pelo autor Diego dos Santos Verri.

Tabela 3: Reformas ou projetos de lei regionais no Brasil-2007-2022.

Lei Municipal 987 de 27 de junho	2007	Co-oficialização da língua Pomerana no município de Pancas
Lei Municipal 1136 de 26 de junho	2009	Oficialização da língua Pomerana no município de Santa Maria de Jetibá (SC)
Projeto legislativo 132 de 9 de fevereiro	2010	Co-oficialização da língua <i>Hunsrückisch</i> no município de Antônio Carlos (SC)
BNCC	2014-2017	Implantação
Emenda Constitucional N° 270	2018	O ensino da língua espanhola se torna obrigatório em escolas públicas de ensino fundamental e médio no Rio Grande do Sul
Lei N° 446	2018	Obrigatoriedade do ensino da disciplina de Língua Espanhola no currículo do ensino médio da rede estadual de ensino, ao lado da Língua Inglesa em São Paulo
Lei Complementar N° 0025.5	2018	Estabelecia a oferta da disciplina Língua Espanhola juntamente com o inglês nas escolas do estado de SC
Lei N° 3356	2018	Município do Cabo de Santo Agostinho aplica obrigatoriamente as línguas estrangeiras modernas Inglês, Espanhol e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)
Lei n° 0023.8	2019	Implantação da língua espanhola no currículo escolar do estado de SC
Lei N° 235	2019	Estabelece a obrigatoriedade da oferta da Língua Espanhola nos três anos do Ensino Médio, junto com o inglês, e de oferta opcional no Ensino Fundamental em Pernambuco
Lei N° 1.064	2019	Em MG, reflete a preocupação dos docentes de língua espanhola que já estavam ministrando a disciplina em muitas escolas do estado e tem seus empregos em risco
Lei N° 116	2019	Referente à implantação e implementação do ensino da língua espanhola na rede estadual pública e privada no Piauí

Quadro 1 - elaborado pela autora sobre as leis regionais.

A partir da análise dos quadros, comparando-os uns com os outros, é possível observar que houve muitas mudanças durante os anos mencionados até os dias atuais, foram promulgados novos projetos de lei baseados nos interesses de seus criadores, tendo grande influência regional devido a fatores como: fronteiras, cultura, comunidades locais, empresas, associações e universidades.

A lei do espanhol, por exemplo, tem uma implicação na oferta da disciplina em nível regional. Os municípios são obrigados a oferecer esta disciplina, principalmente aqueles que têm proximidade com os países que possuem o espanhol como língua oficial. A lei 11.161/2005 diz que o espanhol é oferecido obrigatoriamente pela escola nos currículos do ensino fundamental e ensino médio e em horário regular de aula. Entretanto, devido algumas brechas deixadas por essa lei resultaram em apenas uma escola oferecendo o espanhol em sua grade, outras oferecem no Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) sendo importante citar, também, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

No Brasil, a BNCC é um documento normativo elaborado entre os anos de 2014 e 2017 apenas para fins da educação escolar. Estados federais, distritos federais, municípios, sindicatos e educadores estiveram envolvidos em seu desenvolvimento.

Além disso, por meio de consulta pública à comunidade educacional e à sociedade, foi realizada de forma conjunta, levando em consideração o desenvolvimento dos currículos, sistemas e redes de ensino estaduais, distritais e municipais, bem como as propostas educacionais de instituições privadas. Seus atributos incluem as definições essenciais de aprendizagem que todos os alunos devem alcançar através das etapas e modalidades da educação básica, com o objetivo de alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento de acordo com o Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A BNCC utiliza as concepções de competência que são estabelecidos:

Como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício pleno da cidadania e do mundo do trabalho. (apud BNCC, 2018, p. 8)

A BNCC se soma a diretrizes internacionais como o já citado Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) e a Agenda 2030, que é uma diretriz internacional da Organização das Nações Unidas (ONU). Outro ponto que

merece destaque é que a BNCC possui um arcabouço legal para sustentá-la. Isso inclui a Constituição Federal de 1988 declarada no artigo 205:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (apud BNCC, BRASIL, 2018, p. 10)

7. CONCLUSÃO

Como a proposta deste trabalho foi discutir brevemente o contexto histórico do ensino de línguas estrangeiras e ampliar o quadro proposto pelo Verri (2018) que teve como base Saviani (2013), apresentamos o quadro a seguir, que é uma visualização mais geral das leis que seguiram depois de 1996:

Lei N° 11.096	2005	Instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni)
Lei N° 11.161	2005	O ensino da língua espanhola, obrigatório pela escola e de matrícula facultativa para o aluno
OCEM	2006	contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente
Lei N° 11.494	2007	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB
Lei Municipal 987 de 27 de junho	2007	Co-oficialização da língua Pomerana no município de Pancas
Lei nº 11.700	2008	vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade
Lei nº 12.061, de 2009	2009	assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem
Lei Municipal 1136 de 26 de junho	2009	Oficialização da língua Pomerana no município de Santa Maria de Jetibá (SC)

Projeto legislativo 132 de 9 de fevereiro	2010	Co-oficialização da Língua Hunsrückisch no município de Antônio Carlos (SC)
Lei nº 12.796	2013	educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade
BNCC	2014-2017	Implantação
Medida Provisória nº 746	2016	Revogação da Lei do Espanhol
Lei Nº 13.415	2017	Lei do Novo Ensino Médio
Lei nº 13.415	2017	No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa
Lei nº 13.632	2018	XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida
Emenda Constitucional nº 270	2018	O ensino da língua espanhola se torna obrigatório em escolas públicas de ensino fundamental e médio no Rio Grande do Sul
Lei nº 446	2018	Obrigatoriedade do ensino da disciplina de Língua Espanhola no currículo do ensino médio da rede estadual de ensino, ao lado da Língua Inglesa em São Paulo
Lei Complementar nº 0025.5	2018	Estabelecia a oferta da disciplina de Língua Espanhola juntamente com o inglês nas escolas do estado de Santa Catarina
Lei nº 3356	2018	Município de Cabo de Santo Agostinho aplica obrigatoriamente as línguas estrangeiras modernas Inglês, Espanhol e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)
Lei nº 0023.8	2019	Implantação da língua espanhola no currículo escolar do estado de SC
Lei nº 235	2019	Estabelece a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola nos três anos do Ensino Médio, junto com o inglês, e de oferta opcional no Ensino Fundamental em Pernambuco
Lei nº 1.064	2019	Em MG, reflete a preocupação dos docentes de língua espanhola que já estavam ministrando a disciplina em muitas escolas do estado e tem seus empregos em risco
Lei nº 116	2019	Referente à implantação e implementação do ensino da língua espanhola na rede estadual pública e privada no Piauí
Lei nº 14.191	2021	respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva

Lei nº 14.407	2022	Alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos
-------------------------------	------	--

Quadro 2 - elaborado pela autora.

Este quadro é resultado da revisão de literatura que este trabalho se propôs a fazer e a produzir como ampliação por meio da atualização do quadro de Verri (2018). Visitamos, brevemente, as origens históricas da educação em 1500 e caminhamos até os dias atuais (2022). Embora não tenha sido nosso objetivo o aprofundamento das questões históricas, nos debruçamos em apresentar, mesmo que, incipientemente as leis que foram implementadas após 1996, assim como as leis até o marco da LDB (1996).

Tendo em vista que foram promulgadas muitas leis e projetos durante esses 522 anos, trazer esse apanhado geral pode contribuir com pesquisas futuras que queira focar um momento histórico desta linha do tempo que construímos a partir dos quadros apresentados até aqui (2022). No que diz respeito, especificamente as línguas estrangeiras, as leis mais regionais são muitas, por isso nos atentamos em citar nesta monografia apenas as principais.

Levando em consideração a análise bibliográfica, que foi a metodologia escolhida, foi possível mapear e ampliar as leis contidas no quadro de Verri (2018) que eram os objetivos traçados para esta monografia, tendo como resultado o quadro 2 (elaborado pela autora) para que se visualizasse de maneira mais ampla os progressos ou possíveis retrocessos pelos quais passaram o ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

Este trabalho é de suma importância para que os leitores saibam como a língua estrangeira foi inicialmente inserida no Brasil, assim como a educação, para que possam compreender como funciona o sistema de ensino e as leis que regem a educação brasileira, assim podendo lutar pelos seus direitos educacionais em uma escola pública de qualidade.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, A.M.F & DINAMARQUE, D. S. Crenças e emoções de professores de inglês em serviço. Revista Contexturas, n° 24, p.6 - 19, 2015.

Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 12 de mar. 2022.

BEACCO, J-C & BYRAN, M. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2003.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Brasília, MEC, 2018. (Documento homologado pela Portaria n° 1.570, de 21/12/2017) BRASIL. Ministério da Educação, Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei número 11.161, de 8 de agosto de 2005. DISPÕE SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/111161.htm. Acesso em: 24 de ago. 2022.

BRASIL. Lei número 5.692, de 11 de agosto de 1971. FIXA DIRETRIZES E BASES PARA O ENSINO DE 1° E 2° GRAUS, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 23 de nov. 2022.

BRASÍLIA. [Constituição (1934)]. **TÍTULO XI**. 3ª edição. ed. [S. l.: s. n.], 2012. 162 p. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v3_1934.pdf?sequence=10. Acesso em: 25 de jun. 2022.

CALVET, L-J. Sociolinguística: uma introdução crítica. Tradução de Marcos Marcolino. São Paulo: Parábola, 2002.

CHAGAS, V. Didática Especial de Línguas Modernas. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 3ª Edição, 1982.

CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. Um breve comparativo entre as LDBs. Revista Educação Pública, v. 21, nº 29, 3 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-ldb>>.

Acesso em: 13 de nov. 2022.

DAY, Kelly. Ensino de língua estrangeira no Brasil: entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntária. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20850/20850.PDF>>. Acesso em: 08 de fev. 2022.

Descubra quantos países falam espanhol como língua oficial. Blog CNA. Disponível em: <<https://www.cna.com.br/blog/quantos-paises-falam-espanhol>>. Acesso em: 10 de mar. 2022.

EBERHARD, David M., Gary F. Simos e Charles D. Fennig (eds). Quais são as 20 línguas mais faladas?. Etnólogo: Línguas do Mundo, 2021. Disponível em: <<https://www.ethnologue.com/guides/ethnologue200>>. Acesso em: 20 de jan. 2022.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KOYFMAN, Steph. Quais os idiomas falados no Brasil? Uma breve introdução. Babbel, 2018. Disponível em: <<https://pt.babbel.com/pt/magazine/quais-linguas-sao-faladas-no-brasil-uma-breve-introducao>>. Acesso em: 08 de fev. 2022.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2022.

LEFFA, Wilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/lingua_estrangeira_leffa.pdf>. Acesso em: 05 de fev. 2022.

LEI NÚMERO 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005
 <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 08 de mar. 2022.

LEFFA, Vilson J. “O professor de línguas estrangeiras: do corpo mole ao corpo dócil”. In: FREIRE, M. & all.(orgs). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 203-218.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. OS ESTUDOS SOCIAIS E A REFORMA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS: A “DOCTRINA DO NÚCLEO COMUM”. [S. l.], 3 set. 2015. Disponível em: <https://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439700335_ARQUIVO_OSESTUDOSSO_CIAISEAREFORMADEENSINODE1E2GRAUS.pdf>. Acesso em: 21 de nov. 2022.

NUNES, Vanessa. REVOLUÇÃO CONSTITUCIONALISTA DE 1932: ARTICULAÇÕES DE UM MOVIMENTO. **Revolução**, [S. l.], p. 7-20, 3 out. 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/outubro2011/historia_artigos/10historia_artigo_nunes_vanessa.pdf>. Acesso em: 25 de jun. 2022.

PETITJEAN, Cecile. Plurilinguisme et politique linguistique éducative en Europe: de la théorie à la pratique. *Revue Printemps/Spring*, vol I, nº 2, 2006, p. 98-125.

PILETTI, N. *História do Brasil* 12.ed. São Paulo: Ática 1991.

RIO DE JANEIRO. [Constituição (1946)]. *Da Educação e da Cultura*. [S. l.: s. n.], 1947. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10613321/artigo-166-da-constituicao-federal-de-18-de-setembro-de-1946>>. Acesso em: 28 de jun. 2022.

ROCHA, Enid. A Constituição Cidadã e a institucionalização dos espaços de participação social: avanços e desafios. [S. l.], 24 set. 2013. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/participacao/outras_pesquisas/a%20constitui

[o%20cidad%20e%20a%20institucionalizao%20dos%20espaos%20de%20participao%20social.pdf](#)>. Acesso em: 5 de nov. 2022

ROSSI, Guilherme. O que significa LDB: saiba mais sobre a lei mais importante para a educação. [S. l.], 17 fev. 2022. Disponível em: <<https://blog.unicep.edu.br/o-que-significa-ldb/>>. Acesso em: 14 de nov. 2022.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. Contexto histórico da educação brasileira. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>.

SAVEDRA, M.M. Leis, Projetos e ações de política e planejamento linguístico após 1996. 2009. Disponível em: <www.ipol.org.br>. Acesso em: 5 de nov. 2022

SILVA, Giovanna Rodrigues da. Línguas Estrangeiras no Brasil: um histórico ao longo dos anos. Disponível em: <[Línguas estrangeiras no Brasil: um histórico ao longo dos anos](#)>. Acesso em: 10 de fev. 2022.

SILVA, Neyva Sofia Magalhães da; TRAMALINO, Carolina Paola. O ENSINO DO IDIOMA ESPANHOL PÓS-BNCC E REFORMA DO ENSINO MÉDIO: SEUS IMPACTOS NA CARREIRA DE LETRAS E NAS RELAÇÕES DO BRASIL COM SEUS VIZINHOS. [S. l.], 29 de out. 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/hispanistas/2020/TRABALHO_COMPLETO_EV143_MD8_SA101_ID274_05062020095939.pdf. Acesso em: 23 nov. 2022.

SOUZA, José Clécio Silva e. Educação e História da Educação no Brasil. Educação Pública, 2018. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>>. Acesso em: 05 de fev. 2022.

SOUZA, Ayrton Ribeiro de. PROJETOS DE LEIS PARA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DO ESPANHOL NAS REDES DE ENSINO ESTADUAIS (2017-2020). [S. l.], 18 out. 2020. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/editora/anais/hispanistas/2020/TRABALHO_COMPLETO_EV143_MD7_SA19_ID175_05062020095906.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.

TÍLIO, Rogério. Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública: Possibilidades e Desafios. Scielo, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/MBP7wrkH5B88jWKmLKSMgMr/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 10 de jan. 2022.

VERRI, Diego dos S., Hedi Maria Luft. O PERCURSO HISTÓRICO DAS PRINCIPAIS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL, 23 out. 2018. Disponível em: <<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/10262>>. Acesso em: 29 de jun. 2022.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas; DORNELAS, Rívia. O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL - PERÍODO DE 1808 - 1930. [S. l.], 2007. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/94-o-ensino-de-linguas-estrangeiras-no-brasil-periodo-de-1808-1930#_ftn1>. Acesso em: 26 de out. 2022.

KAWAHAMA, Massao; MONTAÑÉS, Amanda Pérez. A LEI 11.161 E A REALIDADE DO ENSINO DO ESPANHOL NAS ESCOLAS ESTADUAIS EM LONDRINA. [S. l.], 28 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech12/arqtxt/PDF/massaokawahama.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2022.