

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**FELIPE MIGUEL CASTRO HEUFEMANN**

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA EM  
MANAUS À LUZ DA GLOTOPOLÍTICA**

MANAUS/AM  
2019

FELIPE MIGUEL CASTRO HEUFEMANN

**POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA EM  
MANAUS À LUZ DA GLOTOPOLÍTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de Teoria e Análise Linguística.

ORIENTADOR PROF. DR. WAGNER BARROS TEIXEIRA

Manaus/AM  
2019

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

H592p Heufemann, Felipe Miguel Castro  
Políticas Linguísticas e o Ensino da Língua Espanhola em  
Manaus à luz da Glotopolítica / Felipe Miguel Castro Heufemann.  
2019  
133 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Wagner Barros Teixeira  
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do  
Amazonas.

1. Políticas Linguísticas. 2. Glotopolítica. 3. Ensino de Línguas. 4.  
Espanhol. 5. Políticas Públicas em Manaus. I. Teixeira, Wagner  
Barros II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

**FELIPE MIGUEL CASTRO HEUFEMANN**

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA EM  
MANAUS À LUZ DA GLOTOPOLÍTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de Teoria e Análise Linguística.

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira – Presidente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Herbert Luiz Braga Ferreira – Membro  
Universidade Federal do Amazonas

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iandra Maria Weirich da Silva Coelho – Membro  
Instituto Federal do Amazonas

Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa – Suplente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edith dos Santos Corrêa – Suplente  
Universidade Federal do Amazonas

*A meus pais que sempre estiveram ao meu lado e são os meus maiores exemplos de vida.*

*A meus irmãos, Nicolás e Andrés, pelo apoio e companheirismo.*

*A minha noiva, Juliane, pelo amor e apoio e que compreendeu os momentos de ausência.*

*A meu filho amado, João Pedro.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por ter me dado dom da vida e sabedoria.

A minha família, por acreditar em mim e me fazer crer e lutar para realizar mais um sonho.

Ao prezado Professor Doutor Wagner Barros Teixeira, por sua paciência, orientação, seus ensinamentos, principalmente, por sua amizade.

Ao Corpo Docente e de funcionários do Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da UFAM, que proporcionaram conhecimento e abriram portas para o mundo da pesquisa.

Aos Professores Doutores Leonard Christy Souza Costa e Carlos Cernadas Carrera, pelas importantes considerações feitas durante o exame de Qualificação.

Aos Professores Doutores Herbert Luiz Braga Ferreira, Iandra Maria Weirich da Silva Coelho, Leonard Christy Souza Costa e Edith dos Santos Correa, que, juntamente com meu Orientador, gentilmente aceitaram compor a Banca Examinadora deste trabalho.

Aos colegas do Curso de Letras – Língua Espanhola e da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas, pelo incentivo, durante esta longa caminhada.

A todos os professores que, de alguma forma, contribuíram para o sucesso deste trabalho, meus mais sinceros agradecimentos.

## RESUMO

Este trabalho visa verificar a existência de políticas linguísticas a nível nacional, regional e local que têm contribuído para o ensino da Língua Espanhola na cidade de Manaus à luz da Glotopolítica, bem como os entes sociais que fomentam seu ensino. Para alcançar seus objetivos, além da pesquisa bibliográfica impressa e telematizada, utiliza a pesquisa documental, com o apoio da técnica de fichamento bibliográfico com recorte lexical. Os *corpora* foram coletados por meio de análise documental de documentos oficiais dos poderes públicos Federal, Estadual e Municipal. Como base teórica são considerados postulados sobre Políticas Linguísticas calcados em Haugen (1966, 1983), Kloss (1969), Calvet (2002, 2007), noções e características do campo disciplinar de Glotopolítica propostos por Guespin e Marcellesi (1986), Hamel (1988, 1993), Arnoux (2000, 2014, 2016), bem como pressupostos sobre o ensino da Língua Espanhola segundo Martínez-Cachero Laseca (2008), Freitas (2010, 2011), Teixeira (2017, 2018). A análise dos dados deixa claro que o ensino de Espanhol no Amazonas, em especial na cidade de Manaus, remonta-se aos idos de 1997, e se deve a políticas linguísticas de agentes glotopolíticos dos poderes públicos Estadual e Municipal, e, ainda, de outros agentes sociais brasileiros e internacionais, com destaque para a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Amazonas e o Consulado Geral da Colômbia em Manaus.

**Palavras-chave:** Políticas Linguísticas. Glotopolítica. Ensino de Línguas. Espanhol. Políticas Públicas em Manaus.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como finalidad verificar la existencia de políticas lingüísticas a nivel nacional, regional y local que han contribuido para la enseñanza de la Lengua Española en la ciudad de Manaus a la luz de la Glotopolítica, así como también la presencia de entes sociales que fomentan su enseñanza. Para lograr sus objetivos, además de la pesquisa bibliográfica impresa y telematizada, se utiliza la pesquisa documental, con el apoyo de la técnica de ficha bibliográfica con recorte léxico. Los *corpora* fueron recolectados a través del análisis documental de documentos oficiales de los poderes públicos Federal, Estadual y Municipal. Como base teórica son considerados postulados sobre Políticas Lingüísticas basados en Haugen (1966, 1983), Kloss (1969), Calvet (2002, 2007), nociones y características del campo disciplinario de la Glotopolítica propuestos por Guespin e Marcellesi (1986), Hamel (1988, 1993), Arnoux (2000, 2014, 2016), así como también presupuestos sobre la enseñanza de la Lengua Española según Martínez-Cachero Laseca (2008), Freitas (2010, 2011), Teixeira (2017, 2018). El análisis de los datos evidencia que la enseñanza del Español en Amazonas, en especial en la ciudad de Manaus, se remite a principios del 1997, y se debe a políticas lingüísticas de agentes glotopolíticos de los poderes públicos Estadual y Municipal, además otros agentes sociales brasileños e internacionales, con destaque para la Asociación de Profesores de Español del Estado de Amazonas y el Consulado General de Colombia en Manaus.

**Palabras-clave: Palavras-chave:** Políticas Lingüísticas. Glotopolítica. Enseñanza de Lenguas. Español. Políticas Públicas en Manaus.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Panorama histórico sobre Política Linguística.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 Campo disciplinar de glotopolítica.....</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Panorama histórico sobre o ensino de Língua Espanhola no Brasil.....</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....</b>	<b>48</b>
<b>2.1 Princípios metodológicos.....</b>	<b>48</b>
<b>2.2 Procedimentos técnicos de pesquisa.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....</b>	<b>55</b>
<b>3.1 Apresentação de dados e análise documental sobre o ensino do Espanhol.....</b>	<b>55</b>
<b>3.2 Dados sobre o ensino de Língua Espanhola em Manaus.....</b>	<b>60</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS .....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>93</b>

## INTRODUÇÃO

A minha trajetória acadêmica no Ensino Superior iniciou-se no ano de 2000, ao ingressar no curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola na Escola Superior Batista do Amazonas (ESBAM), primeira instituição de Ensino Superior do Estado a oferecer essa habilitação.

No ano de 2012, ingressei ao curso de especialização em Ensino de Espanhol: Língua e Literaturas na Universidade Federal do Amazonas, que resultou na monografia intitulada “*Libro Didáctico Síntesis: las variaciones lingüísticas*”. Esse trabalho me proporcionou um aprofundamento nos estudos das políticas públicas voltadas para o ensino de Espanhol, por meio da análise de documentos norteadores da educação nacional que visavam o ensino de Línguas Estrangeiras, em especial o de Língua Espanhola.

Por conta desse contato, surgiu o meu interesse em abordar não apenas as políticas públicas voltadas para o ensino do Espanhol, mas em ampliar esses estudos para as Políticas Linguísticas e a Glotopolítica, analisando a situação do ensino desse idioma no Amazonas, em particular em Manaus, uma vez que existia escassez de pesquisas sobre a realidade manauara sob essa ótica.

O Estado do Amazonas, localizado na região Norte do Brasil, é o maior estado em área territorial do país. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2010), o estado possui 62 municípios, desde a última alteração feita em 1988, criando o município de Alvarães. O Amazonas é oficialmente subdividido em 13 microrregiões, além de 6 mesorregiões<sup>1</sup>, e faz fronteiras com os estados do Acre, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, além dos países hispano-falantes Colômbia, Peru e Venezuela.

Das 13 microrregiões, as microrregiões do Alto Rio Negro<sup>2</sup> e a do Alto Solimões<sup>3</sup> são as que fazem fronteira com esses países hispanos. A região do Alto Rio Negro é fronteira com Colômbia e Venezuela e a do Alto Solimões faz limite com Colômbia e Peru.

Segundo Heufemann-Barría e Teixeira (2017), as fronteiras com esses países hispano-falantes, a presença de povos indígenas de diferentes etnias, o polo industrial de Manaus e o

---

<sup>1</sup> Mesorregião é extensão territorial com características próprias (físicas, econômico-sociais, humanas etc.), mas em nível não tão avantajado quanto o das macrorregiões (HOUAISS, 2001, p. 1904).

<sup>2</sup> Microrregião do Alto Rio Negro está localizada na região norte do Estado do Amazonas e é formada pelos municípios de Barcelos, Novo Airão, Santa Izabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira (IBGE, 2005 apud RIO..., 2007).

<sup>3</sup> Microrregião do Alto Solimões está localizada na região sudoeste do Estado do Amazonas e é formada pelos municípios de Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutai, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tabatinga e Tonantins (IBGE, 2005 apud ALTO..., 2007).

turismo, fazem do Amazonas um estado plural no sentido da presença de variadas línguas e de diferentes etnias indígenas.

Na cidade de Manaus também existe essa pluralidade étnica e linguística. No que se refere ao campo das línguas, destaca-se a presença da língua espanhola, língua dos países limítrofes com o Amazonas.

Neste contexto, a língua espanhola, em Manaus, assume distintas funções sociais. Entre essas funções, Teixeira (2014) destaca que o espanhol é língua de: a) comunicação turística; b) negociação comercial; c) atendimento de saúde; d) comunicação entre amigos; e) uso familiar; e f) instrução.

Diante do exposto e devido ao interesse em entender não apenas como se dá a presença da língua espanhola em Manaus, mas, também, em analisar políticas linguísticas relacionadas ao ensino desse idioma com foco para a realidade da cidade de Manaus, à luz da Glotopolítica, fui instigado a investigar essa realidade e, dessa forma, descobri que já existiam pesquisas sobre o ensino da Língua Espanhola no Amazonas. No entanto, não foram encontradas pesquisas que abordassem a situação da língua espanhola na cidade de Manaus.

Por conta disso, surgiram alguns questionamentos:

- a) Existem políticas linguísticas governamentais para o ensino de Espanhol no Amazonas?
- b) Existem políticas linguísticas para o ensino da Língua Espanhola em Manaus? Em caso afirmativo, como elas são postas em prática?
- c) Caso não existam políticas linguísticas governamentais em Manaus, existem políticas linguísticas de outros entes/agentes sociais? Como elas são postas em prática e quem são os agentes sociais responsáveis?

Buscando responder a essas questões, nesta dissertação, o objetivo geral é o de verificar a existência de Políticas Linguísticas a nível nacional, regional e local que têm contribuído para a implementação do ensino da Língua Espanhola no Município de Manaus à luz da Glotopolítica. Para tanto, enumerei algumas hipóteses:

- 1) no Brasil, bem como no Amazonas e, em particular em Manaus, existem políticas linguísticas voltadas para o ensino de Língua Espanhola;
- 2) os poderes públicos federal e estadual têm posto em prática políticas linguísticas por meio de Leis, Decretos, Projetos de Lei, Resoluções etc.;
- 3) além do Poder Público outras forças sociais não têm medido esforços em prol do hispanismo e do ensino do Espanhol, por exemplo, através de parcerias e convênios.

Para alcançar o objetivo principal já mencionado, pretendi atingir os seguintes objetivos específicos:

1. analisar as Políticas Linguísticas para o ensino do Espanhol a nível nacional, regional e local;
2. verificar se existem entes glotopolíticos que promovam o ensino de Espanhol no Amazonas, em especial em Manaus; e
3. analisar as ações de entes sociais que estejam voltadas para o ensino de Espanhol no Amazonas, em especial em Manaus;

Esta pesquisa é relevante tanto socialmente quanto cientificamente para o Amazonas. Ela é importante no aspecto social, pois poderá proporcionar um novo olhar para uma região onde quase não existe pesquisa sobre esta temática, além de ajudar a obter dados que, de alguma forma, possam servir de subsídio para regular políticas públicas educacionais ou, até mesmo, criar novas propostas de políticas públicas para a educação no Amazonas, em Manaus. A relevância científica desta pesquisa é que poderá servir de subsídio para outros pesquisadores ou outras pesquisas na área de Glotopolítica para o ensino de Espanhol, não só em Manaus e no Amazonas, mas no Brasil de forma mais ampla.

Buscando dar sustentação para as argumentações em torno das hipóteses propostas, inicialmente, no capítulo de Fundamentação Teórica, apresento um panorama histórico sobre Políticas Linguísticas. Em seguida, abordo noções e características do campo disciplinar de Glotopolítica. Por fim, faço um levantamento histórico sobre o ensino das Línguas Estrangeiras, em particular o da Língua Espanhola no Brasil, abordando, concomitantemente, as políticas linguísticas implementadas.

No que diz respeito à estrutura desta dissertação, além dos capítulos de Introdução e de Fundamentação Teórica, apresento um capítulo de Metodologia que trata dos princípios e os aspectos metodológicos.

No capítulo de Metodologia, busquei suporte em autores como Richardson (2008) sobre método qualitativo e quantitativo e quali-quantitativo, também chamado de métodos mistos (DUFFY, 1987; TASHAKKORI, 2009; CRESWELL, 2010), além de utilizar as pesquisas bibliográficas impressa e telematizada (TRIVIÑOS, 1987; FONSECA, 2002; GIL, 2002; GERHARDT e SILVEIRA, 2009), com base em acervos presenciais e virtuais, e a pesquisa documental (SEVERINO, 2007), de natureza descritiva (FONSECA, 2002; GIL, 2002) e explicativa (FONSECA, 2002; GIL, 2002). Na pesquisa bibliográfica impressa, usei, a título

de exemplo, livros, artigos científicos, dissertações e teses. Na telematizada, as informações foram obtidas por meio de acesso a páginas *web* dos Governos Federal, Estadual e Municipal, além de *sites* de Instituições de Ensino Superior, de Associações de Professores de Espanhol, entre outros.

Na pesquisa documental, utilizei documentos do poder público, como decretos, leis, projeto de leis, resoluções e documentos norteadores da educação no âmbito federal, estadual e municipal. Fiz uma análise documental por meio de fichamento bibliográfico com recorte lexical com o intuito de obter os dados da pesquisa.

Para embasar as argumentações em torno de noções de Políticas Linguísticas, utilizei postulados de Haugen (1966, 1983), Kloss (1969), Cooper (1989), Hamel (1993), Schiffman (1996), Calvet (2002, 2007), Spolsky (2004, 2012), Arnoux (2000), Arroyo (2012), Johnson e Ricento (2013), Teixeira (2014), Sousa e Roca (2015) e Spolsky (2012).

No que concerne ao subcapítulo que trata do campo disciplinar de Glotopolítica, usei pressupostos de Guespin e Marcelesi (1986), Hamel (1988, 1993), Arnoux (2000, 2014, 2016), Alfaro (2001), Rodrigues (2005), Martínez-Cachero Laseca (2008), Savedra e Lagares (2012), Teixeira (2014) e Valle (2016).

No subcapítulo que trata sobre o ensino de Línguas Estrangeiras, em especial o de Espanhol no Brasil, considero documentos, decretos e leis nacionais, estaduais e municipais que versam sobre a temática de políticas linguísticas e educacionais, em especial aquelas voltadas ao ensino de Língua Espanhola, além de utilizar referências de Moreno Fernández (2005), Fiorin (2006), Paraquett (2006), Martínez-Cachero Laseca (2008), Rodrigues (2010), Freitas (2010, 2011), Guimarães (2011), Santos e Teixeira (2016), Guerreiro (2017), Heufemann-Barria e Teixeira (2017) e Teixeira (2018).

Na sequência, no capítulo de Apresentação e Análise de dados, apresento e analiso os dados coletados tendo como base um recorte lexical dos temas políticas linguísticas, ensino de Espanhol e agentes glotopolíticos sobre o ensino da Língua Espanhola no Amazonas, em especial em Manaus.

Após as mencionadas etapas terem sido cumpridas, apresento algumas considerações finais, bem como alguns encaminhamentos na Conclusão.

Nas páginas finais, encontram-se, ainda, as Referências e os Anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fundamentação teórica deste trabalho se sustenta, predominantemente, em postulados que versam sobre Políticas Linguísticas<sup>4</sup>, Glotopolítica e ensino de Língua Espanhola. Neste capítulo, abordo pressupostos teóricos que servem de base para a fase de análise, que é apresentada no capítulo 3.

Com o intuito de organizar a apresentação dos pressupostos teóricos, primeiramente, abordo, de uma forma geral, um panorama histórico acerca de PL, em diferentes momentos de sua existência.

Posteriormente, trato conceitos sobre o campo disciplinar de Glotopolítica.

Por último, realizo um levantamento histórico acerca da difusão, da oferta e do ensino da Língua Espanhola. Esse percurso é feito, primeiramente, em nível nacional, e, posteriormente, em nível regional (Amazonas).

Assim, na sequência, pretendo abordar noções de PL desde os primórdios de sua fundação, como ciência, até os desdobramentos mais recentes desse campo disciplinar. O objetivo é elucidar alguns aspectos acerca do assunto em questão para e sobre as línguas estrangeiras no Brasil, especialmente a língua espanhola.

#### **1.1 Panorama histórico sobre política linguística**

Desde o período de constituição das cidades, sempre houve indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. Por meio do poder político, o Estado sempre interveio em escolher e privilegiar uma dada língua, seja de forma oficial ou não. Isso ocorreu e ainda ocorre na sociedade em que vivemos. Um dos campos científicos que trata dessa questão é o de PL.

Acerca disso, Hamel (1993, p. 6-7, tradução nossa) destaca que

As políticas linguísticas existem desde que os seres humanos se organizaram em sociedades e estenderam suas relações de contato, intercâmbio e dominação a outras sociedades culturalmente e linguisticamente diferentes. Na maioria dessas relações, as línguas desempenham um papel de primeiro plano, tanto para organizar a

---

<sup>4</sup> Políticas Linguísticas: doravante PL.

dominação e a hegemonia de um povo sobre outro, quanto, também, nos processos de resistência e de libertação.<sup>5</sup>

Como foi mencionado anteriormente, a intervenção do Estado sobre as línguas existe há muito tempo. Tratar dessas interferências é um tema que extrapola os campos das investigações linguísticas e sociolinguísticas, pois, por meio das diferentes relações estabelecidas, a sociedade, como um todo, está envolvida nas determinações e implementações linguísticas.

Quanto ao surgimento do campo disciplinar de Políticas Linguísticas, Arnoux (2000, p. 6, tradução nossa) afirma que

[...] o interesse pelas políticas linguísticas e o primeiro esboço de um espaço relativamente autônomo de investigações estão ligados a dois processos políticos importantes: por um lado, a divisão do mundo operada em Yalta pelas potências vencedoras da Segunda Guerra e, por outro, os processos de descolonização no espaço dos impérios do velho continente.<sup>6</sup>

Durante esse período de descolonização, que ocorreu na segunda metade do século XX, países africanos e asiáticos enfrentaram contextos de confrontos linguísticos, o que fez com que variados estudos relacionados às ações de política linguística e a seu planejamento nesses contextos fossem desenvolvidos por diferentes pesquisadores. Dessa forma, percebeu-se que alguns desses países, já como novos Estados, começaram a constituir suas línguas nacionais, alçando alguns dos idiomas presentes no país ao *status* de língua oficial e, para firmar sua efetivação e seu uso, implantaram políticas de *corpus* por meio da elaboração de alfabetos, de listas de vocabulário e/ou de gramáticas, quase sempre considerando os centros de poder neocolonial no mundo industrializado (HAMEL, 1993).

Um dos estudos pioneiros para o planejamento linguístico de Estados em desenvolvimento foi o de Haugen. Em seus primeiros textos, ele abordou o contexto de enfrentamento linguístico na Noruega,<sup>7</sup> em 1959, período imediatamente posterior ao da constituição dos novos Estados africanos e asiáticos.

---

<sup>5</sup> Do original: “*Las políticas del lenguaje han existido desde que los seres humanos se organizaron en sociedades y extendieron sus relaciones de contacto, intercambio y dominación hacia otras sociedades cultural y lingüísticamente diferentes. En la mayoría de estas relaciones, las lenguas juegan un papel de primer orden, tanto para organizar la dominación y hegemonía de un pueblo sobre otro, como también en los procesos de resistencia y liberación.*” (HAMEL, 1993, p. 6-7).

<sup>6</sup> Do original: “[...] *el interés por las políticas lingüísticas y el primer esbozo de un espacio relativamente autónomo de investigaciones están ligados a dos procesos políticos importantes: por un lado, la división del mundo operada en Yalta por las potencias vencedoras de la Segunda Guerra y, por el otro, los procesos de descolonización en el espacio de los imperios de viejo tipo.*” (ARNOUX, 2000, p. 6).

<sup>7</sup> Enfrentamento linguístico na Noruega: um “[...] grande sentimento nacionalista aflorou entre as classes populares o desejo de reconhecer sua língua como sinal de identidade. Em meados do século XIX, e em resposta a tais desejos, o linguista Ivar Aasen iniciou a construção de uma nova língua escrita que se configurasse como norma nacional, o *landsmål* (língua do campo), baseada nos dialetos noruegueses falados na costa oeste do país, e

Ele estudou as intervenções do Estado norueguês em questões de ordem linguística, especificamente sobre a relação entre a intervenção de certas regras ortográficas do norueguês e a construção de uma identidade nacional no país.

Haugen (1959 apud CALVET, 2007, p. 21) definiu planejamento linguístico como

[...] uma atividade humana decorrente da necessidade de se encontrar uma solução para um problema. Ele pode ser completamente informal e *ad hoc*, mas pode também ser organizado e deliberado. Pode ser executado por indivíduos particulares ou ser oficial. [...] Se o planejamento for bem feito, ele compreenderá etapas tais como a pesquisa extensa de dados, a escolha de planos de ações alternativos, a tomada de decisão e sua aplicação.

As etapas mencionadas pelo autor referem-se ao primeiro dos dois modelos que o pesquisador propôs sobre planejamento linguístico. O primeiro foi inspirado no modelo de Herbert Simon<sup>8</sup>, baseado na teoria da administração, ou seja, tinha como base a gestão econômica. Haugen (1959 apud CALVET, 2007) considerava que o planejamento linguístico analisava os diferentes estágios de um planejamento como procedimento de decisão: os problemas, os decisores, as alternativas, a avaliação e a aplicação. Nesse sentido, limitou-se à questão dos problemas da norma linguística e da padronização das línguas.

Após a conceituação de planejamento por Haugen (1959 apud CALVET, 2007), outras denominações similares surgiram. Em Québec, no Canadá, foi chamado de *aménagement linguistique*, e na Catalunha, na Espanha, de *normalización*; cada um com suas particularidades e importância, apesar de que

[...] os três termos – *planning*, *normalización* e *aménagement* – se referem ao mesmo núcleo conceitual, mas se diferenciam em suas conotações e, sobretudo, no seu marco sociolinguístico como político diferente. (HAMEL, 1993, p. 11).<sup>9</sup>

O conceito “normalização” foi acunhado em 1965, pelo sociolinguista catalão Luis V. Aracil, sendo fortemente utilizado durante a luta catalã pela autonomia contra o franquismo. Esse conceito refere-se ao *status* de uma língua dominada, que, em um processo contínuo, se

---

isentando-a de danicismos – influências dinamarquesas. Por meio desse esforço, foi conquistado o apoio popular e essa língua, com posterior evolução, se converteu em língua de grande importância no país. Houve apoio principalmente da população rural do oeste da Noruega, que sentia que a língua escrita oficial era demasiadamente diferente dos dialetos que o povo utilizava no dia-a-dia.” (LÍNGUA..., 2017).

<sup>8</sup> Herbert Simon foi um economista norte-americano e pesquisador nos campos de psicologia cognitiva, informática, administração pública, sociologia econômica e filosofia. Por vezes, descreveram-no como um polímata (pessoa cujo conhecimento não está restrito a uma única área) (HERBERT, [20--?]).

<sup>9</sup> Do original: “[...] *los tres términos – planning, normalización y aménagement – se refieren al mismo núcleo conceptual, pero se distinguen en sus connotaciones y, sobretudo, en su marco sociolinguístico como político diferente.*” (HAMEL, 1993, p. 11).

torna oficializada e estendida a todos os campos da vida social de um povo ou Estado, envolvendo também a estrutura linguística, já que visa a sua padronização (TEIXEIRA, 2014).

A definição de *aménagement linguistique* também engloba o planejamento linguístico, tomado como forma de intervenção humana consciente sobre as línguas, mas, ao contrário dos conceitos anteriores, que consideram o planejamento uma intervenção impositiva, marcada pelo poder do Estado, o termo em questão propõe o esforço coletivo, em médio e longo prazos, para se adotar um idioma em função das necessidades e interesses da nação, realidade observada, por exemplo, no Canadá quebequense.

Sobre esse enfoque, Hamel (1993, p. 11, tradução nossa) destaca que

A política quebequense não descuida a relação entre política linguística e econômica. Segundo os analistas canadenses, a política de ‘*francización*’ dificilmente teria tido êxito sem um claro estímulo econômico torna atrativos o domínio e o uso do francês. Desse modo, o enfoque quebequense vê na língua subordinada um recurso, não um problema; considera fundamental criar um consenso social, como projeto linguístico coletivo, em torno de suas medidas e enfatiza a participação dos cidadãos em todo o processo.<sup>10</sup>

No entanto, segundo Teixeira (2014), esses três enfoques de desenvolvimento são questionados por serem considerados formas de planejamento tecnocrático, privilegiando poucos, econômica ou politicamente favorecidos.

Prosseguindo com as considerações de Haugen, em 1983, o pesquisador publicou seu segundo modelo, baseado nos estudos que Heinz Kloss<sup>11</sup> realizou em 1967. Em seus postulados, Kloss (1969) estabeleceu uma diferença básica entre o planejamento do *corpus* e o planejamento do *status* de uma língua. O primeiro refere-se às intervenções na forma da língua (criação de uma escrita, neologia, padronização etc.), enquanto o planejamento do *status* se relaciona às intervenções nas funções da língua, seu *status* social e suas relações com as outras línguas.

Considerando a realidade histórica de nosso país, a título de esclarecimento, abro um parêntese nesse levantamento histórico para colocar o foco sobre a época da colonização, quando se implementou a política pombalina, que interveio nas línguas que conviviam naquele

<sup>10</sup> Do original: “*La política quebequense no descuida la relación entre política lingüística y económica. Según los analistas canadienses, la política del ‘francización’ dificilmente hubiera tenido éxito sin un claro estímulo económico que hace atractivo el dominio y uso del francés. De este modo, el enfoque quebequense ve en la lengua subordinada un recurso, no un problema; considera fundamental crear un consenso social, como proyecto lingüístico colectivo, en torno a sus medidas y enfatiza la participación de los ciudadanos en todo el proceso.*” (HAMEL, 1993, p. 11).

<sup>11</sup> “Heinz Kloss foi um linguista alemão, autoridade sobre minorias linguísticas internacionalmente reconhecida. Ele cunhou os termos ‘*Abstandsprache*’ e ‘*Ausbausprache*’ para tentar descrever as diferenças entre o que é comumente chamado de linguagem e de dialeto.” (HEINZ, [20--?]).

período. Essa intervenção privilegiou e alçou a língua portuguesa a *status* de língua oficial, em detrimento das demais línguas que aqui eram usadas. Sobre esse ato político, Teixeira (2014, p. 38-39) destaca que

Sob a tutela de Pombal, proibiram o uso dessas línguas, e determinando sua substituição pela língua portuguesa, tentativa política de apagar a relação de poder desigual entre as Línguas Francas usadas abundantemente pelos nativos e a língua nacional dos europeus.

No entanto, de acordo com o pesquisador, essa não foi a única manifestação política em prol da língua portuguesa. Ele informa ainda que, em 1999, o projeto de Lei 1.676-D (BRASIL, 1999), de autoria do político Aldo Rebelo, ainda em trâmite no Congresso Nacional, estabeleceu promover, proteger e defender o uso da língua portuguesa, punindo com multas de R\$1.300,00 a R\$13.000,00 pelo uso de estrangeirismos, tentativa clara de apagamento sob a justificativa falaciosa de um purismo linguístico nacional.

Fica patente que ambas as ações de política linguística no Brasil configuraram atos de PL excludentes. Esse intuito de silenciar é preocupante, pois traz consequências catastróficas para a pluralidade linguística, tão presente no país. No que diz respeito a essas consequências para o Brasil, Teixeira (2014, p. 39) considera que

O intuito de eliminar a pluralidade sociolinguística e étnico-cultural trouxe consequências importantes para o futuro do Brasil, dentre as quais, destaco o desaparecimento definitivo de muitas línguas autóctones, silenciando o curso de vários ‘rios linguísticos’ dos povos nativos, e a adoção de apenas um idioma oficial, o português, por um país de dimensões continentais – fato que ainda persiste nos dias atuais, mesmo com todos os avanços políticos conquistados ao longo dos anos.

Fechando o parêntese e retornando o foco aos estudos de Haugen, percebe-se que o pesquisador se pautou nos estudos de Kloss, não mais abordando aspectos da norma da língua, mas enfatizando a relação entre língua(s) e sociedade, tendo como base quatro passos básicos: a escolha de uma língua, a codificação, a implantação e, por último, a elaboração.

Assim, pode-se observar as noções de *status* e de *corpus*, bem como as noções de *forma* e de *função* da língua, no quadro abaixo:

Quadro 1 - Modelo de Planejamento Linguístico segundo Haugen (1983)

	Forma	Função
--	-------	--------

Sociedade (planejamento sobre o <i>status</i> )	1. Seleção (tomada de decisões) a. Identificação de problemas b. Definição de normas	3. Implantação (sistema educativo) a. Correção b. Avaliação
Língua (planejamento sobre o <i>corpus</i> )	2. Codificação (padronização) a. Grafias b. Gramática c. Léxico	4. Elaboração (desenvolvimento funcional) a. Modernização terminológica b. Desenvolvimento estilístico c. Internacionalização

Fonte: Arroyo (2012).

De acordo com Haugen (apud ARROYO, 2012, p. 487, tradução nossa), as quatro etapas se caracterizam da seguinte forma:

- a) a **seleção** de uma língua ou variedade linguística comunitária entre as disponíveis na sociedade;
- b) sua **codificação**, ou seja, o desenvolvimento de gramáticas, dicionários etc. que a fixem;
- c) a **implantação** e a difusão da nova língua na sociedade, geralmente em instâncias do poder político; e
- d) a **elaboração** que, essencialmente, coincide com a modernização de línguas para as adaptar às necessidades mutáveis das sociedades contemporâneas.<sup>12</sup>

O processo inicia-se com o planejamento do *status*, ou seja, refere-se à sociedade e à forma, identificando primeiramente o problema; após essa identificação, chega-se ao ato de tomada de decisão para selecionar uma língua (uma norma) como política governamental para um propósito específico.

Posteriormente, procede-se à codificação da norma escolhida para garantir a padronização e o cumprimento das funções que lhe foram atribuídas. A padronização de uma língua consiste na escolha de uma variedade linguística, ou seja, há um recorte dentro de um todo linguístico. A codificação inclui a elaboração de alfabetos, gramáticas, dicionários e glossários especializados.

No que concerne ao processo de implementação em nível de sociedade, trata-se principalmente de fazer valer a nova função da língua escolhida, ou seja, consiste na realização de programas educativos, de meios de comunicação de massas que utilizem a nova língua por parte de instituições estatais e privadas, incluindo a elaboração de manuais, jornais e outros meios, bem como de procedimentos de correção e de avaliação.

Por último, o exercício da nova *função* implica, na maioria dos casos, em um

<sup>12</sup> Do original: “a) la **selección** de una lengua o variedad lingüística comunitaria de entre las disponibles en la sociedad; b) su **codificación**, es decir, el desarrollo de gramáticas, diccionarios, etc. que la fijen; c) la **implantación** y difusión en la sociedad de la nueva lengua, generalmente a instancias del poder político; y d) la **elaboración**, que, en lo esencial, coincide con la modernización de lenguas para adaptarlas a las necesidades cambiantes de las sociedades contemporánea.” (HAUGEN apud ARROYO, 2012, p. 487).

desenvolvimento funcional e uma expansão estrutural das línguas que não haviam sido usadas, por exemplo, na administração pública, na economia e na tecnologia, o que inclui a modernização da terminologia e o desenvolvimento estilístico (HAMEL, 1993).

Convém destacar que a maioria dos estudos posteriores na área teve como base os postulados de Kloss (1967) e as quatro etapas básicas do modelo de Haugen (1983), consistindo na seleção de uma norma (língua), em sua codificação, implementação e elaboração. Assim, ambos os estudos foram determinantes para o desenvolvimento do campo disciplinar de PL.

Os trabalhos produzidos até a década de 1970 focaram principalmente na teoria sobre o planejamento linguístico, estudando os produtos de codificações e elaborações de aspectos técnicos da língua, bem como os diferentes métodos de implementação e de avaliação dos planejamentos. No entanto, as dificuldades enfrentadas ao executar os diferentes tipos de planejamento, fizeram com que esse modelo de planejamento linguístico tivesse um crescente questionamento, o que provocou a elaboração de novos estudos.

Assim, Cooper (1989)<sup>13</sup> propôs uma definição mais ampla, abordando aspectos sociopolíticos do planejamento linguístico por meio de reflexões e de discussões que antecedem uma etapa de desenvolvimento do campo denominado Política Linguística Crítica. De acordo com Johnson e Ricento (2013), essa etapa foi caracterizada por questionar as abordagens anteriores, buscando desenvolver políticas linguísticas com o fim de reduzir as desigualdades sociais. Com o intuito de poder conceituar planejamento linguístico, Cooper (1989, p. 31) partiu do seguinte questionamento: “Quem planeja o que para quem e como?”. O pesquisador analisou cada um desses elementos, visando a definir planejamento linguístico.

No que se refere a quem planejar, Cooper (1989) destacou que existem diferentes atores sociais, indivíduos e movimentos organizados que podem executar ações de planejamento linguístico.

Em relação a o que planejar, o autor estabeleceu distinções entre o planejamento de *corpus* e o planejamento de *status*, tendo como base os estudos de Kloss (1967). No entanto, diferentemente do investigador alemão, Cooper (1989) incorporou um novo aspecto: o de planejamento de aquisição. Assim, sobre planejamento de *corpus*, o autor afirmou estar destinado à elaboração de dicionários, de gramáticas, à criação de um sistema de escrita etc. No que concerne ao planejamento de *status*, entendeu referir-se aos esforços deliberados para

---

<sup>13</sup> Robert L. Cooper foi professor de educação e sociologia na Universidade Hebraica, onde treinou estudantes e realizou pesquisas sociolinguísticas que ajudaram a transpor os campos da sociolinguística e da educação. Dedicou-se aos estudos das relações-chave entre a sociolinguística e a lingüística educacional. (DUNKINSON, 2012).

influenciar a atribuição de funções entre as línguas de uma comunidade. O planejamento de aquisição, por sua vez, foi entendido como referente aos esforços deliberados a fim de promover a aprendizagem de uma língua, esfera educacional no processo.

Em relação à para quem se faz planejamento linguístico, Cooper (1989, p. 49, tradução nossa) destacou que

[...] não se direciona apenas a grupos nos planos social ou estatal ou a grupos maiores através das fronteiras, mas, também, a grupos menores: grupos étnicos, religiosos, profissionais etc. Se restringimos o planejamento linguístico a essas ‘redes abertas’, teremos que excluir grupos pequenos como as escolas, as salas de aula, as associações de moradores e comunitárias, os sindicatos, os círculos de conscientização ‘para a libertação das mulheres’, as organizações ocupacionais e profissionais da localidade, as congregações locais e as lojas.<sup>14</sup>

Diante do exposto, o pesquisador salientou que o planejamento linguístico não só pode ser destinado a grupos maiores da esfera nacional, ou mesmo internacional, mas, também, a grupos menores como os de família, da escola, de sindicatos etc.

Por último, quanto a como se planeja, Cooper (1989, p. 30-31) discutiu o fato de que o planejamento linguístico não pode ser concedido como uma gestão ideal, visto que há quem o defina como uma “[...] atividade metódica de regular e melhorar línguas existentes [...]” ou uma atividade “[...] sistemática, baseada na teoria [...]”.

Ao analisar todos os aspectos do planejamento linguístico apresentados por Cooper (1989), Sousa e Roca (2015, p. 14-15) justificam que essa abrangência se dá

[...] i) porque o ‘planejamento linguístico’ não é apenas uma ação de cima para baixo, mas também de baixo para cima, incluindo como gestores da língua desde instituições jurídicas de natureza internacional a indivíduos comuns; [...]  
 ii) porque a língua e suas variedades podem ser objeto de mudanças na forma, na função e, também no aumento do número de usuários; [...]  
 iii) porque o planejamento linguístico pode se destinar tanto a aglomerados populacionais maiores como a nação quanto a uma pequena comunidade ou um indivíduo; [...]  
 iv) porque o planejamento linguístico visa a influenciar comportamentos linguísticos e não apenas solucionar um problema.

Essa visão se aproxima das considerações defendidas pela área da Glotopolítica, as quais

---

<sup>14</sup> Do original: “[...] *no sólo se dirige a grupos en los planos social o estatal y a grupos mayores a través de las fronteras sino también a grupos más pequeños: grupos étnicos, religiosos, ocupacionales, etc. Si restringimos la planificación lingüística a esas ‘redes abiertas’ tendremos que excluir a grupos pequeños como las escuelas, las aulas, las asociaciones vecinales y comunitarias, las delegaciones sindicales, los círculos de concienciación ‘para la liberación de las mujeres’, las organizaciones ocupacionales y profesionales locales, las congregaciones locales y las logias.*” (COOPER, 1989, p. 49).

são abordadas no subcapítulo seguinte. Nesse sentido, torna-se possível observar como agentes capazes de intervir sobre a língua, o Estado e, da mesma forma, a cada um de seus usuários.

No avanço diacrônico dos estudos, Schiffman (1996) também se dedicou aos estudos sobre PL, adicionando novos elementos ao campo disciplinar. Propôs uma relação estreita entre cultura linguística e política linguística. Para ele, a política linguística

[...] está, em última análise, fundamentada na cultura linguística, ou seja, o conjunto de comportamentos, suposições, formas culturais, preconceitos, sistemas de crenças populares, atitudes, estereótipos, maneiras de pensar sobre a linguagem e circunstâncias religioso-históricas associadas com uma determinada língua. (SCHIFFMAN, 1996, p. 5).

O pesquisador esclareceu que, para ele, a cultura não apenas se revela na língua, mas ela está, de alguma maneira, no conhecimento compartilhado, na consciência e na memória das comunidades linguísticas. Dessa forma, o lugar da política linguística é a cultura linguística.

Assim, propôs que a política linguística se divida em política linguística explícita e implícita. A primeira sendo formalizada, declarada e de direito, e a segunda informal, latente e de fato, sendo revelada no âmbito das práticas e nas sanções sociais (SCHIFFMAN, 1996).

No que concerne aos aspectos implícitos e explícitos mencionados anteriormente, Schiffman (1996 apud SOUSA; ROCA, 2015, p. 17) define política linguística como

[...] essencialmente uma construção social. Pode ser constituída por vários elementos de natureza explícita – jurídica, judicial, administrativa, constitucional e/ou uma linguagem jurídica pode ser existente em algumas jurisdições, mas se um governo tem ou não tal texto explícito, a política como uma construção cultural repousa principalmente sobre outros elementos conceituais – sistemas de crenças, atitudes, mitos – todo um complexo que nós estamos nos referindo como cultura linguística, que em suma é a totalidade de ideias, valores, crenças, atitudes, preconceitos, restrições religiosas, e toda a outra ‘bagagem’ cultural que os falantes trazem para suas relações com a linguagem proveniente de sua experiência.

O conceito de política linguística proposto por Schiffman (1996) representou uma mudança de padrão na forma como esse campo disciplinar era entendido. Assim, na década de 1990, o foco de interesse do campo passou a se concentrar em uma abordagem que retrata e evidencia aspectos sociais e históricos.

A noção de política linguística defendida por Calvet (2002)<sup>15</sup> tem sido a mais considerada no Brasil, por conta da publicação da sua obra *Políticas linguísticas*. O pesquisador

---

<sup>15</sup> “Louis-Jean Calvet é doutor em Linguística pela Universidade de Sorbonne, doutor em Letras e em Ciências Humanas pela Universidade de Paris V. É professor na Universidade de Sorbonne (*Université René Descartes*), onde ensinou Sociolinguística até 1999. Atualmente, é professor na Universidade de Provence (*Aix-Marseille I*).” (FAVERO, 2016).

define PL como “[...] um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social, e planejamento linguístico à implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato.” (CALVET, 2002, p. 145). Para ele, “[...] o binômio política e planejamento linguístico é inseparável, ou seja, as grandes decisões do poder político são inseparáveis de sua aplicação.” (CALVET, 2007, p. 12).

Para o pesquisador, existem duas formas de gerir as políticas linguísticas: *in vivo* e *in vitro*. A primeira procede das práticas sociais e a gestão *in vitro* consiste na intervenção sobre práticas sociais. Em suas palavras,

A gestão *in vivo*, refere-se ao modo como as pessoas, cotidianamente confrontadas com problemas de comunicação, os resolvem. Dessa forma, o que chamamos ‘línguas aproximativas’ (os pidgins), ou ainda línguas veiculares são produto típico de uma gestão *in vivo* do plurilinguismo. [...] Na gestão *in vitro*, em seus laboratórios, linguistas analisam as situações e as línguas, descrevem-nas, constroem hipóteses sobre o futuro das situações, proposições para regular os problemas; depois os políticos estudam as hipóteses e as proposições, fazem escolhas, aplicam-nas. (CALVET, 2002, p. 146-148).

Sobre essas duas abordagens, afirma serem “[...] extremamente diferentes e que as relações entre elas podem por vezes ser conflituosas se as escolhas *in vitro* se chocam com a gestão *in vivo* ou com os sentimentos linguísticos dos falantes.” (CALVET, 2002, p. 148).

A gestão *in vitro* refere-se a ações derivadas de pesquisas e se consolida como ações de poder e de controle. Esse tipo de gestão desenvolve-se principalmente por intermédio dos linguistas, que estudam e que propõem modelos. Em seguida, os políticos estudam (ou deveriam estudar) os resultados e as propostas apresentados e, a partir de então, escolhem as que lhes pareçam mais adequadas, aplicando-as. No entanto, muitas vezes, o Estado implementa decisões sem a participação dos linguistas, reforçando o caráter impositivo das decisões políticas implementadas pelo Estado. Apesar da participação dos estudiosos da linguagem, a gestão *in vitro* configura-se fundamentalmente como *planejamento linguístico*.

Nos anos 2000, em seus postulados sobre PL, Spolsky<sup>16</sup> propôs uma definição ainda mais abrangente. A diferença dessa proposta em comparação com a de Schiffman (1996), por exemplo, consiste em que não considera a dimensão das práticas e das crenças apenas como parte da cultura linguística, mas como política linguística em si.

---

<sup>16</sup> “Bernard Spolsky foi educador em *Wellington College* e *Victoria University* e recebeu um Ph.D. em Linguística pela Universidade de Montreal. Foi chefe do Departamento de Inglês, decano da Faculdade de Humanidades e diretor do Centro de Pesquisa de Políticas Linguísticas da Universidade Bar-Ilan, Israel, onde atualmente é professor de inglês.” (BERNARD, [20-?]).

Spolsky (2012) propõe uma visão multidimensional das PL presentes em uma comunidade de fala. Para ele, existem três componentes que constituem a política linguística: as práticas, as crenças e a gestão da língua.

O primeiro deles são as práticas da língua propriamente ditas dos membros de uma comunidade de fala – que variedade eles usam para cada uma das funções comunicativas que eles reconhecem, que variantes eles usam com vários interlocutores, que regras eles acordam para falar e silenciar, para lidar com tópicos comuns, para expressar ou cancelar identidade. [...]

O segundo componente, formado em grande medida pelo primeiro e confirmando a sua influência, é composto dos valores atribuídos pelos membros de uma comunidade de fala para cada variedade e variante e suas crenças sobre a importância desses valores. [...]

O terceiro componente é o que costumava ser chamado de ‘planejamento’ e que eu prefiro chamar de ‘gestão’, esforços por parte de alguns membros de uma comunidade de fala que têm ou acreditam que têm autoridade sobre os outros membros para modificar suas práticas de língua, como para forçar ou incentivá-los para usar uma variedade diferente ou mesmo uma variante diferente [...]. (SPOLSKY, 2012, p. 5).

Esses três elementos se relacionam entre si de maneira complexa e dinâmica, de modo que uma modificação em um deles pode causar efeitos também nos demais. De acordo com Spolsky (2004, p. 10), “[...] uma mudança imposta por uma política em um nível necessariamente se conecta com todos os níveis”.

Ao observar o panorama histórico traçado até aqui, percebe-se que o campo disciplinar de PL sofreu diversas mudanças nos seus mais de 50 anos de existência enquanto área de estudos científicos. Pode-se inferir, então, que os componentes sociedade, línguas e poder estão presentes nos estudos expostos e são essenciais para a implementação de políticas linguísticas para e sobre as línguas.

## **1.2 O campo disciplinar de glotopolítica**

Neste subcapítulo, faço um breve percurso histórico, apresentando etapas que constituíram a área da Glotopolítica, além de destacar algumas definições, características e abordagens desse campo disciplinar.

Embora tenha iniciado seus estudos sobre a relação entre língua e sociedade na década de 1950, o campo da Glotopolítica só passou a ser consagrado enquanto área científica mais tarde, relacionando-se à Sociolinguística.

Diferentemente de alguns postulados mecanicistas de PL, é um campo que se opõe ao reducionismo da linguagem a um mero sistema linguístico, ou seja, é uma área que inclui ações,

conscientes ou não, de uma sociedade sobre a língua, sobre a fala e sobre o discurso (HAMEL, 1988).

Segundo Savedra e Lagares (2012, p. 14), Haugen utilizou “[...] o termo ‘glotopolítica’ no seu ensaio sobre a ecologia das línguas de 1971, para se referir fundamentalmente aos aspectos relacionados ao ‘*status*’ institucional dos idiomas”. Essa definição encontrou maior difusão na sociolinguística europeia, remetendo a uma abordagem que integra política e planejamento linguísticos.

Em 1986, na revista *Langage*, foi publicado um estudo dedicado à Glotopolítica pelos sociolinguistas franceses Jean-Baptiste Marcellesi e Louis Guespin. Consideraram que a Glotopolítica, ciência calcada em posicionamentos marxistas, “[...] é necessária para englobar todos os fatos de linguagem em que a ação da sociedade assume a forma do político.” (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5, tradução nossa)<sup>17</sup>.

De acordo com os pesquisadores, a Glotopolítica se caracteriza pelas

[...] diversas formas como uma sociedade atua sobre a linguagem, seja ou não consciente disso: tanto sobre a língua, quando, por exemplo, uma sociedade legisla acerca dos estatutos recíprocos da língua oficial e das línguas minoritárias; quanto sobre a fala, quando reprime tal ou qual uso em um ou em outro; ou sobre o discurso quando a escola decide converter em objeto de avaliação a produção de um determinado tipo de texto. (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5, tradução nossa).<sup>18</sup>

Está claro que os sociolinguistas destacaram as formas de ação social sobre a linguagem (língua, fala e discurso), em especial, no que concerne à legislação sobre o *status* das línguas oficiais e minoritárias, aos diferentes tipos/usos de fala e acerca do discurso usado em instituições de ensino, tendo como objeto de estudo produção de determinados tipos de textos.

Em relação ao campo de atuação da Glotopolítica, Savedra e Lagares (2012, p. 15) afirmam que esse campo

[...] toma conta de um eixo vertical, relacionando o fato normativo ou antinormativo aparentemente mais insignificante com os fatos mais salientáveis da política da língua. Ele cobre também um terreno horizontal muito mais vasto do que o delimitado pela noção de política da língua: toda decisão que modifica as relações sociais é, do ponto de vista do linguista, uma decisão glotopolítica.

<sup>17</sup> Do original: “[...] es necesaria para englobar todos los hechos del lenguaje donde la acción de la sociedad reviste la forma de lo político.” (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5).

<sup>18</sup> Do original: “[...] diversas formas en que una sociedad actúa sobre el lenguaje, sea o no consciente de ello: tanto sobre la lengua, cuando por ejemplo una sociedad legisla respecto de los estatutos recíprocos de la lengua oficial y las lenguas minoritarias; como sobre el habla, cuando reprime tal o cual uso en uno u otro; o sobre el discurso cuando la escuela decide convertir en objeto de evaluación la producción de un determinado tipo de texto.” (GUESPIN; MARCELLESI, 1986, p. 5).

Guespin e Marcellesi (1986 apud SAVEDRA; LAGARES, 2012, p. 15) consideram que a Glotopolítica possui duas finalidades: uma refere-se à evocação das práticas como uma ação social, levando em conta os entes sociais que intervêm nelas, estudando a ação das forças sociais, da mesma maneira que as instâncias em que essas forças se realizam, sejam elas academias, órgãos de governo ou o próprio campo dos estudos linguísticos, seja um simples cidadão ou um ministro de estado, e a outra refere-se a uma disciplina dos estudos linguísticos.

De acordo com o que foi verificado, o campo disciplinar de Glotopolítica e bem como suas ações ocupam um espaço na sociedade muito mais amplo do que o das PL, ou seja, não se reduzem a apenas decisões do poder político, mas, também, englobam ações e intervenções de outros agentes sociais que possam alterar as relações sociais.

Hamel (1993) foi outro pesquisador que abordou noções de Glotopolítica em seus estudos. Em 1988, publicou um trabalho que abordava aspectos relacionados às PL e a problemas de línguas indígenas no México, além de abordar características da Glotopolítica. Segundo ele,

Existe, entretanto, uma definição muito mais ampla do termo em questão que engloba, além das esferas de intervenção deliberada do Estado, o campo das mudanças (socio)linguísticas em si como, por exemplo, o surgimento de conflitos, os processos de deslocamento, de resistência e de ressurgimento de línguas minoritárias; inclui, por último, o estudo científico tanto desses processos como da intervenção social e estatal neles. (HAMEL, 1988, p. 43, tradução nossa).<sup>19</sup>

Além de tratar das intervenções do poder político, Hamel (1993, p. 26-27, tradução nossa)<sup>20</sup> também considera outras forças que intervêm na linguagem ao considerar

[...] por políticas da linguagem os processos históricos de mudança linguístico-discursiva de línguas nacionais e subordinadas (autóctones ou de imigrantes), como também de mudança social e dialetal no interior de uma língua. Incluímos as políticas explícitas ou implícitas, de instituições estatais, mas, também, as intervenções muitas vezes veladas de outras forças sociais.

Fazendo um comparativo com a realidade brasileira, destacam-se as políticas de silenciamento impostas desde a época da chegada dos conquistadores lusitanos. Naquela época,

---

<sup>19</sup> Do original: “*Existe, sin embargo, una aceptación mucho más amplia del término en discusión que abarca, además de las esferas de intervención deliberada del Estado, el campo de los cambios (socio)lingüísticos en sí como, por ejemplo, el surgimiento de conflictos, los procesos de desplazamiento, resistencia y resurgimiento de lenguas minoritarias; incluye, por último, el estudio científico tanto de estos procesos como de la intervención social y estatal en ellos.*” (HAMEL, 1988, p. 43).

<sup>20</sup> Do original: “[...] *por políticas del lenguaje los procesos históricos de cambio lingüístico-discursivo de lenguas nacionales y subordinadas (autóctonas o de inmigrantes), como también de socio- y dialectos al interior de una lengua. Hemos incluido las políticas explícitas o implícitas, de instituciones estatales, pero también las intervenciones muchas veces veladas de otras fuerzas sociales.*” (HAMEL, 1993, p. 26-27).

os portugueses tinham o objetivo de se inserir nas terras recém-conquistadas e, para consolidarem seus interesses, alçaram línguas autóctones ao *status* de *língua franca*, chamadas de Línguas Gerais. Ao analisar essa questão Teixeira (2014, p. 37) destaca que

A língua portuguesa apresentava diferentes limitações, por se tratar de uma língua desconhecida pelos indígenas, marcada pela identidade do colonizador europeu. (Re)conhecendo essas limitações frente à nova realidade encontrada nas recém-conquistadas terras americanas, visando a consolidar seu domínio social, político, econômico e religioso, os portugueses, então, escolheram línguas autóctones, de base *tupi*, como Línguas Francas, línguas de comunicação interétnica, podendo ser este considerado como um dos primeiros atos de política e planejamento linguísticos formulado em território que hoje é o Brasil.

Pode-se afirmar que após os conquistadores portugueses elevarem o *status* das línguas autóctones ao de Línguas Francas, o plurilinguismo e o multilinguismo característicos daquele período nas terras conquistadas começaram a desaparecer como consequência das políticas linguísticas implementadas.

Esse processo político ocorreu em todas as regiões conquistadas pelos ibéricos no que hoje é a Ibero-América. Acerca disso, Alfaro (2001, p. 29) destacou que

As línguas que se constituíram como ‘nacionais’, na acepção correlata a Estados modernos, só desempenharam um papel hegemônico após uma série de estratégias políticas que incluíram o uso das mais importantes línguas, de base indígena, do ponto de vista demográfico, as chamadas Línguas Gerais.

No caso das colônias portuguesas, o ato de política linguística imposto perdurou até meados do século XVIII, quando o uso dessas línguas de comunicação geral sofreu duro golpe imposto a partir da política do Marquês de Pombal, que interveio nas línguas que conviviam no território conquistado. Essa intervenção privilegiou e alçou o idioma do conquistador, o português, ao *status* de língua oficial, em detrimento das demais línguas. Sobre esse ato político, Teixeira (2014, p. 38-39) destaca que

Sob a tutela de Pombal, proibiram o uso dessas línguas, e determinando sua substituição pela língua portuguesa, tentativa política de apagar a relação de poder desigual entre as Línguas Francas usadas abundantemente pelos nativos e a língua nacional dos europeus.

Fica manifesto que ambas as ações de PL foram atos excludentes que visaram ao silenciamento e à eliminação da pluralidade linguística característica das terras conquistadas, além de trazerem consequências irreparáveis e catastróficas ao mosaico multilíngue do que,

mais tarde, seria o Brasil, pois muitas dessas línguas autóctones foram aniquiladas e apagadas, em detrimento de interesses em prol da política monolinguista imposta pelos portugueses.

Sobre isso, Rodrigues (2005, p. 36) retratou com exatidão o que ocorreu com as línguas autóctones informando que

A redução de 1200 para 180 línguas indígenas nos últimos 500 anos foi o efeito de um processo colonizador extremamente violento e continuado, o qual ainda perdura, não tendo sido interrompido nem com a independência política do país no início do século XIX, nem com a instauração do regime republicano no final desse mesmo século, nem ainda com a promulgação da ‘Constituição Cidadã’ de 1988. Embora esta tenha sido a primeira carta magna a reconhecer direitos fundamentais dos povos indígenas, inclusive direitos linguísticos, as relações entre a sociedade majoritária e as minorias indígenas pouco mudou. Graças à Constituição em vigor está havendo diversos desenvolvimentos importantes para muitas dessas minorias em vários planos, inclusive no acesso a projetos de educação mais específicos e com consideração de suas línguas nativas. Entretanto, ainda são grandes a hostilidade e a violência, alimentadas não só por ambições de natureza econômica, mas também pela desinformação sobre a diversidade cultural do país, sobre a importância dessa diversidade para a nação e para a humanidade e sobre os direitos fundamentais das minorias.

Atualmente, existem comunidades indígenas que seguem resistindo e pessoas que militam pela causa das línguas originárias no Brasil e no mundo, pois, infelizmente, em pleno século XXI, apesar de tantas vozes em prol da pluralidade, cuja força determinou que este ano de 2019 fosse conhecido como o Ano Internacional das Línguas Indígenas<sup>21</sup>, ainda existam políticas de silenciamento que revelam vozes dissidentes, minoritárias em número, mas que são majoritárias no campo do poder político e econômico, impondo sua visão e sua decisão no jogo glotopolítico.

Retomando o percurso histórico, a revista alemã de estudos linguísticos *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST)*, editada na Alemanha Federal no ano de 1975, apresentou alguns estudos que possuíam características relacionadas a uma visão glotopolítica. Glück<sup>22</sup> e Wigger<sup>23</sup> (apud HAMEL, 1988), autores presentes na edição 12 da referida revista, consideraram que as PL eram intervenções sobre determinadas formas de expressão sobre uma

<sup>21</sup> O Ano Internacional das Línguas Indígenas foi constituído pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO com o intuito de “[...] contribuir para a conscientização da necessidade urgente de se preservar, revitalizar e promover as línguas indígenas no mundo.” (UNESCO, [201-?]).

<sup>22</sup> “Helmut Glück estudou postulados alemães, pressupostos escandinavos e estudos eslavos em Tübingen e Bochum e trabalhou nas universidades de Osnabrück, Hannover, Oldenburg, Siegen e Cairo. De 1991 a 2015 ele foi professor de Linguística Alemã e de Alemão como Língua Estrangeira na Universidade de Bamberg. Os estudos de Glück se preocupam principalmente com a língua alemã como língua estrangeira, sua história e sua política (por exemplo, a discussão da ciência linguística alemã).” (HELMUT..., 20--?).

<sup>23</sup> “Arndt Wigger é um linguista alemão que se especializou em gaélico irlandês (Nua-Ghaeilge) e tem publicado vários artigos sobre diferentes aspectos desse dialeto. Ele é um orador fluente do dialeto Connemara. Ele também estuda Húngaro, Português e Árabe. Ele está intimamente associado com a *Studienhaus für Keltisch Sprachen und Kulturen* - SKSK, na Universidade de Bonn.” (ARNDT, [20--?]).

língua ou uma variedade. Diante disso,

[...] enfatizam, entretanto, em um campo excluído dos modelos citados, como é o da intervenção em formas semânticas e discursivas de expressão, geralmente para encobrir certos fatos e relações ou para obstaculizar a tomada de consciência em torno deles. São intervenções que podem levar à regulamentação sistemática dos usos linguísticos, particularmente em estados ditatoriais.

[...] não podem dissociar as políticas institucionais de outras intervenções de forças sociais. Além disso, consideram que as políticas da linguagem intervêm sobre a relação que estabelecem os falantes com as línguas. (GLÜCK; WINGER apud HAMEL, 1988, p. 13-14, tradução nossa)<sup>24</sup>.

Ao analisar as noções de Glotopolítica elencadas até aqui, percebo que, segundo esse campo de investigação, a intervenção na linguagem não ocorre apenas no nível do sistema linguístico, como política de *corpus*, mas, também, no nível discursivo, como política de *status*. Além disso, abarca tanto as línguas e as variedades oficiais, quanto as minoritárias. Também se evidencia que essas intervenções não se efetivam somente a partir do poder estatal, mas, também, por meio da ação de outros agentes sociais.

Arnoux (2000), por sua vez, em estudo dedicado à perspectiva glotopolítica, conceitua esse campo ao analisar processos políticos desenvolvidos em três momentos históricos distintos.

Sobre a primeira etapa, a investigadora afirma que o conjunto de objetos de estudos próprios da Glotopolítica surgiu na mesma época em que surgiu o Planejamento Linguístico, ou seja, na década de 1950. Ela destaca diferentes categorias de “língua”, entre as quais as de língua oficial, de língua nacional, de língua regional, de língua vernácula, de língua veicular, de crioulos, de *pidgins* etc., além das variadas combinações entre bilinguismo e diglossia, e dos dois tipos de planejamento, o de *corpus* e o de *status*, dentre outros objetos de estudo (ARNOUX, 2000).

Sobre a segunda etapa, que corresponde aos primeiros anos de 1970 até meados dos anos 1980, ela destaca se tratar de uma fase caracterizada pelo enfoque da problemática das línguas regionais, por uma historização das PL, pela discussão e pela elaboração de conceitos centrais da Glotopolítica e pela implementação de processos de planejamento linguístico bem-sucedidos em zonas economicamente desenvolvidas (ARNOUX, 2000).

---

<sup>24</sup> Do original: “[...] *ponen énfasis, sin embargo, en un campo excluido de los modelos citados, como es el de la intervención en formas semánticas y discursivas de expresión, generalmente para encubrir ciertos hechos y relaciones o para obstaculizar la toma de conciencia en torno a ellos. Son intervenciones que pueden llevar a reglamentación sistemática de los usos lingüísticos, particularmente en estados dictatoriales. [...] no se pueden dissociar las políticas institucionales de otras intervenciones de fuerzas sociales. Consideran además que las políticas del lenguaje intervienen sobre la relación que establecen los hablantes con las lenguas.*” (GLÜCK; WIGGER apud HAMEL, 1988, p. 13-14).

Sobre a terceira e última fase, Arnoux (2000) destaca que o cenário – contexto atual – se caracteriza pela constituição e pela consolidação de entidades supranacionais como, por exemplo, as Comunidades Europeias<sup>25</sup>, o Mercado Comum do Sul<sup>26</sup> e o Nafta<sup>27</sup>. Em relação à construção dessas entidades, a investigadora afirma que elas exigem regulamentações jurídicas no espaço linguístico, programas educativos que atendam à necessidade do domínio de pelo menos uma língua estrangeira e a gestão instrumental de outra.

Ao considerar a realidade ibero-americana, a pesquisadora destaca que as ações de integração regional, as ações dos organismos internacionais e aquelas voltadas ao plurilinguismo urbano devem fortalecer as áreas idiomáticas e linguístico-culturais, por meio do estabelecimento de parcerias entre Estados, como os acordos econômicos.

Com a criação do Mercado Comum do Sul, em 1991, por meio da assinatura do Tratado de Assunção (MERCOSUL, 1991), originalmente entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai, um dos objetivos do bloco é promover a articulação de políticas públicas regionais, relacionadas a temas como fome e erradicação da pobreza, universalização da educação e da saúde pública, e valorização e promoção da diversidade cultural. No que concerne às línguas oficiais, o artigo 17º estabeleceu que “[...] os idiomas oficiais do Mercado Comum serão o português e o espanhol e a versão dos documentos de trabalho será o idioma do país sede de cada reunião [...]”, sendo alterado pelo Decreto N.º 35/2006 (MERCOSUL, 2006), que incorporou o Guaraní como idioma oficial da entidade supranacional.

Como um dos intuitos do MERCOSUL é a articulação de políticas públicas, isso fez com que o Brasil começasse a estreitar relações com os demais países membros, criando leis para concretizar de maneira oficial o prestígio e a presença da língua espanhola em território nacional. Esse fato contribuiu para a criação de políticas linguísticas voltadas para o ensino desse idioma no país, com a elaboração e a aprovação de projetos de lei e, posteriormente, a

---

<sup>25</sup> “[...] Comunidades Europeias são duas organizações internacionais (eram três até à extinção da Comunidade Europeia do Carvão e do Aço) de cooperação económica, de infraestrutura jurídica e funcional da União Europeia: a Comunidade Europeia (antiga Comunidade Económica Europeia) e a Comunidade Europeia da Energia Atómica. Estas comunidades ajudaram a criar uma forte união económica entre os países membros. [...] Com o Tratado de Fusão (ou Tratado de Bruxelas) de 1965 se criaria um único poder executivo para as três, constituindo o embrião da futura União Europeia.” (COMUNIDADES..., 2009?).

<sup>26</sup> Mercado Comum do Sul: doravante MERCOSUL, “[...] é a mais abrangente iniciativa de integração regional da América Latina, surgida no contexto da redemocratização e reaproximação dos países da região ao final da década de 80. Os membros fundadores do MERCOSUL são Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, signatários do Tratado de Assunção de 1991.” (MERCOSUL, [201-?]).

<sup>27</sup> NAFTA é um tratado de integração entre as economias dos E.U.A, do Canadá e do México (assinado em 1988 pelos norte-americanos e canadenses, ao qual os mexicanos aderiram em 1992). (HOUAISS, 2001, p. 1992).

promulgação de leis nacionais que geraram um efeito rebote, forçando à promulgação de leis regionais, que tornaram obrigatória a oferta do Espanhol na formação educacional brasileira.

Como exemplo dessas políticas, foi promulgada a Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005), conhecida como “Lei do Espanhol”, que oficializou a obrigatoriedade da oferta do Espanhol em todas as escolas do Ensino Médio em território brasileiro. Infelizmente, essa lei acabou revogada pela Medida Provisória N.º. 746 de 22 de setembro de 2016 (BRASIL, 2016), referendada pelo Congresso Nacional brasileiro, ao transformá-la na Lei Federal N.º 13.410/17 (BRASIL, 2017), em vigência atualmente, que retirou o *status* de língua de oferta obrigatória no ensino brasileiro, passando ao *status* de oferta optativa.

Nesse percurso, a partir de 2005, ano de aprovação da ‘Lei do Espanhol’, as políticas linguísticas e educacionais consolidaram uma aproximação, inicialmente sob o rótulo da integração local, devido ao MERCOSUL, e, posteriormente, sob o rótulo do pan-americanismo, a partir do *lobby* espanhol sobre o Brasil. Como consequência, as relações com os países sul-americanos e, principalmente, com a Espanha, país detentor de investimentos no Brasil tanto na área educacional quanto editorial, aumentaram significativamente. Essa relação de cooperação entre o Brasil e a Espanha foi construída durante anos por meio de ações do país ibérico que visaram a seu estabelecimento cada vez maior no que se refere ao ensino de seu principal produto de exportação, seu idioma nacional, no Brasil. Ao analisar essa situação, no ano de 2014, Teixeira (2014, p. 61) destacou que, entre essas ações, encontravam-se

- a) a oferta intensa no Brasil das provas do *Diploma de Español como Lengua Extranjera – DELE*, exames mantidos por órgão oficial do Governo Espanhol, que atestam a aptidão linguística em língua espanhola;
- b) a presença crescente de filiais do órgão espanhol responsável pela divulgação do Espanhol e pela formação de professores desse idioma neolatino, o Instituto Cervantes, que, atualmente [em 2014 – destaque do mestrando], possui no Brasil a maior concentração de filiais em um só país fora da Espanha, estando presente em nove capitais brasileiras;
- c) uma Carta de Intenções entre o Instituto Cervantes e o Ministério da Educação da República Federativa do Brasil (BRASIL-ESPANHA, 2009), acordo para o ensino de Espanhol no Brasil, celebrado entre o Ministério da Educação brasileiro e o Instituto Cervantes, em 04 de agosto de 2009, questionado por muitos hispanistas no país, por intencionar transferir ao órgão espanhol a tarefa de capacitar e formar docentes para o ensino de um idioma estrangeiro, prerrogativa garantida por lei às universidades brasileiras, e
- d) a implementação do projeto *Oye* para a formação emergencial de professores de Espanhol em alguns estados brasileiros, também questionado por hispanistas e docentes universitários.

Por meio das evidências levantadas pelo pesquisador, percebe-se que o crescimento do interesse político e econômico existiu tanto por parte do Brasil, quanto por parte da Espanha.

Em relação à língua espanhola, percebe-se o investimento financeiro intenso do país ibérico para o fomento e a difusão do idioma.

No entanto, nos últimos anos, vários fatores como a crise financeira mundial da década de 2010 – que assolou a Espanha, e a revogação da Lei Nº. 11.161/2005 (BRASIL, 2005), fizeram com que o investimento da Espanha em prol da difusão e do ensino do Espanhol no Brasil diminuísse consideravelmente.

No que concerne ao MERCOSUL, além da participação dos países-membros fundadores, outras nações hispano-falantes se incorporaram à entidade supranacional.

Atualmente, além dos quatro países originais, a Venezuela se tornou membro do bloco, mas foi suspensa pelos membros fundadores por problemas de ordem política. O bloco ainda possui outros cinco países hispano-falantes associados: Bolívia, Chile, Colômbia, Peru e Equador. Dessa forma, além de ser uma entidade supranacional que visa a integração econômica dos países-membros, o MERCOSUL também tem o intuito de desenvolver ações de integração educacional. Por conta disso, foi criado o Setor Educacional do MERCOSUL<sup>28</sup>, com a missão de

Formar um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (MERCOSUL, 1991, p. 4).

Diante disso, vários acordos bilaterais entre as nações americanas foram firmados buscando estreitar os laços e as transações entre os países.

Em 2005, o Brasil assinou com a Argentina o *Protocolo para a Promoção do Ensino do Espanhol e Português como Segundas Línguas* que, entre outras ações, visava a ampliar o intercâmbio linguístico e universitário, tendo como principal ação

[...] a implementação dos Programas de Formação de Ensino do Português e do Espanhol como Segunda Língua nos dois países, que deverão outorgar bolsas de estudo presenciais de curta duração para a capacitação de professores brasileiros em espanhol e de professores argentinos em português, complementados por um sistema de educação à distância e semipresencial. (BRASIL 2005, p. 2).

---

<sup>28</sup> “O Setor Educacional do MERCOSUL é um espaço de coordenação das políticas educacionais que reúne países membros e associados ao MERCOSUL, desde dezembro de 1991, quando o Conselho do Mercado Comum (CMC) criou, através da Decisão 07/91, a Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL (RME). [...] o Setor Educacional do MERCOSUL busca a integração e o desenvolvimento da educação em toda a região do MERCOSUL e países associados.” (MERCOSUL EDUCACIONAL, 20-?).

Outra ação criada também em 2005 que cabe destacar foi o Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF)<sup>29</sup>. O PEIBF foi criado como um projeto de ação bilateral Brasil-Argentina e, segundo o Ministério da Educação, o objetivo principal foi a integração de estudantes e de professores brasileiros com alunos e professores do país vizinho. O foco seria a integração, a quebra de fronteira, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua. Além disso, o PEIBF foi uma ação que buscou utilizar a educação para fortalecer a integração regional, além de incidir sobre o ensino do Espanhol no Brasil nos distintos níveis educativos (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008).

O projeto iniciou as suas atividades em zonas de fronteira entre o Brasil e a Argentina e se estendeu, posteriormente a outros países fronteiriços.

Em 2008, fechou o ano presente em 14 escolas nos dois países. No ano de 2009, já como Programa, iniciou suas ações em 26 escolas, em cinco países: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela (BRASIL, [2009?]).

Desde 2009, o PEIBF atua em escolas de ensino básico da região fronteira Brasil-Venezuela, em Pacaraima/RR, no Brasil, e em *Santa Elena de Uairén*, na Venezuela.

Outra ação política de integração regional e de fomento à educação, especialmente ao ensino do Espanhol, foi a criação da Universidade Nacional de Integração de Latino-américa (UNILA)<sup>30</sup>. A UNILA, criada pela Lei nº 12.189/2010 (BRASIL, 2010), projeto universitário de ensino bilíngue integrando representantes dos Ministérios de Educação da Argentina, do Brasil, do Paraguai e do Uruguai que começou a funcionar no segundo semestre de 2009, tendo sua sede na denominada região da Tríplice Fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), na cidade de Foz do Iguaçu. A universidade tem a missão institucional de formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no MERCOSUL (BRASIL, 2010).

Segundo Martínez-Cachero Laseca (2008), a universidade teve como meta contar, desde sua implantação em 2010, no prazo de cinco anos, com 10.000 estudantes de graduação e de pós-graduação e um quadro de 250 professores, preferencialmente formado por profissionais de todos os países da região. No entanto, o número de acadêmicos não condiz com a previsão. Segundo informações da Secretaria de Comunicação Social da UNILA, atualmente, há 5.231

---

<sup>29</sup> Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira: doravante PEIBF.

<sup>30</sup> Universidade Nacional de Integração de Latino-américa: doravante UNILA.

alunos matriculados em cursos de graduação e 586 em cursos de pós-graduação, sendo que a maioria são estudantes de Foz do Iguaçu e do Oeste do Paraná. Mas há ainda estudantes de todos os estados brasileiros e de outros 21 países. No que diz respeito a docentes e técnico-administrativos em Educação, a universidade conta com 362 e 535, respectivamente (UNILA, 2018).

As atividades desenvolvidas pela UNILA não ficaram restritas aos quatro países-membros do MERCOSUL, mas se expandiram a outros países sul-americanos. Este ano de 2019, a universidade criou o Programa Institucional “Agenda Tríplice”, que visa a contribuir para a integração e o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social, político, cultural, artístico e ambiental da tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai, e para a consolidação da UNILA como instituição de referência internacional e de excelência acadêmica em estudos de fronteira.

Além do convenio “Agenda Tríplice”, este ano, a UNILA estabeleceu outros programas institucionais que obedecem à mesma estrutura, apenas alterando o escopo da política. A título de exemplo, apresento o nome de alguns desses programas que a essa IES firmou como: o Programa Prioridade América Latina e Caribe, o Programa de Apoio aos Grupos de Pesquisa, os convênios Acordos Marco e de Mobilidade com a *Universidad Francisco de Paula Santander* (Colômbia), o Acordo de Mobilidade com a Escola Interamericana de Bibliotecología da *Universidad de Antioquia* (Colômbia), o Acordo de Mobilidade com a *Universidad de la República* (Uruguai), os Acordos Marco e de Mobilidade com o *Instituto Privado de Estudios Superiores e Formación Continuada 1308* (Argentina), Acordos Marco com a *Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia* (Peru), Convênio de Intercâmbio com a *Universidad Intercultural del Estado de Tabasco* (México), entre outros.

Pode-se verificar que a UNILA continua desenvolvendo sua política de integração regional, que visa a contribuir cada vez mais para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social, político, cultural, artístico e ambiental tanto na região da tríplice fronteira quanto nos demais países latino-americanos.

A partir dessas iniciativas, outras foram surgindo. Como o foco desta pesquisa de dissertação de Mestrado recai sobre Manaus, município localizado no Amazonas, estado que compõe a Amazônia brasileira, destacam-se alguns desses acordos realizados entre os países que fazem fronteira na Amazônia.

No que concerne ao Peru, de acordo com dados oficiais do Ministério das Relações Exteriores brasileiro para a educação, foram várias as iniciativas bilaterais nos últimos anos, merecendo destaque o projeto piloto para implementação da escola pública brasileiro-peruana,

em Lima, com vistas a contribuir para a integração bilateral, beneficiando a comunidade local com o aprendizado da Língua Portuguesa e da História e Cultura brasileiras.

Com a Venezuela, além do PEIBF, o Brasil celebrou documentos que visam a estreitar e a aumentar a cooperação na área de Educação Superior e de pesquisa, ampliando a presença de estudantes venezuelanos em universidades brasileiras.

Segundo Teixeira (2014), o Brasil celebrou com a Colômbia, em 27 de junho de 2005, na cidade de Bogotá, o Memorando de Entendimento sobre Ensino de Português e Espanhol na Região Fronteiriça entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Colômbia (BRASIL, 2005, p. 3), comprometendo-se a “[...] adotar as medidas necessárias para implementar iniciativas conjuntas no que concerne ao ensino da língua espanhola e da língua portuguesa na região fronteiriça [...]”. Sobre isso, o pesquisador considera que

Esse ato foi pensado especialmente para a realidade das cidades de Tabatinga, região do Alto Solimões, no Brasil, e Leticia, na Colômbia, que possuem fronteira viva, onde os idiomas nacionais de ‘branco’, o português e o espanhol, estão imbricados e em constante contato, convivendo entre si e com os idiomas de ‘índio’, no cotidiano de seus habitantes, mas não exclui outras fronteiras, como o caso da região que é objeto de estudo de minhas investigações, o Alto Rio Negro. (TEIXEIRA, 2014, p. 64).

Os objetivos desses acordos bilaterais são promover uma maior integração entre os países, contribuindo para o avanço socioeconômico de suas populações, principalmente de(na) fronteira, por meio de cooperação e de intercâmbio em nível de Educação Básica e de Ensino Superior. Além disso, as medidas bilaterais visam a fomentar o ensino bilíngue nas regiões fronteiriças e, mais ainda, o ensino da Língua Portuguesa nos países fronteiriços da região amazônica e do Espanhol no Brasil.

Essas ações, que visam à integração latino-americana com foco no ensino de línguas, tendo como agentes sociais, por exemplo, entidades supranacionais, configuram objeto de estudo para o campo da Glotopolítica.

Diante do exposto e de acordo com os postulados de Arnoux (2014, p. 2, tradução nossa), Glotopolítica é

O estudo das intervenções no espaço público da linguagem e das ideologias linguísticas que elas ativam, associando-as com posições sociais e indagando sobre os modos como participam na instauração, reprodução ou transformação de entidades políticas, relações sociais e estruturas de poder tanto no âmbito local ou nacional, quanto no regional ou no planetário.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Do original: “*El estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que ellas activan, asociándolas con posiciones sociales e indagando en los modos en que participan en la*”

Mais recentemente, ao retomar sua análise sobre o tema, Arnoux (2016, p. 19, tradução nossa) destaca que as intervenções sobre a linguagem têm uma enorme abrangência e que podem

[...] ser planejadas, explícitas, voluntárias, geradas por agentes – coletivos ou individuais – que podemos identificar, ou produzidas ‘espontaneamente’ sem mediadores claramente identificáveis. Essas intervenções são exercidas tanto sobre as línguas, suas variedades e registros, quanto sobre os discursos ou as diversas articulações do verbal com outros sistemas.<sup>32</sup>

Além disso, a pesquisadora ressalta que esse campo atende a intervenções de diferentes tipos, como a

[...] regulamentação de línguas oficiais em um órgão multinacional, criação de um museu da língua, elaboração e circulação tanto de instrumentos linguísticos (gramática, retóricas, ortografias, dicionários etc.), quanto de dispositivos normativos destinados aos meios de comunicação, antologias, ou compêndios de textos considerados significativos para a circulação em determinados âmbitos, artigos jornalísticos ou ensaios que abordam o estudo das línguas, pesquisas sociolinguísticas ou programas de ensino de línguas. Os textos são analisados como discursos, interrogando as zonas sensíveis ao contexto e estudando o jogo semiótico quando distintas modalidades se conjugam. Além disso, a análise contrastiva dos materiais permite reconhecer posições dentro do campo no qual foram produzidos. (ARNOUX, 2014, p. 9-10, tradução nossa).<sup>33</sup>

Pelo exposto até aqui, verifica-se que a conceituação sobre as intervenções glotopolíticas estabelecida por Arnoux (2000, 2014, 2016) tem um alcance muito mais abrangente que as propostas de Guespin e Marcellesi (1986) ou as de Hamel (1988, 1993), pois considera que estejam presentes em distintos setores da sociedade como órgãos governamentais, instituições de ensino, meios de comunicação, entre outros, materializadas de variadas maneiras, tais como gramáticas, dicionários, antologias, coletâneas etc.

Ao analisar as ideologias linguísticas mencionadas no conceito de Glotopolítica proposto por Arnoux (2014), Valle (2016) acredita que configuram uma categoria teórica construída sobre uma definição da linguagem como prática social que une de forma inseparável

---

*instauración, reproducción o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder tanto en el ámbito local o nacional como regional o planetario.” (ARNOUX, 2014, p. 2).*

<sup>32</sup> Do original: “[...] ser planificadas, explícitas, voluntarias, generadas por agentes – colectivos o individuales – que podemos identificar, o producidas ‘espontáneamente’ sin mediadores claramente identificables. Estas intervenciones se ejercen tanto sobre las lenguas, sus variedades y registros como sobre los discursos o las diversas articulaciones de lo verbal con otros sistemas.” (ARNOUX, 2016, p. 19).

<sup>33</sup> Do original: “[...] reglamentación de lenguas oficiales en un organismo multinacional, creación de un museo de la lengua, elaboración y circulación tanto de instrumentos lingüísticos (gramática, retóricas, ortografías, diccionarios...) como de dispositivos normativos destinados a los medios de comunicación, antologías, o recopilaciones de textos considerados significativos para la circulación en determinados ámbitos, artículos periodísticos o ensayos que tematizan las lenguas, encuestas sociolingüísticas o programas de enseñanza de lenguas. Los textos son analizados como discursos, interrogando las zonas sensibles al contexto y estudiando el juego semiótico cuando distintas modalidades se conjugan.” (ARNOUX, 2014, p. 9-10).

a dimensão formal da língua e o contexto em que se efetiva a interação, seja ela por via oral ou escrita. Assim, destaca que as ideologias linguísticas são um conceito que

[...] nos convida a pensar a linguagem em relação ao contexto, não somente como produto derivado dele (como objeto cuja forma reflete as condições sociais), mas, também, como prática que o constitui (como intervenção efetiva nesse contexto). (DEL VALLE, 2016, p. 622, tradução nossa).<sup>34</sup>

Além de destacar os tipos de intervenção sobre a linguagem e as ideologias linguísticas no campo da Glotopolítica, Arnoux (2016) analisa os instrumentos linguísticos utilizados no processo intervencionista, tais como dicionários, gramáticas, manuais etc. Segundo a pesquisadora, esses instrumentos, além de serem marcados por questões de ideologias linguísticas, destinadas a influenciar nas práticas de uma comunidade, estão vinculados a experiências pedagógicas e/ou surgem em relação à implementação ou a avanços no sistema educativo, assumindo um caráter histórico, indo ao encontro das considerações da Historiografia Linguística<sup>35</sup>.

Henri Boyer<sup>36</sup> também se dedicou aos estudos glotopolíticos. O pesquisador emprega o termo “glotopolítica” para caracterizar as intervenções sobre a(s) língua(s) que constituem manifestações dos imaginários coletivos e das relações destes com seus repertórios e usos (BOYER apud ARNOUX, 2000).

Ele destaca que as intervenções

[...] se inscrevem em um interdiscurso mais ou menos prolixo sobre a(s) língua(s) da comunidade e seu(s) uso(s)», ao que agrega que «podem ser feitas por indivíduos (em geral, personalidades mais o menos conhecidas), grupos e/ou associações de militantes da língua, inclusive partidos políticos: frequentemente elas têm uma forte dimensão reivindicativa e polêmica que se apoia em uma ideologia identitária em uma opção política de tipo regionalista ou nacionalista. (BOYER apud ARNOUX, 2000, p. 4, tradução nossa).<sup>37</sup>

<sup>34</sup> Do original: “[...] nos invita a pensar el lenguaje en relación con el contexto, pero no solo como producto derivado de este (como objeto cuya forma refleja las condiciones sociales), sino también como práctica que lo constituye (como intervención efectiva en ese contexto.” (VALLE, 2016, p. 622).

<sup>35</sup> Historiografia Linguística: “[...] área do conhecimento linguístico em que, unindo-se, em essência, Linguística e História, de forma intermultidisciplinar, procura investigar em seu terreno epistemológico, consolidando suas características científicas no interior da ciência que tem como objeto de pesquisa a língua.” (MARCONDES; LIMA, 2013, p. 52).

<sup>36</sup> “Henry Boyer é um professor universitário na área das Ciências da Linguagem. Graduou-se em Espanhol, Linguística e Literatura Moderna, sendo Doutor em Letras e atuando como co-Diretor da EA 739 - DIPRALANG: Laboratório de Sociolinguística, Linguística Diacrônica e Ensino Cultural de Línguas, desde 1998.” (HENRI, [201-?]).

<sup>37</sup> Do original: “[...] se inscriben en un interdiscurso más o menos prolijo sobre la(s) lengua(s) de la comunidad y su(s) uso(s)», a lo que agrega que «pueden ser hechas por individuos (personalidades más o menos conocidas, en general), grupos y/o asociaciones de militantes de la lengua, incluso partidos políticos: ellas tienen a menudo

Ao analisar o trabalho de Boyer, Arnoux (2000) destaca que o investigador considera que o campo da Glotopolítica não aborda somente o conflito entre línguas, mas, também, as variedades e as práticas discursivas, além de atender como marco social tanto as pequenas comunidades, quanto as regiões, os Estados, as novas integrações ou o Planeta. Outrossim, considera não só as intervenções reivindicativas – geralmente representativas de vozes minoritárias, como, também, aquelas geradas pelos centros de poder como uma dimensão de sua política.

Os estudos glotopolíticos de Arnoux (2000, 2014, 2016), comparados aos postulados dos pesquisadores mencionados anteriormente neste subcapítulo, são considerados mais abrangentes, haja vista a amplitude de características, objetos de estudos e abordagens que este campo disciplinar passou a alcançar a partir das contribuições da mencionada pesquisadora.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os estudos atuais da Glotopolítica podem ser entendidos como o estudo das intervenções no espaço público sobre a linguagem e sobre as ideologias linguísticas e que tais intervenções estão vinculadas e associadas a posições sociais, participando na implementação, na reprodução e/ou na transformação de entidades políticas, de relações sociais e de estruturas de poder, em diversos âmbitos.

À luz dessa perspectiva mais recente do campo da Glotopolítica, neste trabalho de dissertação de Mestrado, pretendo analisar as ações que regulam o ensino da Língua Espanhola no município de Manaus e, também, as ações de atores sociais nesse fazer glotopolítico, elucidando a dimensão política dos fenômenos abordados e como afetam as instituições e pessoas envolvidas.

### **1.3 Panorama histórico sobre o ensino de Língua Espanhola**

Neste subcapítulo abordo de forma diacrônica o processo de consolidação do ensino de Língua Espanhola no Brasil, as legislações relacionadas a esse processo, sua oferta e difusão, bem como aspectos relacionados à formação de professores.

São tratados aspectos acerca dos primórdios do ensino de Língua Espanhola no Brasil até sua institucionalização no sistema educacional brasileiro, além de tratar da formação de professores de Espanhol em instituições de ensino superior.

---

*una fuerte dimensión reivindicativa y polémica que se apoyan en una ideología identitaria y en una opción política de tipo regionalista o nacionalitaria.” (BOYER apud ARNOUX, 2000, p. 4).*

A presença da língua espanhola em território brasileiro remete ao período em que as terras que hoje configuram o Brasil pertenciam ao colonizador europeu. Segundo Moreno-Fernández (2005), além de estabelecer influência portuguesa nessas terras, o Tratado de Tordesilhas também estabeleceu relações permanentes com territórios que, mais tarde, viriam a ser os países hispânicos vizinhos. Por conta dessas relações permanentes, a presença do espanhol se deu e se dá através do contato entre brasileiros e hispano-falantes, principalmente em região de fronteira entre o Brasil e os países sul-americanos que o rodeiam.

No que tange ao ensino do Espanhol no Brasil, segundo Freitas (2011), a primeira evidência remonta ao período do Império no Brasil, especificamente em 1827, na cidade do Rio de Janeiro. A pesquisadora teve como base os estudos de Gilberto Freyre, que fez menção a um anúncio, publicado em 1827, a respeito do *Collegio Inglez*. De acordo com o anúncio dessa instituição de ensino, estudava-se, “Línguas Latina, Portuguesa, Ingleza, Franceza e Hespanhola [...]” (FREITAS, 2011, p. 4).

Assim, considera que

Essa é a referência mais antiga de que se tem notícia sobre a presença do espanhol em uma instituição escolar brasileira. Trata-se de um tímido começo, registrado no *Jornal do Commercio*, sem nenhuma intenção de permanecer como fonte histórica acerca do ensino de espanhol no Brasil, e mencionado casualmente por Freyre. Não se sabe em quais séries o espanhol era ensinado, quem eram os professores ou quais eram os conteúdos da disciplina. (FREITAS, 2011, p. 4).

Outra menção ao ensino de Espanhol ocorreu em 1919. O idioma foi introduzido como matéria optativa no Colégio Pedro II, principal instituição de ensino secundário do país à época, situado no Rio de Janeiro. Naquele ano, foi realizado um concurso para a disciplina, aprovado pela Lei 3.674, de 7 de janeiro de 1919, conforme registrado em seu Artigo 2º:

23. Subvenção a institutos de Ensino:  
 Augustada de 9:600\$ a do Collegio Pedro II, para attender a despezas com a creação da cadeira de hespanhol em aquelle collegio, em reciprocidade do acto identico da Republica do Uruguay. (BRASIL, 1919, [p. 9]).

Além disso, Guimarães (2011, p. 2) destaca que “[...] em março do mesmo ano, o Colégio Pedro II abriu concurso para uma cadeira de espanhol, e em 5 abril aprovou o programa de ensino. O primeiro professor a assumir foi Antenor Nascentes (1886-1972)”.

O Espanhol permaneceu como disciplina optativa no Colégio Pedro II até 1925, quando foi promulgado o Decreto 16.782-A (BRASIL, 1925), criando a denominada Reforma Rocha

Vaz<sup>38</sup>. O Artigo 48º do Decreto estabelecia que “[...] O professor da cadeira de espanhol poderá ser transferido para uma segunda cadeira de português, ficando então extinta aquela cadeira.” (BRASIL, 1925). De fato, isso ocorreu, pois o professor Antenor Nascentes se transferiu para a 2ª cadeira de português, o que culminou com a extinção da disciplina de Espanhol da referida instituição escolar, em virtude da falta de professores (FREITAS, 2011).

Em 1929, após nova alteração na mencionada legislação, os programas de ensino do Colégio Pedro II trouxeram o ensino da Literatura Espanhola. Convém salientar que existia, naquele momento, uma desvinculação do ensino de Literatura do ensino de Língua Espanhola (GUIMARÃES, 2011).

Durante a Era Vargas (1930-45), período caracterizado pelo exacerbado nacionalismo, presente de forma significativa nas decisões educacionais, tendo grande influência das Forças Armadas e da Igreja Católica, uma nova mudança ocorreu. O Ministro de Educação do Governo Vargas, Francisco de Campos, promoveu reformulação no sistema educacional brasileiro através do Decreto-Lei N.º 19.851/1931 (BRASIL, 1931), a chamada Reforma Francisco de Campos<sup>39</sup>.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras, a reforma afetou especialmente as escolas de imigrantes, levando a cabo uma forte repressão sobre o ensino bilíngue, com destruição de material didático e prisão de professores.

Como consequência dessa reforma, alguns decretos desfavoráveis às línguas estrangeiras foram aprovados e postos em prática, entre os quais:

- Decreto nº 20.833 de 1931: pelo qual se eliminam os postos de professores catedráticos de francês, inglês e alemão do Colégio Pedro II [...].
- Decreto nº 406 de 1938: no qual se declarava que todo material utilizado na escola elementar devia ser elaborado em português; que todos os professores e diretores de escola tinham que ser brasileiros natos; se proibia a circulação de qualquer material em língua estrangeira no âmbito rural e se proibia o ensino de línguas estrangeiras aos menores de 14 anos.
- Decreto nº 1.545 de 1939: instruía os secretários estaduais de educação a construir e manter escolas em áreas de colonização estrangeira; a estimular o patriotismo dos

---

<sup>38</sup> Reforma Rocha Vaz foi uma lei reacionária e conservadora, completando o ciclo da educação elitista, não aceitando as ideias da Escola Nova. Em relação ao ensino de línguas, “[...] aumentou de três para quatro anos o tempo de estudo para o Latim, com 12 horas semanais. Além disso, manteve os três anos de Francês, com 9 horas semanais de estudo, os três anos opcionais de Inglês ou de Alemão, com 8 horas semanais, e mais um ano de Italiano facultativo, com 2 horas semanais de estudo.” (REFORMA..., [20--?]).

<sup>39</sup> Reforma Francisco de Campos foi uma lei que “Reestruturou o ensino superior com a elaboração do Estatuto das Universidades, abrindo largas perspectivas para a formação de professores secundários e para a cultura em geral. O ensino secundário passou a ter sete séries, sendo cinco de estudo básico e duas propedêuticas (preparatórias) para as futuras especializações. O ensino das línguas vivas foi renovado, introduzindo o método direto e se estabeleceu a inspeção técnica, subdividida em três áreas: letras; ciências matemáticas e física e química [...]” (VALENTE, 2012).

estudantes; a fiscalizar o ensino de línguas estrangeiras; e, finalmente, proibia o uso de línguas estrangeiras em assembleias e reuniões públicas.

- Decreto nº 3.580 de 1941: proibia a importação de livros de texto de língua estrangeira para o ensino elementar e estabelecia sua produção em território nacional. (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 53).

Essas medidas tiveram um efeito devastador para o ensino das línguas estrangeiras no país, pois foram sancionadas em prol do silenciamento e exclusão desses idiomas. Em relação ao ensino do espanhol, a língua permaneceu excluída do currículo escolar do Colégio Pedro II.

No tocante à formação universitária de professores, a Reforma Francisco de Campos foi a primeira a colocar a universidade como padrão para o desenvolvimento do ensino superior, ao determinar a organização, a composição, a competência e o funcionamento da administração universitária composta por reitoria, conselho universitário, assembleia geral universitária, institutos, conselho técnico-administrativo, congregação etc. (FIORIN, 2006).

Segundo o pesquisador, no mesmo período, surgiram os primeiros cursos de Letras no Brasil, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, em 1934, na Universidade do Distrito Federal, em 1935, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, em 1939, e a Universidade de Minas Gerais, em 1940.

Em 1942, foi promulgada a Lei Orgânica de Ensino Médio através do Decreto-lei nº 4.244/1942 (BRASIL, 1942), intitulada Reforma Capanema<sup>40</sup>, que se diferenciou da Reforma Francisco de Campos, pois privilegiou o ensino das línguas estrangeiras, entre as quais o Espanhol, reintroduzindo-o como matéria obrigatória. Segundo Rodrigues (2010, p. 16), “[...] esta é a primeira legislação educacional que incluiu a língua espanhola como disciplina obrigatória nos currículos do então ensino Secundário”.

Convém destacar que, em virtude da evolução da II Guerra Mundial, o ensino do alemão e do italiano foi suprimido em detrimento do ensino do espanhol.

Nessa esteira, tomando a realidade do ensino Secundário, o qual era composto pelos cursos Clássico e Científico, o artigo 14º da Reforma Capanema estabeleceu que o Espanhol deveria ser ensinado de forma obrigatória na primeira e na segunda séries do curso Clássico, e o artigo 15º destacou que o idioma deveria ser ensinado de forma obrigatória na primeira série

---

<sup>40</sup> Reforma Capanema foi a “Primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada pelo então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos (1931) [...]. A reforma deu uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior. Estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, o ensino em dois ciclos: um fundamental, com duração de cinco anos, e outro complementar, com dois anos, e ainda a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. [...] Com relação ao ensino de línguas estrangeiras, a reforma introduziu mudanças não somente no conteúdo com maior ênfase às línguas modernas - francês, inglês e alemão, que prevaleceram sobre o Latim - mas principalmente quanto à metodologia com o uso do Método Direto.” (A REFORMA..., [20--?]).

do curso Científico (BRASIL, 1942). Como consequência, foi publicada a Portaria Ministerial N.º 127, de 3 de fevereiro de 1943 (BRASIL, 1943), que determinou que se executasse o Programa de Espanhol para ambos os cursos. O Programa versava sobre o ensino de Leitura, Gramática e Noções de História Literária, além de enfatizar o ensino de cultura e de literatura espanhola e hispano-americana.

Em 1945, foi sancionada a Portaria N.º 556, de 13 de novembro de 1945 (BRASIL, 1945), do Ministro de Estado da Educação e Saúde que sucedeu a Gustavo Capanema, Raul Leitão da Cunha, a qual aprovou instruções metodológicas para o Programa de Espanhol do curso Secundário. Essa Portaria instituiu o método direto, não permitindo a alunos após o primeiro trimestre de aulas se expressar em língua portuguesa. A legislação ressaltava a importância da leitura para o aprendizado da cultura hispânica como fonte de conteúdos importantes, para que o aluno pudesse ter acesso a assuntos que o conduzissem a uma elevação de espírito e a uma crescente consciência humanística. Nesse contexto, os objetivos do estudo do Espanhol eram os seguintes:

- a) proporcionar ao estudante a aquisição efetiva da língua espanhola, de maneira que ele possa ler e exprimir-se nela de modo correto, oralmente ou por escrito;
- b) comunicar-lhe o gosto pela leitura dos bons escritores;
- c) ministrar-lhe apreciável parte do cabedal indispensável à formação do seu espírito e do seu caráter, bem como base à sua educação literária, se quiser fazê-la por si, autodidaticamente;
- d) mostrar-lhe a origem românica, como a do português, que tem a língua de Castela e da maioria dos países americanos, o que o ajudará a compreender os seus sentimentos panamericanos (BRASIL, 1945, [p. 2]).

Apesar de o programa ter instituído o que havia de mais moderno e avançado à época com relação à metodologia para o ensino de Espanhol e de propor aos alunos uma efetiva compreensão do idioma, os objetivos não foram alcançados, ficando o referido ensino reduzido à estratégia do “leia e traduza”, muito provavelmente, por conta do escasso número de horas destinado ao seu ensino, de apenas duas horas, se comparado às treze horas de ensino semanal de Francês ou às doze de Inglês. Essa escassez fez com que o Espanhol ocupasse um papel de pouca relevância no contexto educativo nacional (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008).

A reforma foi coerente com sua orientação geral, apesar de os objetivos não terem sido alcançados, e essa foi a época em que as línguas estrangeiras tiveram mais valorização no currículo escolar brasileiro, sendo ensinados idiomas clássicos como o Latim e o Grego, e modernos como o Alemão, o Espanhol, o Francês, o Inglês e o Italiano. Apesar dessa valorização, cabe destacar que, pela característica elitista do ensino brasileiro à época, pode-se

considerar um período de falaciosa valorização do ensino de idiomas, uma vez que o acesso era restrito.

No tocante à formação de professores de Espanhol, tornou-se realidade somente anos mais tarde, a partir de 1961, com a criação da habilitação Português/Espanhol, inicialmente no curso de Letras da Universidade Federal Fluminense, e, em 1963, no curso de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PARAQUETT, 2006).

Ainda em 1961, foi promulgada a Lei N<sup>o</sup>. 4024/1961 (BRASIL, 1961), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>41</sup>, no governo do então presidente João Goulart. No que tange ao ensino das línguas estrangeiras, a LDB transferiu a responsabilidade sobre a oferta desses idiomas aos entes federativos brasileiros, uma vez que cada estado poderia escolher a língua estrangeira que seria oferecida e seu *status* curricular. Dessa forma, deu início a um processo de “[...] desoficialização do ensino de línguas”, segundo Rodrigues (2010, p. 17). Como consequência, os idiomas passaram à categoria de disciplinas optativas ou complementares, perdendo o *status* de disciplina obrigatória que haviam adquirido na Reforma Capanema.

No entanto, de acordo com Rodrigues (2010, p. 16-17), uma brecha na LDB de 1961 permitiu que o ensino das línguas estrangeiras sobrevivesse no país. Segundo a pesquisadora, a legislação em destaque

[...] descentralizou as determinações sobre a educação no país ao criar os Conselhos Estaduais de Educação (CEE's), órgãos que passaram a ser co-responsáveis pela organização da estrutura curricular, completando o quadro de disciplinas obrigatórias e determinando aquelas que seriam incluídas como optativas, tendo sempre em conta as realidades e especificidades de cada região. Assim, as línguas estrangeiras encontraram condições para subsistir, já que, mesmo tendo sido excluídas do texto legal na LDB de 1961, poderiam ser incluídas como obrigatórias ou optativas pelos CEE's.

No que concerne à formação docente, até o ano de 1942 não havia formação de professores de Espanhol nos cursos de Letras no país, reflexo da ausência do idioma no currículo oficial das escolas brasileiras. No entanto, com a alteração desse panorama, mais tarde, em 1968, houve uma reforma universitária (BRASIL, 1968) e, como consequência, instituiu-se o curso de Letras no atual modelo, com diferentes habilitações, entre as quais a de Português-Espanhol (FREITAS, 2010), consolidando a formação universitária de docentes na área.

---

<sup>41</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: doravante LDB.

A partir da segunda LDB, publicada como Lei N.º. 5692/1971 (BRASIL, 1971) as línguas estrangeiras passaram a ser configuradas como matéria a ser eleita pelos Conselhos Estaduais de Educação para compor os currículos dos estabelecimentos de ensino.

De acordo com Rodrigues (2010), em 1976, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução N.º 58/76 (CNE/BRASIL, 1976), cujo artigo 1º estabeleceu que

[...] o estudo de Língua Estrangeira Moderna (LEM) passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as conduções o indiquem e permitam. (BRASIL, 1976).

Sobre isso, a investigadora destaca que

É interessante notar que o texto da Resolução de 1976 determinava ‘o estudo de Língua Estrangeira Moderna’ (*op. cit.*), sem especificação sobre qual ou quais língua(s) deveria(m) ser ensinada(s) – determinação que deveria ser feita pelos CEE’s –, mas promovendo, inequivocamente, a exclusão das línguas clássicas – e, conseqüentemente, a valorização de línguas veiculares, em particular, o inglês. (RODRIGUES, 2010, p. 18).

Essa constatação revela uma tendência mundial crescente, que pode ser considerada consequência da influência neoimperialista estadunidense, em prol do ensino de um único idioma, o Inglês, língua de grande prestígio e reconhecimento internacional e, portanto, de importante valor mercadológico. Apesar dos laços do Brasil com os países ibero-americanos e de políticas de alguns governos voltadas para o fortalecimento da pluralidade, percebe-se que, de fato, essa tendência nunca deixou de existir no seio da sociedade brasileira, estando hoje, infelizmente, consolidada e garantida pela força impositiva do poder político, que, a despeito das distintas realidades no país, da presença de diferentes comunidades que caracterizam a pluralidade e o multilinguismo, e à revelia de vozes de diferentes entes sociais como pesquisadores, docentes, e autoridades que se opuseram ao posicionamento político em prol do monolinguismo, determinou o ensino obrigatório no Brasil apenas do Inglês, revelando, mais uma vez, a faceta glotopolítica de silenciamento linguístico na história do Brasil.<sup>42</sup>

Retomando o curso histórico traçado referente ao ensino da Língua Espanhola, após décadas de ações glotopolíticas implementadas em sua maioria pelo Estado, traduzidas em avanços e em retrocessos, em altos e baixos, em períodos em que foi alçada à condição de disciplina obrigatória, e em outros em que foi relegada à condição de disciplina optativa e/ou complementar no sistema educacional brasileiro, a partir da década de 1980 alguns esforços

---

<sup>42</sup> Cf. Medida Provisória 746/16 (BRASIL, 2016) e Lei 13.415/17 (BRASIL, 2017).

glotopolíticos de outros entes sociais tentariam mudar e estabilizar esse panorama. A título de exemplo, destaca-se a ação das Associações de Professores de Espanhol do Rio de Janeiro<sup>43</sup>, de Associações de Professores de Espanhol de São Paulo<sup>44</sup>, Associações de Professores de Espanhol de Minas Gerais<sup>45</sup> e Associações de Professores de Espanhol do Amazonas<sup>46</sup>, que vêm contribuindo de forma significativa para a difusão do hispanismo em seus estados, quanto para a inserção do idioma no espaço educacional público.

A partir da década de 90, o ensino do Espanhol no Brasil viveu uma expansão eloquente, manifestada no aumento da procura e da oferta pelo idioma. Nesse contexto, foi firmado, em 1991, o Tratado de Assunção<sup>47</sup>, instrumento fundacional do MERCOSUL, entre Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, com o intuito de criar um mercado comum por estes países. A criação desse bloco supranacional e o aumento das relações comerciais do Brasil com países vizinhos falantes de espanhol, bem como o fenômeno da globalização, que permite a livre circulação de pessoas, e acordos políticos internacionais, principalmente os firmados em parceria com a Espanha, fizeram com que a procura pela língua espanhola crescesse no país.

Em 1996, após 25 anos após a promulgação da LDB de 1971, foi publicada mais uma versão, através da Lei N.º 9394/1996 (BRASIL, 1996). Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>48</sup>, as línguas estrangeiras, voltaram a ter caráter de disciplinas a serem ofertadas de forma obrigatória na educação brasileira. Assim, de acordo com o artigo 36º, inciso III da Lei (BRASIL, 1996), na seção referente ao Ensino Médio, estabelece-se que “[...] será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição”.

---

<sup>43</sup> A Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro (APEERJ) “[...] é uma sociedade civil sem fins lucrativos que há mais de 30 anos reúne professores de espanhol e de estudos hispânicos, além de outras pessoas interessadas no hispanismo em nosso estado.” (APEERJ, [2012?]).

<sup>44</sup> Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo é uma associação “[...] que congrega os professores de Língua Espanhola e disciplinas conexas, como as Literaturas Espanhola e Hispano-Americana, de todos os níveis e modalidades de ensino. [...] Foi fundada em 9 de dezembro de 1983, completou 35 anos em 2018.” (APEESP, [201-?]).

<sup>45</sup> Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais (APEMG) é uma associação que foi fundada no final dos anos 80. A iniciativa de fundar a associação foi importante, pois reuniriam pessoas interessadas na difusão do espanhol e oferecer mais possibilidades em relação a seu ensino. (APEMG, 2010).

<sup>46</sup> Associação de Professores de Espanhol do Estado do Amazonas: doravante APE-AM, Foi fundada em 08 de novembro de 1989, e é uma instituição representativa dos docentes e hispanistas no Estado do Amazonas. (APE-AM, [201-?]).

<sup>47</sup> Tratado de Assunção foi um tratado para a constituição de um Mercado Comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai. “Estados Partes decidem constituir um Mercado Comum, que deverá estar estabelecido a 31 de dezembro de 1994, e que se denominará Mercado Comum do Sul (MERCOSUL).” (MERCOSUL, art. 1, cap. 1, [1991]).

<sup>48</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: doravante LDB.

Quanto ao Ensino Fundamental, o artigo 26º, parágrafo 5º (BRASIL, 1996) estabelece que “[...] na parte diversificada do currículo se incluirá, obrigatoriamente, a partir da 5ª série, o ensino de ao menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades do centro”.

Fica evidente que, se comparada a suas antecessoras, a LDB 9394/96 apresenta melhores condições para a oferta do ensino de línguas estrangeiras, respeitando as características regionais do país, permitindo que cada comunidade escolar escolha o idioma a ser ensinado e sugerindo a ampliação da oferta de um idioma no Ensino Fundamental para dois no Médio.

Em 1998, foram publicados pelo Ministério de Educação os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira<sup>49</sup> no intuito de orientar a implementação das propostas da LDB vigente à época. No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras, deve-se ensinar pelo menos uma língua estrangeira moderna que passa a se constituir um componente curricular obrigatório, a partir da quinta série do ensino fundamental (BRASIL, 1998).

Em 2005, depois de anos tramitando no Congresso Nacional como Projeto de Lei 3.987/00 (BRASIL, 2000), foi sancionada, pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, a Lei Federal Nº. 11.161/2005 (BRASIL, 2005), conhecida como “Lei do Espanhol”. O artigo 1º estabeleceu que o ensino da Língua Espanhola fosse de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, e que sua implementação se desse, de forma gradativa, nos currículos plenos do Ensino Médio. Tal legislação também versava sobre a inclusão da Língua Espanhola nos currículos plenos do Ensino Fundamental, de 5ª a 8ª séries, de forma facultativa. Além disso, determinou que o processo de implantação deveria estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação dessa lei (BRASIL, 2005).

No ano seguinte, o Ministério de Educação e Cultura, através da Secretaria de Educação Básica, elaborou documento norteador para a educação nacional, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio<sup>50</sup>. Em seu volume 1 “Linguagens Códigos e suas Tecnologias”, constam as seguintes áreas: a) Conhecimento de Língua Portuguesa, b) Conhecimento de Literatura, c) Conhecimento de Línguas Estrangeiras, d) Conhecimento de Espanhol, e) Conhecimento de Arte, e f) Conhecimento de Educação Física (BRASIL, 2006).

A área de Conhecimento de Espanhol das OCNEM teve o objetivo de sinalizar os rumos que o ensino desse idioma deveria seguir, o que fez com que tivesse um caráter minimamente

---

<sup>49</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: doravante PCN.

<sup>50</sup> Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: doravante OCNEM.

regulador, do contrário, não haveria razão em fazer tantos esclarecimentos, marcar posições teórico-metodológicas, sugerir caminhos de trabalho etc. (BRASIL, 2006).

Destaca-se que o fato de existir uma seção específica ao ensino do Espanhol poder ser considerado um gesto glotopolítico claro a favor desse idioma, o que exige uma reflexão acerca do lugar que essa língua pode e deve ocupar no processo educativo nacional.

Retomando a Lei Federal N.º 11.161/05 (BRASIL, 2005), mais especificamente o disposto no artigo 1º, que estabelece que o processo de implantação do ensino da Língua Espanhola deve estar concluído no prazo de cinco anos, convém destacar algumas questões a respeito desse prazo de implantação.

Ao analisar esse processo de implantação e a formação docente de professores de Espanhol, percebe-se que ocorreram disparidades principalmente no que concerne ao fator tempo. A modo de exemplo, uma pessoa que comece a estudar em um curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola se formaria dentro de 4 anos o que, de certa forma, inviabilizaria a formação docente, não havendo um número suficiente de professores para suprir a necessidades das escolas da Educação Básica. Nesse sentido e com o intuito de evitar essa inviabilização, no anseio de formar professores de forma mais rápida, o Ministério da Educação<sup>51</sup> do Brasil, juntamente com a Espanha, firmou um acordo para que o Instituto Cervantes pudesse formar os professores de Espanhol do Brasil.

Essa parceria gerou questionamentos por parte das Instituições de Ensino Superior<sup>52</sup> brasileiras e das Associações de Professores de Espanhol<sup>53</sup> de todo o país, por conta de um acordo, no mínimo, contraditório, uma vez que o MEC vinha investindo na criação de cursos de licenciatura e na formação continuada dos docentes, e, repentinamente, recorreu a uma instituição estrangeira para desenvolver uma ação de formação docente que é historicamente desenvolvida pelas IES brasileiras com amparo constitucional.

Apesar de todo o *lobby* e do suposto investimento financeiro da Espanha, esse acordo não foi adiante, pois as IES são os únicos órgãos que tem o amparo legal para a formação docente superior. Segundo a LDB de 1996, em seu artigo 62º, estabelece-se que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, art. 62).

---

<sup>51</sup> Ministério da Educação: doravante MEC.

<sup>52</sup> Instituições de Ensino Superior: doravante IES.

<sup>53</sup> Associação de Professores de Espanhol: doravante APE.

A consequência dessa parceria frustrada foi a instabilidade na área de Espanhol, não havendo mais consenso e unidade. Instabilidade essa que poderia ter sido evitada pelos demais agentes glotopolíticos envolvidos se tivessem sido consultados as IES e a Lei Federal N.º 11.161/2005 (BRASIL, 2005).

Outra consequência foi o rompimento de várias APE e IES com o Instituto Cervantes e a Embaixada da Espanha, os quais antes eram considerados instituições parceiras. Esses cinco anos de implantação do ensino de Espanhol poderiam ter sido anos de planejamento, de execução, e não anos de disputas dentro da própria área. Isso, de alguma forma, contribuiu para o atual cenário, de retirada do *status* de obrigatoriedade do ensino do Espanhol.

Em 2015, foi criada a Base Nacional Comum Curricular<sup>54</sup> que é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Nos anos de 2016 e 2018 foram publicadas, respectivamente a segunda versão e a terceira.

No que concerne o ensino de línguas estrangeiras, a BNCC de 2018, o componente curricular Língua Espanhola não foi contemplado, tendo somente, de forma obrigatória a disciplina língua inglesa.

Em 2016, inesperadamente, por meio de um ato político sem precedentes, e após o golpe que destituiu a então Presidente eleita Dilma Rousseff, foi aprovada a Medida Provisória N.º 746 de 22 de setembro de 2016 (BRASIL, 2016) do Governo Federal, que, no ano seguinte, transformou-se na Lei Federal N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017). O artigo 4-A, inciso § 4º estabelecia que

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

Como consequência desse ato glotopolítico, a Lei Federal N.º 11.161/2005, foi revogada, desoficializando o espanhol e relegando o seu ensino em instituições escolares do país.

Diante do que foi exposto neste percurso histórico sobre o espanhol, pode-se inferir que o ELE, a sua oferta e inclusão nos currículos das instituições educacionais do Brasil, apresentou momentos de avanços – como disciplina obrigatória no currículo escolar – e retrocessos – como

---

<sup>54</sup> Base Nacional Comum Curricular: doravante BNCC.

disciplina optativa e/ou complementar. Atualmente o ELE no sistema educativo brasileiro foi relegado, uma vez mais, a condição de disciplina optativa, sem garantias para a sua permanência e inclusão nas escolas brasileiras.

A seguir, serão abordados aspectos relacionados aos princípios metodológicos utilizados nesta pesquisa.

## **CAPÍTULO II**

### **METODOLOGIA**

Neste Capítulo, primeiramente, faço uma rápida abordagem sobre os métodos quantitativo, qualitativo e quali-quantitativo, também chamados de métodos mistos, utilizados neste trabalho. Na sequência, apresento noções sobre os tipos de pesquisa bibliográfica, a documental, a descritiva e a explicativa, e, em seguida, abordo as estratégias de coletas de dados. Finalmente, apresento os dados obtidos na análise documental, por meio de técnica de fichamento textual e bibliográfico, usando um recorte lexical.

#### **2.1. Princípios Metodológicos**

A tradição da pesquisa em educação tornou-se fortemente de natureza qualitativa a partir da segunda metade do século XX, quando pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais passaram a questionar os métodos de pesquisa quantitativa, relacionada comumente ao Positivismo Lógico, que considera as Ciências Naturais como o paradigma de todo o conhecimento (TRIVIÑOS, 1987).

A ampliação do conhecimento científico ocorreu através da pesquisa científica, a qual depende da existência de um problema a ser analisado. Para investigar essa problemática, deve-se utilizar um método de pesquisa. Hoje em dia, existem variados tipos de métodos que podem ser aplicados para se chegar a um resultado, o que vai depender da especificidade e da natureza de cada problema a ser analisado. O método na pesquisa científica consiste na escolha do procedimento técnico e, também, busca descrever e explicar fenômenos (RICHARDSON, 2008).

De forma geral, existem dois grupos de métodos de pesquisa: o quantitativo e o qualitativo. Ambos se distinguem tanto pela sistemática envolvida, quanto pelo modo de abordagem do problema de pesquisa.

A pesquisa qualitativa se diferencia da quantitativa de acordo com a forma de abordagem de uma realidade e da maneira pela qual os dados são coletados, tratados e analisados. O método qualitativo não aplica instrumentos estatísticos para análise de um problema, uma vez que seu objetivo não é medir, nem numerar os eventos estudados (RICHARDSON, 2008).

Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que essa abordagem se caracteriza pela objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar e a precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno, bem como a observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural, a busca de resultados mais fidedignos possíveis e a oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Em contrapartida, o método quantitativo é entendido como explicação de fenômenos por meio da coleta de dados numéricos que serão analisados através de métodos matemáticos. Nota-se, então, que esse tipo de pesquisa busca uma precisão dos resultados, a fim de evitar equívocos na análise e na interpretação dos dados, gerando maior segurança em relação às inferências obtidas (RICHARDSON, 2008).

Sobre esse método, Fonseca (2002, p. 20) esclarece que

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Apesar de os métodos qualitativos e quantitativos serem marcados historicamente como opostos, mais recentemente, tem crescido o número de abordagens utilizando o método misto, que conjuga ambos os métodos de coleta e análise de dados.

A proposta de combinar métodos na pesquisa não é algo novo, pois existe há pelo menos 60 anos no campo da Antropologia e da Sociologia. A abordagem crítico-dialética é um exemplo, sendo empregada com alguma frequência e há algum tempo em pesquisas nas Ciências Sociais. Tashakkori (2009, p. 287) reconhece que esse tipo de metodologia tem uma natureza paradoxal, e destaca que essa abordagem

É antiga, com extensas raízes (e numerosos e bem conhecidos exemplos) na metodologia das ciências sociais do século passado. Mas, também é nova, porque só foi formal e explicitamente estruturada nas últimas duas décadas com suas peculiares fundamentações filosóficas, metodológicas e analíticas e um emergente conjunto de padrões de qualidade.

Apesar de as estratégias dos métodos mistos não serem tão conhecidas quanto as das abordagens quantitativa e qualitativa, Creswell (2010, p. 39) apresenta três estratégias gerais para os procedimentos da pesquisa mista, a saber:

- (i) métodos mistos sequenciais - o investigador pode iniciar por uma abordagem qualitativa e seguir com uma abordagem quantitativa, ou vice-versa;
- (ii) métodos mistos concomitantes - o investigador coleta as duas formas de dados ao mesmo tempo e depois integra as informações na interpretação dos resultados;
- (iii) métodos mistos transformativos - o investigador utiliza um enfoque teórico como uma perspectiva ampla em um projeto com dados quantitativos e qualitativos, sendo que esse enfoque pode envolver uma abordagem sequencial ou concomitante.

Duffy (1987) aponta que o emprego conjunto dos métodos traz certos benefícios como a possibilidade de controlar vieses (pela abordagem quantitativa) e a compreensão dos agentes envolvidos no fenômeno (pela abordagem qualitativa); a identificação de variáveis específicas (pela abordagem quantitativa) e a visão global do fenômeno (pela abordagem qualitativa); a complementação de um conjunto de fatos e de causas oriundos da abordagem quantitativa com uma visão da natureza dinâmica da realidade; o enriquecimento das constatações obtidas em condições controladas com dados obtidos no contexto natural.

Portanto, observa-se que, apesar de as pesquisas quantitativa e qualitativa terem abordagens e características distintas, elas não são incompatíveis. Na verdade, seu uso conjunto tem demonstrado resultados confiáveis, que minimizam a subjetividade e que respondem às principais críticas das estratégias de abordagens isoladas

## **2.2. Procedimentos técnicos de pesquisa**

Quanto aos procedimentos técnicos que subsidiaram este trabalho, lançou-se mão da pesquisa bibliográfica impressa e telematizada e da pesquisa documental. Convém destacar que a pesquisa bibliográfica impressa e telematizada cumpre duas funções neste trabalho: a) fornecer fontes primárias e b) as secundárias para a pesquisa. As fontes primárias são utilizadas para situar a pesquisa no Estado da Arte da área, enquanto as fontes secundárias vão proporcionar a obtenção de dados a serem analisadas na pesquisa.

A pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. No que concerne à pesquisa bibliográfica, de acordo com Fonseca (2002, p. 32),

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente a partir de livros e de artigos científicos, apesar de que, em quase todos os estudos, seja exigido tipos de trabalho com base nessa abordagem.

Conforme Gil (2002), a maioria das referências bibliográficas são dessa natureza e podem ser classificadas em livros, impressos diversos e publicações periódicas. Sobre isso, o pesquisador destaca que os livros constituem as fontes bibliográficas por excelência e podem ser classificados como de leitura corrente ou de referência. Os livros de leitura corrente abrangem as obras referentes aos diversos gêneros literários e, também, as obras de divulgação, isso é, as que objetivam proporcionar conhecimentos científicos ou técnicos.

Outros tipos de livros são os de referência, que têm por objetivo possibilitar a rápida obtenção das informações requeridas, ou, então, a localização das obras que as contêm. Dessa forma, pode-se falar em dois tipos de livros de referência: livros de referência informativa, que contêm a informação que se busca, e livros de referência remissiva, que remetem a outras fontes. Os principais livros de referência informativa são dicionários, enciclopédias, anuários e almanaques. Os livros de referência remissiva podem ser globalmente designados como catálogos. São constituídos por uma lista ordenada das obras de uma coleção pública ou privada.

Um último tipo de referência bibliográfica são as publicações periódicas, aquelas editadas em fascículos, em intervalos regulares ou irregulares, com a colaboração de vários autores, tratando de assuntos diversos, embora relacionados a um objetivo mais ou menos definido. As principais publicações periódicas são os jornais e as revistas. Estas últimas representam, nos tempos atuais, uma das mais importantes fontes bibliográficas. Enquanto a matéria dos jornais se caracteriza principalmente pela rapidez, a das revistas tende a ser muito mais profunda e mais bem elaborada (GIL, 2002).

Outra forma atual de pesquisa bibliográfica é a telematizada. Nessa abordagem, a obtenção de informações ocorre, exclusivamente, usando os recursos da tecnologia e da *Internet*, combinando o uso do computador com as telecomunicações. Atualmente, a *Internet* tornou-se uma fonte indispensável de investigação para os diferentes campos do conhecimento, representando importante acervo de dados colocados à disposição dos pesquisadores. Sobre este tipo de pesquisa, Severino (2007, p. 137) considera que

Permite a esses interessados navegar por essa malha de computadores, podendo consultar e colher elementos informativos, de toda ordem, aí disponíveis. Permite ainda aos pesquisadores de todo o planeta trocar mensagens e informações, com rapidez estonteante, eliminando assim barreiras de tempo e de espaço.

No que concerne ao levantamento bibliográfico alcançado neste trabalho, usei como base artigos acadêmicos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, obras publicadas, publicações em revistas, entre outros.

Por meio da pesquisa telematizada, coletei informações e dados em portais governamentais dos Governos Federal, Estadual e Local, além de navegar por portais de instituições, sejam elas públicas e/ou privadas, fazendo pesquisas *on-line* de trabalhos.

Antes de abordar conceito e características da pesquisa documental, convém definir, primeiramente, o que é documento. Segundo Severino (2007, p. 124, grifo do autor),

[...] todo **objeto** (livro, jornal, estátua, escultura, edifício, ferramenta, túmulo, monumento, foto, filme, vídeo, disco, CD etc.) que se torna *suporte material* (pedra, madeira, metal, papel etc.) de uma *informação* (oral, escrita, gestual, visual, sonora etc.) que nele é fixada mediante *técnicas especiais* (escritura, impressão, incrustação, pintura, escultura, construção etc.). Nessa condição, transforma-se em fonte durável de informação sobre os fenômenos pesquisados.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. De acordo com Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc.

Nem sempre fica clara a distinção entre a pesquisa bibliográfica e a documental, já que, a rigor, as fontes bibliográficas nada mais são do que documentos impressos para determinado público. Além do mais, boa parte das fontes usualmente consultadas nas pesquisas documentais, tais como jornais, boletins e folhetos, pode ser tratada como fontes bibliográficas. Nesse sentido, é possível até mesmo tratar a pesquisa bibliográfica como um tipo de pesquisa documental, que se vale especialmente de material impresso fundamentalmente para fins de leitura (GIL, 2002).

Uma das vantagens que a pesquisa documental apresenta é que se considera que os documentos constituem uma fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao

longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob esse título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (GIL, 2002).

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e os fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987), e um exemplo de pesquisa descritiva é a análise documental.

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação.

Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas, com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias.

A pesquisa explicativa tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (GIL, 2002).

Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos. Isso não significa, porém, que as pesquisas exploratórias e descritivas tenham menos valor, porque quase sempre constituem etapa prévia indispensável para que se possa obter explicações científicas. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado.

É importante destacar que os procedimentos técnicos utilizados neste trabalho serviram de base para alcançar os objetivos mencionados no capítulo introdutório e obter respostas aos questionamentos presentes na introdução.

Nesta dissertação, a pesquisa utilizada é de natureza quali-quantitativa e passa pelos vieses descritivo e explicativo, pois, além de trabalhar com alguns dados numéricos, também são analisados esses mesmos dados conforme recorte lexical. Também são utilizadas as pesquisas bibliográfica impressa e telematizada e a documental.

### **CAPÍTULO III**

#### **APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS**

Neste capítulo, apresento dados sob uma perspectiva diacrônica sobre o ensino do Espanhol no Amazonas e também apresento e analiso dados referentes ao ensino do Espanhol em Manaus.

Sobre esses dados de ordem diacrônica, abordo como se deu o processo de implementação, de difusão e de ensino do Espanhol no Amazonas, considerando leis e decretos que nortearam esse processo, informações relacionadas à formação acadêmica, além de tratar de ações glotopolíticas de agentes sociais que têm ajudado a fomentar o ensino desse idioma no estado.

No que tange à análise e apresentação dos dados sobre o ensino do Espanhol em Manaus, obtive por meio de análise documental com base no recorte lexical dos termos políticas linguísticas, ensino de Espanhol e agentes glotopolíticos. Convém destacar que os assuntos, inevitavelmente, repousam sobre o ensino dessa língua tanto no Amazonas, quanto na cidade de Manaus, objeto de estudo desta dissertação, pois, sendo esta a capital do estado, muitas das ações glotopolíticas dos agentes sociais envolvidos no ensino desse idioma perpassam pela cidade.

#### **3.1 Dados sobre o ensino de Língua Espanhola no Amazonas**

Como foi mencionado na Introdução deste trabalho, o Estado do Amazonas é o maior em área territorial do país, composto por 62 municípios, dividido em 13 microrregiões, sendo a microrregião do Alto Rio Negro fronteira com a Colômbia e com a Venezuela, e a microrregião do Alto Solimões, com a Colômbia e o Peru.

A presença da língua espanhola no Estado, a título de exemplo, ocorre por conta do contato com os países sul-americanos Colômbia, Peru e Venezuela, por conta da presença de empresas hispano-falantes na Zona Franca de Manaus, além da presença de turistas oriundos de países de fala hispana.

Segundo Teixeira (2018, p. 153, tradução nossa), no Estado do Amazonas, a língua espanhola é um idioma de

- comunicação turística, usada por visitantes estrangeiros;
- negociação comercial, usada por empresários estrangeiros que estabelecem comércio no estado e por habitantes hispânicos na fronteira, os que vendem e compram artigos na região;
- assistência à saúde, usada por profissionais hispânicos que vivem no estado e que oferecem assistência médica a população amazonense, especialmente no interior, principalmente a partir do programa *Mais Médicos* do governo federal brasileiro;
- comunicação entre amigos, dada a presença marcante de comunidades hispânicas, com destaque às colombianas, peruanas e venezuelanas na capital e também no interior;
- uso familiar, especialmente nas comunidades de imigrantes hispânicos na região; e
- língua de instrução, presente em instituições de ensino em diferentes municípios do estado – capital e interior, na Educação Básica e no Ensino Superior e, de forma especial, na fronteira, região onde há casos nos quais o idioma substitui o português como língua de instrução formal.<sup>55</sup>

Nota-se que o espanhol desempenha inúmeras funções na sociedade, sendo usado em situações informais, como, por exemplo, no trato familiar, e em situações formais, como, por exemplo, em trâmites comerciais ou em instituições de ensino, demonstrado, dessa forma, que é uma língua imprescindível para o contingente de hispano-falantes que vivem, que estão de passagem ou que visitam o estado do Amazonas

Quanto aos primórdios do ensino de Língua Espanhola no Estado do Amazonas, não há estudos históricos oficiais que comprovem com exatidão o início do ensino desse idioma em instituições amazonenses, apesar de que sua presença é sentida desde a década de 1980.

Em 1989, tem-se a fundação da APE-AM, primeiro ente social não governamental que tem a função de congregar professores de Língua Espanhola do Estado do Amazonas, além de fomentar o hispanismo (SANTOS; TEIXEIRA, 2016).

Em 1997, tem-se o primeiro registro oficial do ensino de espanhol no Amazonas, mais especificamente em Benjamin Constant – município localizado no Alto Solimões. Em seu trabalho de investigação sobre o ensino desse idioma em escolas de Benjamin Constant, Guerreiro (2017) afirmou que se ensinava Espanhol em duas turmas do primeiro ano do segundo grau – atual ensino médio – na Escola Estadual Imaculada Conceição em 1997 – primeiro registro sobre o ensino do idioma no município, segundo as pesquisas do investigador.

---

<sup>55</sup> Do original: “[...] *comunicación turística, usada por visitantes extranjeros; negociación comercial, usada por empresarios extranjeros que establecen comercio en el estado y por habitantes hispánicos en la frontera, los que venden y compran artículos en la región; atención a la salud, usada por profesionales hispánicos que viven en el estado y que ofrecen atención médica a la población amazonense, especialmente en el interior, principalmente a partir del programa Mais Médicos del gobierno federal brasileño; comunicación entre amigos, dada la presencia marcante de comunidades hispánicas, con destaque a las colombianas, peruanas y venezolanas en la capital y también en el interior; uso familiar, especialmente en las comunidades de inmigrantes hispánicos en la región; y lengua de instrucción, presente en instituciones de enseñanza en distintos municipios del estado – capital e interior, en la Educación Básica y en la Enseñanza Superior y, de forma especial, en la frontera, región donde hay casos en los que el idioma sustituye al portugués como lengua de instrucción formal.*” (TEIXEIRA, 2018, p. 153).

Ele acrescenta que também encontrou registros da presença do ensino de espanhol na quinta série do primeiro grau, atual ensino fundamental, na Escola Municipal Professora Graziela Corrêa de Oliveira, em 1998. Dessa forma, comprova-se que o ensino desse idioma está presente há mais de 20 anos na rede pública de ensino no Amazonas.

No tocante ao ensino e à formação acadêmica, outro agente glotopolítico que tem colaborado com o ensino de Espanhol e sua difusão no Estado do Amazonas é a Universidade Federal do Amazonas<sup>56</sup>, por meio da criação do Curso de Letras - Língua e Literatura Espanhola, que ocorreu em 2003, na cidade de Manaus. Com a criação dessa licenciatura, muitas ações têm sido desenvolvidas para o fomento e difusão do ensino da língua Espanhola. No subcapítulo 3.2 intitulado “*Análise de dados sobre o ensino do Espanhol em Manaus*” detalho essas ações.

No ano de 2005, a mesma IES criou a dupla licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Letras – Língua e Literatura Espanhola, no Instituto de Natureza e Cultura, em Benjamin Constant, município do Alto Solimões, região de fronteira com a Colômbia e o Peru.

No mesmo ano, como já foi mencionado anteriormente, foi promulgada a Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005), “Lei do Espanhol”, que versava sobre a obrigatoriedade da oferta do ensino de Língua Espanhola pelas escolas de ensino médio e de matrícula facultativa para os alunos.

No que diz respeito às leis e aos decretos que legislam sobre o ensino de Espanhol no Amazonas, a partir de 2006, e em resposta à determinação federal, foram sancionados documentos oficiais do Conselho Estadual de Educação do Amazonas<sup>57</sup> e da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas<sup>58</sup> que estão descritos no subcapítulo seguinte.

No que concerne à formação continuada e ao ensino de Espanhol em municípios do Amazonas, Martínez-Cachero Laseca (2008, p. 145-146, tradução nossa)<sup>59</sup> informa que

No que diz respeito às localidades do Amazonas onde está sendo ministrado o Espanhol, dispomos de informação do Curso de Pedagogia de Língua Espanhola para professores de Língua Espanhola do Ensino Médio que a Gerência de Ensino Médio

---

<sup>56</sup> Universidade Federal do Amazonas: doravante UFAM.

<sup>57</sup> Conselho Estadual de Educação do Amazonas: doravante CEE/AM.

<sup>58</sup> Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas: doravante ALEAM.

<sup>59</sup> Do original: “*Por lo que respecta a las localidades del Amazonas donde se está impartiendo el español disponemos de la información del Curso de Pedagogía de Lengua Española para profesores de Lengua Española de Enseñanza Media que la Gerencia de Enseñanza Media del Departamento de Políticas y Programas Educativos (GEM/DEPPE) realizó en 2007 en los municipios de Amaturá, Atalaia do Norte, Barcelos, Benjamin Constant, Carauari, Eirunepé, Envira, Fonte Boa, Guajará, Itamarati, Ipixuna, Japurá, Jutáí, Santa Isabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença y Tabatinga; localidades donde cabe por tanto suponer que está implantado el español, y que mayoritariamente pertenecen a la parte occidental del estado.*” (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 145-146).

do Departamento de Políticas e Programas Educativos (GEM/DEPPE) realizou, em 2007, nos municípios de Amaturá, Atalaia do Norte, Barcelos, Benjamin Constant, Carauari, Eirunepé, Envira, Fonte Boa, Guajará, Itamarati, Ipixuna, Japurá, Jutáí, Santa Izabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença e Tabatinga, localidades onde se supõe que está implementado o Espanhol, e que majoritariamente pertencem à região ocidental do estado.

No ano de 2010, outro acordo inédito foi firmado em prol do ensino de Espanhol e de sua difusão no Estado do Amazonas. Sobre essa parceria, Heufemann-Barría e Teixeira (2016, p. 139) destacam que

[...] o Governo Federal, o Governo do Estado, e as Secretarias de Educação dos municípios de Barcelos, de Santa Izabel do Rio Negro e de São Gabriel da Cachoeira, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica<sup>60</sup>, a UFAM realizou uma ação especial, atendendo à demanda desses municípios, levando a formação de professores de Espanhol por meio do Curso de Letras – Língua e Literatura Espanhola/PARFOR para a sede do município de São Gabriel da Cachoeira, região do Alto Rio Negro, fronteira com a Colômbia e a Venezuela.

Segundo informações da Pró-Reitora de Ensino e Graduação (PROEG) da UFAM, essa licenciatura formou três turmas de alunos oriundos dos municípios supracitados. As turmas terminaram com um total de 64 professores de Espanhol licenciados, em sua maioria de origem indígena.

Em 2011, duas ações glotopolíticas relacionadas ao ensino do Espanhol foram propostas no âmbito da ALEAM. Acerca disso, detalho mais especificamente no próximo subcapítulo.

No mesmo ano, o CEE/AM aprovou a Resolução N.º 114/11<sup>61</sup> (CEE/AMAZONAS, 2011), também caracterizada como uma ação glotopolítica que versava sobre a aprovação da proposta curricular da disciplina de Língua Espanhola para ser operacionalizada a partir do ano letivo de 2012 em todas as escolas estaduais do Ensino Médio (regular) do Estado do Amazonas.

Ainda em 2011, no que se refere à realização de seleção de professores, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas<sup>62</sup> realizou nos anos de 2011, 2014 e 2018 concurso público para professores efetivos e nos anos de 2012, 2014 e 2016 ocorreu Processo Seletivo Simplificado<sup>63</sup> para a contratação de professores substitutos, sendo que em todos esses certames contemplaram-se vagas para professores de Língua Espanhola. Mais adiante, abordo de forma detalhada todos esses certames.

<sup>60</sup> Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica: doravante PARFOR.

<sup>61</sup> Ver Anexo I: Resolução N.º 114/2011 do CEE/AM, de 04 de novembro de 2011.

<sup>62</sup> Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas: doravante SEDUC-AM.

<sup>63</sup> Processo Seletivo Simplificado: doravante PSS.

Em 2014, a SEDUC-AM propôs a inclusão do ensino do Espanhol no Centro de Mídias de Educação do Amazonas<sup>64</sup> via mediação tecnológica. A despeito disso, essa ação tramitou na CEE/AM por meio do processo 280/14<sup>65</sup>, tendo como interessada a SEDUC-AM. A Secretaria de Educação solicitou Alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do CEME/AM, para oferecer a Língua Estrangeira Moderna – Língua Espanhola, como componente curricular, a partir de 2015. O parecer do mencionado processo do CEE/AM recomendou a alteração, passando a Língua Estrangeira Moderna - Língua Espanhola a ser oferecida como Componente Curricular e não mais como Projeto, a partir de 2015. Após a aprovação do Processo, o documento transformou-se na Resolução N.º 154/14<sup>66</sup> (AMAZONAS, 2014), que, em seu artigo 1º, decidiu

[...] aprovar a alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas – CEME/AM<sup>67</sup> referente à Língua Estrangeira Moderna – Língua Espanhola, operacionalizada pela SEDUC-AM.

Em 2016, em um posicionamento contrário ao dos certames da SEDUC-AM, a Secretaria Municipal de Educação de Benjamin Constant – SEMED/BC realizou concurso público, ofertando vagas para professor de Espanhol, de Português e de Ticuna – língua ameríndia amplamente falada e usada na região (TEIXEIRA, 2018). Essa ação glotopolítica considerou a pluralidade e o multilinguismo característicos do Amazonas, contrapondo, dessa forma, posicionamentos de caráter monolinguista do poder político federal.

Em 2018, no que tange à formação continuada dos docentes de Espanhol, foi realizado o primeiro Congresso Amazônico de Professores de Espanhol<sup>68</sup>. O evento foi criado pelas APE da região Norte em reuniões que ocorreram no XVII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, na cidade de Belém do Pará, no ano de 2017. Nessas reuniões, definiu-se que o evento, além de ser itinerante, ocorreria de dois em dois anos em algum estado nortista. Diante disso, definiu-se que o primeiro CAPE ocorreria na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá, no ano de 2018.

Esse evento foi coordenado pela Associação de Professores de Espanhol do Amapá e teve o apoio da APE-AM tanto na participação quanto na organização. O CAPE é um encontro

---

<sup>64</sup> Centro de Mídias de Educação do Amazonas: doravante CEME/AM.

<sup>65</sup> Cf. Anexo II: Processo N.º 280/2014 do CEE/AM.

<sup>66</sup> Cf. Anexo III: Resolução N.º 156/2014 do CEE/AM, de 17 de dezembro de 2014.

<sup>67</sup> Cf. Anexo IV: Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas – CEME/AM.

<sup>68</sup> Congresso Amazônico de Professores de Espanhol: doravante CAPE.

destinado a alunos, professores e pesquisadores dos estados amazônicos, objetivando oportunizar espaço para reflexão sobre teorias e práticas linguísticas, literárias e/ou pedagógicas que envolvem discussões sobre estudos da Língua Espanhola, das Literaturas Espanhola e Hispano-americana e do ensino-aprendizagem dessa língua na e para a Amazônia. Pretendeu-se que o evento pudesse ser, também, um espaço para discutir as formas de implementação do Espanhol na região Norte, atentando ao papel dos professores, bem como das APE nesse processo.

No subcapítulo a seguir, apresento e analiso dados acerca do ensino do Espanhol em Manaus à luz da Glotopolítica, objetivo principal desta dissertação.

### **3.2 Apresentação de dados e análise documental sobre o ensino do Espanhol em Manaus**

Neste subcapítulo apresento e analiso os dados referentes ao ensino do Espanhol na cidade de Manaus com base no recorte lexical dos termos políticas linguísticas, ensino de Espanhol e agentes glotopolíticos. Informo que a apresentação e análise dos dados seguem uma ordem cronológica das ações desenvolvidas.

Primeiramente, analiso os dados com base no termo políticas linguísticas voltadas para o ensino do Espanhol na cidade de Manaus. Em seguida, analiso dados referentes ao ensino da Língua Espanhola e, por último, trato analiticamente das ações e agentes glotopolíticos.

Sobre políticas linguísticas voltadas para o ensino do Espanhol no Amazonas, em particular na cidade de Manaus, destaca-se a Resolução N.º 89/2006<sup>69</sup> do CEE/AM (AMAZONAS, 2006), que versa sobre a oferta obrigatória de 2 (duas) línguas estrangeiras modernas, sendo uma de caráter obrigatório escolhida pela comunidade escolar e outra de caráter optativo para o aluno.

O Artigo 1º do referido documento estabelece que a disciplina de Língua Espanhola deve ser de oferta obrigatória pela escola e de matrícula optativa pelo aluno. Além disso, o artigo 3º determina que o sistema público de ensino deve implantar de forma progressiva Centros de Ensino de Línguas Estrangeiras, incluindo, de forma obrigatória, a Língua Espanhola. Acerca dessa Resolução, Santos e Teixeira (2016, p. 157) consideram que

Apesar de politicamente relevante para o ensino da Língua Espanhola no Amazonas, essa ação não contou com a participação de todos os agentes tradicionalmente envolvidos no processo de fomento ao hispanismo no Estado. Como consequência, permaneceu 'esquecida' durante alguns anos, período de adaptação estabelecido pela

---

<sup>69</sup> Cf. Anexo V: Resolução N.º 89/2006 do CEE/AM, de 29 de agosto de 2006.

Lei do Espanhol. Poderíamos afirmar que esse ‘esquecimento’ se tratou, na verdade, de estratégia e posicionamento político do governo estadual, uma vez que, em teoria, o Amazonas oficialmente estaria buscando caminhos para a implementação da legislação federal sancionada em 2005, cumprindo pró-forma seu papel de agente social.

Também estabelece que a disciplina Língua Espanhola no ensino Médio deveria ser implantada no prazo de 5 (cinco) anos, sendo de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para os alunos e, também é facultada à escola que oferece o Ensino Fundamental de 8ª a 9ª série, a inclusão da Língua Espanhola na sua estrutura curricular.

A resolução destaca que o sistema público de ensino deve implantar progressivamente Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de Língua Espanhola. Onde não for possível a implantação de Centro, as escolas para o ensino de Língua Espanhola poderão organizar classes ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de Língua Espanhola. Não havendo condições de organizar turmas com alunos de séries distintas, na Escola Pública, será oferecida a Língua Espanhola como disciplina na Estrutura Curricular.

Além disso, a rede privada pode disponibilizar a oferta da Língua Espanhola mediante diferentes estratégias, que incluam, desde a disciplina na Estrutura Curricular até a matrícula em curso e Centro de Estudos de Língua Moderna, acordada com a instituição, comprovada a habilitação do docente com Licenciatura Plena em Letras – Língua Espanhola.

Esses centros de ensino foram propostos com base no disposto nas OCNEM (BRASIL, 2006) vigente na época que consideravam que deveriam ser uma estrutura paralela para seus próprios alunos, com organização semelhante aos dos cursos de idiomas com turmas menores e formadas segundo o nível linguístico, sendo oferecido o ensino de línguas estrangeiras em horários fora da grade escolar e sendo as aulas ministradas pelo professor da escola. Uma outra forma de implementação seria através de parceria com institutos de idiomas e, o mesmo, se aplicaria à organização das turmas e horários; os professores, porém, seriam selecionados, treinados e acompanhados pelo instituto conveniado; este seria o responsável pela qualidade pedagógica da implementação.

No entanto, apesar de a resolução prever a implantação de Centros de Ensino de Línguas Estrangeiras, essa determinação não foi cumprida de forma plena no Amazonas. Como consequência, o ensino de línguas estrangeiras não pôde ser fomentado pelo apoio desses centros, na cidade de Manaus, muito menos em municípios interioranos do Amazonas. No caso dos professores formados, impossibilitou que eles tivessem um campo mais de atuação na rede pública de ensino.

Como foi mencionado anteriormente, a ALEAM, por meio de duas ações glotopolíticas relacionadas ao ensino do Espanhol aprovou o PLO N.º 124/11 (AMAZONAS, 2011) e PLO N.º 285/11 (AMAZONAS, 2011). O primeiro versava sobre a materialização das normas relativas aos direitos individuais e difusos da categoria de professores de Língua Espanhola do Estado do Amazonas, considerando as disposições pertinentes da Lei Federal N.º 11.161/05. O segundo tratava sobre a opção de escolha pelo aluno, no ato da matrícula, por estudar a Língua Espanhola ou a Língua Inglesa, havendo a indicação de que bastava que 1/3 das escolas oferecessem o Espanhol no Amazonas, o que confrontava diretamente a Lei Federal vigente à época e o outro Projeto de Lei. Em seu transcurso, o primeiro PLO foi aprovado e transformado em lei estadual, e o segundo foi arquivado (TEIXEIRA, 2018).

O mencionado Projeto de Lei N.º 124/11 transformou-se na Lei Estadual N.º 152/13<sup>70</sup> (AMAZONAS, 2013), conhecida como a ‘Lei Amazonense do Espanhol’. A legislação dispõe sobre a materialização das normas relativas aos direitos individuais e difusos da categoria de professores de Língua Espanhola do Estado do Amazonas considerando as disposições pertinentes da Lei Federal N.º 11.161/05 (BRASIL, 2005).

Outro aspecto presente nessa lei que convém destacar é o exercício da atividade de professor de ensino de Língua Espanhola, no Estado do Amazonas, nas redes pública e privada, sendo um direito exclusivo dos professores formados em curso superior de Letras – Língua Espanhola com licenciatura plena.

Essa lei estadual assegurou a oferta do Espanhol nas escolas de Ensino Médio do Estado, em especial nas escolas públicas estaduais em Manaus e que o profissional responsável pelas aulas seja licenciado em Letras, com habilitação para o ensino da Língua Espanhola, seguindo o disposto na LDB (BRASIL, 1996). Sobre isso, a LDB no seu artigo 62º assegura que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A “Lei Amazonense do Espanhol”, se comparada a outras ações glotopolíticas do poder político, pode ser considerada como uns dos fatos mais importantes no Amazonas, pois, a partir dela, o estado passou a ter uma lei própria que regule o ensino da disciplina Língua Espanhola em estabelecimentos públicos e privados de ensino, o que possibilitou amparo legal nos âmbitos

---

<sup>70</sup> Ver Anexo VI: Lei Estadual N.º 152/13, de 21 de maio de 2013.

federal e estadual para ensinar Espanhol, situação essa que mudou com a revogação da Lei N.º 11.161/05 (BRASIL, 2005) e com a sanção da Medida Provisória N.º 746/2016 (BRASIL, 2016), que, posteriormente, se converteu na Lei Federal N.º 13.415/2017 (BRASIL, 2017), fazendo com que o Espanhol perdesse o *status* de idioma oficialmente obrigatório no ensino brasileiro, passando ao *status* de disciplina optativa. No entanto, a “Lei Amazonense do Espanhol” segue vigente o que dá o amparo para o ensino do idioma no estado.

A despeito da questão que tange as políticas linguísticas para o ensino do Espanhol em Manaus, fica clara a presença de planejamento político referente à oferta da Língua Espanhola, que está presente no currículo escolar, cumprindo com o disposto na legislação que normatiza essa questão. Além disso, verifica-se a existência de política linguística e educacional voltada para o ensino da Língua Espanhola desde 2006, por meio da Resolução N.º 89/2006, do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (AMAZONAS, 2006), e da Lei Estadual N.º 152/13 (AMAZONAS, 2013).

No ano de 2018, no Amazonas, a Comissão Estadual de Implementação da Base Nacional Comum Curricular no Amazonas, partindo da Base Nacional Comum Curricular, teve a missão de redigir e de sistematizar um documento curricular<sup>71</sup> para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental que será referência para o território amazonense, abrangendo rede estadual, todas as redes municipais e a rede privada. Na elaboração do Referencial Curricular Amazonense, os trabalhos foram conduzidos por professores da Educação Básica das redes municipal e estadual a partir de Acordo de Parceria Técnica entre SEDUC-AM e UNDIME/AM<sup>72</sup>, sob a coordenação do CONSED<sup>73</sup> (2019).

Esse processo contou também com o apoio de várias instituições parceiras como a própria SEDUC-AM, o CEE-AM, Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED/Manaus, UNCME-AM, Sinepe-AM, Universidade do Estado do Amazonas - UEA e Fórum da Educação Escolar Indígena do Amazonas, além de professores e investigadores da UFAM vinculados à APE-AM (CONSED, 2019).

Cumprido ressaltar ainda que os Prefeitos e Secretários municipais de Educação de

---

<sup>71</sup> Cf. Referencial Curricular Amazonense (CONSED, 2019).

<sup>72</sup> UNDIME é a sigla para União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação que “[...] é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF. Tem por missão articular, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social.” (UNDIME, 2015, [p.1]).

<sup>73</sup> CONSED é a sigla para Conselho Nacional de Secretários de Educação que foi fundada em 1986. “[...] é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. A finalidade do Consed é promover a integração das redes estaduais de educação e intensificar a participação dos estados nos processos decisórios das políticas nacionais, além de promover o regime de colaboração entre as unidades federativas para o desenvolvimento da escola pública.” (CONSED, [20--?, p. 1]).

todos os 62 municípios assinaram termo de cooperação à construção deste documento. Para além da adequação às normativas federais e estaduais de Educação, grandes esforços foram empenhados no sentido de compartilhar e coletar contribuições de educadores de todo o Amazonas através das ações dos 136 articuladores locais. (CONSED, 2019, [p. 1]).

No tocante ao ensino do Espanhol, inicialmente, o Referencial Curricular Amazonense não contemplava o ensino desse idioma, seguindo a BNCC (BRASIL, 2018) que tampouco prevê o ensino dessa língua. No entanto, em seu Itinerário Formativo Diversificado, o documento norteador curricular nacional prevê que o currículo do Ensino Médio deva ser organizado por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local. Nessa esteira e com a contribuição e a intervenção de educadores de todo o Amazonas, demandou-se a inclusão do Espanhol no Referencial Curricular Amazonense, comprovando, dessa forma, a riqueza e a função social que esse idioma representa para o Estado. Convém destacar que a decisão dos municípios foi tão importante, sendo superior ao interesse glotopolítico de alguns entes sociais amazonenses que insistem em lutar pelo monolingüismo e em perpetuar políticas de silenciamento.

Atualmente, o Referencial Curricular Amazonense está sob análise no CEE/AM para que seja sancionado.

O ensino da Língua Espanhola na UFAM começou a figurar no Projeto Centro de Estudos de Línguas<sup>74</sup> que foi criado no extinto Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras. Essa ação extensionista foi criada em 1990 e vem possibilitando que alunos em formação das licenciaturas em Letras da atual Faculdade de Letras da UFAM, possam ministrar aulas à comunidade acadêmica e à comunidade externa. Esse projeto iniciou suas atividades com o ensino básico de Língua Inglesa e, em seguida, foi introduzido o ensino de outras línguas estrangeiras. O ensino da Língua Espanhola foi incluído nesse projeto em 1992, com aulas sendo ministradas aos sábados. Inicialmente, o ensino do Espanhol, bem como de outras Línguas Estrangeiras era oferecido somente para a comunidade acadêmica.

Atualmente, o ensino do Espanhol no Projeto CEL continua ocorrendo nas modalidades extensivo, com aulas aos sábados, e intensivo, com aulas durante a semana pela noite.

Em 1997, a SEMED/Manaus foi pioneira na incorporação e ensino do Espanhol na rede pública municipal de ensino. De acordo com a SEMED/Manaus, o município possibilitou que estudantes do Ensino Fundamental de escolas municipais tivessem acesso ao ensino do Espanhol, de acordo com informações presentes na Estrutura Curricular do Ensino

---

<sup>74</sup> Centro de Estudos de Línguas: doravante CEL.

Fundamental da época (MANAUS, 1997)<sup>75</sup>. No entanto, por conta da carência de professores de Espanhol qualificados naquele período, o ensino dessa língua deixou de ser aplicado.

Ressalta-se que, naquela época, não existiam cursos de formação docente para professores de Língua Espanhola em nenhuma IES no Amazonas, seja pública ou privada, o que, seguramente, dificultou a continuidade do ensino de Espanhol na SEMED/Manaus.

Convém destacar, ainda, que esta Secretaria foi um dos primeiros, senão o primeiro ente glotopolítico do poder político municipal, em fomentar e em implementar o ensino de Espanhol na rede pública de ensino na cidade de Manaus.

Retomando o que foi mencionado anteriormente sobre a criação do Curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola na UFAM, possibilitou que outras forças sociais, em sintonia com ações glotopolíticas de outros atores sociais, se unissem e gerassem mais esforços que ampliaram a difusão e o ensino de Espanhol no Amazonas, possibilitando, dessa maneira, a formação docente em regiões do interior do Estado (TEIXEIRA, 2018). Segundo a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação<sup>76</sup> da instituição, o mencionado curso licenciou aproximadamente, até o presente momento, 150 professores, somente na cidade de Manaus.

No mencionado Curso, além do ensino e da formação docente, também tem desenvolvido ações extensionistas por meio de projetos de Extensão e ações de pesquisa, por meio de projetos de Iniciação Científica, cumprindo, dessa maneira, com o princípio de indissociabilidade entre as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão nas IES constante no artigo 207 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Foram inúmeros os projetos extensionistas realizados, mas, a título de exemplo, destaco o projeto *Uso das novas tecnologias da informação e comunicação em aulas de Espanhol como língua estrangeira*<sup>77</sup>, que foi apresentado na escola estadual Eunice Serrano, no ano de 2016 (AMAZONAS, 2016). O intuito dessas ações é aproximar a língua espanhola à comunidade externa, principalmente a alunos adolescentes de escolas públicas estaduais, além de fomentar e difundir a Língua Espanhola, sua cultura e literaturas.

Com o objetivo de contribuir, ainda mais, com a formação dos acadêmicos da referida licenciatura, a UFAM, através de outra ação glotopolítica, firmou uma parceria com a *Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo – AECID*, no ano de 2006, possibilitando que professores recém-formados dos cursos de Filologia de instituições

---

<sup>75</sup> Ver Anexo VII: Estrutura Curricular do Ensino Fundamental da SEMED/Manaus em 1997.

<sup>76</sup> Pró-Reitoria de Ensino de Graduação: doravante PROEG.

<sup>77</sup> Ver Anexo VIII: Reportagem Projeto de Extensão do Curso de Letras – Língua e Literatura Espanhola da UFAM apresentado em Escola Estadual da SEDUC-AM.

espanholas de ensino superior atuassem como professores leitores. Infelizmente, esse convênio não existe mais com a UFAM desde 2016.

Acerca da formação continuada de professores de Espanhol, em 2004, a UFAM firmou mais uma parceria, agora com outros agentes glotopolíticos como a *Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil*, a SEDUC-AM e a APE-AM, para a realização de cursos de Atualização de Professores de Espanhol, na cidade de Manaus.

Sobre esses cursos de atualização, cada um desses agentes glotopolíticos exerciam uma função nesse convênio. A *Consejería de Educación* tinha o papel de organizar pedagogicamente o evento, além de encaminhar os professores para ministrar o curso na cidade de Manaus, a SEDUC-AM tinha o papel de liberar seus professores de Espanhol para participarem dos referidos cursos, a UFAM tinha a função de certificar os participantes (na maioria eram professores de Espanhol da SEDUC-AM) e o papel da APE-AM era o de articular com todos esses entes.

Essas capacitações perduraram somente até o ano de 2012, pois a SEDUC-AM, ente glotopolítico primordial nessa engrenagem, não mais liberou a participação dos professores de Espanhol no mencionado curso, o que culminou com a não realização do evento durante quatro anos. Como consequência, os professores de Espanhol ficaram sem essa formação continuada.

Em 2016, o Curso de Capacitação<sup>78</sup> foi retomado, graças a incorporação e ação de outro agente glotopolítico, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM, 2016). Esse instituto de ensino, mesmo não tendo licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola, conseguiu se mobilizar juntamente com a SEDUC-AM e a *Consejería de Educación* da Embaixada da Espanha e ofereceu o Curso de Atualização nas suas dependências para professores formados e em formação.

Em 2018<sup>79</sup> e em 2019<sup>80</sup>, também ocorreu a capacitação dos professores de Espanhol, mas a organização e a realização do evento ficaram sob responsabilidade do Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta - CEPAN<sup>81</sup> (AMAZONAS, 2018, 2019).

Sobre a capacitação docente, a LDB de 1996 (BRASIL, 1996) considera que devem se realizar programas de capacitação com padrão de qualidade para todos os professores em exercício, e que essa capacitação seja permanente dos profissionais de educação. Dessa forma,

---

<sup>78</sup> Ver Anexo IX: Reportagem Curso de Capacitação para professores de Espanhol do Amazonas.

<sup>79</sup> Ver Anexo X: Reportagem Curso de Atualização Profissional em Língua Espanhola em 2018.

<sup>80</sup> Ver Anexo XI: Reportagem sobre Curso de Atualização de Professores de Língua Espanhola em 2019.

<sup>81</sup> Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta – CEPAN “[...] tem a missão voltada para o aprimoramento dos profissionais da área de educação, sustentada em princípios e políticas que se operacionalizam por meio de linhas de ação, de projetos e subprojetos voltados para a formação dos profissionais da educação da SEDUC-AM.” AMAZONAS (2018).

a capacitação dos profissionais da educação é um direito garantido por lei, na qual os órgãos da educação que regulam as políticas educacionais, no caso da cidade de Manaus, devem permanecer e fomentar cada vez mais parcerias em prol dos professores de Espanhol da rede pública estadual de ensino.

Após décadas sem a presença do ensino do Espanhol na rede pública municipal, esse idioma voltou a ser ensinado no ano de 2010 na SEMED-AM, por meio da implementação do Programa Ampliando Horizontes (PAH)<sup>82</sup> (MANAUS, 2011). Essa ação visava, inicialmente, oferecer os cursos de Língua Espanhola e de Língua Inglesa a servidores da Secretaria, mas que, posteriormente, foi expandido a seus cônjuges e filhos com idade mínima de 17 anos. Nesses quase 10 anos de existência, o mencionado programa formou mais de 300 alunos por meio do Curso de Língua Espanhola<sup>83</sup> (MANAUS, 2019).

Por conta do aumento da chegada de venezuelanos a Manaus, o número de estudantes oriundos desse país que se incorporarão à rede municipal de ensino também aumentará, o que fará com que servidores, principalmente professores lotados nas escolas municipais, adiram a esse programa, com o intuito de se comunicarem melhor dentro da sala de aula.

No ano de 2011, a UFAM, com o propósito de melhorar a formação dos professores de Espanhol e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino da língua em Manaus, ofertou o curso de Especialização intitulado ‘Ensino de Espanhol: Língua e Literaturas’. De acordo com Teixeira (2018), a implementação dessa especialização foi uma ação de planejamento político da UFAM voltada para a formação continuada dos professores de Espanhol.

O ensino do Espanhol também tem sido desenvolvido por outro agente glotopolítico, o IFAM. Essa instituição federal, criou o seu Centro de Idiomas no ano de 2013, mas as suas atividades iniciaram apenas em 2015. Esse Centro de Idiomas oferece, além do ensino do Espanhol, o ensino do Inglês, do Francês e de LIBRAS (IFAM, 2015).

Sobre o ensino do Espanhol desenvolvido pelo Centro de Idiomas do IFAM, destaca-se o curso básico em Espanhol, a oferta gratuita de Espanhol na modalidade a distância e o curso “Espanhol para viagens de curta duração”. Além disso, o IFAM, por meio do Centro de Idiomas promoveu o Curso de Capacitação para Professores de Espanhol do Amazonas em parceria com a Embaixada da Espanha no Brasil e a SEDUC-AM.

A outra ação glotopolítica implantada pela SEMED-AM ocorreu em julho de 2017, por meio do projeto-piloto: *Manaus Internacional: integrando culturas por meio da Língua*

---

<sup>82</sup> Ver Anexo XII: Reportagem sobre o Lançamento do Programa Ampliando Horizontes.

<sup>83</sup> Ver Anexo XIII: Reportagem Formatura de turma do ano de 2019 do Programa Ampliando Horizontes.

*Espanhola*<sup>84</sup> (MANAUS, 2017b). O projeto visa ofertar o ensino desse idioma a estudantes do Ensino Fundamental da rede pública municipal de ensino com o apoio de acadêmicos do Curso de Letras – Língua e Literatura Espanhola da UFAM. O projeto é uma parceria da SEMED/Manaus, com o Consulado Geral da Colômbia em Manaus, com a UFAM e com a APE-AM. Ainda sobre o projeto, o curso completo tem duração de quatro anos, ou seja, em cada semestre deve-se ter um total de 60 horas de aulas dadas, perfazendo o total de 240 horas até o seu término.

No tocante a execução do projeto, em 2017 atendeu apenas duas turmas, compostas cada uma por 25 estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental<sup>85</sup> II, totalizando 50 alunos atendidos.

No 1º semestre de 2018, as aulas de Língua Espanhola reiniciaram na Escola Municipal<sup>86</sup> Raimundo Theodoro Botinelly Assumpção<sup>87</sup> com uma turma com 25 estudantes do 6º ano do EF II e outra turma com 25 estudantes do 7º ano (MANAUS, 2017a).

No 2º semestre de 2018, além da EM Raimundo Theodoro Botinelly Assumpção, a EM Professora Antônia Pereira da Silva<sup>88</sup>, localizada no bairro Santa Etelvina, zona Norte de Manaus, também foi contemplada com a inserção de ações do projeto (MANAUS, 2018).

No 1º semestre deste ano, as ações se expandiram para a EM Prof. Waldir Garcia<sup>89</sup>, localizada no bairro do São Geraldo, Zona Sul da capital amazonense com aulas para alunos do 2º Ano EF I com 26 alunos presentes e aulas para o 3º Ano EF I com 35 alunos. A EM Dr. Sérgio Alfredo Pessoa Figueiredo<sup>90</sup> localizada no bairro Presidente Vargas, também na Zona Sul de Manaus também foi contemplada com o projeto de ensino de Espanhol com aulas para o 2º Ano do EF I com 15 alunos contemplados e aulas para o 4º ano com 23 alunos. Outra escola incluída no projeto foi a EM Felismino Francisco Soares<sup>91</sup> com o ensino de Espanhol para o 2º ano do EF I com 31 alunos contemplados (MANAUS, 2019a, 2019b, 2019d).

Cabe salientar que em todas essas EM, na qual o projeto está sendo executado, além do ensino do Espanhol, também foi ensinada a cultura da Colômbia. Sobre esse aspecto os PCN

---

<sup>84</sup> Ver Anexo XIV: Reportagem sobre o lançamento do Projeto-Piloto Manaus Internacional: Integrando culturas por meio da Língua Espanhola.

<sup>85</sup> Ensino Fundamental: doravante EF.

<sup>86</sup> Escola Municipal: doravante EM.

<sup>87</sup> Ver Anexo XV: Reportagem sobre Implantação do Projeto-Piloto Manaus Internacional na Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly Assunção.

<sup>88</sup> Ver Anexo XVI: Reportagem sobre Implantação do Projeto na Escola Municipal Antônia Pereira da Silva.

<sup>89</sup> Ver Anexo XVII: Reportagem sobre Implantação do Projeto Escola Municipal Waldir Garcia.

<sup>90</sup> Ver Anexo XVIII: Reportagem sobre Implantação do Projeto na Escola Municipal Sérgio Alfredo Pessoa Figueiredo.

<sup>91</sup> Ver Anexo XIX: Reportagem sobre Implantação do Projeto na Escola Municipal Felismino Francisco Soares.

de 5ª a 8ª série (BRASIL, 1998) consideravam que o ensino de uma língua estrangeira na escola tinha um papel importante à medida que permitia aos alunos entrar em contato com outras culturas, com modos diferentes de ver e interpretar a realidade, ou seja, o ensino de um idioma perpassava também pelo aprendizado da cultura.

Ainda sobre isso, esse documento também destacava que o tema transversal Pluralidade Cultural merecia um tratamento especial devido ao fato de o ensino de Língua Estrangeira se prestar, sobretudo, ao enfoque dessa questão.

O projeto Manaus Internacional, atualmente, está em execução e com perspectivas de que outras EM sejam contempladas com o ensino do Espanhol.

A SEDUC-AM também tem contribuído com a área de Língua Espanhola, pois tem proporcionado que o ensino dessa língua esteja presente nas escolas públicas estaduais, apesar de o número de escolas que possuem esse idioma em sua grade curricular ser bastante reduzido. Outra ação glotopolítica da Secretaria de Educação nesta década de 2010 foram os concursos públicos e os PSS. Nesses certames, foram oferecidas vagas para professores de Espanhol, mas, na sua maioria para o interior do Estado.

De forma a garantir espaço para que professores formados em Espanhol atuem em escolas públicas estaduais do Amazonas, a SEDUC-AM realizou três concursos públicos para professores efetivos de carreira e três PSS para professores contratados. Na maioria desses certames, foram ofertadas vagas para professores de Espanhol para os municípios do interior do Amazonas e para Manaus. Essa ação de planejamento político a nível estadual começou a efetivar-se após a promulgação da já revogada Lei Federal N.º 11.161/2005 (BRASIL, 2005).

Em 2011, a SEDUC-AM, realizou concurso público por meio do Edital 01/2010 (AMAZONAS, 2011) com vagas para professores de Língua Espanhola, após grande pressão por parte da APE-AM em incluir a área de espanhol no certame. No entanto,

[...] apesar do grande número de escolas públicas de ensino médio no Amazonas, ofereceu 92 vagas para Língua Espanhola, sendo 35 para professor com carga horária de 40 horas, e 57 para professor com carga horária de 20 horas. Essa ação revela posicionamento político tímido com atenção parcial ao pleito da APE-AM, haja vista que a maioria das vagas oferecidas era para professores com carga horária de apenas 20 horas, sendo muitas delas para o interior do Estado, frente a mais de 370 vagas para professores de outra(s) Língua(s) Estrangeira(s) no mesmo certame, uma oferta quatro vezes maior que a destinada para a Língua Espanhola. (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 159).

Por conta disso, a APE-AM solicitou via expediente, uma vez mais, que a SEDUC-AM levasse em conta o que determinava a Lei N.º 11.161/15 (BRASIL, 2005), vigente à época, contemplando a área de Espanhol de forma adequada; no entanto, a solicitação não foi

respondida. Essa omissão culminou com a não contemplação de vagas para a área de Espanhol para o PSS para contratação de professores do ano de 2012, mostrando claramente o posicionamento de silenciamento da Secretaria de Educação perante os profissionais de Língua Espanhola.

Em 2013, a SEDUC-AM lançou o PSS para contratação de professores que atuariam em 2014, mas, diferentemente do concurso público de 2012, não havia oferta de vagas para professor de Língua Espanhola. A APE-AM, então, recorreu ao CEE/AM, pela fiscalização do cumprimento da legislação federal e da resolução estadual no que tange ao ensino do Espanhol no Estado. Ao mesmo tempo, encaminhou novo expediente à SEDUC-AM, expondo a situação e solicitando providências para reversão do quadro, com a inclusão de vagas para professor de Língua Espanhola via PSS.

Diante das solicitações, a SEDUC-AM incluiu no PSS já aberto sessenta vagas para professor de Língua Espanhola, sendo a maioria delas para o interior do Estado – atitude parecida com o verificado no certame anterior.

Em 2014, um novo concurso público foi realizado pela SEDUC-AM, conforme o Edital N.º 01/2014 (AMAZONAS, 2014), oferecendo 82 vagas para professor de Língua Espanhola, a maioria delas para o interior do Estado, sendo 79 vagas com carga horária de 20 horas semanais, e 03 com carga horária semanal de 40 horas (SANTOS; TEIXEIRA, 2016). Convém destacar que, no edital, o valor do salário mensal oferecido a um professor que tem uma jornada de trabalho de 20 horas semanais é reduzido se comparado a um professor que tem 40 horas. Outro aspecto que cabe salientar é o fato de que na maioria dos municípios do interior do Amazonas não há cursos de formação docente para a área de Espanhol. Sobre essas questões, Santos e Teixeira (2016, p. 165-166) destacam que

[...] Devido às peculiaridades geográficas do Amazonas, onde o deslocamento entre municípios, na maior parte do tempo, ocorre por via fluvial ou aérea, o custo de vida é normalmente mais alto que em outras regiões do país, conhecido como custo amazônico, especialmente se tomarmos a realidade dos municípios mais longínquos, nas regiões de fronteira. Além disso, os professores de Língua Espanhola se concentram na capital amazonense e, para se deslocarem aos municípios do interior, provavelmente teriam que se mudar. No entanto, como grande parte das vagas oferecidas possuía carga horária reduzida, e, conseqüentemente, menores salários, praticamente não houve interesse, sendo poucas preenchidas. Essa estratégia, que aparentemente poderia ser entendida como intuito de interiorizar o ensino da Língua Espanhola no Estado, na verdade, reforçou o posicionamento político e as ações do Governo Estadual.

Por conta de todos esses fatos, não houve procura por parte dos professores e, conseqüentemente, foram preenchidas poucas vagas oferecidas para professor de Língua Espanhola.

Em 2018, outro concurso público foi anunciado pela SEDUC-AM por meio do Edital N.º 01/2018 (AMAZONAS, 2018). Nesse certame, foram oferecidas apenas 18 vagas para professor de Língua Espanhola, sendo 8 delas para a cidade de Manaus e as outras 10 para municípios do interior do Estado. Todas as vagas ofertadas eram para professores com jornada laboral de 20 horas semanais. Ao comparar este concurso público com os outros dois, percebe-se que ocorreu uma significativa redução no número de vagas oferecido.

A APE-AM, uma vez mais, com o intuito de reverter o cenário desfavorável, enviou expediente por meio do Ofício 001/2018<sup>92</sup> ao Secretário de Educação do Governo do Amazonas, requerendo a ampliação do número de vagas para o certame, pois sabe-se que existem professores formados em Letras – Língua Espanhola, e que, em sua maioria, concentram-se na capital do Estado e em municípios do interior fronteiriços (APE-AM, 2018).

O ofício expedido, além de solicitar ampliação de vagas para professores de Espanhol no certame de 2018, foi mais uma forma de mostrar que a APE-AM segue lutando pelos professores e pelo ensino de Espanhol no Estado. Apesar da tentativa da APE-AM, a solicitação não foi aceita, sequer respondida pela SEDUC-AM.

No que diz respeito a concursos públicos realizados pela SEDUC-AM infere-se, que ocorreu uma redução significativa no número de vagas para professores de Espanhol, desde o primeiro certame, em 2011. Nas vagas para professores de Espanhol em Manaus com carga horária de 40 horas semanais, apenas 25 delas foram oferecidas no certame de 2011; nos outros dois concursos não foram ofertadas vagas. Para o interior do Estado, foram oferecidas apenas 10 vagas para professores com 40 horas semanais.

No que se refere à oferta de vagas com carga horária de 20 horas semanais para professores de Espanhol para Manaus, foram oferecidas somente 11 vagas nos dois últimos concursos. No entanto, a grande oferta de vagas com carga horária de 20 horas semanais foi direcionada para o interior do Amazonas, sendo que a maioria dos professores de Espanhol licenciados está concentrada na capital do estado, e também existe um número significativo em cidades de regiões de fronteira onde existe o curso de Letras – Língua Espanhola, como é o caso de Benjamin Constant.

Cabe destacar o fato de a SEDUC-AM oferecer muitas vagas de 20 horas semanais para

---

<sup>92</sup> Ver Anexo XX: Ofício 001/2018 da APE-AM à SEDUC-AM requerendo a ampliação do número de vagas para o Concurso Público por meio do edital N.º 001/2017.

concurso público para o interior, considerando que uma vaga com essa carga horária significa redução salarial e, devido às peculiaridades geográficas da região amazônica, o custo de vida no interior acaba sendo maior que o custo de vida na capital, dificultando a fixação de profissionais nessas regiões. Pode-se considerar que é um conjunto de fatores que compõe um panorama nada atrativo e desfavorável para a permanência de professores de Espanhol no interior do estado.

Em resumo, o primeiro concurso público dessa década foi o de 2011 com a oferta de 92 vagas para professores de Espanhol, sendo a maioria das vagas disponibilizadas para o interior do Estado. O segundo concurso, lançado em 2014, também contemplou 92 vagas sendo a maioria delas também para o interior do Amazonas. O terceiro certame contou com a oferta de apenas 18 vagas para professores de Língua Espanhola para todo o Amazonas, ou seja, uma redução considerável se comparado aos primeiros concursos públicos.

No que concerne aos PSS, em 2011, não foram ofertadas vagas para professores de Espanhol para a capital e nem para os municípios do interior. Em 2014, a SEDUC-AM fez um novo PSS para contratação de professores e, após pressão por parte da APE-AM, foram ofertadas 60 vagas para professores de Língua Espanhola, sendo 53 delas para o interior do estado e apenas 07 para escolas públicas estaduais na cidade de Manaus. No PSS de 2016, foram ofertadas 77 vagas para professores de Língua Espanhola. Dessas vagas, 76 destinadas aos municípios interioranos do Amazonas e apenas uma para a capital, sendo todas elas para uma jornada de 20 horas semanais.

Uma vez mais, a maioria das vagas para professores de Espanhol da SEDUC-AM foram direcionadas para os municípios interioranos, ou seja, a Secretaria de Educação utilizou a mesma política de silenciamento, de falta de incentivo para a fixação de professores no interior que usou nos concursos públicos mencionados anteriormente.

Além disso, percebe-se também que o discurso da SEDUC-AM não tem sido coerente, uma vez que a Secretaria de Educação lança mão de uma política de fomento à criação de escolas bilíngues, entre as quais a escola português-espanhol, aproxima-se da Colômbia por meio do Consulado colombiano, no intuito de oferecer um ensino temático com foco para o Espanhol, mas, ao mesmo tempo, mantém uma política de abertura de poucas ou de nenhuma vaga para professor de Espanhol para o estado.

Diante do exposto, o número de vagas ofertadas nos concursos públicos e nos PSS, bem como a distribuição dessas vagas para os municípios do Interior e para Manaus leva a propor alguns questionamentos:

- a) por que o poder público estadual, na figura da SEDUC-AM, concentrou a maior parte das vagas para o interior do estado, uma vez que a concentração de professores de Espanhol está em Manaus?
- b) seria uma forma de interiorizar o ensino de Espanhol, ou somente uma maneira de contemplar a área de Espanhol para cumprir com as demandas e pressões da sociedade sobre a SEDUC-AM?

Apesar dessa política da SEDUC-AM, o ensino do Espanhol está contemplado em escolas públicas estaduais localizadas na cidade de Manaus. Segundo informações do ano de 2018 disponibilizadas pela Secretaria de Educação, na capital amazonense apenas 15 escolas estaduais oferecem a disciplina Língua Espanhola, em um universo de 231 escolas, ou seja, somente 6,49% das escolas estaduais em Manaus ensinam o Espanhol. Posicionamento claro por parte da Secretaria de Educação para com a classe de professores de Espanhol e de não cumprimento ao disposto na “Lei Amazonense do Espanhol” e na Resolução N.º 89/2006 do CEE/AM.

Nessa análise cronológica acerca do ensino de Espanhol e de sua difusão no Amazonas, em especial em Manaus, verificou-se que a presença do idioma se dá em vários rincões do estado, por meio de ações de distintos agentes sociais em prol tanto da implementação do ensino do idioma, quanto do fomento ao hispanismo no Amazonas com momentos de avanço e retrocesso.

O último aspecto analisado neste subcapítulo refere-se aos agentes glotopolíticos que tem contribuído não apenas para o ensino do Espanhol, mas também para fortalecer a área da Língua Espanhola. No transcurso deste capítulo, alguns agentes glotopolíticos foram mencionados como as instituições federais UFAM e IFAM e entes do poder público estadual como a ALEAM, a SEDUC-AM, o CEE/AM e a SEMED/Manaus. Além desses destaca-se a APE-AM e o Consulado Geral da Colômbia em Manaus.

Com a fundação da APE-AM em 1989, a área de Língua Espanhola do Amazonas pôde ter uma representatividade que antes não tinha. Como foi mencionado em seções anteriores, a APE-AM é um agente social que tem contribuído para o desenvolvimento tanto do hispanismo quanto do ensino do espanhol no Estado, por meio de variadas ações glotopolíticas. Essas ações têm sido direcionadas para todo o Amazonas, em especial para a capital Manaus.

Acerca dessas ações glotopolíticas, algumas delas têm sido isoladas, outras tem tido a participação e o apoio de outros entes sociais do Amazonas. Nos últimos 20 anos, a associação tem tido um papel de articulador em algumas ações como nos mencionados Cursos de

Atualização de Professores de Espanhol. Nessa formação continuada dos docentes de Espanhol a associação tem se articulado desde 2004 com a UFAM, a SEDUC-AM, a *Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil* e, mais recentemente, com o IFAM. Essa capacitação tem proporcionado a professores de Espanhol, vinculados ou não a APE-AM, uma aproximação maior a conteúdos atualizados sobre a língua espanhola, possibilitando acesso a variados materiais e métodos modernos, bem como receber uma formação complementar de forma gratuita de professores formadores hispano-falantes.

Outra ação glotopolítica da APE-AM é a parceira com a SEMED-AM, através do projeto-piloto ‘Manaus Internacional: integrando culturas por meio da Língua Espanhola’. Nesse acordo, a associação teve o papel de articular contatos entre a Secretaria de Educação de Manaus e o Consulado Geral da Colômbia em Manaus.

Como foi mencionado anteriormente, nos últimos anos a APE-AM e a SEDUC-AM travaram alguns embates por conta da não oferta esperada de vagas para professores de Espanhol em concurso públicos e PSS, no entanto, ambos os agentes sociais tem trabalhado em conjunto em importantes ações glotopolíticas como Cursos de Atualização de Professores de Espanhol, a implantação da escola bilíngue português-espanhol, a criação do documento norteador Referencial Curricular Amazonense, entre outros.

Além disso, a associação tem estado presente em eventos nos quais a área da Língua Espanhola foi contemplada como o Encontro Amazonense de Professores de Línguas e Literaturas (ENPROLL), o CAPE, e o Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol (CBPE). Sobre este último evento, a APE-AM, em reunião realizada no ano de 2017 em Belém do Pará entre as APE de todo o país, conseguiu trazer esse evento nacional para o estado do Amazonas. Em novembro deste ano será realizado o 18º CBPE, na cidade de Manaus e na cidade de Benjamin Constant.

Nos últimos anos, um novo agente glotopolítico internacional tem unido forças em prol da difusão, do ensino e do fomento da língua e da cultura espanhola no estado do Amazonas, o Consulado Geral da Colômbia em Manaus. A APE-AM e esse consulado somaram forças, por meio de compromissos políticos e diplomáticos. Outros consulados também somaram esforços juntamente com a associação a favor da área de língua espanhola no estado como os Consulados de Cuba e da Venezuela.

O consulado tem contribuído para difusão do ensino do Espanhol e da cultura colombiana por meio de seu papel político relevante para que acordos e projetos tenham sido implementados em Manaus. Uma das ações que realizadas foi o de ajudar a incorporar o mencionado projeto-piloto *Manaus Internacional: integrando culturas por meio da Língua*

*Espanhola*, em parceria com a SEMED-AM, que tem o intuito de proporcionar o ensino do Espanhol e da cultura colombiana a estudantes de escolas municipais de Manaus.

Como foi mencionado anteriormente a APE-AM juntamente com o consulado colombiano e a SEMED/Manaus articularam a criação do projeto-piloto Manaus Internacional. Um outro fruto dessa relação foi a favor do ensino de Espanhol no Estado com a criação da primeira escola estadual bilíngue português-espanhol na cidade de Manaus<sup>93</sup>. Os agentes glotopolíticos SEDUC-AM, UFAM e Consulado da Colômbia em Manaus firmaram um termo para a implementação dessa escola no Centro Educacional de Tempo Integral Áurea Pinheiro Braga, localizada na Avenida Brasil, Bairro Compensa, Zona Oeste de Manaus (AMAZONAS, 2018).

Em 2018, outra ação inédita a favor do ensino de Espanhol no Estado foi a implementação da primeira escola estadual bilíngue português-espanhol na cidade de Manaus. Os agentes glotopolíticos SEDUC-AM, UFAM e o Consulado da Colômbia em Manaus envidaram esforço para a implementação da escola bilíngue Português-Espanhol no Centro Educacional de Tempo Integral Áurea Pinheiro Braga, localizado na Avenida Brasil, Compensa, Zona Oeste de Manaus.

A escola bilíngue português-espanhol é uma instituição pública que se dedica tanto ao ensino do Espanhol, quanto ao aprendizado da cultura dos países hispânicos, com ênfase para a cultura colombiana. Essa escola tem tido o apoio do Consulado da Colômbia, por meio de doação de material bibliográfico para compor biblioteca, além de suporte cultural com aulas de dança, de gastronomia etc.

A seguir, apresento quadro que sintetiza os temas de recorte lexical relacionados ao ensino do Espanhol na cidade de Manaus, de forma cronológica, que foram apresentados neste capítulo.

Quadro 1 – Temas do Recorte Lexical relacionados ao ensino do Espanhol para a cidade de Manaus

Recorte Lexical	Ano	Ação	Agente Glotopolítico	Ação glotopolítica
Políticas Linguísticas	2006	Resolução N.º 089/2006	CEE/AM	Ensino de Espanhol
	2011	PLO N.º 285/11	ALEAM	Regulamentação de políticas linguísticas
	2011	PLO N.º 124/11	ALEAM	Regulamentação de políticas linguísticas
	2013	Lei Estadual N.º 152/13	ALEAM	Regulamentação de políticas linguísticas

<sup>93</sup> Ver Anexo XXI: Reportagem Implantação de Escola Estadual Bilíngue Português-Espanhol na cidade de Manaus.

	2018	Referencial Curricular Amazonense	UFAM / SEDUC-AM / SEMED/Manaus / APE-AM	Documento norteador da educação estadual
Ensino de Espanhol	1992	Projeto CEL	UFAM	Ensino de Espanhol
	1997	Escolas Municipais em Manaus	SEMED/Manaus	Ensino de Espanhol
	2003	Criação Curso de Letras – Língua e Literatura Espanhola	UFAM	Ensino de espanhol e Formação docente
	2004	Curso de Atualização de Professores de Espanhol	UFAM / SEDUC-AM / APE/AM / Consejería de Educación	Capacitação docente
	2006	Professor Leitor através do Convênio AECDI	UFAM/AECDI	Ensino de Espanhol
	2010	Programa Ampliando Horizontes	SEMED/Manaus	Ensino de Espanhol a servidores públicos municipais
	2012	Curso de Especialização Ensino de Espanhol: língua e literaturas	UFAM	Capacitação docente
	2015	Centro de Idiomas	IFAM	Ensino de Espanhol
	2017	Projeto-piloto: Manaus Internacional: integrando culturas por meio do ensino da Língua Espanhola	SEMED/Manaus / UFAM / APE-AM / Consulado Geral da Colômbia	Ensino de Espanhol a alunos da rede municipal de ensino
	2011/2014/2018	Concurso Público	SEDUC-AM	Seleção de professores de espanhol
	2012/2014/2016	Processo Seletivo Simplificado	SEDUC-AM	Seleção de professores de espanhol

Fonte: O autor (2019).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS

De acordo com o que foi mencionado no capítulo de Introdução, esta pesquisa surgiu de questionamentos levantados quando eu ainda estava no curso de Especialização em Ensino de Espanhol: línguas e literaturas, pois além de querer estudar sobre políticas educacionais de materiais didáticos, também tive o interesse em pesquisar sobre políticas linguísticas que estivessem voltadas para o ensino do Espanhol.

Diante do exposto e devido o interesse em pesquisar não apenas a temática de políticas linguísticas, mas também analisar Políticas Linguísticas voltadas ao ensino de Espanhol com foco para a realidade da cidade de Manaus, à luz da Glotopolítica, fui instigado a investigar essa realidade. Por conta disso, surgiram os seguintes questionamentos que deram início a esta pesquisa:

- a) Existem políticas linguísticas governamentais para o ensino de Espanhol no Amazonas?
- b) Existem políticas linguísticas para o ensino da Língua Espanhola em Manaus? Em caso afirmativo, como elas são postas em prática?
- c) Caso não existam políticas linguísticas governamentais em Manaus, existem políticas linguísticas de outros entes/agentes sociais? Como elas são postas em prática e quem são os agentes sociais responsáveis?

O objetivo geral proposto foi o de verificar a existência de Políticas Linguísticas a nível nacional, regional e local que tem contribuído para a implementação do ensino da Língua Espanhola no Município de Manaus à luz da Glotopolítica. Com o intuito de alcançar o objetivo geral proposto, tracei objetivos específicos:

1. analisar as Políticas Linguísticas para o ensino do Espanhol a nível nacional, regional e local;
2. verificar se existem entes glotopolíticos que promovam o ensino de Espanhol no Amazonas, em especial em Manaus; e
3. analisar as ações de entes sociais que estejam voltadas para o ensino de Espanhol no Amazonas, em especial em Manaus.

A fim de alcançar o primeiro objetivo específico, no capítulo de Fundamentação Teórica, tracei um panorama sobre políticas linguísticas no Brasil, com foco para o ensino de Línguas Estrangeiras, em particular o Espanhol, no âmbito nacional, e, em seguida, no âmbito

regional, com ênfase para as políticas linguísticas amazonenses.

Com o intuito de alcançar o segundo objetivo específico proposto, fiz um levantamento histórico acerca do ensino do Espanhol no Amazonas, além de tratar dos entes glotopolíticos que tem fomentado o ensino dessa língua.

Por último, com a finalidade de atingir o terceiro objetivo específico abordei ações de entes glotopolíticos em prol da difusão do ensino da Língua Espanhola no Amazonas.

No que concerne aos aspectos metodológicos, abordei noções dos métodos qualitativo, quantitativo e quali-quantitativo, também chamado de métodos mistos, além de ter abordado a pesquisa bibliográfica impressa e telematizada e a pesquisa documental, de natureza descritiva e explicativa. Também fiz uma análise documental através de fichamento bibliográfico com recorte lexical tendo como base as políticas linguísticas, o ensino de línguas, o ensino de Espanhol e os agentes sociais.

Buscando responder os questionamentos anteriores, foram propostas as seguintes hipóteses:

- 1) no Brasil, bem como no Amazonas e, em particular em Manaus, existem políticas linguísticas voltadas para o ensino de Língua Espanhola;
- 2) os poderes públicos federal e estadual têm posto em prática políticas linguísticas por meio de Leis, Decretos, Projetos de Lei, Resoluções etc.;
- 3) além do Poder Público outras forças sociais não têm medido esforços em prol do hispanismo e do ensino do Espanhol, por exemplo, através de parcerias e convênios.

A investigação em torno da primeira hipótese levou a algumas considerações. Em se tratando de políticas linguísticas, existem políticas linguísticas voltadas para o ensino de Língua Espanhola no Brasil, bem como em Manaus.

Em relação a essas políticas linguísticas, percebi que existem legislações que versam sobre o ensino do Espanhol, em nível nacional, estadual e local. No âmbito federal, a Lei Federal N.º 13.415/2017 estabelece que nos currículos do Ensino Médio será incluído, obrigatoriamente, o estudo da Língua Inglesa e poderão ser ofertadas outras Línguas Estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o Espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Em se tratando de políticas linguísticas estaduais, também existem atos políticos em prol do ensino do Espanhol no Amazonas como a Resolução N.º 89/2006 do CEE/AM (AMAZONAS, 2006) que segue o disposto da extinta Lei Federal N.º 11.161/2005 (BRASIL, 2005) e existe também a Lei Estadual N.º 152/2013 (AMAZONAS, 2013).

Em relação a políticas linguísticas em nível local, não existe legislação oficial local sobre o ensino do Espanhol na cidade de Manaus. No entanto, verifiquei que a Língua Espanhola é componente curricular obrigatório nas escolas da capital amazonense, foco desta investigação. Dessa forma, confirma-se a primeira hipótese proposta.

Além de políticas linguísticas e educacionais, em âmbito nacional, constatei ainda a existência de planejamento com vistas a colocá-las em prática, como por exemplo os PCN (BRASIL, 1997), os PCN+ (BRASIL, 2000), as OCNEM (BRASIL, 2006) e, atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCEM) e a BNCC. Em nível estadual, foi elaborado o Referencial Curricular Amazonense, que é um documento norteador do currículo das escolas estaduais do estado. No tocante a presença do ensino do Espanhol, na sua elaboração, foi demandado que o documento curricular incluísse o ensino desse idioma. Atualmente, o Referencial Curricular Amazonense está no Conselho Estadual de Educação para que seja sancionado.

No que concerne à segunda hipótese levantada, notei que os poderes públicos federal e estadual têm posto em prática políticas linguísticas por meio de Leis, Decretos, Projetos de Lei, Resoluções etc., para o ensino do Espanhol, mas, em contrapartida, não há legislação local que ofereça o ensino dessa língua em escolas públicas municipais.

A contribuição da SEDUC-AM para com a área do Espanhol se reflete em cursos de atualização de professores de Espanhol, além de possibilitar que o ensino desse idioma seja contemplado em escolas estaduais localizados na cidade de Manaus, e, também, na oferta de vagas em concursos públicos e PSS, na área da língua espanhola, embora, porém não como esperado pelos docentes e discentes de língua espanhola.

Diante disso, percebi que a legislação amazonense vigente nem sempre é posta em prática ou respeitada. Existe uma lei estadual que garante e estabelece de forma obrigatória a oferta do ensino de Espanhol; no entanto, comprovei que isso não é cumprido.

Com relação à terceira hipótese levantada, constatei que além do Poder Público outras forças sociais não têm medido esforços em prol do hispanismo e do ensino do Espanhol através de parcerias e convênios.

Na esfera estadual, destacam-se os agentes sociais do poder público ALEAM, CEE/AM e SEDUC-AM. As duas primeiras foram responsáveis por implementar políticas linguísticas voltadas para o ensino de Espanhol no Amazonas, e a terceira, possibilita que o ensino do Espanhol esteja no currículo escolar de algumas escolas estaduais no Amazonas e em particular na cidade de Manaus, além de contribuir com a formação continuada dos docentes, por meio de Curso de Atualização em parceria com outros entes sociais.

Além dos entes glotopolíticos do poder público, constatou-se que IES como a UFAM e o IFAM contribuírem para o desenvolvimento da área de Língua Espanhola. A UFAM tem contribuído e ofertado o ensino do Espanhol antes mesmo de ter a licenciatura em Letras – Língua Espanhola com aulas de espanhol no projeto CEL. Além de aulas nesse projeto, a UFAM contribuiu e tem contribuído com o ensino do Espanhol, a formação docente, a formação continuada, projetos de extensão e de pesquisa, entre outros. O IFAM tem contribuído com a difusão dessa língua por meio do seu Centro de Idiomas.

A APE-AM é outro ente glotopolítico que contribuiu para a difusão e o fomento do ensino do Espanhol, principalmente assumindo um papel político de articulador em várias ações glotopolíticas. Muitas dessas ações foram em parceria com os demais atores sociais mencionados.

Outro ente social que somou forças e se incorporou nessa engrenagem glotopolítica em prol do ensino do Espanhol no Amazonas, foi o Consulado Geral da Colômbia em Manaus. Esse consulado participou e tem participado para que projetos voltados ao ensino do espanhol em escolas municipais e estaduais sejam concretizados.

Diante do exposto, percebeu-se que existem políticas linguísticas implementadas pelo poder público federal e estadual para o ensino do Espanhol, mas não existem políticas no âmbito municipal. Existem atividades importantes em prol do ensino da Língua Espanhola, mas ainda não constituem políticas linguísticas.

Notou-se também que além do poder público estadual, outras forças sociais têm lutado para a difusão não apenas do ensino do Espanhol, mas também para o desenvolvimento da formação docente nas IES, da formação continuada dos professores, do hispanismo.

Do atual panorama glotopolítico o que se pode encaminhar, no que tange as políticas linguísticas, é que a ‘Lei Amazonense do Espanhol’ seja posta em prática na sua plenitude pelos órgãos do poder público estadual, na figura da SEDUC-AM.

Em relação ao ensino do Espanhol e a formação docente, espera-se que outras IES criem licenciaturas com habilitação em Língua Espanhola e que mais cursos de capacitação sejam oferecidos aos docentes dessa língua.

No que concerne a seleção de professores de Espanhol, deseja-se que seja ofertada a quantidade suficiente de vagas para professores desse idioma em concursos públicos e PSS tanto para a cidade de Manaus quanto para demais regiões do estado que possuem docentes licenciados.

Por último, em se tratando dos agentes glotopolíticos abordados neste trabalho, pretende-se que os atuais agentes sociais se unam a outras forças sociais e que cooperem e lutem

em prol do ensino-aprendizagem da Língua Espanhola em nossa capital, bem como nos municípios do Amazonas.

Pelo exposto, considero que todos os objetivos propostos neste trabalho de conclusão de Mestrado foram alcançados.

Nas páginas seguintes, encontram-se as Referências e Anexos utilizados nesta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- A REFORMA Francisco de Campos. *HELB: História do Ensino de Línguas no Brasil*, Brasília, [20--?]. Disponível em: [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=88:a-reforma-francisco-de-campos&Itemid=2](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=88:a-reforma-francisco-de-campos&Itemid=2). Acesso em: 25 jul. 2019.
- ALFARO LAGORIO. Maria Aurora Consuelo. As políticas linguísticas e as línguas ameríndias. *Revista LIAMES*, Campinas, SP, prim. 2001.
- ALTO Solimões. In: GEO GERAL: banco de dados geográfico. São Paulo, 24 abr. 2007. Disponível em: <http://geogeral.com/h/m/a/amas.htm>. Acesso em: 5 ago. 2019.
- AMAZONAS. ALEAM. *Lei Estadual N.º 152*, de 21 de maio de 2013. Manaus, AM, 2013. Disponível em: <http://legislador.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=LeiTexto&ID=201&inEspecieLei=21&nrLei=152&aaLei=2013&dsVerbete=>. Acesso em: 31 jul. 2012.
- AMAZONAS. ALEAM. *Projeto de Lei Ordinária N.º 124*, de 12 de abril de 2011. Manaus, AM, 2011. Disponível em: <http://www.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INespecie=1&nrProjeto=124&aaProjeto=2011&dsVerbete=>. Acesso em: 31 jul. 2012.
- AMAZONAS. ALEAM. *Projeto de Lei Ordinária N.º 285*, de 21 de setembro de 2011. Manaus, AM, 2011. Disponível em: <http://www.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INespecie=1&nrProjeto=285&aaProjeto=2011&dsVerbete=>. Acesso em: 31 jul. 2012.
- AMAZONAS. *Concurso público para provimentos de vagas em cargos de nível superior, de nível médio e de nível fundamental*: Edital nº 1/2010 – SEDUC/AM, de 06 de janeiro de 2011. Manaus, AM, 2011. Disponível em: [http://previewer.org/?pdfurl=1qeXpurpn6WihSUPOGumKynh7HTlpaUmpWho4nBuarKsIWtvJbG1s3X5Ofbz5ah6KeWppHch6\\_bn6ipo5Dc2undn5ue7dzrlsjV5dnTotvjz5PO4aXI49bI5eTc3eeV6NLJ4dLVxuGalaGjmMm1rW29vipaq4x5bPpJmfpcXIsqnBstWmwccemsre7wsm4tpu1sLWYoPE](http://previewer.org/?pdfurl=1qeXpurpn6WihSUPOGumKynh7HTlpaUmpWho4nBuarKsIWtvJbG1s3X5Ofbz5ah6KeWppHch6_bn6ipo5Dc2undn5ue7dzrlsjV5dnTotvjz5PO4aXI49bI5eTc3eeV6NLJ4dLVxuGalaGjmMm1rW29vipaq4x5bPpJmfpcXIsqnBstWmwccemsre7wsm4tpu1sLWYoPE). Acesso em: 10 jun. 2014.
- AMAZONAS. *Concurso público para provimentos de vagas em cargos de nível superior, de nível médio e de nível fundamental*: Edital nº 1/2014 – SEDUC/AM, de 13 de junho de 2014. Manaus, AM, 2014. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2014/06/EDITAL-No-01-Concurso-Nivel-SUPERIOR11.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2014.
- AMAZONAS. *Concurso público para provimentos dos cargos de nível superior*: Edital nº 01/2018 – SEDUC/AM, de 20 de abril de 2018. Manaus, AM, 2018. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/edital-concurso-publico-seduc-2018/>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- AMAZONAS. *Resolução N.º 89*, aprovada em 29 de agosto de 2006 – CEE/AM. Manaus, AM, 2006. Disponível em: <http://goo.gl/ig9oA3>. Acesso em: 31 jul. 2012.

AMAZONAS. *Resolução N.º 114*, aprovada em 04 de novembro de 2011 – CEE/AM. Manaus, AM, 2011. Disponível em: <http://fncee.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Lingua-estrangeira-Amazonas004.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

AMAZONAS. *Resolução N.º 156*, aprovada em 17 de dezembro de 2014 – CEE/AM. Manaus, AM, 2014. Disponível em: <http://fncee.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Lingua-estrangeira-Amazonas004.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM). *CEPAN*. Manaus, AM, [200--?]. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/institucional/estrutura/cepan/>. Acesso em: 1 ago. 2019.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM). *Em parceria com a SEDUC/AM, Embaixada da Espanha no Brasil promove curso de atualização para professores de Língua Espanhola*. Manaus, AM, 21 maio 2018. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/2018/05/em-parceria-com-a-seducam-embaixada-da-espanha-no-brasil-promove-curso-de-atualizacao-para-professores-de-lingua-espanhola/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM). *Professores recebem curso de atualização em Língua Espanhola, em parceria da Seduc-AM com Embaixada da Espanha*. Manaus, AM, 27 maio 2019. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/2019/05/professores-recebem-curso-de-atualizacao-em-lingua-espanhola-em-parceria-da-seduc-am-com-embaixada-da-espanha/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM). *Projeto fortalece o ensino de espanhol em escolas estaduais de Manaus*. Manaus, AM, 11 mar. 2016. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/2016/03/projeto-fortalece-o-ensino-de-espanhol-em-escolas-estaduais-de-manaus/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/AM). *SEDUC-AM realiza parceria com a Ufam e Consulado da Colômbia em Manaus para implantar escola bilíngue português-espanhol*. Manaus, AM, 8 jun. 2018. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/2018/06/seduc-am-realiza-parceria-com-a-ufam-e-consulado-da-colombia-em-manaus-para-implantar-escola-bilingue-portugues-espanhol/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DE MINAS GERAIS (APEMG). *Estatuto social*: Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais – APEMG. Belo Horizonte, MG, 16 out. 2010. Disponível em: <http://www.apemg.org/wp-content/uploads/2009/08/Estatuto-da-APEMG-Aprovado-na-AGE-Out2010.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2019.

ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO ESTADO DE SÃO PAULO (APEESP). *Quem somos?* São Paulo, [201-?]. Disponível em: <http://www.apeesp.com.br/about-2/>. Acesso em: 25 jul. 2019.

ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO ESTADO DO AMAZONAS (APE/AM). *Histórico*. Manaus, AM, [201-?]. Disponível em:

<https://eleapeam.wordpress.com/historico/>. Acesso em: 25 jul. 2019.

ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS (APE/AM). *Ofício 001/2018*: APE-AM. Manaus, AM, 15 maio 2018.

ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (APEERJ). *Sobre*. Rio de Janeiro, [2012?]. Facebook: apeerj. Disponível em: <https://web.facebook.com/appeerj/>. Acesso em: 25 jul. 2019.

ARNOUX, E. N. de. *La glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario*. Lenguajes: teorías y práctica. Buenos Aires: Secretaría de Educación, GCBA, 2000.

ARNOUX, E. N. de. La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos. *Revista Matraca*. Rio de Janeiro, v. 23, n. 38, p. 18-42, jan./jun. 2016.

ARNOUX, E. N. de. *Temas de Glotopolítica: integración regional sudamericana y panhispanismo*/ Elvira Narvaja de Arnoux y Susana Nothstein. 1ª ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2014.

ARNDT Wigger: Arndt Wigger. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l., 20--?]. Disponível em: [https://pt.qwerty.wiki/wiki/Arndt\\_Wigger](https://pt.qwerty.wiki/wiki/Arndt_Wigger). Acesso em: 20 jul. 2019.

ARROYO, José Luis Blas. *Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. 3. ed. Madrid: Cátedra, 2012.

BERNARD Spolsky. In: OXFORD UNIVERSITY PRESS. [S.l., 20-?]. Disponível em: [https://elt.oup.com/bios/elt/s/spolsky\\_b?cc=br&selLanguage=pt](https://elt.oup.com/bios/elt/s/spolsky_b?cc=br&selLanguage=pt). Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. *Decreto N.º 21.241*, de 4 de abril de 1932. Brasília, 1932. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2021.241-1932%20reforma%20francisco%20campos.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2021.241-1932%20reforma%20francisco%20campos.htm). Acesso em: 22 nov. 2018.

BRASIL. *Decreto N.º 16.782-A*, de 13 de janeiro de 1925. Brasília, 1925. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm). Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. *Decreto-lei N.º 4.244*, de 9 de abril de 1942. Brasília, 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 maio 2019.

BRASIL. *Lei N.º 3.674*, de 7 de janeiro de 1919. Brasília, 1919. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3674-7-janeiro-1919-570619-publicacaooriginal-93752-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. *Lei N.º 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: MEC, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 24 jun. 2019.

BRASIL. *Lei N.º 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Normas de organização e funcionamento do ensino superior. Brasília, 1968. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 5 fev. 2019.

BRASIL. *Lei N.º 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.htm>. Acesso em: 21 jul. 2019.

BRASIL. *Lei N.º 9.394/96*, de 24 de dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acessado em: 25 nov. 2018.

BRASIL. *Lei N.º 12.189*, de 12 de janeiro de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12189.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12189.htm). Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. *Lei N.º 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 20 fev. 2017.

BRASIL. Lei Federal N.º 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, 2005. Disponível em: <http://goo.gl/TVNIVh>. Acesso em: 31 jul. 2012.

BRASIL. *Medida Provisória N.º 746*, de 22 de setembro de 2016. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. *Memorando de entendimento sobre ensino de português e espanhol na região fronteira entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Colômbia*. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=84&data=06/07/2005>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. *Protocolo para a promoção do ensino do Espanhol e Português como segundas línguas*. Brasília, 30 nov. 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/protocolo\\_brasil\\_argentina.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/protocolo_brasil_argentina.pdf). Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira*. Brasília, [2009?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32617-projeto-escola-intercultural-bilingue-de-fronteira>. Acesso em: 10 jul. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. *Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com_content&view=article). Acesso em: 10 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMT, 2000.

BRASIL. *Portaria Ministerial N.º 127*, de 3 de fevereiro de 1943. Brasília, 1943. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/2162571/pg-11-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-05-02-1943>. Acesso em: 30 jul. 2019.

BRASIL. *Portaria N.º 556*, de 13 de novembro de 1945. Rio de Janeiro, 1945 Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/2569954/pg-22-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-22-11-1945>. Acesso em: 29 mai. 2019.

BRASIL. *Projeto de Lei N.º 1.676*, de 1999. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CC8QFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.partes.com.br%2Fed14%2FPROJETO%2520DE%2520LEI%2520Aldo%2520Rabelo.doc&ei=UgfDU4r7LajIsAT5u4GQCg&usg=AFQjCNEGNo2Dtt3ju3dZg7eEZUZQ4BTUfA&bvm=bv.70810081,d.cWc>. Acesso em: 10 jul. 2014.

BRASIL. *Projeto de Lei N.º 3.987*, de 15 de dezembro de 2000. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, 2000. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=7430736C6AAD43CFBD70C65ECA7816ED.node1?codteor=1118898&filename=Avulso+-PL+3987/2000>](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=7430736C6AAD43CFBD70C65ECA7816ED.node1?codteor=1118898&filename=Avulso+-PL+3987/2000>). Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. *Resolução N.º 058*, de 22 de dezembro de 1976. Brasília, 1976. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>. Acesso em: 28 mar. 2019.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de Marcos Marcionili. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

COMUNIDADES Europeias. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l., 2009?]. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Comunidades\\_Europeias#As\\_Comunidades](https://pt.wikipedia.org/wiki/Comunidades_Europeias#As_Comunidades). Acesso em: 22 jul. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED). *Implementação da BNCC*. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.consed.org.br/consed/implementacao-da-bncc-nos-estados/am>. Acesso em: 1 ago. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED). *Sobre o Consed*. Brasília, [20--?]. Disponível em: <http://www.consed.org.br/consed/consed/missao-e-objetivos>. Acesso em: 1 ago. 2019.

COOPER, R. L. *Language planning and social change*. New York: Cambridge, 1989.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

DEL VALLE, José; MEIRINHO-GUEDE, Vitor. Ideologías lingüísticas. *In*: CUNY Academic Works. Disponível em: [https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1273&context=gc\\_pubs](https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1273&context=gc_pubs). Acesso em: 20 jul. 2019.

DUFFY, Mary E. Methodological triangulation: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. *Journal of Nursing Scholarship*, v. 19, n. 3, p. 130-133, 1987.

DUNKINSON, Kristen (ed.). Obituary: Robert L. Cooper. *In*: LINGUIST List 23.4410. Bloomington, Indiana, US, 22 oct. 2012. Disponível em: <https://linguistlist.org/issues/23/23-4410.html>. Acesso em 20 jul. 2019.

FAVERO, Viviane. *Resenha do livro Sociolinguística: uma introdução crítica* (Louis-Jean Calvet). *In*: FAVERO, Viviane. *Blog ViviFávero*. São Paulo, 4 abr. 2016. Disponível em: <http://vivittin.blogspot.com/2016/04/resenha-do-livro-sociolinguistica-uma.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FIORIN, J. L. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística universitária. *Revista Línguas & Letras*, v. 7, n. 12, 1. sem. 2006.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREITAS, L. M. A. Da fábrica à sala de aula: vozes e práticas tayloristas no trabalho do professor de espanhol em cursos de línguas. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

FREITAS, L. M. A. Entre lembranças e esquecimentos: relato memorístico sobre o ensino de Espanhol no Rio de Janeiro. *Hispanista*, v. XII, n. 46. jul./ago./set. 2011. Disponível em: <http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/348.pdf>. Acesso em: 10 maio 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUERREIRO, S. da S. *A Língua Espanhola na fronteira Brasil-Peru: ações políticas no ensino de línguas*. 2017. 281 f. (Dissertação de Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

GUESPIN, L.; MARCELLESI, J. B. Pour la glottopolitique. *Langages*, n. 83, p. 5-34, 1986.

GUIMARÃES, A. História do ensino de espanhol no Brasil. *A. Scientia Plena*, v. 7, n. 11, 2011. Disponível em: <https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/173>. Acesso em: 25 maio 2017.

HAMEL, R. E. La política del lenguaje y el conflicto interétnico: problemas de investigación sociolingüística. In: ORLANDI, Eni P. *Política Lingüística na América Latina*. Campinas, SP: Pontes, 1988.

HAMEL, R. E. Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. *Revista Iztapalapa*, ano 13, n. 29, p. 5-39, enero/jun. 1993.

HAUGEN, Einar. Planning in Modern Norway. *Anthropological Linguistics*, v. 1, n. 3, 1959.

HAUGEN, Einar. The implementation of Corpus Planning: theory and practice. In: COBARRUBIAS, Juan; FISHMAN, Joshua (org.). *Progress in language planning: international perspectives*. Haia: Mouton, 1983.

HEINZ Kloss. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l., 20--?]. Disponível em: [https://pt.qwertyu.wiki/wiki/Heinz\\_Kloss](https://pt.qwertyu.wiki/wiki/Heinz_Kloss). Acesso em: 20 jul. 2019.

HELMUT Glück. In: REVOLVY. [S.l., 20--?]. Disponível em: <https://www.revolvy.com/page/Helmut-Gl%C3%BCck>. Acesso em: 20 jul. 2019.

HENRI Boyer. In: BIBLIOMONDE: bibliographie. Paris, [201-?] Disponível em: <http://www.bibliomonde.com/auteur/henri-boyer-3703.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

HERBERT Simon. In: INFOPÉDIA [online]. Porto: Porto Editora, [20--?]. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$herbert-simon](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$herbert-simon). Acesso em: 25 out. 2019.

HEUFEMANN-BARRÍA, E. O.; TEIXEIRA, W. B. Ações (gloto)políticas em prol do ensino de espanhol no Amazonas: um olhar especial sobre a formação de professores. In: CARVALHO, T. B. *et. al.* (org.). *PARFOR: realidade e desafios para a formação de professores pela Universidade Federal do Amazonas*. Manaus: EDUA, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Alvarães*: Amazonas-AM. [Rio de janeiro, 2010]. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/amazonas/alvaraes.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS (IFAM). Centro de idiomas. *Curso de Capacitação para Professores de Espanhol do Amazonas*. Manaus, AM, 5 dez. 2016. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/cmc/diretorias/extensao/diretoria-de-extensao/centro-de-idiomas/curso-de-capitacao-para-professores-de-espanhol-do-amazonas>. Acesso em: 5 ago. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS (IFAM). *Histórico*. Manaus, AM, 14 out. 2015. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/cmc/extensao/centro-de-idiomas/historico/historico>. Acesso em: 10 ago. 2019.

JOHNSON; Ricento, T. Conceptual and theoretical perspectives in language planning and policy: situating the ethnography of language policy. *International Journal of Sociology of Language*, v. 2013, n. 2019, p. 7-21, jan. 2013.

KLOSS, Henz. *Research possibilities on group bilingualism: a report*. Québec: CIRB, 1969.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas*, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LÍNGUA norueguesa. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.], abr. 2017. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua\\_norueguesa](https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_norueguesa). Acesso em: 21 jul. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Começa a segunda fase do projeto de língua espanhola na escola Waldir Garcia*. Manaus, AM, 8 maio 2019a. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/comeca-a-segunda-fase-do-projeto-de-lingua-espanhola-na-escola-waldir-garcia/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Escola da zona Sul é contemplada com projeto 'Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola'*. Manaus, AM, 14 maio 2019b. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/escola-da-zona-sul-e-contemplada-com-projeto-manaus-internacional-integrando-culturas-por-meio-da-lingua-espanhola/>. Acesso em: 05 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Escola municipal da zona Norte recebe Programa de Educação em Língua Espanhola*. Manaus, AM, 30 jul. 2018. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/escola-municipal-da-zona-norte-recebe-programa-de-educacao-em-lingua-espanhola/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Escola municipal é contemplada com projeto piloto Língua Espanhola*. Manaus, AM, 29 ago. 2017a. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/escola-municipal-e-contemplada-com-projeto-piloto-lingua-espanhola/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Estrutura curricular: Ensino Fundamental: início 1997*. Manaus: SEMED, 1997.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Primeira formatura de 2019 do Programa Ampliando Horizontes reúne 27 alunos*. Manaus, AM, 19 jul. 2019c. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/primeira-formatura-do-programa-ampliando-horizontes-reune-27-alunos/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Projeto de língua espanhola chega à quinta escola da rede municipal de ensino de Manaus*. Manaus, AM, 15 maio 2019d. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/projeto-de-lingua-espanhola-chega-a-quinta-escola-da-rede-municipal-de-ensino-de-manaus/>. Acesso em: 05 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Rede municipal de ensino realiza cerimônia de lançamento de projeto-piloto de Língua Espanhola*. Manaus, AM, 14 set. 2017b. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/rede-municipal-de-ensino-realiza-cerimonia-de-lancamento-de-projeto-piloto-de-lingua-espanhola/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). *Semed realiza aula inaugural do Programa Ampliando Horizontes*. Manaus, AM, 8 fev. 2011. Disponível em: <http://semed.manaus.am.gov.br/semed-realiza-aula-inaugural-do-programa-ampliando->

horizontes/ Acesso em: 10 ago. 2019.

MARCONDES, Cléria Maria Machado; LIMA, Ana Maria Barba de. Historiografia linguística: princípios concepções. *Revista da Universidade Ibirapuera*, São Paulo, v. 6, p. 52-56, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistaunib.com.br/vol6/7.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro. *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro*. Brasília: Thesaurus, 2008. (Colección Orellana, 19).

MERCOSUL. *Decreto N° 35/06*. Incorporação do Guaraní como idioma do MERCOSUL. Brasília, 2006. Disponível em: [https://normas.mercosur.int/simfiles/normativas/10443\\_DEC\\_035-2006\\_PT\\_Idioma%20Guarani.pdf](https://normas.mercosur.int/simfiles/normativas/10443_DEC_035-2006_PT_Idioma%20Guarani.pdf). Acesso em: 10 jul. 2019.

MERCOSUL. *Saiba mais sobre o MERCOSUL: composição, objetivos e estrutura institucional*. Brasília, [201-?]. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercosul>. Acesso em: 20 jul. 2019.

MERCOSUL. *Tratado de Assunção para a Constituição de um Mercado Comum*. Assunção, Paraguai, 1991. Disponível em: <https://www.mercosur.int/documento/tratado-asuncion-constitucion-mercado-comun/>. Acesso em: 8 out. 2018.

MERCOSUL. *Tratado para a constituição de um Mercado Comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai*. [S.l., 1991]. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br/40-normativa/tratados-e-protocolos/117-tratado-de-assuncao>. Acesso em: 30 jul. 2019.

MERCOSUL EDUCACIONAL. *O que é o Setor Educacional do Mercosul?* [S.l., 20-?]. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/o-que-e.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

MORENO-FERNÁNDEZ, Francisco. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (org.). *O ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 14-34.

PARQUETT, M. As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. *Espaços linguísticos: resistências e expansões*. Salvador: EDUFBA, 2006. p. 115-146.

REFORMA J. L. Alves-Rocha Vaz. *HELB: História do Ensino de Línguas no Brasil*, Brasília, [20--?]. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/linha-do-tempo/1102-1925/169-reforma-j-l-alves-rocha-vaz>. Acesso em: 25 jul. 2019.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIO Negro. In: GEO GERAL: banco de dados geográfico. São Paulo, 24 jul. 2007. Disponível em: <http://geogeral.com/h/m/a/amrn.htm>. Acesso em: 5 ago. 2019.

RODRIGUES, A. D. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. *Ciência e Cultura*

(SBPC), São Paulo, v. 57, n. 2, p. 35-38, 2005.

RODRIGUES, F. dos S. C. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. *In*: BARROS, C. S. de; COSTA, E. G. de M. (org.). *Coleção explorando o ensino*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. v. 16-Espanhol, p. 13-24.

SANTOS, F. G. dos; TEIXEIRA, W. B. Dez anos da lei do espanhol no Amazonas. *In*: BARROS, C. *et al.* (org.). *Dez anos da lei do espanhol: 2005 – 2015*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães; LAGARES, Xoan Carlos. Política e planificação linguística: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. *Gragoatá*, Publicação dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense, Niterói, n. 32, p. 11-27, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUSA, S. C. T.; ROCA, MARÍA DEL PILAR (org.). *Políticas linguísticas: declaradas, praticadas e percebidas*. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2015.

SPOLSKY, B. *Language policy: key topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge, 2004.

SPOLSKY, B. What is language policy? *In*: SPOLSKY, B. *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. p. 3-15.

TASHAKKORI, A.; TEDDLIE, C. Putting the human back. *Journal of Mixed Methods Research*, v. 4, n. 4, p. 271-277, 2010.

TEIXEIRA, W. B. *Presença e funções do espanhol no Alto Rio Negro/AM: considerações políticas e históricas*. 2014. 355 f. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

TEIXEIRA, W. B. La lengua española en el Amazonas: presencia, funciones, enseñanza y resistencia. *In*: LA LENGUA española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia. Brasília, DF: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. p. 152-166. (Colección complementos).

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Representação da UNESCO no Brasil. 2019: Ano Internacional das Línguas Indígenas. Brasília, DF, [201-?]. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/about-this-office/prizes-and-celebrations/2019-international-year-of-indigenous-languages/>. Acesso em: 22 jul. 2019.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME). *O que é a Undime*. [Brasília], 9 jun. 2015. Disponível em: <https://undime.org.br/institucional/o-que-e-a-undime>. Acesso em: 1 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA). *UNILA em números*. Foz do Iguaçu, PR, 2018. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/secom/imprensa/numeros>. Acesso em: 28 jul. 2019.

VALENTE, Nelson. As principais reformas na educação Brasileira. *Gibanet*, São Paulo, 3 out 2012. Disponível em: <https://gibanet.com/2012/10/03/as-principais-reformas-na-educacao-brasileira/>. Acesso em: 25 jul. 2019.

**ANEXOS**

**ANEXO I**

Resolução N.º 114/2011 do CEE/AM, de 04 de novembro de 2011



**ESTADO DO AMAZONAS**  
**C. E. E.**  
**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

**RESOLUÇÃO Nº 114/2011 – CEE/AM**  
**APROVADA EM 04/11/2011**

A PRESIDENTE SUBSTITUTA DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS, no uso de suas atribuições legais:

**CONSIDERANDO** o teor do Processo Nº. 189/2011 – CEE/AM, o Parecer nº 112/2011 – CEE/AM da lavra da Conselheira MARIA LUIZA MORAES DE BRITO e;

**CONSIDERANDO** a Reunião das Câmaras de Educação Básica e Educação Profissional do dia 04/11/2011 e Homologada nesta mesma data.

**RESOLVE:**

**ART. 1º - APROVAR AS PROPOSTAS CURRICULARES DAS DISCIPLINAS DE: ARTES, FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, LÍNGUA ESPANHOLA, BIOLOGIA E QUÍMICA, A SEREM OPERACIONALIZADAS A PARTIR DO ANO LETIVO DE 2012. EM TODAS AS ESCOLAS ESTADUAIS DO ENSINO MÉDIO (REGULAR) DO ESTADO DO AMAZONAS;**

**ART. 2º - ESTA RESOLUÇÃO ENTRA EM VIGOR NA DATA DE SUA PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO AMAZONAS.**

**SALA DAS SESSÕES PLENÁRIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 04 de novembro de 2011.**

*Fernanda do Nascimento Melo*  
**FERNANDA DO NASCIMENTO MELO**  
Presidente Substituta

## ANEXO II

Processo N.º 280/2014 do CEE/AM



INTERESSADO: SEDUC – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO	
ASSUNTO: ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEMEAM.	
RELATOR(A): MARY ANE LEVY SANTOS	
PARECER Nº 74/2014 – CEE/AM	CÂMARA OU COMISSÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA
APROVADO EM 17/12/2014	PROCESSO Nº. 280/2014 – CEE/AM
<p><b>I – HISTÓRICO</b></p> <p>O processo em pauta é de interesse da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Avenida Waldomiro Lustosa nº 250, Japiim – Manaus/AM.</p> <p>O interessado por meio do Ofício nº 3672-GS/SEDUC, datado de 05 de novembro de 2014, solicita deste Conselho Estadual de Educação-CEE/AM, <b>Alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do CEMEAM, onde será oferecida a Língua Estrangeira Moderna – Língua Espanhola, como componente curricular a partir de 2015.</b></p> <p>Analisamos a solicitação com base na Lei Federal nº 9.394/96 – LDB – Lei de Diretrizes e Bases, Resolução CNE/CEB nº 4/2010 (Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica); Resolução CNE/CEB nº 2/2012 (Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio).</p> <p>Após análise da Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica da Secretaria do Estado de Educação do Amazonas situada no município de Manaus, constatou-se que se encontra de acordo com a legislação vigente.</p> <p><b>II – PARECER</b></p> <p>Diante do exposto, recomendamos a alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do CEMEAM, onde Língua Estrangeira Moderna – Língua Espanhola será oferecida como Componente Curricular e não mais como Projeto, a partir de 2015.</p> <p><b>III – VOTO DO(A) RELATOR(A)</b></p> <p>O(A) relator(a) vota nos termos deste parecer.</p>	

**ANEXO III**

Resolução N.º 156/2014 do CEE/AM, de 17 de dezembro de 2014.

  
**ESTADO DO AMAZONAS**  
**C. E. E.**  
**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**



**RESOLUÇÃO Nº. 156/2014 – CEE/AM**  
**APROVADA EM 17/12/2014**

A PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS, no uso de suas atribuições legais:

**CONSIDERANDO** o teor do Processo nº 280/2014 – CEE/AM, o Parecer nº 74/2014-CEE/AM da lavra da Conselheira MARY ANE LEVY SANTOS e;

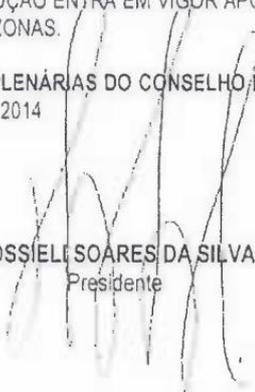
**CONSIDERANDO** a Decisão aprovada em Reunião da Câmara de Educação Básica de 10/12/2014 e a Homologação na Sessão Plenária Ordinária de 17/12/2014.

**RESOLVE:**

**ART. 1º - APROVAR A ALTERAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA DO CENTRO DE MÍDIAS DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS - CEMEAM. REFERENTE À LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – LÍNGUA ESPANHOLA. OPERACIONALIZADA PELA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO – SEDUC, A PARTIR DE 2015;**

**ART. 2º - ESTA RESOLUÇÃO ENTRA EM VIGOR APÓS PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO AMAZONAS.**

**SALA DAS SESSÕES PLENÁRIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO,**  
em Manaus, 17 de dezembro de 2014

  
**ROSSIELE SOARES DA SILVA**  
Presidente

## ANEXO IV

## Matriz Curricular do Ensino Médio com Mediação Tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas – CEME/AM

## MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PRESENCIAL COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS  
Secretaria da Educação e Qualidade do Ensino



A PARTIR DE 2015

Legislação	Área do Conhecimento	Componente Curricular	Base Nacional comum						Parte Diversificada						Carga Horária Total
			1ª Série		2ª Série		3ª Série		1ª Série		2ª Série		3ª Série		
			D/L	C/H	D/L	C/H	D/L	C/H	D/L	C/H	D/L	C/H	D/L	C/H	
LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394/96  Resolução nº 04/2010 CNE/CEB Resolução nº 02/2012 CNE/CEB	Linguagens	Língua Portuguesa	32	160	32	160	32	160	-	-	-	-	-	-	480
		Língua Estrangeira Moderna – Língua Inglesa	-	-	-	-	-	-	12	60	12	60	12	60	180
		Língua Espanhola	-	-	-	-	-	-	12	60	12	60	12	60	180
		Arte	12	60	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60
		Educação Física	12	60	12	60	12	60	-	-	-	-	-	-	180
		Física	16	80	22	110	22	110	-	-	-	-	-	-	300
	Ciências da Natureza	Química	16	80	22	110	22	110	-	-	-	-	-	-	300
		Biologia	16	80	16	80	16	80	-	-	-	-	-	-	240
		Matemática	24	120	24	120	24	120	-	-	-	-	-	-	360
	Ciências Humanas	História	16	80	16	80	16	80	-	-	-	-	-	-	240
		Geografia	16	80	16	80	16	80	-	-	-	-	-	-	240
		Sociologia	8	40	8	40	8	40	-	-	-	-	-	-	120
Filosofia		8	40	8	40	8	40	-	-	-	-	-	-	120	
Total			176	880	176	880	176	880	24	120	24	120	24	120	3.000

C/H = Carga Horária/DL = Dias Letivos

## OBSERVAÇÃO

O Ensino Médio Mediado por Tecnologia trabalha apenas um componente curricular por período, com 05 (cinco) horas aula por dia.

- 1 Serão trabalhados de forma transversal e integrada permeando todo o currículo.
  - 1.1 O processo de envelhecimento, e a valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimento sobre a matéria (Lei Federal nº 10.741/2003 – Estatuto do Idoso);
  - 1.2 A Educação Ambiental (Lei Federal nº 9.759/99 – Política Nacional de Educação Ambiental e Resolução nº 89/07 – CEE/AM);
  - 1.3 A Educação para o Trabalho (Lei Federal nº 9.503/97 – Código de Trabalho Brasileiro);
  - 1.4 A Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012);
- 2 Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas Brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira (Lei nº 11.554/08 e Resolução nº 75/10 – CEE/AM);
- 3 O componente Curricular Arte deve atender especialmente as expressões regionais (Lei nº 12.287/10) e obrigatoriamente o conteúdo de música (Lei nº 11.759/08).

**ANEXO V**

Resolução N.º 89/2006 do CEE/AM, de 29 de agosto de 2006



**RESOLUÇÃO N.º 89/2006 – CEE/AM**  
**APROVADA EM 29.08.2006**

**A PRESIDENTE SUBSTITUTA DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAZONAS**, no uso de suas atribuições legais;

**CONSIDERANDO** o disposto no inciso V, do Art. 10 da Lei Federal n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996 e;

**CONSIDERANDO**, ainda, a Lei 11.161 de 5 de agosto de 2005.

**RESOLVE:**

**Art. 1º** - A escola que oferece o Ensino Médio deve implantar no prazo de 5 (cinco) anos, no período de 2007 a 2010, a disciplina **Língua Espanhola**, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno.

**§ 1º** - O currículo do Ensino Médio no prazo estabelecido neste artigo, deve contemplar a obrigatoriedade de oferta de 2 (duas) línguas estrangeiras modernas, sendo uma de caráter obrigatório escolhida pela comunidade escolar e outra de caráter optativo para o aluno.

**§ 2º** - A escola deve informar a este Conselho, até o final de 2006, o ano em que pretende implantar a língua espanhola como optativa.

**§ 3º** - A escola que oferece a disciplina Língua Espanhola como obrigatória, deve informar também a este Conselho no prazo previsto no § 2º do art. 1º, o ano de seu oferecimento como disciplina optativa para o aluno.

**§ 4º** - A Língua Espanhola, comporá a parte diversificada da Estrutura Curricular, não sendo computada a carga horária para completar o mínimo de 800 (oitocentas) horas.

**§ 5º** - Por ocasião da implantação da Língua Espanhola deverão ser encaminhados a este Conselho para aprovação, o Regimento Escolar ou Emenda, a Estrutura Curricular, e a Proposta Curricular, bem como, o nome e a habilitação do profissional que ministrará a disciplina.

**§ 6º** - O aluno que optar pela Língua Espanhola, será avaliado, dentro dos critérios previstos no regimento escolar, sem o sentido de promoção ou retenção na série, mas como critério para avanço na disciplina e registro na documentação escolar.



**C E E**  
Secretaria de Estado da Educação  
e Qualidade do Ensino  
**Conselho Estadual de Educação**

---

**Art. 2º** - É facultada à escola que oferece o Ensino Fundamental de 6ª a 9ª série, a inclusão da Língua Espanhola na sua estrutura curricular.

**Art. 3º** - O sistema público de ensino deve implantar progressivamente Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de Língua Espanhola.

**§ 1º** - Onde não for possível a implantação de Centros, as escolas para o ensino de Língua Espanhola, poderão organizar classes ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de Língua Espanhola (artigo 24, inciso IV, da Lei 9394/96).

**§ 2º** - Não havendo condições de organizar turmas com alunos de séries distintas, na Escola Pública, será oferecida a Língua Espanhola como disciplina na Estrutura Curricular.

**Art. 4º** - A rede privada pode disponibilizar a oferta da língua espanhola mediante diferentes estratégias, que incluam, desde a disciplina na Estrutura Curricular até a matrícula em cursos e Centros de Estudos de Língua Moderna, acordada com a instituição, comprovada a habilitação do docente com Licenciatura Plena em Letras – Língua Espanhola.

**Parágrafo único** – A escola que disponibilizar a segunda hipótese, deverá informar ao Conselho Estadual de Educação qual a instituição acordada, como também, deve fazer o acompanhamento dos alunos e ter o controle de sua frequência, carga horária e avaliação dos alunos, para fins de registro na documentação escolar.

**Art. 5º** - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

**SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS**, em Manaus, 29 de agosto de 2006.

  
**INARAN BASTOS DE MATTOS**  
Presidente Substituta

## ANEXO VI

Lei Estadual N.º 152/13, de 21 de maio de 2013.



A MESA DIRETORA DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO AMAZONAS, na forma da alínea e, I, do artigo 17, da Resolução Legislativa n. 469, de 19 de março de 2010, Regimento Interno, faz saber a todos que a presente virem que promulga a seguinte

### LEI PROMULGADA:

Art. 1.º Fica assegurada a oferta obrigatória da disciplina referente à língua espanhola, nas redes pública e privada do ensino médio, no ato da matrícula dos alunos.

Parágrafo único. Considera-se oferta obrigatória aquela que se registra mediante manifestação descrita, impressa ou digitada do próprio aluno ou de seu responsável.

Art. 2.º O exercício da atividade de professor de ensino de língua espanhola, no Estado do Amazonas, nas redes pública e privada, é direito exclusivo dos professores formados em curso superior de Letras-Língua Espanhola com licenciatura plena.

Art. 3.º O descumprimento ao disposto na presente Lei constitui improbidade administrativa nos termos do artigo 11, I, da Lei Federal n. 8.429/1992.

Art. 4.º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

**ANEXO VII**

**Estrutura Curricular do Ensino Fundamental da SEMED/Manaus em 1997**

ESTADO DO AMAZONAS  
PREFEITURA DE MANAUS  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ESTRUTURA CURRICULAR - ENSINO FUNDAMENTAL  
INÍCIO 1997 *ate*

ESTUDOS OBRIGATÓRIOS	COMPONENTES CURRICULARES	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE	
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A
LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA									5	200	5	200	5	200	5	200
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA									5	200	5	200	5	200	5	200
CONHECIMENTO DO MUNDO	GEOGRAFIA									2	80	2	80	3	120	3	120
FÍSICO E NATURAL	CIÊNCIAS(BIOLÓGICA,FÍSICA E QUÍMICA)									3	120	3	120	3	120	3	120
REALIDADE SOCIAL E POLÍTICA	HISTÓRIA									2	80	2	80	3	120	3	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO									1	40	1	40	2	80	2	80
ARTES	ARTES									1	40	1	40	2	80	2	80
EDUCAÇÃO FÍSICA	EDUCAÇÃO FÍSICA									3	120	3	120	3	120	3	120
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	INGLÊS, FRANCÊS OU ESPANHOL	*	*	*	*	*	*	*	*	2	80	2	80	2	80	2	80
FUNDAMENTOS HISTÓRIA DO AMAZONAS	FUNDAMENTOS HISTÓRIA DO AMAZONAS	*	*	*	*	*	*	*	*	2	80	2	80	*	*	*	*
FUNDAMENTOS GEOGRAFIA DO AMAZONAS	FUNDAMENTOS GEOGRAFIA DO AMAZONAS	*	*	*	*	*	*	*	*	2	80	2	80	*	*	*	*
<b>TOTAL GERAL</b>		20	800	20	800	20	800	20	800	28	1120	28	1120	28	1120	28	1120

**OBSERVAÇÃO:**  
DIAS SEMANAIS : 05  
SEMANAS ANUAIS: 40

**LEGENDA:**  
- INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS  
S - SEMANAL  
A - ANUAL

## ANEXO VIII

## Reportagem Projeto de Extensão do Curso de Letras – Língua e Literatura Espanhola da UFAM apresentado em Escola Estadual da SEDUC-AM

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS PORTAL DO GOVERNO ÓRGÃOS E ENTIDADES ACESSIBILIDADE +A -A C

**SEDUC**  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO Mapa do Site

**#EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA**

/SEDUC-AMAZONAS @SEDUCAMAZONAS @SEDUC\_AM

Institucional Seduc em Números Programas e Projetos Ouvidoria Serviços Central de Atendimento Concurso Público Portal do Servidor

Home > Notícias > Destaque > Atual

### Projeto fortalece o ensino de espanhol em escolas estaduais de Manaus

16:55 - 11/03/2016

Quitar



*Atividades privilegiam a integração entre estudantes e docentes do ensino superior com os de ensino médio.*

Possibilitando uma integração entre a Educação Básica e o Ensino Superior, aproximadamente dez escolas da rede pública estadual do Amazonas já tiveram acesso às atividades do projeto "Uso das novas tecnologias da informação e comunicação em aulas de espanhol como língua estrangeira: Língua, Cultura e Interdisciplinaridade". Nesta sexta-feira (11), a escola estadual Eunice Serrano, localizada na Rua Monsenhor Coutinho, nº 301, centro, reuniu seus alunos e apresentou os resultados finais dos trabalhos desenvolvidos na unidade de ensino.

O projeto é desenvolvido pelos cursos de Letras em Língua e Literatura Espanhola e também de Ciências Farmacêuticas da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e possibilita uma integração entre a Educação Básica e o Ensino Superior.

Integrando várias disciplinas da grade curricular do ensino médio, na apresentação dos resultados será realizada uma oficina de formação com o tema "Recursos Hídricos". Nela, os estudantes da escola e os acadêmicos universitários debateram o tema e apresentaram soluções possíveis para a valorização dos recursos naturais do país.

Da mesma forma como ocorreu em todo o desenvolvimento do projeto, a oficina envolveu explicações em língua portuguesa e em língua espanhola.

De acordo com o coordenador do projeto, professor doutor Wagner Barros Teixeira, docente do curso de Letras em Língua e Literatura Espanhola da Ufam, por onde tem passado, o projeto tem alcançado seus objetivos, favorecendo a interação entre o ensino básico e a educação superior e fortalecendo a interdisciplinaridade no ensino médio. "Este projeto favorece o ensino da língua estrangeira entre os jovens e entendemos que este aprendizado de uma segunda língua é fundamental, pois favorece o conhecimento acerca de outras culturas. Esse conhecimento, ao abrir a possibilidade de fluência em uma língua estrangeira, é de fundamental importância para a formação dos jovens", apontou o professor.

Pesquisar...

AVA

ambiente virtual de aprendizagem

Notícias do Interior

Notícias do Interior

De olho no Fundeb

DE OLHO NO FUNDEB

Pratique o Respeito Nas Escolas

BULLYING NÃO É BRINCADEIRA. PRATIQUE O RESPEITO NA ESCOLA.

Manual de Identidade Visual 2019

manual de Identidade Visual

Calendário de Matrículas

O coordenador destacou também a importância do projeto para os estudantes de graduação da Universidade. "Em seu processo de formação, sobretudo aos graduandos de licenciatura que futuramente serão professores, se faz necessária a vivência em sala de aula. O projeto também tem esse perspectiva", disse.

#### Aprendizado

Na escola Eunice Serrano, a apresentação temática reuniu 40 estudantes do 2º ano do ensino médio. Para a aluna Lícia Souza, 15, o aprendizado e o aperfeiçoamento de uma segunda língua é essencial para a formação dos jovens. "Países que fazem fronteira com o nosso têm o Espanhol como língua oficial. O aprendizado acerca desta língua é de grande utilidade para nossa formação e acredito que este conhecimento adquirido vai ampliar nossas perspectivas", disse a estudante.

Integrando e colaborando com o projeto, a professora da escola e graduada em Letras (Língua e Literatura Espanhola) pela Ufam, Josefa Silva, 35 falou sobre relevância do trabalho desenvolvido. "Consideramos de fundamental importância para os alunos este contato com a língua espanhola. Acreditamos que é preciso aprender e compreender o espanhol para o crescimento individual das pessoas e também para facilitar a comunicação entre os países", disse a professora.

Participaram também da apresentação as professoras Rocio Del Carmo Lorenzo, Socorro Brandão, Júlia Freitas e a graduanda bolsista do projeto, Luz Marina Ramirez.



AGOSTO, 2019						
S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

#### Consulta de Processos



## ANEXO IX

## Reportagem Curso de Capacitação para Professores de Espanhol do Amazonas

Portal do

# Instituto Federal do Amazonas

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Buscar no Site

[Manaus Centro](#) | [Manaus Zona Leste](#) | [São Gabriel da Cachoeira](#) | [Manaus Distrito Industrial](#) | [Coari](#) | [Lábrea](#) | [Maués](#) | [Parintins](#) | [Tabatinga](#) | [Presidente Figueiredo](#) | [Itacoatiara](#) | [Humaitá](#) | [Manacapuru](#) | [Eirunepé](#) | [Tefé](#)

VOCÊ ESTÁ AQUI: [PÁGINA INICIAL](#) > [CAMPUS](#) > [CONTEÚDO](#) > [DIRETORIAS](#) > [EXTENSÃO](#) > [DIRETORIA DE EXTENSÃO](#) > [CENTRO DE IDIOMAS](#) > [CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS](#)

## PRINCIPAL

- [Página Inicial](#)
- [Organograma](#)
- [Instalações](#)
- [Equipe](#)
- [Contato](#)

## PROJETOS E AÇÕES

- [Projetos](#)
- [Ações](#)
- [Ações](#)

## CURSOS

- [Inglês](#)
- [Espanhol](#)
- [Francês](#)
- [Português como língua adicional](#)
- [Libras](#)
- [Japonês](#)
- [espanhol.jpg](#)
- [LIBRAS](#)
- [francês](#)

## EXAME DE PROFICIÊNCIA

- [Provas anteriores](#)

# Curso de Capacitação para Professores de Espanhol do Amazonas

por Centro de Idiomas — publicado 05/12/2016 11h08, última modificação 11/06/2018 17h15

[Tweeter](#) [Curtir 0](#)

O Centro de Idiomas em parceria com a SEDUC promoveu o Curso de Capacitação para Professores de Espanhol do Amazonas. Com apoio da Embaixada da Espanha no Brasil, que enviou assessores técnicos Juan Fernandez García e José Maria Duran Gomez para ministrar as aulas, o curso foi realizado entre os dias 7 e 11 de Março de 2016, e participaram cerca de 40 professores da capital e do interior do Estado.






## ANEXO X

## Reportagem Curso de Atualização Profissional em Língua Espanhola 2018

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS PORTAL DO GOVERNO ÓRGÃOS E ENTIDADES ACESSIBILIDADE +A -A C

**SEDUC** SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO Mapa do Site

#EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA

/SEDUC-AMAZONAS @SEDUCAMAZONAS @SEDUC\_AM

Institucional Seduc em Números Programas e Projetos Ouvidoria Serviços Central de Atendimento Concurso Público Portal do Servidor

Home > Notícias > Destaque > Atual

**Em parceria com a SEDUC/AM, Embaixada da Espanha no Brasil promove curso de atualização para professores de Língua Espanhola**

11:23 - 21/05/2018

Declarar

Professores da rede pública estadual do Amazonas que ministram a disciplina de Língua Espanhola nas escolas estaduais participarão, durante esta semana, da segunda edição do Curso de Atualização para Professores de Língua Espanhola. O curso é promovido pela Embaixada da Espanha no Brasil, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (SEDUC/AM).

A abertura do curso foi realizada na manhã desta segunda-feira (21), no auditório do Centro de Formação Profissional Padre José de Anchieta (Cepan), na sede da SEDUC, no bairro Japiim 2, Zona Sul de Manaus. O curso terá carga horária total de 30h e seguirá até a próxima sexta-feira, dia 25 de maio.

Participaram da abertura do curso a diretora do Centro de Formação Profissional Padre José de Anchieta, Regina Marieta Teixeira, que na ocasião representou o secretário de Educação, professor Lourenço Braga; as assessoras de educação e representantes da Embaixada da Espanha no Brasil, Inmaculada Fernández e Maria Luiza Martinez; do professor de Língua e Literatura Espanhola da Universidade Federal do Amazonas, Saturnino Valladares; e da assessora pedagógica do Departamento de Políticas e Programas Educacionais da SEDUC, Sabrina Prado.

Além dos professores da rede estadual, educadores do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (Ifam), da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e representantes da Associação de Professores de Espanhol do Amazonas (APE-AM) participarão do curso.

O gerente do Ensino Médio da SEDUC, Antônio Menezes, informou que o curso trará aos professores novas metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula.

"É uma ação em parceria com a Embaixada Espanhola. São formadores que a Embaixada está disponibilizando com o objetivo de trazer aos nossos professores da rede de Língua Espanhola, novas metodologias, novas técnicas de trabalhar a língua e, assim possibilitar aos nossos estudantes a apropriação com mais qualidade da língua", disse Menezes.

Pesquisar...

AVA  
ambiente virtual de aprendizagem

Notícias do Interior  
Notícias do Interior

De olho no Fundeb  
DE OLHO NO FUNDEB

Pratique o Respeito Nas Escolas  
BULLYING NÃO É BRINCADEIRA. PRATIQUE O RESPEITO NA ESCOLA.

Manual de Identidade Visual 2019  
manual de Identidade Visual

Calendário de Matrículas



Abertura do curso Intolou nesta segunda-feira (21) e segue até a próxima sexta-feira (25).

A assessora de educação e representante da Embaixada da Espanha no Brasil, Inmaculada Fernández, afirmou que o curso possibilitará aos professores uma importante contribuição na língua.

"A contribuição, em primeiro lugar, é que como pessoas que somos, falantes nativos de Espanhol, só o treino de falar durante cinco dias com o pessoal que fala espanhol é importante. Depois, a gente tem experiência em sala de aula em outros lugares, então a gente também tem a possibilidade de ter essa troca de experiência para aprimorar os conhecimentos e as atualizações didáticas", explicou.



Curso foi promovido pela Embaixada da Espanha no Brasil, em parceria com a SEDUC Amazonas.

A professora de Língua Espanhola da escola estadual Ângelo Ramazotti, Karina Morales, explicou que o curso é fundamental para garantir que os educadores estejam por dentro de novas metodologias para facilitar o aprendizado dos estudantes.

"Esses cursos de atualização são fundamentais porque, embora eu seja fluente e tem muitos professores que dominam de forma fluente a Língua Espanhola, nós precisamos estar nos atualizando referente a metodologias de ensino e saber o que os alunos estão vivendo, o que estão assistindo, qual a realidade deles, para podermos falar a mesma língua que eles e fazer as aulas mais interessantes", disse a professora.

Quem também participará do curso nesta semana é a professora do Ifam e vice-presidente da Associação de Professores de Espanhol do Amazonas, Leoniza do Nascimento Calado. Para ela, cursos como este são importantes por trazerem aos professores novas técnicas a serem aplicadas na língua.

"Os professores sempre trazem técnicas novas e nos deixam atualizados sobre o que está acontecendo no mundo do Espanhol, porque a língua não para, então estamos sempre estudando. A partir disso, esses cursos são extremamente importantes porque traz para nós, professores, que estamos atuando constantemente em sala de aula essas técnicas que vão ser aplicadas", explicou.

Fotos: Eduardo Cavalcante/SEDUC

MATRÍCULAS 2019

2019 - 1º semestre

CALENDRÁRIO DE MATRÍCULAS



#### Banco de Talentos



Agosto, 2019						
S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

#### Consulta de Processos

#### Programa de Estágio – Convocação



#### Transparência

e-SIGA

Portal da Transparência

SEINF

SEFAZ

e-COMPRAS

## ANEXO XI

## Reportagem Curso de Atualização de Professores de Língua Espanhola em 2019



Home > Notícias > Destaque > Atual

## Professores recebem curso de atualização em Língua Espanhola, em parceria da Seduc-AM com Embaixada da Espanha

14:47 - 27/05/2019



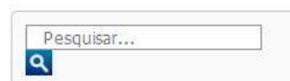
*Convênio entre Seduc-AM, Embaixada Espanhola no Brasil e Ifam promoveu curso de formação continuada a educadores da rede pública*

Professores da rede pública estadual receberam, durante a última semana, uma Atualização Profissional para Professores de Língua Espanhola. O curso foi realizado por meio de convênio entre a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (Seduc-AM), a Embaixada da Espanha no Brasil e o Instituto Federal do Amazonas (Ifam).



Realizado na sede da Seduc-AM, o curso teve duração de quatro dias e envolveu cerca de 40 professores. Segundo a organização, o principal objetivo do curso, realizado em todo o país, é colaborar no crescimento profissional dos educadores envolvidos no ensino da Língua Espanhola nas Secretarias Estaduais, por meio de apresentação de novas tecnologias e pesquisas na área de ensino de Língua Espanhola e Cultura Hispânica.

Em Manaus, o destaque foi a adaptação ao contexto regional, como destacado pela professora Priscila Rocha, aluna do curso. "O curso trabalhou com a realidade amazonense, tanto da capital quanto do interior, com novos métodos de trabalho a partir de ferramentas tecnológicas, que podem ser acessadas por qualquer um para desenvolver aulas dinâmicas. Também houve diversas contribuições dos professores a partir de experiências práticas sobre como melhorar a aprendizagem do aluno. Ou seja, foi um momento importante para aprendermos como melhorar a nossa forma de ensinar o espanhol mesmo", assinalou Priscila.



AVA



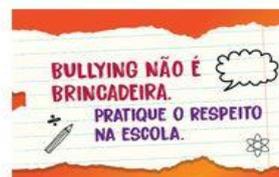
Notícias do Interior



De olho no Fundeb



Pratique o Respeito Nas Escolas



Manual de Identidade Visual 2019



Calendário de Matrículas





Experiência internacional – Um dos destaques do curso foram os professores que ministraram as aulas, todos nativos no idioma. Segundo o argentino Max Loschiavo, um dos educadores que ministrou a formação curso, a recepção dos “alunos-professores” foi muito positiva: eles estavam motivados a participar e com bastante interesse nas experiências internacionais dos professores, especialmente no meio digital.

“Estamos trabalhando com uma dívida de todos os professores, que é a questão tecnológica, com plataformas *online* e aplicativos que servem para fazer textos, pesquisas, atividades de aula, favorecendo muito o intercâmbio de informações entre professores alunos e entre alunos. Tem interatividade sim, mas o maior valor é a descoberta do que podemos fazer com os recursos disponíveis”, explicou.

**A iniciativa** – Há três anos, a Consejería de Educación da Embaixada da Espanha promove, em parceria com as Secretarias de Educação, o Curso de Atualização voltado aos profissionais da Educação que lecionam língua espanhola na rede pública.

O curso é ministrado por vários especialistas ligados ao ensino da língua espanhola e às culturas hispânicas, com foco nas metodologias específicas do ensino de línguas e nas inovações tecnológicas para aplicação em sala de aula. A formação é desenvolvida com foco nos professores de espanhol das escolas públicas do estado.

FOTOS: Cleudilon Passarinho/Seduc-AM



#### Banco de Talentos



Agosto, 2019						
S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

#### Consulta de Processos



## ANEXO XII

## Reportagem Lançamento do Programa Ampliando Horizontes


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

PÁGINA INICIAL
PORTAL
DIÁRIO OFICIAL
SERVIDOR

NAVEGUE AQUI

- Sobre a Semed >
- Plano de Metas
- Escolas, CMEIS e Creches
- Conselhos >
- Programas e Ações Pedagógicas >
- Contra Cheque
- Concursos e Seleções
- Downloads
- Legislação >
- Serviços SEMED
- Localização dos Auditórios SEMED
- Calendário de Atividades
- Escolares
- Calendário Escolar
- Alimentação Escolar >
- Perguntas Frequentes
- Fale Conosco
- ENQUETE
- Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?
- Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor
- Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade
- Não gostei
- 
- MÍDIAS SOCIAIS

08/02/11 | 11:36

## Semed realiza aula inaugural do Programa Ampliando Horizontes



Com o objetivo de vivenciar experiências de comunicação humana e desenvolver o ensino das línguas inglesa e espanhola, a Secretaria Municipal de Educação (Semed) promoveu, nesta segunda-feira (7), a aula inaugural do Programa Ampliando Horizontes, no auditório do Departamento de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), localizada na Vila Amazonas, zona Centro-Sul da cidade.

No segundo ano da implantação do Programa, a Semed espera atender aproximadamente mil educadores, entre professores, pedagogos e gestores da rede municipal de ensino. O aprendizado dos educadores vai permitir mais qualificação e compreensão das possibilidades de visão de mundo e de diferentes culturas, além de permitir o acesso à informação e à comunicação internacional, necessária para o desenvolvimento pleno do aluno na sociedade atual.

Ano passado, a Semed, teve 629 educadores nas aulas de língua inglesa e espanhola, distribuídos em 22 turmas, e obteve um índice de permanência positivo de 70,54% em sala de aula.

Este ano, a Secretaria, disponibiliza 359 novas vagas, um aumento de 36,34% do total aos educadores que desejam aprender uma língua estrangeira. Foi contratado mais um professor, totalizando oito educadores, sendo cinco de inglês e três de espanhol. As aulas para os alunos antigos serão realizadas de segunda a quinta-feira, ficando a sexta-feira disponível aos alunos iniciantes e o sábado destinado aos educadores que não tem tempo disponível durante a semana.

“O ano de 2010 foi excelente para nós em todos os sentidos, principalmente pelos resultados obtidos junto a esses educadores. Fizemos até uma pesquisa com o sucesso destes profissionais da educação sobre o lado positivo da participação deles como aluno em sala de aula”, destacou a Coordenadora do Programa, Márcia Reston Machado.

Há dez anos atuando como Professora de Língua Inglesa, Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva foi à responsável por uma das turmas ano passado e ressalta a importância da implantação do programa, que veio para ajudar os próprios professores no aprendizado de outros idiomas. “A expectativa é de continuar o projeto e se firmar cada vez mais, porque foi muito bem aceito pela nossa clientela educacional. Acreditamos que vamos continuar com o mesmo empenho e trabalho, em prol dos nossos alunos e de seu desenvolvimento pessoal e profissional”, contou.



## ANEXO XIII

## Reportagem Formatura de Turma do ano de 2019 do Programa Ampliando Horizontes


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

PÁGINA INICIAL

PORTAL

DIÁRIO OFICIAL

SERVIDOR

**NAVEGUE AQUI**
19/07/19 | 14:39

Sobre a Semed >

Plano de Metas

Escolas, CMEIS e Creches

Conselhos >

Programas e Ações Pedagógicas >

Contra Cheque

Concursos e Seleções

Downloads

Legislação >

Serviços SEMED

Localização dos Auditórios SEMED

Calendário de Atividades Escolares

## Primeira formatura de 2019 do Programa Ampliando Horizontes reúne 27 alunos



A primeira formatura de 2019 do Programa Ampliando Horizontes (PAH) da Secretaria Municipal de Educação (Semed-Manaus) foi realizada na noite desta quinta-feira, 18/07, no auditório da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM). No total, 27 estudantes participaram da formatura, 13 do curso de língua espanhola e 14 de língua inglesa.

A cerimônia contou com a presença de mais de 100 pessoas, entre formandos, familiares e convidados. Após a fala das autoridades e a entrega dos certificados, foram exibidos vídeos em homenagem aos professores e alunos.

Na abertura do evento, a subsecretaria de Gestão Educacional da Semed, Euzeni Araújo, destacou a competência dos professores envolvidos no Programa, a importância que o projeto tem para rede municipal de ensino e para vida das pessoas que participam.

“Este programa é um orgulho para Secretaria Municipal de Educação e faz parte da política de valorização do profissional da educação, voltado não só para nossos servidores, mas também para seus cônjuges. Por isso, que o nome é Programa é Ampliando Horizonte, porque essa política é abrangente, não beneficia só os nossos educadores, mas também quem está em volta deles”, afirmou.

O Programa Ampliando Horizontes (PAH) visa oportunizar a valorização e qualificação profissional aos servidores da rede municipal de ensino, bem como de seus dependentes, com aulas de Língua Inglesa e Espanhola gratuitamente durante o período de três anos a cada curso.

### Trajetória

Os finalistas começaram a estudar no segundo semestre de 2017. Com aprendizado os formandos conseguiram desenvolver habilidades comunicativas das línguas (ouvir, falar, ler e escrever), de modo a poder atuar em situações diversas.

“Os alunos estão saindo com nível intermediário. Eles poderão utilizar, por exemplo, para se comunicar com pessoas de outras nacionalidades quando viajar para outros países, para pleitear uma vaga de mestrado e doutorado, ou seja, estão saindo extremamente capacitados. E por isso, toda equipe de professores está extremamente feliz e com o sentimento de dever cumprido após o trabalho e comprometimento que tivemos ao longo desses três anos e com esse resultado final”, explicou Suellen Gomes, coordenadora do programa.

Segundo Rogério Siqueira Cavalcante, finalista do curso de inglês, filho de uma servidora e formado na área da informática, o aprendizado adquirido no curso só potencializado suas atividades profissionais.

“Hoje o curso já ajuda no meu dia a dia em reuniões de trabalho onde toda conversa é em inglês. É lógico que essa prática é um ponta pé inicial, mas pretendo dar voos mais altos, como participar de intercâmbios e aprimorar ainda mais a língua inglesa”, salientou.

**ENQUETE**

**Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?**

Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor

Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade

Não gostei

votar

ver resultado

**MÍDIAS SOCIAIS**

Já para a servidora, a auxiliar administrativa, lotada na Gerência de Tecnologia Educacional da Semed, Hudy Sheila Menezes, fazer o curso de espanhol mesmo tempo foi a realização pessoal, alcançado com a superação de muitos obstáculos.

"Eu abri mão de muitas coisas no decorrer desses três anos para concluir esse curso, como deixar de lado momentos em família, a oportunidade de fazer outros cursos, enfim. Mas como sempre quis fazer curso de espanhol e vi a oportunidade de fazer na Semed abdiquei e fiz o sacrifício e graças a todo esse esforço conseguir concluir. Por isso, me considero uma vitoriosa e estou muito feliz por chegar até fim do curso", disse.

#### **Programa**

A primeira turma do Programa se formou em 2013. De lá para cá, cerca de 500 alunos passaram pelo Programa. Até 2013, o programa atendia apenas servidores da secretaria. Em 2014, foi estendido para cônjuges e filhos de servidores. O PAH procura proporcionar não apenas o curso de idiomas, mas também contribui na busca de sonhos que dependem do conhecimento de uma língua estrangeira e na realização profissional das pessoas. E a novidade 2019 é que partir do segundo semestre o Programa vai retornar as turmas de conversação para alunos de língua inglesa, com a intenção de para aprimorar o idioma.

Sua metodologia busca construir uma competência pragmática, linguística e sociolinguística através de Projetos envolvendo aulas extracurriculares baseando-se em abordagens comunicativas e significativas.

Texto: Emerson Santos

Fotos: Cleomir Santos

## ANEXO XIV

## Reportagem Lançamento Projeto-Piloto Manaus Internacional: Integrando culturas por meio da Língua Espanhola


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

PÁGINA INICIAL

PORTAL

DIÁRIO OFICIAL

SERVIDOR

**NAVEGUE AQUI**

Sobre a Semed >

Plano de Metas

Escolas, CMEIS e Creches

Conselhos >

Programas e Ações Pedagógicas >

Contra Cheque

Concursos e Seleções

Downloads

Legislação >

Serviços SEMED

Localização dos Auditórios SEMED

Calendário de Atividades Escolares

Calendário Escolar

Alimentação Escolar >

Perguntas Frequentes

Fale Conosco

14/09/17 | 9:02

### Rede municipal de ensino realiza cerimônia de lançamento de projeto-piloto de Língua Espanhola



Foi lançado oficialmente, na tarde desta quarta-feira, 13/9, o projeto piloto 'Manaus Internacional Integrando Culturas por meio da Língua Espanhola', na Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly, localizada no Riacho Doce 3, na zona Norte. O projeto é fruto de uma parceria firmada entre a Secretaria Municipal de Educação (Semed), entidades do Amazonas e órgãos ligados à América Latina, como a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Amazonas (Apeam) e o Consulado da Colômbia em Manaus.



Durante a cerimônia, a secretária da Semed, Kátia Schweickardt, destacou a importância do projeto para a rede municipal de ensino e, principalmente, para a vida dos alunos beneficiados.

"Estudar outra língua é como pôr uma lente nos olhos, pois com isso a pessoa tem a oportunidade de conhecer culturas diferentes e, também, passa a ter outra visão de mundo, por isso este projeto tem um enorme significado para rede municipal de ensino, ele amplia horizontes e abre um leque de oportunidades a partir do estudo da língua espanhola", explicou.

O projeto vai acontecer de forma experimental na Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly e nessa fase beneficiará 50 alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, do turno vespertino, e acontecerá nas terças e quintas-feiras. O curso terá 480 horas de carga horária ao total, distribuídos em quatro anos e, ao final da formação, caso o aluno complete a carga horária, mínima exigida receberá certificado de conclusão de curso.



De acordo com idealizador o projeto, o professor doutor Wagner Barros Teixeira, a iniciativa nasceu com intuito de atender a nova realidade sociolinguística de Manaus, que no decorrer dos últimos anos vem acolhendo povos de países que falam espanhol, como venezuelanos, colombianos e peruanos. O docente disse, ainda, que o projeto pretende oportunizar o estudo da língua espanhola e das culturas de países hispanos, com ênfase na cultura Colombiana.

**ENQUETE**

**Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?**

Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)

Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)

**Não gostei (26%, 1.254 Votos)**

**Total de Votos: 4.841**

**MÍDIAS SOCIAIS**



"O projeto tem o objetivo de oportunizar o ensino da língua espanhola para alunos da rede municipal de ensino e finalidades mais específicas, como proporcionar um campo de estágio e pesquisa para alunos de espanhol da Universidade Federal do Amazonas", explicou.

O gestor da unidade, Emerson Bastos, disse que o projeto é significativo para formação dos alunos e salientou que escola está honrada por ter sido escolhida com o piloto.

"A escola recebe de braços abertos este projeto e agradece por ter sido escolhida na primeira fase da iniciativa", disse.

### Realização de sonhos



O projeto vai contemplar os alunos que obtiveram bons resultados no ensino, participação em sala de aula, além de boas notas no 1º semestre de 2017.

A aluna do 6º ano do Ensino Fundamental, Ariele Saboia, 11, é uma das alunas contempladas. De acordo com a estudante, o curso vai lhe ajudar a realizar o sonho de viajar para países que falam espanhol.

"Este curso vai fazer eu concretizar o sonho de aprender outra língua para eu ter como viajar para países que falam espanhol,

como Buenos Aires, na Argentina. Por isso, pretendo concluir o curso e depois até aprofundar o que eu aprender com o projeto", disse.

Outro estudante beneficiado foi Igor Castro, 14, do 7º ano. Segundo a estudante o curso será importante não só para sua vida acadêmica, mas também para sua vida profissional, quando pretender entrar no mercado de trabalho.



"Creio que este curso será muito importante para minha formação acadêmica e, também para vida profissional, porque daqui a alguns anos, quando estiver em busca do primeiro emprego, penso que saber outra língua será meu diferencial diante de outros candidatos", disse.

O projeto inicialmente acontecerá na Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly, mas a pretensão da Semed é estendê-lo, de maneira gradativa, para outras unidades de ensino e incluir a língua espanhola na grade curricular do 6º ao 9º

ano de toda rede municipal de ensino.

**Texto:** Emerson Felipe

**Fotos:** Lton Santos/ Semed

**Secretaria Municipal de Educação (Semed)  
Assessoria de Comunicação  
(92) 3632-2054**

## ANEXO XV

## Reportagem Implantação Projeto-piloto Manaus Internacional na Escola Municipal

Raimundo Theodoro Botinelly


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

<b>PÁGINA INICIAL</b>	<b>PORTAL</b>	<b>DIÁRIO OFICIAL</b>	<b>SERVIDOR</b>
-----------------------	---------------	-----------------------	-----------------

<b>NAVEGUE AQUI</b>	29/08/17   9:12
<a href="#">Sobre a Semed</a> >	<h2 style="color: #0070C0;">Escola municipal é contemplada com projeto piloto Língua Espanhola</h2>  <p>Aconteceu, na tarde desta segunda feira, 28/8, a aula inaugural do piloto ' Projeto Manaus Internacional Integrando Culturas Por Meio da Língua Espanhola', na Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly, localizada no Riacho Doce 3, na zona Norte, que é a primeira unidade escolar contemplada com a iniciativa voltada ao estudo da língua espanhola na rede municipal de ensino. Participaram da cerimônia os cursistas, familiares dos alunos, o cônsul da Colômbia e convidados.</p> <p>O projeto piloto beneficiará 50 alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental e acontecerá duas vezes por semana, nas terças e quintas-feiras. O curso tem duração de 4 anos e a ideia é inseri-lo de forma gradativa na grade curricular dos alunos de 6º ao 9º ano da rede municipal de ensino.</p> <p>De acordo com a coordenadora do projeto pela Semed, Ádria Santos, o projeto nasceu sobre o olhar sócio linguístico e da nova realidade amazônica e manauara, que nos últimos vem acolhendo povos de países que falam espanhol, como venezuelanos, colombianos e peruanos. A educadora disse, ainda, que a ação também tem a intenção de mostrar a cultura de países que fazem fronteira com o Brasil e falam o espanhol, bem como mostrar os traços importantes da cultura colombiana.</p> <p>"O projeto que tem por idealizador o professor doutor, Wagner Barros Teixeira, visa oportunizar o estudo da língua espanhola e das culturas de países hispanos, com ênfase na cultura Colombiana. No primeiro momento, o projeto vai atender 50 alunos, do turno da manhã do 6º e 7º do Ensino Fundamental e, ao fim dele, o aluno receberá certificado de participação", explicou a coordenadora do projeto, acrescentando que o curso terá 480 horas de carga horária ao total, distribuindo em quatro anos.</p> <p>O projeto é resultado de uma parceria com várias entidades, entre elas a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), o Consulado da Colômbia e a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Amazonas (Apeam). De acordo com o cônsul da Colômbia, José Gilberto Rojas, que participou da aula inaugural, a iniciativa vai contribuir tanto na formação de alunos da rede municipal ensino, quanto na integração e no desenvolvimento cultural e comercial da América Latina.</p>
<a href="#">Plano de Metas</a>	
<a href="#">Escolas, CMEIS e Creches</a>	
<a href="#">Conselhos</a> >	
<a href="#">Programas e Ações Pedagógicas</a> >	
<a href="#">Contra Cheque</a>	
<a href="#">Concursos e Seleções</a>	
<a href="#">Downloads</a>	
<a href="#">Legislação</a> >	
<a href="#">Serviços SEMED</a>	
<a href="#">Localização dos Auditórios SEMED</a>	
<a href="#">Calendário de Atividades Escolares</a>	
<a href="#">Calendário Escolar</a>	
<a href="#">Alimentação Escolar</a> >	
<a href="#">Perguntas Frequentes</a>	
<a href="#">Fale Conosco</a>	
<b>ENQUETE</b>	<p><b>Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?</b></p> <p>Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)</p> <p>Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)</p> <p><b>Não gostei (26%, 1.254 Votos)</b></p> <p style="text-align: right;"><b>Total de Votos: 4.841</b></p>

## MÍDIAS SOCIAIS

"Este projeto é muito importante tanto para o Brasil, como para a Colômbia, porque os dois países estão situados em uma ampla fronteira internacional e, acredito que incentivando a língua espanhola nos dois países haverá a possibilidade de termos um maior relacionamento comercial e cultural na América Latina", destacou o cônsul.



O gestor da escola, Emerson Bastos, afirmou que todo o corpo docente da unidade de ensino se sente lisonjeado pela escolha. Destacou, ainda, que o projeto contribuirá na aprendizagem dos alunos e que a unidade fará o que for preciso para

realização e bom andamento do curso. Segundo eles, os alunos contemplados com o projeto foram os estudantes destaques do 1º e 2º bimestre.

"É uma grande honra para escola receber este projeto, porque ele é muito interessante e porque fomos agraciados ainda na fase experimental. Em virtude desta oportunidade, vamos dar o retorno para secretaria com o suporte que daremos para execução deste projeto e com aprendizado dos alunos beneficiados com ele", disse.

## Contemplados



Para Amanda Sena Lacerda, aluna do 6º ano, o projeto vai garantir um sonho de aprender outra língua.

"Adorei saber que fui uma das alunas que vai ter a oportunidade de fazer este curso, porque espanhol é um dos idiomas que tenho vontade de aprender", comentou.

Outro estudante que vai fazer o curso de espanhol é Luan Keven, 12, do 7º ano. Para ele, o curso vai possibilitar o contato com outra cultura e, ao mesmo tempo, o convívio social com pessoas, por exemplo,

que estão adentrando o Estado do Amazonas, fugindo do caos político e social de seus países de origem.

"Vou adorar fazer o curso de espanhol para poder falar com pessoas que não são daqui, como por exemplo, venezuelanos e colombianos, que também falam espanhol".

Texto: Emerson Felipe

Fotos: Cleomir Santos/ Semed

## ANEXO XVI

## Reportagem Implantação Projeto-piloto Manaus Internacional na Escola Municipal Antônia Pereira


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

PÁGINA INICIAL
PORTAL
DIÁRIO OFICIAL
SERVIDOR

NAVEGUE AQUI

- Sobre a Semed >
- Plano de Metas
- Escolas, CMEIS e Creches
- Conselhos >
- Programas e Ações Pedagógicas >
- Contra Cheque
- Concursos e Seleções
- Downloads
- Legislação >
- Serviços SEMED
- Localização dos Auditórios SEMED
- Calendário de Atividades Escolares
- Calendário Escolar
- Alimentação Escolar >
- Perguntas Frequentes
- Fale Conosco

ENQUETE

**Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?**

Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)

Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)

**Não gostei (26%, 1.254**

30/07/18 | 9:18

## Escola municipal da zona Norte recebe Programa de Educação em Língua Espanhola



O projeto "Manaus Internacional: Integrando Culturas por meio da Língua Espanhola" iniciou nesta sexta-feira, 27/7, as atividades na Escola Municipal Antônia Pereira, localizada no bairro Santa Etelvina, zona Norte, com uma aula inaugural que contou com a presença da subsecretária de Gestão Educacional, Euzeni Trajano, e o Cônsul da Colômbia em Manaus, José Gilberto Rojas.

A unidade é a segunda a participar do projeto, que foi criado em 2017 e contemplado em 2018 como um dos 86 trabalhos aprovados pelo Programa Ciência na Escola (PCE) da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam). Ao todo, 17 alunos do 6º ano terão acesso as aulas de língua espanhola.

Durante a cerimônia, a subsecretária, Euzeni Trajano, falou sobre a importância de trazer projetos que agreguem conhecimento e ajam como incentivo para que os estudantes se esforcem cada vez mais.

"A secretaria se sente muito feliz porque é uma forma de incentivar os alunos para que eles possam tirar boas notas. Esse projeto vem para motivar os alunos e a escola, que está cheia de projetos. Conseguimos ver os resultados positivos, como a integração com a comunidade".



O projeto é desenvolvido em parceria com o Consulado da Colômbia em Manaus e por isso um dos enfoques está justamente na cultura colombiana. Para o cônsul José Gilberto, essas parcerias firmadas aproximam bastante os países da América do Sul e, para Manaus é muito importante pois está muito próximo do seu país.

"Essas parcerias vêm para proporcionar a difusão da Língua Espanhola. A ideia é integrar as duas nações, Brasil e Colômbia. Esse programa permite que as crianças tenham outra visão de mundo".

## ANEXO XVII

## Reportagem Implantação do Projeto-piloto Manaus Internacional na Escola Municipal Waldir Garcia


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

PÁGINA INICIAL

PORTAL

DIÁRIO OFICIAL

SERVIDOR

**NAVEGUE AQUI**

Sobre a Semed >

Plano de Metas

Escolas, CMEIS e Creches

Conselhos >

Programas e Ações Pedagógicas >

Contra Cheque

Concursos e Seleções

Downloads

Legislação >

Serviços SEMED

Localização dos Auditórios SEMED

Calendário de Atividades Escolares

Calendário Escolar

Alimentação Escolar >

Perguntas Frequentes

Fale Conosco

08/05/19 | 9:18

## Começa a segunda fase do projeto de língua espanhola na escola Waldir Garcia



A segunda fase do projeto "Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola" começou na tarde desta terça-feira, 7/4, na escola municipal Waldir Garcia, zona Sul, com a aula inaugural. A ação é uma parceria da Prefeitura de Manaus com a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e o consulado da Colômbia.

A abertura contou com a presença da subsecretária municipal de Educação (Semed), Euzeni Araújo, do cônsul da Colômbia em Manaus, José Gilberto Rojas, do diretor da Faculdade de Letras da Ufam, Wagner Barros Teixeira, além de alunos e familiares.

Waldir Garcia é a terceira unidade de ensino a participar do projeto, iniciado em 2018 e atualmente implantado em cinco escolas. Durante a cerimônia, a subsecretária, Euzeni Araújo, destacou o fortalecimento do trabalho de divulgação de outras culturas e que é realizado paralelo com outras ações da rede municipal de ensino.

"Este projeto vem apresentando resultados bastante positivos desde a sua primeira edição, no ano passado. Inclusive foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam). Ele tem sido muito bem aceito nas escolas e faz um link com o trabalho que a Semed desenvolve na formação de professores no programa Ampliando Horizonte. Ou seja, para a secretaria, esse projeto é muito importante e significativo", ressaltou.

Já o cônsul da Colômbia frisou a importância do projeto, por conta da relação do Mercosul com o Brasil, e que parcerias como essas proporcionam a difusão da língua espanhola, ajudam a integrar as duas nações (Brasil e Colômbia), além de viabilizar o idioma e a cultura latina na rede pública de Manaus.

"É muito importante e tem muita lógica, porque o Brasil é único país que não fala espanhol da América Latina, com exceção também de pequenos países das guianas Francesa e Inglesa. Então é importante fortalecer essa língua aqui e acho que o Brasil tem que liderar esse envolvimento da língua espanhola, porque ajuda na questão da relação do Mercosul e dessa integração dos países da América Latina", observou.

Na oportunidade, o diretor da Faculdade de Letras da Ufam, Wagner Barros Teixeira, destacou a importância do projeto, ressaltando que a ação se faz importante devido o grande fluxo de estrangeiros que vêm conhecer a região Norte.

"Aprender uma nova língua significa ampliar os horizontes, abrir as portas para o mundo, porque com isso você não aprende só uma língua, você aprende novas culturas, você se reconhece, reconhecendo os outros", explicou.

**ENQUETE**

**Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?**

Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)

Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)

**Não gostei (26%, 1.254 Votos)**

**Total de Votos: 4.841**

**MÍDIAS SOCIAIS**

**Projeto**

O projeto "Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola" começou a ser executado na escola municipal Waldir Garcia em 2018 e contempla 32 alunos do 3º ano do ensino fundamental. Deste total, seis são estudantes novatos e 26 são veteranos.

João Mendes Sampaio, 8, aluno do 3º ano é um dos estudantes que terá acesso à cultura espanhola. João até então não teve nenhum contato com o idioma, e declarou estar na expectativa para aprender espanhol.



"Estou ansioso para aprender espanhol, já me imagino falando com meus amigos e outras pessoas em espanhol", destacou.

— — —

**Texto:** Emerson Santos / Semed

**Fotos:** Cleomir Santos / Semed

**Secretaria Municipal de Educação (Semed)**  
**Assessoria de Comunicação**  
**(92) 3632-2054**

## ANEXO XVIII

## Reportagem Implantação do Projeto-piloto Manaus Internacional na Escola Municipal Sérgio Pessoa Figueiredo


PREFEITURA DE  
MANAUS

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

<b>PÁGINA INICIAL</b>	<b>PORTAL</b>	<b>DIÁRIO OFICIAL</b>	<b>SERVIDOR</b>
-----------------------	---------------	-----------------------	-----------------

<b>NAVEGUE AQUI</b>	14/05/19   18:27
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sobre a Semed &gt;</li> <li>Plano de Metas</li> <li>Escolas, CMEIS e Creches</li> <li>Conselhos &gt;</li> <li>Programas e Ações Pedagógicas &gt;</li> <li>Contra Cheque</li> <li>Concursos e Seleções</li> <li>Downloads</li> <li>Legislação &gt;</li> <li>Serviços SEMED</li> <li>Localização dos Auditórios SEMED</li> <li>Calendário de Atividades Escolares</li> <li>Calendário Escolar</li> <li>Alimentação Escolar &gt;</li> <li>Perguntas Frequentes</li> <li>Fale Conosco</li> </ul>	<h2 style="color: #0070c0; margin: 0;">Escola da zona Sul é contemplada com projeto 'Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola'</h2>  <p>A escola de educação integral Sérgio Pessoa Figueiredo, localizada no bairro Presidente Vargas, zona Sul, é mais uma unidade da rede municipal a ser beneficiada com o projeto "Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola". Nesta terça-feira, 14/5, a unidade recebeu a aula inaugural da ação executada pela Prefeitura de Manaus em parceria com a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e o consulado da Colômbia.</p> <p>Na oportunidade, a subsecretária de Gestão Educacional da Secretaria Municipal de Educação (Semed), Euzeni Araújo, que estava acompanhada do gerente pedagógico da Divisão Distrital Zonal (DDZ) Sul, Anderson Rodrigues e outros assessores do órgão, salientou a relevância do projeto para o trabalho de inclusão realizado em toda rede municipal de ensino e em especial a escola Sérgio Pessoa Figueiredo, que atende alunos brasileiros e estrangeiros.</p> <p>"Esse projeto, que começou hoje na escola Sérgio Pessoa, é uma ação que agrega um vasto conhecimento da língua e da cultura espanhola e aqui, em especial, essa ação é muito significativa, tendo em vista que essa unidade tem vários alunos de outras nacionalidades e que falam espanhol. Por isso, a Prefeitura de Manaus acredita que esse projeto é uma ação que visa incluir e integrar alunos brasileiros e estrangeiros de toda a rede municipal de ensino", comentou.</p> <p>O projeto tem ações diferenciadas, com atividades feitas no interior das unidades, duas vezes por semana, e divididas em duas horas por dia. De acordo com a coordenadora do projeto, Adria Santos, o critério estabelecido pela rede para a escolha das escolas até agora é a necessidade de trabalhar a língua espanhola no ambiente escolar e de melhorar a comunicação entre alunos brasileiros estrangeiros atendidos pela rede.</p> <p>"As escolas escolhidas, inicialmente, foram escolas onde percebemos a presença de alunos venezuelanos, colombianos e peruanos e onde há professores que não têm uma comunicação 100% na língua espanhola. A ideia é expandir o quantitativo de escolas", informou.</p> 
<b>ENQUETE</b>	<p><b>Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?</b></p> <p>Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)</p> <p>Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)</p> <p><b>Não gostei (26%, 1.254 Votos)</b></p>

**MÍDIAS SOCIAIS**

Segundo a gestora da unidade, Regeane Chaves, o projeto vai somar com ações já realizadas junto aos alunos. "Trabalhar com a inclusão é um dos nossos pontos fortes e o projeto só vem enriquecer esse trabalho e a nossa meta de proporcionar melhorias aos nossos alunos", ressaltou Regeane.

Na unidade, o projeto será desenvolvido com 23 alunos do 4º ano, que estão na faixa etária entre 9 e 10 anos.

O pai da aluna Manoela Arias Guimarães, o professor de MMA, Márcio Guimarães, ressaltou que se sente feliz como pai, pelo prazer de ver sua filha tendo acesso a outro idioma. "Só tenho a agradecer pela oportunidade que estão dando a minha filha de aprender outra língua, de aprender sobre outra cultura, porque ela sempre teve interesse de aprender e de conhecer a língua espanhola" declarou.

Para a aluna Maria Cecília Santos, de 9 anos, ter acesso ao idioma espanhol era um sonho, que até então não podia ser realizado em virtude da questão financeira e de oportunidade. "Eu sempre tive vontade de aprender espanhol, porque sempre quis falar com pessoas que conhecem esse idioma e viajar para países que falam essa língua", comentou.



— — —  
**Texto** – Emerson Santos / Semed  
**Fotos** – Cleomir Santos / Semed

**Secretaria Municipal de Educação (Semed)**  
**Assessoria de Comunicação**  
**(92) 3632-2054**

## ANEXO XIX

Reportagem Implantação do Projeto-piloto Manaus Internacional na Escola Municipal  
Felismino Francisco Soares


PREFEITURA DE  
MANAUS

---

Secretaria Municipal de Educação
Acessibilidade | Fale Conosco | Mapa do Site

**PÁGINA INICIAL**

**PORTAL**

**DIÁRIO OFICIAL**

**SERVIDOR**

**NAVEGUE AQUI**

Sobre a Semed	>
Plano de Metas	
Escolas, CMEIS e Creches	
Conselhos	>
Programas e Ações Pedagógicas	>
Contra Cheque	
Concursos e Seleções	
Downloads	
Legislação	>
Serviços SEMED	
Localização dos Auditórios SEMED	
Calendário de Atividades Escolares	
Calendário Escolar	
Alimentação Escolar	>
Perguntas Frequentes	
Fale Conosco	

**ENQUETE**

**Estamos com um novo visual no site. O que você está achando?**

Está fácil de navegar e, visualmente, ficou muito melhor (45%, 2.172 Votos)

Está bonito, mas precisa melhorar a acessibilidade (29%, 1.415 Votos)

**Não gostei (26%, 1.254 Votos)**

**Total de Votos: 4.841**

15/05/19 | 19:19

## Projeto de língua espanhola chega à quinta escola da rede municipal de ensino de Manaus



Oportunidade. Assim definiu a venezuelana Reynna Quijana, há quatro meses morando com a família em Manaus, sobre o projeto "Manaus internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola", lançado na escola municipal Desembargador Felismino Francisco Soares, na avenida Ayrão, Centro, na tarde desta quarta-feira, 15/5. "Vejo esse projeto como uma porta aberta para meu filho", declarou.

A unidade da rede municipal de ensino possui turmas da educação infantil ao 5º do ensino fundamental e atende 415 alunos, entre eles venezuelanos e indígenas da etnia warao. A escola é a quinta unidade de ensino da Prefeitura de Manaus a receber o projeto coordenado pela Secretaria Municipal de Educação (Semed).

"Esse projeto é mais uma prova dos avanços que estamos promovendo na educação básica da capital e, ao mesmo tempo, vem ao encontro da política de inclusão que temos oferecido aos refugiados acolhidos em Manaus" destacou o prefeito Arthur Virgílio Neto.

O "Manaus Internacional" é fruto de uma parceria entre a Prefeitura de Manaus, a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e o Consulado da Colômbia em Manaus, e tem a finalidade de proporcionar o ensino e o estudo da língua e cultura espanholas aos alunos da rede pública municipal.

Durante o lançamento do projeto, a secretária da Semed, Kátia Schweickardt, reforçou que o Manaus Internacional vem somar à política de acolhimento que o prefeito Arthur Virgílio Neto implantou na cidade de Manaus, ao receber os refugiados venezuelanos, bem como destacou os avanços alcançados na educação e a importância do envolvimento das famílias no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

"O prefeito recebeu uma menção honrosa do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), por Manaus ser uma cidade acolhedora. E, por meio da língua espanhola, temos conseguido fazer com que nossas escolas participem desse processo de acolhimento. Um aluno que começa a dominar outro idioma fica livre para andar, estudar, ler, sonhar muito mais do que podemos pensar", destacou.



## MÍDIAS SOCIAIS

Além da ideia de tornar a Felismino Soares uma escola bilíngue, a intenção do projeto também é a de promover a maior integração e a troca de conhecimento entre alunos brasileiros, venezuelanos e waraos, como destacou a coordenadora do projeto, Adria Santos.

"Nessa escola, alunos brasileiros vão aprender o espanhol e alunos venezuelanos vão poder aprimorar o que sabem sobre a língua espanhola e aprender ainda mais a língua portuguesa. Outro diferencial é que aqui temos alunos da etnia warao. Eles vão aprender as línguas portuguesa e espanhola ao mesmo tempo e trocar experiências sobre a cultura deles com os outros estudantes", explicou Adria.



O cônsul da Colômbia, José Gilberto Rojas, durante a aula inaugural, afirmou que o consulado está à disposição para o pleno andamento do projeto na rede municipal de ensino. "Fico feliz em poder ajudar nesse trabalho de divulgação e de repasse da cultura espanhola", destacou.

Para a gestora da unidade de ensino, Islândia Menezes da Silva, o projeto fortalecerá o trabalho de inclusão e humanização que é feito no ambiente escolar. "Esse projeto só veio somar, colaborar com nosso trabalho de inclusão, que já fazemos com nossos alunos estrangeiros. Por isso, o recebemos com muito carinho", ressaltou.



Um dos alunos participantes do projeto é Reynaldo Hernandes que, juntamente com a mãe, a dona de casa Reynna Quijada, integra um grupo de refugiados venezuelanos, que chegou a Manaus em janeiro deste ano, em busca de melhores condições de vida e de dignidade.

Para Reynna, o projeto representa uma oportunidade de seu filho aprimorar o conhecimento que já tem do idioma espanhol e melhorar a comunicação com brasileiros.

"Ele vai ter a oportunidade de aprimorar o seu conhecimento na língua espanhola, como trocar experiências com as crianças brasileiras e, com isso, acredito que vai se aproximar das crianças daqui e de outros estrangeiros que moram aqui. Estou muito feliz, porque sei que esse projeto será muito importante na vida dele", pontuou.

— — —  
 Texto: Emerson Felipe/ Semed  
 Fotos: Cleomir Santos/ Semed

**Secretaria Municipal de Educação (Semed)**  
 Assessoria de Comunicação  
 (92) 3632-2054

## ANEXO XX

Ofício 001/2018 da APE-AM à SEDUC-AM requerendo a ampliação do número de vagas para o Concurso Público por meio do edital N.º 001/2017.



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

Ofício 001/2018 – APE-AM

Manaus/AM, 15 de maio de 2018.

**Ao MD Excelentíssimo Senhor Lourenço dos Santos Pereira Braga  
Secretário de Educação do Governo do Amazonas  
NESTA**

Ao cumprimentar cordialmente Vossa Excelência, **tomamos a liberdade de lhe convidar a apreciar as considerações que se seguem.**

Pensar sobre o Amazonas, naturalmente, perpassa por considerar a diversidade e os encontros característicos da região amazônica e, de maneira ampliada, do Brasil. Além da diversidade biológica, nesse grandioso estado brasileiro convivem indivíduos componentes de distintos povos, carregando em suas identidades seus aspectos culturais, dos quais, neste momento, destacamos as línguas.

Diferentemente do que pensam algumas pessoas desinformadas, o Brasil não é um país onde se fala única e exclusivamente um único idioma – o português. Na realidade, tomando uma perspectiva mais realista, somos um país multilíngue mesmo antes dos primórdios de sua existência enquanto nação. Desde o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, podemos considerar o Brasil um país com dois idiomas oficiais – português e LIBRAS. A essa realidade, somam-se outras, que apresentam dezenas de línguas trazidas por imigrantes que chegaram e aqui se fixaram: alemão, coreano, francês, espanhol, inglês, italiano, japonês, polonês, entre outros idiomas.

Segundo Oliveira (2003), no Brasil se falam mais de 200 línguas, das quais cerca de 180 são indígenas. Além dessas, apesar de consideradas extintas formalmente, no país estão também presentes as línguas de matriz africana, principalmente no léxico e em práticas sociais. Isso tudo caracteriza a realidade multicultural e multilinguística brasileira. O investigador (*Idem*, 2015) complementa, informando que existem mais de 120 municípios brasileiros fronteiriços com países que falam outros idiomas oficiais (principalmente o espanhol), havendo 10 em regiões de tríplice fronteira, como as realidades nas regiões amazonenses do alto Solimões e do alto Rio Negro.

Tomando o contexto amazonense, percebemos que a situação se intensifica. Segundo Monteiro (2010), no estado, há mais de 50 línguas indígenas faladas no dia a dia de comunidades em distintas regiões. A presença dessas línguas é tão significativa que, no município de São Gabriel da Cachoeira, por exemplo, localizado no noroeste do Amazonas, região de tríplice fronteira – Brasil/Colômbia/Venezuela, vivem mais de 20 etnias indígenas e, por força de leis municipais, se cooficializaram 4 idiomas nativos: *baniwa*, *nheengatú*, *tukano*<sup>1</sup> e *yanomami*<sup>2</sup>.

Sobre a pluralidade linguística na região, Heufemann-Barría e Teixeira (2017) afirmam, por sua vez, que, além dessas línguas indígenas, no Amazonas encontramos outros idiomas autóctones, trazidos por imigrantes:

<sup>1</sup> Lei 145/02 (SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA, 2002).

<sup>2</sup> Lei 0084/17 (SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA, 2017).



## ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

- o inglês, de importância turística, especialmente por se tratar o Amazonas de uma região de reconhecidas relevância e importância internacionais – estado que abriga grande parte dos rios e da Floresta Amazônica, com imenso potencial turístico, e que tem recebido grandes eventos internacionais como a Copa do Mundo de Futebol, em 2014, e os Jogos Olímpicos, em 2016;
- o francês, de importância histórica, principalmente durante e devido à época dourada da borracha, quando Manaus passou a ser conhecida internacionalmente como a *Paris dos Trópicos*;
- o japonês, de importância histórica e econômica para a região, dada a grande comunidade nipônica presente no estado, a qual tem consolidado indústrias, escolas, centros culturais etc.; e, mais recentemente
- o coreano, igualmente economicamente importante, devido à presença crescente da comunidade coreana na região, especialmente na capital, em indústrias, em instituições etc.

Além desses idiomas, Teixeira (2014) destaca o espanhol, língua oficial das nações vizinhas, presente de forma viva e significativa em diversas partes do Amazonas.

De acordo com o investigador, especialmente nas regiões turísticas como a capital e seu entorno e nas regiões de fronteira, como o alto rio Solimões – Brasil/Colômbia/Peru e o alto rio Negro – Brasil/Colômbia/Venezuela, o espanhol é língua de:

- comunicação turística, usada por visitantes estrangeiros;
- negociação comercial, usada por empresários estrangeiros que estabelecem comércio no estado e por habitantes hispânicos que comercializam artigos para uso diário;
- atendimento à saúde, usada por profissionais hispânicos que vivem no estado e que oferecem atendimento médico à população amazonense, especialmente no interior, principalmente a partir do programa *Mais Médicos*<sup>3</sup>;
- comunicação entre amigos, dada a presença marcante de comunidades hispânicas, com destaque às comunidades colombianas, peruanas e venezuelanas na capital e, também, no interior;
- uso familiar, especialmente nas comunidades de imigrantes hispânicos na região; e, ainda,
- língua de instrução, presente em instituições de ensino – Educação Básica e Ensino Superior, em distintos municípios do estado – capital e interior, e, de forma especial, nas regiões de fronteira, onde há casos nos quais o espanhol substituiu o português como língua formal de instrução.

Dessa forma, percebe-se claramente a presença viva e marcante de diversas línguas e, de maneira especial, a do espanhol no contexto linguístico amazonense. **Aqui, o espanhol é um idioma relevante, que assume distintas funções sociais.**

Tomando o contexto internacional, a convergência de interesses de países em que se falam oficialmente as línguas portuguesa e espanhola tem refletido em seu uso nas negociações e nas relações internacionais, envolvendo instituições, países, regiões e blocos onde esses idiomas são falados: **Mercado Comum do Sul – Mercosul,**

<sup>3</sup> Programa do Governo Federal que objetiva melhorar a atenção à saúde no país com ações que levem profissionais a regiões onde existe escassez, e, ainda, ampliar e construir unidades básicas de saúde, além de aumentar o número de vagas e de melhorar a formação superior na área da saúde (Cf. [maismedicos.gov.br](http://maismedicos.gov.br)).



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

www.eleapeam.wordpress.com – Contato: (92) 98247 3428

**Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, União Latina – UL, Organização dos Estados Ibero-americanos – OEI, Zona de Paz e Cooperação do Atlântico Sul – ZPCAS, União Africana – UA, Associação Latino-Americana de Integração – ALADI, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, Comunidade de Estados Latino-americanos e Caribenhos – CELAC, Grupo do Rio, Organização dos Estados Americanos – OEA, União Europeia – EU, União e Nações Sul-americanas – Unasul, Organização do Tratado de Cooperação Amazônica – OTCA, entre outros.**

De acordo com o sociolinguista espanhol Moreno Fernández (2007), o espanhol é um idioma que possui reconhecimento internacional e vantagens para ser aprendido – principalmente se considerarmos o fato de que se trata de um idioma neolatino, como o português, apresentando diversas semelhanças com a língua oficial nacional brasileira – o português. São algumas vantagens apresentadas pelo estudioso espanhol ser:

1. **língua homogênea**, possuindo pequeno índice de fragmentação;
2. **idioma de cultura reconhecido internacionalmente**, presente em obras de autores e artistas consagrados como Miguel de Cervantes, García Lorca, Quevedo, Pablo Neruda, García Márquez, Vargas Llosa, Rubén Darío, Borges, Salvador Dalí, Botero, Frida Kahlo, entre outros;
3. **língua oficial – em alguns casos co-oficial – em cerca de 30 países**, espalhados pelos continentes americano, europeu, africano e asiático, presente ainda em diversos organismos internacionais, como os mencionados anteriormente;
4. **língua em expansão** pelo mundo em número de falantes.

Sobre essa última vantagem, o Instituto Cervantes, em relatório elaborado sobre evolução do espanhol no mundo (2016), afirma que, à época da investigação, o espanhol já era falado por mais de 567 milhões de pessoas – quase 8% da população mundial, sendo mais de 472 milhões falantes nativos. Afirma ainda que, das línguas mais faladas no mundo – chinês, inglês, espanhol, hindi e árabe, por questões demográficas, enquanto o número de falantes de chinês e de inglês está diminuindo, o número de falantes das demais línguas está crescendo. **No Brasil, apesar de não ser idioma oficial, o espanhol é falado por mais de 460 mil pessoas**, revelando sua importância para o contexto nacional.

Essa presença é tão significativa no Amazonas que, de acordo com Santos e Teixeira (2016), desde a década de 80, o ensino do Espanhol está presente no estado, principalmente a partir da fundação da Associação de Professores de Espanhol do Estado do Amazonas – APE-AM, em 1989, ator social que tem envidado esforços desde sua fundação em prol da pluralidade linguística característica do Amazonas, trabalhando pelo hispanismo e pela consolidação do ensino do Espanhol na região.

Além da APE-AM, os investigadores destacam as ações da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, ator social que tem envidado esforços para proporcionar formação inicial e continuada de qualidade a profissionais no Amazonas, atendendo a demandas características da comunidade amazonense, considerando sua pluralidade. Assim, desde 2003, a UFAM tem formado professores de Espanhol para o mercado laboral amazonense, inicialmente na capital e, a partir de 2005, no interior.

Segundo dados da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFAM, já há cerca de 400 professores de Espanhol egressos dos cursos de Letras, constituindo mão de obra profissional de qualidade para o ensino do idioma no estado.



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

www.eleapeam.wordpress.com – Contato: (92) 98247 3428

Gostaríamos ainda de destacar relevantes ações de outro ator social no Amazonas, a Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas – SEDUC/AM, em prol do ensino de Espanhol no estado e da formação continuada de docentes. Em 2008, foi firmado convênio da SEDUC/AM com a APE-AM, com a UFAM e com a Embaixada da Espanha no Brasil e, mais recentemente, com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, a fim de realizar formação continuada aos professores de Espanhol no Amazonas, por meio de cursos de atualização de professores. A edição de 2018, organizada pelo Departamento de Políticas e Programas Educacionais e pelo Centro de Formação Educacional Padre José Anchieta da SEDUC/AM, com o apoio dos parceiros supra, está programada para ocorrer entre os dias 21 e 25/05/2018. Essa ação tem sido fundamental para o fortalecimento da formação continuada, com ensino de qualidade cada vez melhor aos alunos.

**Percebe-se claramente a importância do espanhol para o Amazonas, dado o envolvimento de distintos atores sociais regionais (SEDUC/AM, APE-AM, UFAM, IFAM), bem como de entes internacionais.**

Outra relevante ação que envolveu distintos atores sociais se deu no âmbito da formação docente, indo ao encontro da realidade plural e das necessidades do estado. Assim, juntaram-se SEDUC/AM, UFAM, Governo Federal e Secretarias Municipais de Educação (Barcelos, Santa Izabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira) em prol da formação de professores de Espanhol por meio do *Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR*. Por meio dessa parceria de sucesso, mais de 70 novos professores de Espanhol foram formados no interior do Amazonas, para atuarem nas regiões do médio e do alto rio Negro. Heufemann-Barría e Teixeira (2017, p. 139) afirmam ainda que

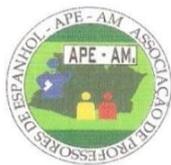
*No que concerne à UFAM, segundo dados da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG<sup>4</sup>, no âmbito do PARFOR, foram oferecidos distintos Cursos de Licenciatura, entre os quais: Artes Plásticas, Arte – Música, Ciências Biológicas, Ciências Naturais, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras – Língua e Literatura Espanhola, Letras – Língua e Literatura Inglesa, Letras – Língua e Literatura Portuguesa, Licenciaturas Indígenas: Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável, Matemática, Pedagogia, Química, e Sociologia, atendendo a demandas da capital amazonense e de municípios do interior do Estado.*

Realmente foi uma significativa e acertada ação conjunta em prol da formação inicial e continuada de professores no Amazonas, contemplando distintas áreas, entre as quais a de Espanhol.

Para Santos e Teixeira (*op. Cit.*, p. 163),

*Essas ações impulsionaram outras. Projetos de ensino, pesquisa e extensão sobre o hispanismo na capital e no interior do Amazonas têm sido desenvolvidos pela UFAM. Destacamos uma série de eventos realizados, “Seminários de Hispanistas do Alto Rio Negro”, [...] fomentando o hispanismo em uma região marcada pela pluralidade sociolinguística e cultural, considerada a mais plurilíngue do continente americano, com um sistema ecolinguístico composto por mais de vinte diferentes línguas indígenas, provenientes de cinco troncos distintos: tupi (nheengatú), tukano oriental (tukano, tuyuka, desano, wanano, piratapuya, etc.), aruak (baniwa, kuripako, tariano, werekena), makú (nadeb, daw, yahup, hupda), e yanomami, além de duas línguas da família românica, o português e o espanhol.*

<sup>4</sup> Cf. proeg.ufam.edu.br/parfor.



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

www.eleapeam.wordpress.com – Contato: (92) 98247 3428

Situação parecida se verifica na região do alto rio Solimões, onde a **opção pelos sistemas de ensino como língua estrangeira tem sido o Espanhol** (COELHO y TEIXEIRA, 2014, p. 33). Segundo Coelho (2014, p. 31), além disso, “[...] *el Español está presente en las escuelas del Umariacu, Cordeirinho y Filadélfia, y además podemos afirmar que el Español forma parte del cotidiano de estos indígenas, ubicados en zona de triple frontera.*” Percebemos, mais uma vez, **as funções sociais que o Espanhol exerce no Amazonas, também em meio indígena, principalmente nas regiões de fronteira.**

Sobre o contexto da região, Guerreiro e Teixeira (2017) reiteram a escolha do Espanhol como língua de ensino nas escolas dos sistemas estadual e municipais e destacam, ainda, que a decisão se sustenta devido à proximidade com os países hispânicos vizinhos e, conseqüentemente, ao fluxo intenso de hispano falantes na região.

No que concerne ao ensino do idioma no Amazonas, segundo Guerreiro (2017), há registros que comprovam que **o Espanhol tem sido ensinado desde o ano de 1997 no alto rio Solimões – Primeira Série do Segundo Grau<sup>5</sup> na Escola Estadual Imaculada Conceição (sistema estadual de ensino)**, em Benjamin Constant. O investigador complementa informando que também há registros do ensino de Espanhol na rede municipal, datados do ano de 1998 – *Quinta Série do Primeiro Grau<sup>6</sup> na Escola Municipal Professora Graziela Corrêa de Oliveira (sistema municipal de ensino)*, também em Benjamin Constant. São **dados importantes que revelam e ratificam a relevância do espanhol para o Amazonas e que seu ensino no estado é de fato histórico e deve ser mantido, tanto no sistema estadual, como nos das demais esferas.**

Considerando a pluralidade linguística do Amazonas, destacamos ainda outra ação significativamente relevante da SEDUC/AM, a implementação das escolas bilíngües – Português/Japonês, Português/Francês e, mais recentemente, Português/Espanhol (com o relevante apoio do Consulado Geral da Colômbia, da UFAM e da APE-AM), e Português/Inglês. Entendemos, dessa forma, que **o poder público estadual amazonense está sensível à realidade do estado e a suas características e, inovando, lança e amplia projeto educacional de grande envergadura.** Destacamos ainda a incorporação de um novo ator social em prol do hispanismo e do ensino de Espanhol no Amazonas, o **Consulado Geral da Colômbia.**

Entre as ações do Consulado da Colômbia, destacamos o fomento a projetos como **projeto de ensino do Espanhol e da cultura colombiana na Escola Estadual Padre João Badalotti, em Barcelos**, no interior do estado, e o projeto *Manaus Internacional: integrando culturas por meio da língua espanhola*, realizado com o apoio da Secretaria de Educação de Manaus – **SEMED/Manaus** na *Escola Municipal Raimundo Theodoro Botinelly*, ação de planejamento linguístico para o ensino de Espanhol a crianças.

O envolvimento do governo municipal manauara, reconhecendo a importância do ensino do Espanhol na capital amazonense, levou a outra ação em prol da difusão do hispanismo em Manaus, através da Secretaria Municipal de Cultura – **ManausCult**. Por cerca de um mês, em distintos pontos culturais da capital amazonense, em 2017, realizou-se o evento *Don Quijote – Sonhando um sonho impossível*, em comemoração ao dia internacional do livro. Professores, acadêmicos, alunos de escolas de ensino fundamental e de ensino médio e a sociedade manauara em geral tiveram a oportunidade de conhecer

<sup>5</sup> Atualmente corresponde ao primeiro ano do ensino médio.

<sup>6</sup> Atualmente corresponde ao sexto ano do ensino fundamental.



**ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM**

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

um pouco mais sobre a cultural espanhola, sobre o escritor destacado e sua obra e, principalmente, sobre a língua espanhola.

**Mais uma vez, percebemos a relevância do espanhol no Amazonas, dado o envolvimento cada vez maior de atores sociais, entes políticos engajados na difusão do hispanismo e na consolidação do ensino do idioma – SEDUC/AM, APE-AM, UFAM, IFAM, Secretarias Municipais de Ensino (Manaus, Benjamin Constant, Barcelos, São Gabriel da Cachoeira, Santa Izabel do Rio Negro), Secretaria Municipal de Cultura de Manaus e, ainda, de atores sociais internacionais como a Embaixada da Espanha e o Consulado Geral da Colômbia.**

Nessa mesma esteira, destacamos ainda parceria bem-sucedida entre a UFAM, a APE-AM e a SEDUC/AM, resultando na publicação do livro *Ensinando Espanhol no Amazonas: experiências, conquistas e perspectivas* (TEIXEIRA et. al., 2017), **obra que apresenta relatos de experiências desenvolvidas em escolas amazonenses, com destaque para escolas estaduais na capital e no interior**, por professores de Espanhol associados à APE-AM. Essa parceria segue frutífera, de forma que o segundo volume está em fase de organização e, em breve, esperamos poder ser publicado em evento como a participação dos parceiros mencionados.

Além do exposto, enfatizamos que **o ensino do Espanhol no Amazonas têm sido destaque em diversos eventos regionais, nacionais e internacionais**, havendo destaque para as parcerias e para as ações mencionadas:

*Encontro Internacional da Hispanidade* (Boa Vista/RR, 2011),

*Simpósio Internacional de Letras Neolatinas* (Rio de Janeiro/RJ, 2011),

*Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Ocidental e Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”* (Rio Branco/AC, 2012),

*Congresso Internacional da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro* (Rio de Janeiro/RJ, 2013),

*Encontro Internacional da Hispanidade* (Boa Vista/RR, 2014),

*Fórum Internacional de Pedagogia* (Parintins/AM, 2015),

*Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol* (São Carlos/SP, 2015),

*Encuentro de Hispanohablantes en Manacapuru*, com a participação dos Consulados Gerais da Colômbia, de Cuba e da Venezuela (Manacapuru/AM, 2016),

*Congresso Internacional de Professores de Línguas Oficiais do Mercosul e Encontro de Associações de Professores de Línguas Oficiais do Mercosul* (Florianópolis/SC, 2016),

*Encuentro Internacional de Español como Lengua Extranjera: enseñanza, aprendizaje y evaluación* (Bogotá/Colômbia, 2016),

*Mostra de cinema latino-americano de Manacapuru* (Manacapuru/AM, 2017)

*Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol* (Belém/PA, 2017),

*Congresso Internacional da Associação de Linguística e Filologia da América Latina* (Bogotá/Colômbia, 2017),

*Congresso Amazônico de Professores de Espanhol* (Macapá/AP, 2018),

*Congresso Nordestino de Professores de Espanhol* (a realizar-se em Natal/RN, 2018),

*Congresso Brasileiro de Hispanistas* (a realizar-se em Aracajú/SE, 2018), entre outros.



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

**A relevância e o reconhecimento têm sido tamanhos que o Amazonas foi escolhido, pela primeira vez, para sediar, em 2019, o próximo Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol. Esperamos contar com a parceria dos entes sociais envolvidos para o sucesso nessa empreitada!!**

No que concerne à legislação para o ensino do Espanhol, **além de amparo federal, por meio da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017)**, que prevê a possibilidade do ensino de um segundo idioma estrangeiro, preferencialmente o Espanhol, no que tange o âmbito estadual, **no Amazonas, o ensino do Espanhol está amparado por meio da Lei 152/13 (AMAZONAS, 2013)**, que prevê a oferta do idioma neolatino nas escolas amazonenses, conforme o disposto a seguir:

*Art. 1º - Fica assegurada a oferta obrigatória da disciplina referente à língua espanhola, nas redes pública e privada do ensino médio, no ato da matrícula dos alunos.*

*Parágrafo único. Considera-se oferta obrigatória aquela que se registra mediante manifestação descrita, impressa ou digitada do próprio aluno ou de seu responsável.*

*Art. 2º - O exercício da atividade de professor de ensino de língua espanhola, no Estado do Amazonas, nas redes pública e privada, é direito exclusivo dos professores formados em curso superior de Letras-Língua Espanhola com licenciatura plena.*

*Art. 3º - O descumprimento ao disposto na presente lei constitui improbidade administrativa nos termos do Art. 11, I, da Lei Federal n. 8.429/1992.*

*Art. 4º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.*

No que concerne a vagas para professor de Espanhol no Amazonas, Martínez-Cachero Laseca (2008) afirma que, no ano de 2006, havia 37 escolas estaduais amazonenses que ofereciam o ensino do Espanhol. Nos dias atuais, segundo dados da SEDUC/AM, o número é de 53 escolas, dispostas em 16 municípios, em um universo de mais de 300 escolas espalhadas pelos 62 municípios amazonenses. Percebemos que, num período de mais de 10 anos, **o ensino do Espanhol vem crescendo no Amazonas, o que confirma a relevância que possui enquanto língua com distintas funções sociais no estado.**

No entanto, tomando os dados dos últimos concursos públicos para contratação de professores para a SEDUC/AM, temos o seguinte:

- a. no **Edital 001/2010, foram oferecidas 92 vagas**, sendo 35 para professor de 40h e 37 para professor de 20h;
- b. no **Edital 001/2014, foram oferecidas 92 vagas**, sendo apenas 03 para professor de 40h e 89 para professor de 20h; e
- c. no **Edital 001/2018, foram oferecidas apenas 20 vagas**, sendo todas para professor de 20h.

Para nossa surpresa, apesar da **relevância e do reconhecimento internacionais** da língua espanhola, do **amparo legal** (nos âmbitos federal e estadual), apesar dos avanços e das **parcerias desenvolvidos** há décadas por um conjunto de atores sociais no Amazonas (**SEDUC/AM, UFAM, APE-AM, IFAM, Secretarias Municipais de Educação de Barcelos, de Benjamin Constant, de Manaus, de Santa Isabel do Rio Negro, de São Gabriel da Cachoeira, ManausCult, Governo Federal e entidades internacionais atuantes no estado como a Embaixada da Espanha e o Consulado Geral da Colômbia em Manaus**, entre outras), a despeito do **grande investimento** que



ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

vem sendo realizado por esse grupo em prol do hispanismo, da formação inicial e continuada de professores de Espanhol e da consolidação do ensino do idioma no Amazonas, e, ainda, divergindo da **política adotada pelo governo do estado em prol da diversidade e da pluralidade linguística** tão características em/de nossa região, **percebemos uma redução drástica no número de vagas para professor de Espanhol no Edital 001/2018 de Concurso para professor**, quantidade que, a nosso ver, está longe de refletir a realidade e a necessidade das escolas da rede estadual e, por consequência, das comunidades amazonenses.

Acreditando se tratar de uma possível confusão na organização do referido edital, considerando os argumentos expostos acima e, principalmente, a realidade multilíngue característica do Amazonas, tomamos a liberdade de **requerer a ampliação do número de vagas para o certame em vigência, de forma célere**, conforme sugestão no quadro a seguir:

MUNICÍPIO	NÚMERO DE VAGAS A CONSTAR NO EDITAL 001/2018 A PARTIR DA RETIFICAÇÃO
AMATURÁ	05 – 40h semanais
ANORI	05 – 40h semanais
ATALAIA DO NORTE	10 – 40h semanais
BARCELOS	05 – 40h semanais
BENJAMIN CONSTANT	15 – 40h semanais
BOCA DO ACRE	05 – 40h semanais
CARAUARI	05 – 40h semanais
CAREIRO DA VÁRZEA	05 – 40h semanais
FONTE BOA	05 – 40h semanais
HUMAITÁ	05 – 40h semanais
IRANDUBA	10 – 40h semanais
ITACOATIARA	05 – 40h semanais
ITAMARATI	05 – 40h semanais
ITAPIRANGA	05 – 40h semanais
JUTAÍ	05 – 40h semanais
MANACAPURU	05 – 40h semanais
MAUÉS	05 – 40h semanais
NHAMUNDÁ	05 – 40h semanais
NOVO AIRAO	05 – 40h semanais
PARINTINS	05 – 40h semanais
SANTA ISABEL DO RIO NEGRO	05 – 40h semanais
SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ	05 – 40h semanais
SAO GABRIEL DA CACHOEIRA	30 – 40h semanais
SÃO PAULO DE OLIVENÇA	05 – 40h semanais
SAO SEBASTIAO DO UATUMA	05 – 40h semanais
TABATINGA	30 – 40h semanais
TEFÉ	05 – 40h semanais
TONANTINS	05 – 40h semanais
MANAUS	80 – 40h semanais
<b>TOTAL DE MUNICÍPIOS: 29</b>	<b>TOTAL DE VAGAS: 290 – 40h semanais</b>



**ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO AMAZONAS – APE-AM**

[www.eleapeam.wordpress.com](http://www.eleapeam.wordpress.com) – Contato: (92) 98247 3428

Em tempo, **considerando a acertada política da SEDUC/AM de implementação e de ampliação das escolas bilíngues** no estado, e, considerando o sucesso dessa ação, com o **consequente interesse de outros atores sociais internacionais** em apoiar a iniciativa como os **Consulados Gerais da Venezuela e de Cuba**, requeremos ainda considerar sua **ampliação, implantando mais escolas bilíngues na capital e, também, no interior.**

Certos de sua valiosa atenção às considerações aqui elencadas e, principalmente aos requerimentos em tela, reiteramos nossos votos de apreço e de grande estima e consideração pelo brilhante trabalho desenvolvido em prol do ensino de línguas e da pluralidade no Amazonas.

Sendo o que se apresenta no momento, colocamo-nos a vossa inteira disposição para eventuais esclarecimentos e para renovadas parcerias e ações conjuntas.

Respeitosamente,

**A Diretoria Executiva da Associação de Professores de Espanhol do Amazonas – APE-AM**, composta pelos professores Wagner Barros Teixeira – UFAM (Diretor Presidente), Leoniza Gomes Calado – IFAM (Diretora Vice-Presidente), Ádria dos Santos Gomes – SEMED/Manaus (Diretora Secretária), Lucimara Salomão Hooper – SEMED/Manaus (Diretora Secretária Adjunta), Raimunda Júlia de Freitas Brandão – UFAM/SEDUC-AM (Diretora Financeira), Silvana Suelen Mendonça Mesquita – SEDUC-AM (Diretora Financeira Adjunta), Juliane Gomes Pascoal (Diretora de Comunicação), Flávio Pereira Garcia dos Santos – UNIP (Diretor de Relações Internacionais e Interinstitucionais), Rocio del Carmen Celis Lozano – UFAM (Diretora de Relações Internacionais e Interinstitucionais Adjunta), Dacilda Fernandes Pereira – SEDUC-AM e Francilane Silva Garcia – SEDUC-AM (Diretoras Executivas em Barcelos), Rafael Brito – Câmara de Vereadores de São Gabriel da Cachoeira (Diretor Executivo no alto e no médio rio Negro), e Lesly Diana Pimentel Yong (Diretora Executiva no alto rio Solimões), neste ato, representados por seu Diretor Presidente,

**Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira**

## ANEXO XXI

## Reportagem Implantação de Escola Estadual Bílingue Português-Espanhol na cidade de Manaus



GOVERNO DO  
ESTADO DO AMAZONAS

PORTAL DO GOVERNO    ÓRGÃOS E ENTIDADES

ACESSIBILIDADE +A -A C

**SEDUC**  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Mapa do Site

# #EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA

Facebook /SEDUC.AMAZONAS   
 Twitter @SEDUCAMAZONAS   
 Instagram @SEDUC\_AM

Institucional   
 Seduc em Números   
 Programas e Projetos   
 Ouvidoria   
 Serviços   
 Central de Atendimento   
 Concurso Público   
 Portal do Servidor

Home > Notícias > Destaque > Atual

## SEDUC-AM realiza parceria com a Ufam e Consulado da Colômbia em Manaus para implantar escola bilingue português-espanhol

15:30 - 08/06/2019



escola bílingue Português-Espanhol no Centro Educacional de Tempo Integral Áurea Pinheiro Braga, localizada na avenida Brasil, Compensa, Zona Oeste de Manaus.

A escola de tempo integral desenvolve há um ano o trabalho através dos professores de idiomas na própria escola, com os alunos da 1ª série do Ensino Médio. E nesse período, os alunos têm demonstrado crescimento no aprendizado desenvolvido na escola, algo que é acompanhado bem de perto pelos técnicos da secretaria de educação.

"Nós somos privilegiados porque nossa escola foi escolhida para participar desse programa. É uma grande oportunidade aprender outra língua, ainda mais porque o mercado de trabalho é exigente, e o espanhol contribui para isso", destaca a aluna do 1º ano do ensino médio, Yara Markely, 15.

Para firmar o termo de parceria entre as instituições, as secretárias adjuntas da capital e pedagógica da SEDUC/AM, Débora Moura e Ana Cássia, respectivamente, junto com a equipe técnica da secretaria, se reuniram com o cônsul da Colômbia em Manaus, José Rojas, e representantes da coordenadoria de língua espanhola e do departamento de letras da Ufam no Ceti Áurea Braga final do mês de maio.

O aluno Daniel Pablo, 14, conta que já viajou para um país de idioma espanhola e destaca o aprendizado na escola. "A gente estuda gramática, literatura, fala e tem me ajudado a aprimorar meu espanhol. Todos os países vizinhos do Brasil falam o espanhol e a escola contribui para que nós possamos também aprender a língua falada pelos países na América do Sul", explica Pablo.

Depois do acordo firmado, a equipe da SEDUC e os representantes da Ufam como o cônsul da Colômbia, conheceram as instalações, ambiente na escola, as salas de aula e ainda bateram um papo com os alunos falando em espanhol.

"Com a implementação da escola bílingue português-espanhol, as instituições parceiras contribuirão para que o objetivo desse projeto possa ser alcançado, visando o pleno desenvolvimento dos alunos. Com as parcerias é possível facilitar o envolvimento dos alunos em projetos variados como intercâmbios, entre outros ganhos", conclui a coordenadora do projeto na SEDUC, Josefa Fernandes.

Pesquisar...

AVA



Notícias do Interior



De olho no Fundeb



Pratique o Respeito Nas Escolas



Manual de Identidade Visual 2019



Calendário de Matrículas



A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM) realiza a parceria com a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e o Consulado da Colômbia em Manaus, para a implementação da escola bilingue Português-Espanhol no Centro Educacional de Tempo Integral Áurea Pinheiro Braga, localizada na avenida Brasil, Compensa, Zona Oeste de Manaus.

A escola de tempo integral desenvolve há um ano o trabalho através dos professores de idiomas na própria escola, com os alunos da 1ª série do Ensino Médio. E nesse período, os alunos têm demonstrado crescimento no aprendizado desenvolvido na escola, algo que é acompanhado bem de perto pelos técnicos da secretaria de educação.

"Nós somos privilegiados porque nossa escola foi escolhida para participar desse programa. É uma grande oportunidade aprender outra língua, ainda mais porque o mercado de trabalho é exigente, e o espanhol contribui para isso", destaca a aluna do 1º ano do ensino médio, Yara Markely, 15.

Para firmar o termo de parceria entre as instituições, as secretárias adjuntas da capital e pedagógica da SEDUC/AM, Débora Moura e Ana Cássia, respectivamente, junto com a equipe técnica da secretaria, se reuniram com o cônsul da Colômbia em Manaus, José Rojas, e representantes da coordenadoria de língua espanhola e do departamento de letras da Ufam no Ceti Áurea Braga final do mês de maio.

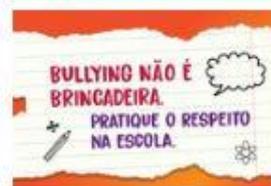
O aluno Daniel Pablo, 14, conta que já viajou para um país de idioma espanhola e destaca o aprendizado na escola. "A gente estuda gramática, literatura, fala e tem me ajudado a aprimorar meu espanhol. Todos os países vizinhos do Brasil falam o espanhol e a escola contribui para que nós possamos também aprender a língua falada pelos países na América do Sul", explica Pablo.

Depois do acordo firmado, a equipe da SEDUC e os representantes da Ufam como o cônsul da Colômbia, conheceram as instalações, ambiente na escola, as salas de aula e ainda bateram um papo com os alunos falando em espanhol.

"Com a implementação da escola bilingue português-espanhol, as instituições parceiras contribuirão para que o objetivo desse projeto possa ser alcançado, visando o pleno desenvolvimento dos alunos. Com as parcerias é possível facilitar o envolvimento dos alunos em projetos variados como intercâmbios, entre outros ganhos", conclui a coordenadora do projeto na SEDUC, Josefa Fernandes.



#### Pratique o Respeito Nas Escolas



#### Manual de Identidade Visual 2019



#### Calendário de Matrículas

