

LA LUCHA POR LA ENSEÑANZA DE LENGUA ESPAÑOLA EN CEARÁ A PARTIR DE LAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS DE RESISTENCIA¹

ALUTA PELO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO CEARÁ A PARTIR DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS DE RESISTÊNCIA

Tatiana Lourenço de Carvalho²
José Veranildo Lopes da Costa Junior³

RESUMEN: Las políticas lingüísticas de resistencia son resultado de la lucha de colectivos periféricos que no disfrutaban del poder estatal como, por ejemplo, las asociaciones docentes y los movimientos estudiantiles. Para problematizar el proceso mediante el cual estas políticas de resistencia se convierten en políticas lingüísticas oficiales, nos basamos en autores como Cooper (2000) y Ponte (2010), en este artículo, para abordar la enseñanza del español en el estado de Ceará-CE. Los análisis muestran que políticas de resistencia, tales como: i) la oferta de español en los Centros de Idiomas Cearenses, ii) la oposición que recién garantizó 95 plazas para profesores de español, iii) la presencia del movimiento *Fica Espanhol* en el estado, iv) la reactivación de la asociación de profesores de español en CE y, finalmente, v) la creación de un proyecto de ley estatal para mantener la enseñanza de la lengua española en las escuelas cearenses, se han convertido en políticas oficiales, garantizando la enseñanza de este idioma neolatino en el estado nordestino.

PALABRAS CLAVE: Políticas lingüísticas de resistencia. Enseñanza de español. Estado de Ceará.

RESUMO: As políticas linguísticas de resistência são resultado da luta de coletivos periféricos que não gozam do poder estatal como, por exemplo, as associações docentes e os movimentos estudantis. Com o objetivo de problematizar o processo pelo qual essas políticas de resistência se transformam em políticas linguísticas oficiais, fundamentados em autores como Cooper (2000) e Ponte (2010), trataremos, neste artigo, do ensino de espanhol no estado do Ceará-CE. As análises mostram que políticas de resistência, tais como: i) a oferta de espanhol nos Centros de Idiomas Cearenses, ii) o concurso que recentemente garantiu 95 vagas para docentes de espanhol, iii) a presença do movimento *Fica Espanhol* no estado, iv) a reativação da associação de professores de espanhol no CE e, finalmente, v) a criação de um projeto de lei estadual para manter o ensino da língua espanhola nas escolas cearenses, vêm se transformando em políticas oficiais, garantindo o ensino desse idioma no estado nordestino.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas linguísticas de resistência. Ensino de espanhol. Estado do Ceará.

¹ Dedicamos este manuscrito a todos los profesores y estudiantes de la Universidade Federal do Ceará (UFC), de la Universidade Estadual do Ceará (UECE), bien como a los miembros de la asociación de profesores de español del estado y del movimiento *Fica Espanhol* que no midieron esfuerzos en compartir parte de las informaciones discutidas en este artículo.

² Professora Adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: tatianacarvalho10@yahoo.com.br

³ Professor Adjunto do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: jveranildo@hotmail.com

Introducción

No es novedad decir que lengua y política establecen un permanente diálogo, una vez que lengua es poder y la política representa un movimiento ideológico sin ninguna neutralidad. En este sentido, en los últimos años, Brasil ha vivido diversas crisis políticas que han aportado a la educación un conjunto de cambios a partir de sus documentos oficiales e incluso en lo que dice respecto a la enseñanza de lenguas en las escuelas públicas y privadas de nuestro país.

Uno de los documentos más importantes para la escuela brasileña, los *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio* (BRASIL, 2000), traían una discusión acerca de la necesidad de aprender una o más lenguas extranjeras en la escuela. Además, el documento señalaba la importancia de un currículo democrático e inclusivo:

En este sentido, varios puntos merecen atención. Uno se refiere al monopolio lingüístico que ha dominado las últimas dos décadas, especialmente en las escuelas públicas. Sin lugar a duda, aprender el idioma inglés es fundamental en el mundo moderno, sin embargo, esta no debería ser la única posibilidad que se le ofreciera al estudiante. Por otro lado, ha habido un creciente interés en el estudio del castellano en los últimos años. Del mismo modo, entendemos que ninguno de los monopolios lingüísticos debe ser reemplazado por otro⁴ (BRASIL, 2000, p. 27, tradução nossa).

Ese documento menciona la relevancia de la enseñanza obligatoria de por lo menos dos lenguas extranjeras modernas en la escuela. Además del inglés, se reconocía, en la política lingüística de Brasil de aquel entonces, la importancia de la lengua española no solo para el mundo globalizado, pero

4 Nesse sentido, vários pontos merecem atenção. Um deles diz respeito ao monopólio linguístico que dominou nas últimas duas décadas em especial nas escolas públicas. Sem dúvida, a aprendizagem da Língua Inglesa é fundamental no mundo moderno, porém, essa não deve ser a única possibilidade de ser oferecida ao aluno. Em contrapartida, verificou-se nos últimos anos, um crescente interesse pelo estudo do castelhano. De igual maneira, entendemos que tampouco deva substituir-se um monopólio linguístico por outro (BRASIL, 2000, p. 27).

principalmente para las necesidades lingüísticas de los estudiantes brasileños, justo porque el país comparte fronteras con otras naciones que tienen la lengua castellana como idioma oficial. Lo más democrático del documento tiene que ver con la posibilidad de escoja, por parte de la comunidad escolar, de la lengua extranjera a ser estudiada. Una escuela podría, por ejemplo, ofrecer clases de inglés y de español o de inglés y alemán, desde que fuesen consideradas las necesidades comunicativas de determinada comunidad lingüística.

El 2018, un nuevo documento formó parte de la llamada *Reforma do Ensino Médio*, en Brasil. *La Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), aprobada sin el amplio debate con la sociedad y especialistas en educación, forma parte de un conjunto de políticas educativas firmadas bajo el gobierno de Michel Temer, que, alineado con una concepción neoliberal, buscó, durante su mandato, fortalecer la idea de educación técnica, en un sentido común. En ese documento, asignaturas consideradas tradicionales para el currículo, como la Biología, la Geografía y la Historia, para citar algunos ejemplos, no son de oferta obligatoria. Así se firmó la idea equivocada de que la enseñanza brasileña debería tener un carácter técnico y productivista. En lo que dice respecto a las lenguas, el documento mantuvo el portugués como lengua obligatoria y, acerca de las lenguas extranjeras y el área de lenguajes y sus tecnologías propone:

En la enseñanza secundaria, el área tiene la responsabilidad de proporcionar oportunidades para la consolidación y expansión de las habilidades de uso y reflexión sobre los idiomas, artísticos, corporales y verbales (oral o visual-motora, como Libras y escritura), que son sus diferentes componentes (Arte, Educación Física, Lengua Inglesa y Lengua Portuguesa)⁵ (BRASIL, 2000, s/p, traducción nuestra).

5 No ensino médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (BRASIL, 2000, s/p).

El documento cambió la expresión “Lenguas Extranjeras” por “Lengua Inglesa”. Así, si antes teníamos un currículo que se preocupaba con la desconstrucción de los monopolios lingüísticos y con la democratización de las lenguas, hoy en día tenemos un documento prescriptivo caracterizado por un gran retroceso en los llamados “derechos lingüísticos”.

Pero, aunque tenemos un documento que intenta reducir las posibilidades de enseñar y aprender lenguas en la escuela, lo que vemos es un gran movimiento nacional de resistencia a políticas de retroceso. En ese artículo, trataremos exclusivamente de la presencia de la lengua española en las escuelas del estado de Ceará, en el Nordeste brasileño, con el objetivo de reflexionar acerca de las políticas lingüísticas de resistencia tras las imposiciones de la nueva BNCC.

Nuestras discusiones muestran que, aunque los documentos prescriptivos nacionales desvaloren la enseñanza de la lengua española, las políticas de resistencia pueden garantizar la enseñanza de este idioma en el país y, de forma más concreta, en el estado de Ceará.

1 Políticas lingüísticas de resistencia

En ese tópico trataremos del concepto de políticas lingüísticas pensado a partir de movimientos de resistencia, como en el caso del estado de Ceará que, aunque en un contexto de desvaloración de la oferta de español en las escuelas públicas, consigue garantizar a los estudiantes el aprendizaje de esta lengua que es una de las más importantes para el contexto turístico de ese estado brasileño.

El área de política y planificación lingüística nació durante la Segunda Guerra Mundial, de acuerdo con Sousa *et al.* (2009). Como resultado de este hecho histórico, en 1959, Haugen formuló la primera definición de planificación lingüística,

buscando establecer una “distinción entre la planificación del *corpus* lingüístico (planificación relacionada con la forma del lenguaje) y la planificación del *status* (relacionada con la atribución de funciones para el idioma)” (SOUSA *et al.*, 2009, p. 09).

A su vez, Cooper (2000) argumenta que política y planificación son términos similares y se refieren a una institucionalización del uso de idiomas en la sociedad. El investigador, en vista de la definición de planificación lingüística creada por Haugen, en 1959, enumera otras doce definiciones para el término “planificación lingüística”. Estas definiciones señaladas en su estudio deben discutirse teniendo en cuenta “¿Quién, qué, para quién y cómo?”⁶ (COOPER, 2000, p. 31, traducción nuestra).

Conforme el mismo autor, no se puede entender la planificación lingüística sin problematizar quién, qué, para quién y cómo se desarrollan las políticas lingüísticas. El estudioso también cuestiona el hecho de que algunas definiciones tradicionales restringen las políticas lingüísticas a las actividades gubernamentales, ya que “algunas definiciones restringen la planificación del lenguaje a actividades subsidiadas por agencias autorizadas por el gobierno u otros departamentos, como las organizaciones responsables de regular las lenguas”⁷ (COOPER, 2000, p. 31, traducción nuestra).

Por lo tanto, el autor en cuestión opta por una definición de políticas lingüísticas que no se limita al entorno gubernamental y que considera como política (lingüística) un conjunto de acciones desarrolladas por instituciones no gubernamentales.

6 Who plans what for whom and how? (COOPER, 2000, p. 31).

7 Some definitions restrict language planning to activities undertaken by governments, government-authorized agencies, or other authoritative bodies, i.e., organizations with a public mandate for language regulation (COOPER, 2000, p. 31).

El investigador detalla su concepción de las políticas lingüísticas con los siguientes términos:

La planificación lingüística, en mi opinión, no hace referencia solo a determinados sectores de la sociedad o del estado, ni solo a un conjunto más grande que ultrapasa las fronteras nacionales, sino también a grupos étnicos, religiosos, profesionales, etc. Pero ¿cuál es el tamaño mínimo de estos grupos, para que se puedan convertir en objetos de planificación lingüística? ¿Deberíamos limitar el objeto a grupos tan grandes que sus miembros no puedan interactuar con todos los demás miembros del grupo, sino solo con un subconjunto de ellos? Si limitamos la planificación lingüística a estas “redes abiertas”, tendremos que excluir grupos pequeños, como escuelas, aulas, asociaciones de vecinos y aldeas, ramas sindicales, el círculo de concientización sobre la “libertad de las mujeres”, organizaciones profesionales y profesionales locales, congregaciones religiosas y ramas de asociaciones fraternales. Sin embargo, el comportamiento de estos pequeños grupos es siempre objeto de atención explícita⁸ (COOPER, 2000, p. 36, traducción nuestra).

Al defender la idea de que las políticas lingüísticas influyen y modifican el comportamiento de las personas con respecto a la adquisición y el uso de idiomas en el entorno social, Cooper no limita las decisiones tomadas en torno a la planificación lingüística (o políticas lingüísticas) a grupos hegemónicos de la sociedad, como las organizaciones gubernamentales, mencionadas anteriormente. Por lo tanto, no es posible excluir a las escuelas y asociaciones que usan idiomas en el entorno social del conjunto de decisiones lingüísticas.

⁸ Language planning, in my view, is directed not only towards aggregates at the level of the society or state and not only at larger aggregates which cut across national boundaries but also at smaller aggregates - ethnic, religious, occupational, and so on. But how small can such aggregates be, and still be the objects of language planning? Must we confine the object of our definition to groups so large that their members cannot interact with all other members of the group but only with a subset of the members? If we confine language planning to such “open networks” we would have to exclude small groups such as schools, classrooms, neighborhood and village associations, trade union branches, “women’s lib” consciousness-raising circles, local professional and occupational organizations, religious congregations, and branches of fraternal associations. But the communicative behavior of such small groups is often the object of explicit attention (COOPER, 2000, p. 36).

Sobre una historia del concepto de planificación y política lingüística, a su vez, Sousa *et al.* (2009) establecen una división del término en tres etapas. El primer está relacionado con la creación del concepto de planificación lingüística de Haugen, cuando predominó, a principios de la década de 1960, el estructuralismo en las Ciencias Sociales, además de la emancipación y formación de los estados nacionales en el mundo moderno.

Según los mismos autores, la segunda etapa comprende los años setenta y ochenta y se caracteriza por el advenimiento de la Sociolingüística crítica y un cuestionamiento del paradigma positivista vigente hasta entonces.

La tercera etapa comenzó en la década de 1980 y se mantiene hasta hoy destacándose por la defensa de los llamados derechos lingüísticos. En ese período, la teoría crítica “desarrolló una corriente dentro del campo llamada política lingüística crítica que explora las ideologías que subyacen a las políticas lingüísticas, así como los factores históricos y estructurales” (SOUSA *et al.*, 2009, p.17) que dan sostenibilidad a un mundo marcado por la desigualdad, sin tener en cuenta incluso una política de derechos lingüísticos.

En ese artículo, focalizamos en la tercera etapa, es decir, la que piensa en una política lingüística crítica, basada en las demandas del mundo contemporáneo. Aunque, principalmente en la década de 1990, la planificación lingüística por parte de las instituciones gubernamentales es algo recurrente, lo que podemos ver desde los años 2000 es que otros grupos también han abordado las políticas lingüísticas, desarrollando acciones de resistencia, desde un doble movimiento: el de cuestionar la macropolítica y, a la vez, proponer micropolíticas que puedan obtener un carácter oficial, transformándose en políticas lingüísticas que disfruten de un *status* oficial, como podemos ver en la siguiente cita:

Muchas personas que escuchan la expresión “políticas lingüísticas” por primera vez piensan en algo solemne, formal, oficial, de leyes y ordenanzas, de autoridades oficiales, y pueden preguntarse qué leyes lingüísticas serían. De hecho, existen leyes sobre los idiomas, [...] pero las políticas lingüísticas también pueden ser menos formales, y ni siquiera pasar por las leyes mismas. En casi todos los casos, son parte de la vida cotidiana, ya que involucran, como propone Spolsky, [...] no solo el manejo del lenguaje, sino también las prácticas del lenguaje y las creencias y valores que circulan sobre ellos⁹ (GARCEZ; SCHULZ, 2016, p. 01, traducción nuestra).

Según lo que se expresa en la cita, creemos que las políticas lingüísticas se entendieron generalmente como un conjunto de leyes, normas, resoluciones y documentos prescriptivos que legislan sobre el uso de idiomas. Sin embargo, estamos de acuerdo con los autores cuando argumentan que las acciones minoritarias, generalmente de resistencia a lo que ya se está expuesto oficialmente, también pueden constituir políticas lingüísticas. En ese sentido:

A pesar de que se pueda pensar que la política lingüística está relacionada únicamente a situaciones postcoloniales o a la defensa de las lenguas minoritarias, es necesario entender que dichas situaciones sirven únicamente como hechos impulsores, una vez que la relación entre lengua y vida social está presente en cualquier sociedad y en cualquier época (PONTE, 2010, p. 268).

El contexto revelado por la autora puede problematizar las políticas lingüísticas que rodean la difusión del español en Brasil. Al abogar por la enseñanza de este idioma en nuestro país, además de numerosas razones políticas, como la integración regional de Latinoamérica, estas motivaciones son solo el impulso que justifica la presencia del castellano en las escuelas brasileñas, ya que hay un respaldo desde las relaciones entre idiomas y vida

9 Muita gente que ouve a expressão “políticas linguísticas” pela primeira vez pensa em algo solene, formal, oficial, em leis e portarias, em autoridades oficiais, e pode ficar se perguntando o que seriam leis sobre línguas. De fato, há leis sobre línguas [...], mas as políticas linguísticas também podem ser menos formais – e nem passar por leis propriamente ditas. Em quase todos os casos, figuram no cotidiano, pois envolvem como propõe Spolsky [...], não só a gestão da linguagem, mas também as práticas de linguagem, e as crenças e valores que circulam a respeito delas (GARCEZ; SCHULZ, 2016, p. 01).

social, marcado por el contacto entre el portugués y el español en nuestro territorio geográfico.

Por supuesto, no estamos diciendo que las leyes oficiales no son importantes. Se puede decir que modernamente el español gana notoriedad en Brasil cuando tuvimos a la aprobación de la Ley Nacional 11.161/05, también llamada “Ley del español”, que es la principal responsable por un movimiento de difusión de la lengua española en nuestro país, además de proporcionar una pluralidad lingüística, cuando se ofrece oficialmente, por lo menos, dos lenguas extranjeras en el currículo brasileño.

Con esto, creemos que las políticas lingüísticas oficiales son importantes para legitimar la enseñanza de ciertos idiomas en el país. El inglés, por ejemplo, ocupa un espacio de importancia en el escenario nacional debido a un conjunto de políticas lingüísticas que aseguran a ese idioma un carácter de oficialidad e importancia. Algo similar sucedió con la lengua castellana cuando el entonces presidente Lula firmó, el 2005, la “Ley del español”, que garantizaba la oferta de la enseñanza de ese idioma en la educación pública brasileña.

Si sectores de la sociedad no están de acuerdo con algunas políticas lingüísticas oficiales, las políticas de resistencia ganan fuerza y prominencia en ciertos escenarios. Cuando la “Ley del español” fue derogada por el entonces presidente Michel Temer, el 2017, por ejemplo, se creó un movimiento de resistencia en el país en torno a una política lingüística que hacía del inglés el único idioma obligatorio en el plan de estudios nacional.

En contra partida a esas imposiciones del gobierno brasileño, en noviembre de 2017, en el Centro de Humanidades de la *Universidade Federal do Ceará*, en Fortaleza, se realizó el Coloquio de GEPPELE - *Grupo de Estudos e Investigação sobre Práticas Docentes para a Formação de Professores de Língua Espanhola*, con el tema “Caminos para la consolidación de la formación de docentes y de la

enseñanza de español en Brasil”. El evento reunió a cerca de 150 participantes, incluidos investigadores de renombre de universidades nacionales e internacionales.

El Coloquio tuvo como objetivo abordar la situación de la enseñanza del español en el país, pero también alentar la formación de políticas de resistencia en varios estados de Brasil, que lograron, por ejemplo, reactivar las Asociaciones Estatales de Profesores de Español y crear leyes municipales y estatales que se ocupan de la oferta de la enseñanza de esta lengua en la educación público y privada.

Esta es la idea central que queremos desarrollar en este artículo: que las políticas lingüísticas no son propuestas exclusivamente por organizaciones gubernamentales o instituciones hegemónicas. Grupos de docentes y estudiantes también pueden cuestionar la macropolítica, creando una micropolítica que, en un segundo momento, puede convertirse en políticas oficiales resistentes a los modelos impuestos socialmente.

2 El papel de las políticas lingüísticas de resistencia en la enseñanza de español en el estado de Ceará

Teniendo en cuenta las acciones políticas más recientes que cambiaron la realidad de la enseñanza del español no solo en Ceará, sino en todo Brasil, vale la pena recordar que la Medida Provisoria - MP n° 746, del 22 de septiembre de 2016, sancionada en el Congreso Nacional, se convirtió, al año siguiente, en la Ley de Reforma de la Enseñanza Secundaria - Ley n° 13.415, de 16 de febrero de 2017. Esta medida generó un sentimiento de incertidumbre entre los miembros de la comunidad escolar, principalmente porque no hubo un amplio debate sobre estos cambios con la sociedad.

Además, la ley de 2017, que entró en vigor a partir de la fecha de publicación señalada

anteriormente, ya mencionaba la *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) como documento de referencia para la enseñanza en el país, aunque todavía no había sido aprobada en aquel entonces. Esto solo ocurriría a fines del año, el 15 de diciembre de 2017. En otras palabras, se cita un documento que aún estaba en proceso de redacción, lo que se muestra como inconsistente ya que la BNCC, incluso sin haber sido publicada, ya entraba en vigor.

Tomando en consideración este contexto de cambios políticos, que alteró directamente las bases de la educación en el país, estamos de acuerdo con Silva (2018), al declarar que la aprobación de la ley tuvo lugar de manera apresurada, lo que demuestra que muchos cambios presentes en el documento, tales como la exclusión de la enseñanza del español, se apoyó en decisiones de alcance más político-económico, con el objetivo de atender a las demandas del mercado neoliberal, mientras que las decisiones educativas y lingüísticas, como cuestiones de identidad, afectividad, ciudadanía, entre otras, fueron relegadas a un segundo plano.

La Medida Provisoria de 2016 no solo derogó la Ley del español, que trataba específicamente de la enseñanza de este idioma en el país, sino también alteró otras leyes y decretos, sin tener en cuenta, por lo tanto, muchas de las políticas lingüísticas previamente discutidas por expertos del área.

Todavía destacamos a nivel nacional, antes de pasar al contexto específico de Ceará, que la misma MP surgió en una coyuntura post-golpe presidencial, formulada en un gobierno impopular y antidemocrático que no consultó a los profesores, estudiantes, comunidad académica y la población, en general. Gracias a ello, ya no somos un país con una oferta multilingüe, cuya elección del idioma extranjero moderno se dejaba a cabo de la comunidad escolar. Ahora, en Brasil, las iniciativas oficiales, a nivel federal, siguen un paradigma de oferta monolingüe en el que el inglés pasó a ser la

única opción obligatoria de idioma extranjero que se ofrece en las escuelas del país.

Sintiéndose desconcertados por el entorno reconfigurado desde mediados de 2016, los profesores de español, representados por asociaciones y comisiones formadas por docentes de universidades, escuelas y también los estudiantes, no solo de Ceará sino de todo país, comenzaron a movilizarse para minimizar los impactos de algunos de estos retrocesos declarados en la MP n° 746/16 y diseñados en la BNCC, un año más tarde.

Debido a estos cambios, que alteraron drásticamente el curso de la enseñanza de español en Brasil, se llevó a cabo la lucha por el desarrollo de micropolíticas lingüísticas para la permanencia de ese idioma en las escuelas. En esta sección del artículo, discutimos, con más detalle, algunas acciones de resistencia que buscan garantizar la enseñanza del castellano en Ceará. Entre ellas, podemos destacar como fundamentales cinco:

i) La apertura de los Centros Cearenses de Idiomas (CCI) con la oferta de, entre otras lenguas, el español.

ii) La última oposición docente de la Secretaría de Educación de Ceará (SEDUC-CE), con noventa y cinco (95) plazas para profesores de español.

iii) La presencia del Movimiento *Fica Espanhol* en el estado cearense.

iv) La reactivación de la *Associação de Professores de Espanhol do Estado de Ceará*.

v) La creación de un proyecto de ley estatal para mantener la enseñanza de la lengua española en las escuelas de Ceará.

A continuación, tratamos de estas políticas lingüísticas más detalladamente en los tópicos 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5.

2.1 La lengua española en los Centros Cearenses de Idiomas

Con la derogación de la Ley 11.161/2005, algunos estados brasileños han promulgado sus

propias leyes que especifican la continuación de la oferta del español en sus planes de estudio. Como en Ceará esto aún no ha sucedido, el gobernador del estado, Camilo Santana (PT), considerando las cuestiones económicas relacionadas con el turismo, aprobó la Ley Estatal N° 16.455/2017, para la creación de los Centros de Idiomas de Ceará (CCI). En estos centros, se ofrecen cursos de idiomas a estudiantes de la secundaria de escuelas públicas, así como a maestros del estado, sin embargo, sin eliminar las asignaturas de idiomas del currículo escolar de las escuelas.

La Ley de autorización de la creación de las CCI, a través del Decreto N° 32.534/18, trata, además de las directrices y la organización de los cursos de idiomas ofrecidos y vinculados a la Secretaría de Educación de Ceará (SEDUC-CE), la constitución del equipo docente, coordinación pedagógica y demás funcionarios. Todos los profesores de los centros de idiomas son funcionarios públicos y/o contratados por el estado de Ceará. Los cursos de lenguas están dirigidos a estudiantes matriculados regularmente en la red de educación estatal y aquellos que estudian en algunos de los centros tienen esta carga horaria integrada en su expediente escolar.

Considerando la implementación de los CCI en los barrios de Fortaleza y en los diversos municipios del estado, estamos de acuerdo con Pereira (2019) al afirmar que, como una acción de gestión en la enseñanza de lenguas extranjeras, este es un acto configurado como una política lingüística relacionada al dominio escolar, ya que tiene como objetivo ampliar el repertorio lingüístico de los jóvenes cearenses. Además, es importante enfatizar que se trata de una política lingüística participativa que, aunque la oferta inicial de estos centros ofrezca solamente inglés y español, el documento de la ley se refiere a los cursos como lenguas extranjeras modernas, sin especificar cual, lo que permite la inclusión de otros idiomas de acuerdo con la

demanda del estado considerando sus más variadas regiones.

Hasta la fecha de escritura de este artículo, mayo de 2020, el sistema de escuelas públicas de Ceará tenía trece CCI, distribuidos en los municipios de Fortaleza, Caucaia, Maracanaú, Maranguape, Itapipoca, Crateús, Iguatu y Juazeiro do Norte, que en conjunto ofrecen 9.488 plazas para estudiantes. Se espera la inauguración de tres unidades más en los municipios de Quixadá, Camocim y Aracati, todavía en el presente año. Todas las unidades ofrecen cursos de inglés y español, pero en el barrio Papicu, de la capital Fortaleza, además de estas dos lenguas, existe el curso de francés. También se espera que el idioma mandarín se ofrezca pronto, según noticias actualizadas en el sitio web de la SEDUC-CE, a fines de 2019¹⁰, que destaca una política lingüística democrática implementada por el gobierno estatal.

Cabe mencionar que, incluso antes de la aprobación de esta ley de los CCI, profesores de la *Universidade Federal do Ceará* (UFC) y de la *Universidade Estadual do Ceará* (UECE) participaron en una reunión junto a la (SEDUC-CE)¹¹ para abordar la permanencia de la oferta de la lengua española en el plan de estudios de la Educación Básica de las escuelas de la Red Estatal, específicamente en la enseñanza secundaria. En esa ocasión, se estableció un diálogo para mantener alianzas entre las universidades y la secretaría de educación en proyectos de lengua española en los *Centros de Idiomas do Ceará*, en las escuelas de tiempo completo, en las escuelas de educación profesional y en la educación básica en general.

En la reunión, el entonces Secretario de Educación del Estado y presidente del Consejo

Nacional de Secretarios de Educación (CONSED), Idilvan Alencar, garantizó la oferta de la lengua española en las escuelas de la red estatal, así como la oferta de plazas para profesores de español en la próxima oposición para docentes que sucedería en el año siguiente (2018), de acuerdo con la necesidad a ser analizada a través de un estudio realizado por la SEDUC. De forma más concreta, tratamos acerca de la oposición en cuestión, en la siguiente sección.

2.2 Las 95 plazas para profesores de español en la última oposición de la Secretaría de Educación de Ceará

En Ceará, la Secretaría de Educación lanzó el Edital n° 030/18¹² publicado para llenar dos mil quinientas (2.500) plazas docentes. La oposición fue realizada por la FUNECE (*Fundação da Universidade Estadual do Ceará*). Estas plazas, para puestos docentes, se distribuyeron en catorce especialidades. Entre ellas, más concretamente, noventa y cinco (95) para profesores de español.

El requisito previo de los candidatos seleccionados para las plazas de lengua española era ser graduados en la carrera de Licenciatura Plena en Letras con Habilitación para la enseñanza de Lengua Española o en la carrera de Licenciatura Plena en Curso de Formación de Profesores (pedagogía, en régimen regular o especial, con calificación en Lengua Española) o Curso de Formación Pedagógica para egresados (Resolución n° 02/2015-CNE) con titulación para la enseñanza de la asignatura de Lengua Española en la Secundaria, siempre que se reconociera la conformidad con la legislación vigente.

Tratar de informaciones sobre la última oposición de la SEDUC-CE para llenar las plazas de profesores es relevante, además de señalar

10 Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2019/10/15/centros-cearenses-de-idiomas-ampliam-oportunidades-para-estudantes-e-professores-da-rede-publica-estadual/>. Acesso em: 30/04/2020.

11 Disponível em: <http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2017/10521-ufc-participa-de-reuniao-para-garantir-a-oferta-de-lingua-espanhola-no-estado>. Acesso em: 30/04/2020.

12 Disponível em: <http://www.uece.br/cev/index.php/noticias/14-lista-de-noticias/1763-2018-07-20-21-32-11>. Acesso em: 30/05/2020.

el interés del gobierno estatal en mantener las oportunidades para los profesores de español, por haber sido la oposición más cercana a la real necesidad de la cantidad de docentes para componer la lista de plazas, en comparación con las oposiciones anteriores realizadas en ese estado brasileño. A nivel de ilustración, en este sentido, vale la pena mencionar el estudio de Miranda (2016) que se preocupó, entre otras cosas, con la implementación de la, entonces en vigor, Ley del español en Ceará destacando, entre otros aspectos, la escasez de profesores de este idioma y el número insignificante de plazas en oposiciones anteriores para cubrir esta área.

También según el mismo autor, la oposición de 2004, por ejemplo, tenía veinte (20) plazas para profesores de español, mientras que la de 2009, dieciséis (16) y la de 2013 veinticinco (25). En otras palabras, en el período de 12 años, se realizaron tres oposiciones, con la apertura de sesenta y una (61) plazas para profesores de la lengua española para todo el estado de Ceará. Analizando solo la necesidad de la capital, Fortaleza, que en ese momento tenía ciento setenta (170) escuelas de la red de educación del estado, según los datos mencionados en el estudio del mismo investigador, el número de profesores ya sería insuficiente. Todavía conforme Miranda (2016, p. 209), “los casos de jubilación, despido, retiro y muerte de docentes, que generan nuevas vacantes en el sistema, todavía estaban excluidos de esta dimensión”. Lo que refuerza la carencia y consecuente necesidad de nuevas plazas para profesores de español en el estado que fueron puestas de forma acertada en la última oposición docente.

El concurso de 2018 fue, por lo tanto, un gran logro para el profesorado del área de la lengua española, resultado de un amplio debate llevado a cabo por las comisiones de profesores, tanto de UFC como de UECE, con la SEDUC del estado. La lucha colectiva emprendida por los docentes de

estas Instituciones de Enseñanza Superior (IES) cearenses es incansable, como la que se emprende por los representantes del movimiento *Fica Espanhol*. que trataremos, en detalles, a seguir.

2.3 El movimiento *Fica Espanhol* en el estado de Ceará

Como resultado de las reformas educativas iniciadas después de la MP 746/16, comienza una infinidad de luchas colectivas por la permanencia de la enseñanza del español en las escuelas brasileñas. Una de ellas fue la creación del movimiento *Fica Espanhol*, que originalmente provenía de las redes sociales con profesores de Rio Grande do Sul. Estos lograron aprobar una propuesta de enmienda constitucional estatal que garantizaba la oferta obligatoria de la lengua española en las escuelas regulares de este estado gaucho. El movimiento en cuestión se historiciza en la publicación del libro “#FicaEspanhol no RS: Políticas Linguísticas, Formação de Professores, Desafios e Possibilidades” de Fagundes, Lacerda y Santos (2019).

Desde entonces, el movimiento *Fica Espanhol* se ha expandido a diferentes estados y municipios de Brasil. En Paraíba y Rondônia, por ejemplo, la lucha de los profesores y las asociaciones docentes se vio fortalecida por el movimiento en cuestión y, mediante la aprobación de proyectos de ley, estos estados también garantizaron la oferta del idioma tanto a nivel estatal como, en algunos casos, a nivel municipal, aprobando políticas lingüísticas que se convirtieron en leyes que, por primera vez, requirieron la oferta de español para estudiantes de los cuatro últimos años (6° al 9° año) de la primaria.

En Ceará, el movimiento *Fica Espanhol* surgió de la organización del colectivo de docentes y estudiantes de la carrera de *Letras - Espanhol* de la *Universidade Estadual do Ceará*. Entre el 11 y el 15 de junio de 2018, durante la realización de la

II Semana Hispânica da UECE, el evento destacó la inclusión de estudiantes y profesores en la lucha de este movimiento. Sin embargo, ya en su primera edición, el año anterior, entre el 9 y el 15 de mayo de 2017, comenzaron los debates de preocupación por la situación del español en el estado. El evento tuvo su tercera edición el 2019, del 22 al 26 de abril. Y se está planeando una cuarta edición para 2020. Todo con el enfoque de debatir temas sobre la enseñanza del español y fortalecer la lucha colectiva por mantener el idioma castellano en la oferta educativa del estado de Ceará.

En resumen, lo que realmente quiere el movimiento *Fica Espanhol* es: el mantenimiento de la oferta obligatoria y la matrícula optativa por parte de los estudiantes en la enseñanza secundaria, según lo que ya había sido dispuesto en la Ley n° 11.161/2005, pero revocado a partir de la MP de 2016. Esto permitiría a los alumnos elegir y estudiar la lengua de los países vecinos si fuera de su deseo. Además, el movimiento en cuestión espera que los profesores de español que ya están licenciados o todavía en formación no necesiten cambiar de trabajo o área, abandonando su carrera en las universidades y escuelas.

En este sentido, la lucha do *Fica Espanhol*, en Ceará, como ya viene sucediendo por el colectivo de profesores de las diferentes instituciones del estado, es para sumar fuerzas en la implementación de leyes, no solo estatales, sino también municipales que vuelvan a incluir la oferta obligatoria del español en el currículo de la educación básica del estado como lo que comentamos en más detalles en el tópico 2.5. Sin embargo, antes queremos poner de manifiesto, de modo más detallado, algunos aspectos relacionados a la *Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Ceará*.

2.4 La reactivación de la Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Ceará

Una de las formas de fortalecer y garantizar las luchas de los movimientos de resistencia y la construcción de políticas lingüísticas que permitan ofrecer la enseñanza de español en Brasil es a través de las asociaciones de docentes y estudiantes. En este sentido, para citar un ejemplo, mencionemos el trabajo de Paulino (2019), en el artículo titulado “A Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba (APEEPB) como agente de Política Lingüística e a sua relação com a Lei Estadual 11.191/2018”, cuya discusión está cerca del debate propuesto en nuestro artículo, pero en el caso de su estudio, se refiere al estado de Paraíba.

La mayoría de las asociaciones de profesores de español del Nordeste brasileño se fundó entre finales de los años ochenta y principios de los noventa y se reactivó, algunas a partir de 2016. Ellas desempeñaron y siguen desempeñando papel fundamental en la lucha por la presencia de la enseñanza del español en escuelas, ya sean públicas y/o privadas. En el caso de Ceará, esta realidad no es diferente. La *Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Ceará* (APEECE) fue fundada el 21 de abril de 1989, en la *Casa de Cultura Hispânica* de la *Universidade Federal do Ceará* (UFC) por profesores de esta y de otras instituciones y reactivada recientemente, con una nueva dirección, el 6 de diciembre de 2019, en la *Universidade Estadual do Ceará* (UECE), durante un evento promovido por la asociación junto con las dos universidades públicas que ofrecen la carrera de español en el estado: UFC y UECE.

El evento en cuestión, que celebró la reactivación de la asociación en cuestión, fue el *II Encontro de professores de Espanhol do Estado do Ceará*, que se unificó con el *V Colóquio do Grupo de Estudos sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Língua Espanhola* (GEPPELE) y con la *II Semana de Letras-Espanhol da UFC*. El encuentro definió algunos de los pasos a seguir por parte de los miembros de la asociación y los participantes

(profesores, estudiantes e investigadores) presentes allí, para mantener la enseñanza del español en las escuelas del estado. Los debates del evento se centraron, todavía, en las discusiones relacionadas con las preocupaciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la formación del profesorado de lengua española.

Finalmente, la reactivación de la *Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Ceará* (APEECE) se celebró con la ceremonia de clausura y la cena del evento. Estuvo participando y fueron homenajeados los fundadores de la asociación en la condición de presidentes de honor: Elzenir Colares, Isabel Rivas Maximus y José Alci Rodrigues Lima. Asumió la nueva dirección, bienio 2019-2021, como presidente, Lucineudo Machado Irineu, y, como vicepresidente, Cícero Anastácio A. de Miranda. Además de los antiguos y nuevos miembros asociados, el colectivo formado por profesores y ex profesores, alumnos y ex alumnos de la UFC y de la UECE y otros docentes de español de la red pública y privada de Ceará y de otros estados complementaron la lista de los presentes en la retomada del debate acerca de las políticas lingüísticas que contemplan la lengua española en las escuelas cearenses.

A seguir, tras esta breve descripción acerca de la asociación de profesores de español de Ceará, trataremos del proyecto de ley que se discute en el estado para la manutención de la oferta de la enseñanza de lengua española en las escuelas.

2.5 El Proyecto de Ley para la enseñanza de español en Ceará

A partir de las luchas colectivas de los movimientos de resistencia, tanto de las asociaciones, como acciones dirigidas por colectivos de profesores universitarios de español y también de miembros del movimiento *Fica Espanhol*, las implementaciones de leyes estatales y municipales

para la enseñanza de este idioma se han ampliado, tras la derogación de la Ley 11.161/2005.

En Ceará, los nuevos miembros de la *Associação dos Professores de Espanhol* se reunieron, junto con docentes de las IES cearenses, en un debate con la clase política del estado para que se tomen medidas para el mantenimiento de la enseñanza del idioma en las escuelas. En este sentido, presidida por el diputado Queiroz Filho (PDT), la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa de Ceará aprobó, el año pasado, el 2019, el Proyecto de Ley nº 540/19, que prevé clases de español en el plan de estudios de la escuela secundaria de la red básica de educación del estado en cuestión.

Según el proyecto, los profesionales que podrán enseñar esa asignatura deben recibir capacitación en el grado de Licenciatura Plena en Letras - Español o en el grado de Licenciatura Plena en Letras con doble habilitación en Español y en Portugués. En este caso, la asignatura deberá tener una carga de trabajo mínima de dos horas de clase por semana, en cada uno de los tres años de la escuela secundaria.

Pese a los logros alcanzados en los movimientos de resistencia hacia una política plurilingüe en el estado de Ceará, hoy día, las discusiones acerca del proyecto de ley referente a la enseñanza de español se encuentran paralizadas debido a la demanda urgente de acciones de combate a la pandemia del nuevo coronavirus (COVID-19), en el estado. Sin embargo, se espera la retomada de esas discusiones tan pronto sea posible.

Consideraciones finales

En este artículo, abordamos algunas de las políticas lingüísticas vigentes en el estado de Ceará, en Brasil, después de la derogación de la Ley nº 11.161/2005, también conocida como la Ley del español. Por lo tanto, el estudio se dividió más específicamente en dos partes: la primera, dedicada

a la revisión del concepto de políticas lingüísticas, y la segunda, con el propósito de socializar las políticas lingüísticas para la enseñanza del español en el estado en cuestión.

Tras revisar el concepto de políticas lingüísticas, destacamos que las micropolíticas son fundamentales en la lucha por la resistencia y la permanencia de la enseñanza del español hoy en Ceará. En este artículo, señalamos cinco (5) de ellas: la primera se refiere a la apertura de los Centros Cearenses de Idiomas (CCI) con oferta de lengua española; la segunda comenta sobre la última oposición docente de la SEDUC-CE que tuvo 95 plazas para profesores de español; la tercera aborda la reactivación de la *Associação dos Professores de Espanhol do Estado do Ceará*; la cuarta menciona la presencia del movimiento *Fica Espanhol* en el estado y, finalmente, la quinta, destaca la lucha de profesores de las IES y del movimiento *Fica Espanhol* de Ceará por la creación de un proyecto de ley para mantener la enseñanza de la lengua española en las escuelas del estado.

En contra la derogación de la Ley 11.161/05, que establecía la disposición obligatoria de la lengua española en los planes de estudio de las escuelas secundarias brasileñas, percibimos que hay exitosas acciones destinadas a mantener la enseñanza de este idioma a los estudiantes cearenses.

En este artículo, enseñamos los datos que demostraron ser de resistencia a las políticas lingüísticas del actual gobierno federal destacando la situación del estado de Ceará, sobre todo de sus profesores de español, en promover la lucha para garantizar la enseñanza de este idioma, aunque los documentos prescriptivos nacionales tienden a devaluar dicha enseñanza.

Referencias

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 dez. 1996. Estabelece

as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Código e suas Tecnologias**. Brasília, DF, 2006. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acceso el 30 jun. 2020.

_____. Lei nº 11.161, de 05 ago. 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 ago. 2005.

_____. Lei nº 13.415, de 16 fev. 2017. Altera as Leis Nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e [...]. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

_____. Medida Provisória nº 746, de 22 set. 2016, que institui política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DOU, Brasília, DF, 23 set. 2016.

_____. Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

CEARÁ. Lei nº 16.455, de 19 dez. 2017, que trata sobre a criação de centros cearenses de idiomas – **CCI, no âmbito da Secretaria da Educação**. Fortaleza, CE, 28 dez. 2017.

_____. Decreto nº 32.534, de 27 fev. 2018, que dispõe sobre cargos de provimento em comissão dos estabelecimentos de ensino público do estado. Fortaleza, CE, 4 abr. 2018.

_____. Projeto de Lei nº 540/19, de 2 out. 2019 que dispõe sobre oferta da disciplina de língua espanhola na grade curricular do ensino médio da rede estadual de ensino. **Assembleia Legislativa**

do Ceará. Disponível em: <https://www2.al.ce.gov.br/legislativo/tramit2019/pl540_19.htm> Acesso: 30 abr. 2020.

COOPER, R. L. **Language planning and social change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

FAGUNDES, A.; LACERDA, D. P.; SANTOS, G. R. (Org.). **#FicaEspanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades**. 1ed. Campinas: Pontes, 2019.

GARCEZ, P. M.; SCHULZ, L. **ReVEL na Escola: do que tratam as políticas linguísticas**. Revista ReVEL, v. 14, 2016.

PAULINO, L. S. **A Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba (APEEPB) como agente de Política Linguística e sua relação com a Lei Estadual 11.191/2018**. Revista Abehache, v. 16, 2019.

PARAÍBA. Lei Estadual 11.191, de 29 ago. 2018, que dispõe sobre oferta da disciplina de Língua Espanhola na grade curricular da Rede Estadual de Ensino. **Diário do Poder Legislativo** – Estado da Paraíba. João Pessoa, PB, 05 set. 2018.

PEREIRA, L. L. de O. **A implantação dos Centros Cearenses de Idiomas e as percepções sobre Espanhol/LE**. Revista: Signo y Señal/35 (enero-junio), 2019.

PONTE, A. S. **Civilización y globalización: gestos de intervención lingüística**. Revista Letra Viva (UFPB), v. 10, 2010.

MIRANDA, C. A. A. Um olhar sobre a implementação da Lei 11.161 no Ceará: currículo, formação de professores, políticas públicas e ideologias. In: BARROS, C.; COSTA, E.; GALVÃO, J. (Org.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. 1ª ed. v. 01. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, p. 201-220, 2016.

SOUSA, S. C. T.; PONTE, A. S.; BERNINI, E. N. S. **A área de política e planejamento linguístico no cenário internacional e nacional**. In: Fotografias da política linguística na pós-graduação no Brasil.

João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SILVA, M. V. da. **(Des) políticas linguísticas no Brasil: a reforma do ensino médio e à exclusão do ensino de língua espanhola na educação básica**. Revista Diálogos (RevDia), v. 6, 2018.

SPOLSKY, B. **Para uma Teoria de Políticas Linguísticas**. Tradução de Paloma Petry. Revista ReVEL, v. 14, 2016.

Submissão: julho de 2020.

Aceite: setembro de 2020.