Espanhol nas escolas gaúchas, uma lei impositiva?

Emanuele Krewer*
Raquel Ferraz Ramos**
Eliana Rosa Sturza***

Resumo

O presente artigo tem o objetivo de refletir sobre como o Estado do Rio Grande do Sul realiza a gestão das políticas linguísticas que tratam da curricularização do espanhol nas escolas públicas do estado. A partir do site da Assembleia Legislativa Gaúcha, analisamos uma notícia que apresenta a aprovação da Proposta da Emenda Constitucional (PEC 270/2018) que trata sobre a oferta da língua espanhola na grade curricular das escolas do Rio Grande do Sul. Apoiamo-nos em autores como Koch (2002, 2015) para abordar o plano textual, considerando a Linguística do Texto na análise da notícia, assim como utilizamos a perspectiva político-linguística, principalmente dos estudos de Calvet (2007), para refletir sobre o processo de implementação do espanhol no currículo escolar gaúcho. No que diz respeito à análise, utilizamos recursos como as escolhas linguísticas, o contexto e as inferências para compreender a materialidade linguística do texto e as possíveis construções de sentidos. De maneira geral, este trabalho nos permite compreender que a notícia foi construída buscando convencer o leitor de que a lei de oferta da língua espanhola nas escolas é impositiva, quando, na verdade, a lei versa sobre a oferta obrigatória com matrícula

* Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6613-2853.
** Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestra em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Orcid: https://orcid.org/0009-0002-0797-8522.
***Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora Titular. Doutora em Lingüística pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4085-0096.

facultativa na disciplina de língua espanhola, sendo que esta lei não foi implementada plenamente, como se pode verificar em muitos contextos escolares gaúchos.

Palavras-chave: ensino de espanhol; políticas linguísticas; Linguística do Texto; espanhol nas escolas gaúchas.

Español en las escuelas de Rio Grande do Sul, ¿una ley obligatoria?

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre cómo el estado de Río Grande del Sur gestiona las políticas lingüísticas relacionadas con la incorporación del español al plan de estudios en las escuelas públicas del estado. A partir del sitio web de la Asamblea Legislativa de Rio Grande do Sul, analizamos una noticia que informa sobre la aprobación de la Propuesta de Enmienda Constitucional (PEC 270/2018), la cual trata sobre la inclusión del español en el plan de estudios de las escuelas de Rio Grande do Sul. Nos basamos en autores como Koch (2002, 2015) para abordar el plano textual, tomando en cuenta la lingüística del texto en el análisis de la noticia, así como utilizamos la perspectiva político-lingüística, principalmente a partir de los estudios de Calvet (2007), para reflexionar sobre el proceso de implementación del español en el plan de estudios escolar de Rio Grande do Sul. En lo que respecta al análisis, utilizamos recursos como las elecciones lingüísticas, el contexto y las inferencias para comprender la materialidad lingüística del texto y las posibles construcciones de sentido. En general, este trabajo nos permite comprender que la noticia se elaboró con el objetivo de convencer al lector de que la ley sobre la oferta de la lengua española en las escuelas tiene carácter de imposición, cuando, en realidad, la ley se refiere a la oferta obligatoria con inscripción facultativa en la asignatura de lengua española, y esta ley no se ha implementado plenamente, como se puede comprobar en muchos contextos escolares de Rio Grande del Sur.

Palabras-clave: enseñanza del español; políticas lingüísticas; Lingüística Textual; español en las escuelas de Rio Grande do Sul.

Recebido em: 24/03/25 // Aceito em: 23/09/26

Introdução

A curricularização das línguas no ensino brasileiro tem sido tema de bastante debate, uma vez que a diversidade linguística passou a ganhar visibilidade perante a homogeneidade da língua portuguesa, sobretudo a partir de políticas linguísticas de valorização das línguas na formação escolar, como a política de ensino de línguas indígenas, a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a inserção do espanhol, a cooficialização de línguas de imigração etc. De acordo com o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), o Brasil é um país onde são faladas mais de 250 línguas. Essas línguas assumem diferentes status políticos e sociais, estabelecidos, entre outros aspectos, através dos usos que se fazem delas no âmbito social e pela valorização que recebem do Estado por meio de políticas linguísticas, a exemplo da inclusão das línguas na escola.

No que tange ao espanhol, eixo de interesse deste trabalho, a história de curricularização da língua não tem sido eficiente, visto que, ao longo dos anos, apesar de receber algumas intervenções positivas, foram poucas as situações em que o espanhol teve lugar estável e efetivo nos sistemas escolares. Assumimos, pois, que a língua espanhola desempenhou diferentes papéis no processo histórico de curricularização, admitindo, recentemente, lugar de língua optativa, segunda língua – depois do inglês – e, em muitos momentos, foi completamente excluída dos currículos escolares.

A primeira vez que o espanhol foi inserido na escola como disciplina foi no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, no ano de 1919 (Fagundes; Nunes; Fontana, 2019). Depois disso, sofreu inúmeras inserções e retiradas do currículo, sendo marcante a Lei 11.161/2005 (Lei do Espanhol), que propôs o espanhol

com oferta obrigatória e matrícula facultativa para o Ensino Médio. No entanto, passados mais de dez anos, a lei a favor da língua espanhola foi revogada, através da Lei 13.415/2017, que estabeleceu a obrigatoriedade de apenas uma língua estrangeira, a língua inglesa, retirando a oferta obrigatória do espanhol. Diante disso, tem-se uma política linguística impositiva que desprestigia não somente a língua espanhola, mas toda a pluralidade linguística existente no país (Fagundes; Nunes; Fontana, 2019).

Diante deste processo de curricularização que ora valoriza e ora exclui a língua espanhola no ensino, buscamos enfatizar as leis que tratam do espanhol como disciplina nas escolas do estado do Rio Grande do Sul. Nosso interesse, enquanto professoras de língua espanhola, é compreender como os órgãos estaduais tratam a Emenda Constitucional EC 74/2018, que busca incluir a língua espanhola nas escolas públicas do estado e constitui o movimento político-linguístico mais recente em relação ao espanhol por parte do estado. Cabe destacar que esta lei não veio sem esforços, muito pelo contrário, sua aprovação se deu devido a um intenso movimento de luta chamado "#FicaEspanhol". Tal movimento, iniciado no Rio Grande do Sul e propagado por todo o país, é constituído por professores e estudantes de universidades e institutos federais que defendem a língua espanhola no sistema escolar brasileiro.

A partir dos recursos da Linguística do Texto, buscamos realizar a análise de uma notícia que aborda a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional a favor da oferta da língua espanhola nas escolas gaúchas. Publicada em 14 de agosto de 2018, no site da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, a notícia foi intitulada: "Aprovada na CCJ a PEC que

impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública". Para realizar a análise desta notícia, trabalharemos com a sua materialidade linguística, enfatizando as escolhas lexicais e textuais realizadas pelo autor, bem como aspectos do contexto e a presença de inferências.

Além de considerar os recursos da Linguística do Texto para análise específica da notícia, é importante destacar que a inclusão de uma língua no sistema escolar é parte de uma política linguística que deveria ser desenvolvida pelo Estado, ao assumir o papel de gestor das políticas públicas referentes ao Ensino Médio. Assim, as discussões e conceituações que concernem aos estudos de política linguística nos servem de pano de fundo para compreender as ações legislativas e executivas do Estado, e a própria construção da notícia.

Esta breve análise, a qual não temos a intenção de esgotar, pretende refletir como as políticas linguísticas são apresentadas nesses sites oficiais e quais os direcionamentos que elas podem causar no leitor, visto que são notícias publicadas em primeira mão, em fontes gerenciadas pela Assembleia Legislativa do estado do Rio Grande do Sul. Para tanto, configuramos o presente artigo da seguinte forma: iniciamos apresentando conceitos da Linguística do Texto que guiarão as nossas discussões. Em seguida, tratamos de alguns aspectos relativos às políticas linguísticas e à língua espanhola. Em um terceiro momento, apresentamos uma possível análise da notícia sobre a proposta de lei que trata do ensino de língua espanhola nas escolas públicas gaúchas. Por fim, apresentamos nossas considerações finais que indicam que a notícia sobre a língua espanhola pode receber diferentes sentidos, motivados pelos recursos linguísticos escolhidos pelo autor e pela relação leitor-texto.

Texto como interação: ponto de partida

Considerando que optamos por analisar o texto da notícia sobre a curricularização do espanhol no Rio Grande do Sul a partir dos subsídios da Linguística do Texto, é importante iniciar esta seção situando que adotamos a concepção de língua e de texto como interação. Para Koch (2002), assumir essa concepção é assumir um sujeito psicossocial, com caráter ativo na (re)produção social, com papel de ator na atualização das representações da interação. O texto, nessa concepção, é o lugar da interação, e os sujeitos, por sua vez, constroem-se e são construídos dialogicamente:

> [...] na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos (Koch, 2015, p. 44).

Podemos entender essa concepção considerando o "jogo da linguagem" apresentado por Koch (2002). Como todo jogo, é nosso dever identificar as peças que estarão em ação: i. O produtor/planejador do texto; ii. O texto em si; iii. O leitor/ouvinte do texto. O primeiro deles, o produtor/planejador, tem como função o planejamento do texto e a busca de estratégias para que o seu interlocutor o compreenda. Nessa "jogada", são inúmeros os recursos envolvidos, como a organização textual, as informações implícitas e explícitas, a intertextualidade, figuras de linguagem, aspectos do contexto etc. O texto, por sua vez, é o lugar onde esses recursos são organizados e onde são estabelecidos limites para leituras e interpretações possíveis.

Já o leitor/ouvinte constrói os sentidos a partir dos recursos apresentados nos textos, bem como a partir dos seus próprios conhecimentos – conhecimentos enciclopédicos (Koch, 2002).

Além dessas três peças do jogo, cabe-nos considerar o sentido do texto, definido por Koch (2002, p. 17) da seguinte forma: "O sentido de um texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeito (ou texto-co-enunciadores)". Isso nos leva a considerar que os sentidos de um texto extrapolam as palavras registradas em sua materialidade e são estabelecidos a partir de diferentes fatores, os quais são apresentados por Bentes (2001, p. 257): "[...] o(s) sentido(s) do texto não está/estão no texto em si, mas depende(m) de fatores de diversas ordens: linguísticos, cognitivos, socioculturais, interacionais".

Tanto o texto quanto os sentidos não estão prontos, são processos e estão em constante construção, dependendo da interação que se estabelece em cada momento. Portanto, a produção de sentidos depende de fatores que envolvem o autor do texto, seu lugar de fala, suas intenções etc. De igual forma, a produção de sentidos deriva do leitor do texto, suas expectativas, conhecimentos enciclopédicos, além do próprio texto que de certa forma oferece margens para determinadas atribuições de sentidos a partir dos recursos linguísticos e estratégias textuais.

De acordo com Koch (2003, p. 30): "[...] o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação". Isso implica considerar que o sentido só se dá quando as três peças do jogo estiverem em funcionamento. Além disso, como colocado por Koch (2003), é preciso referir-se ao sentido como "um sentido", e não como "o sentido", pois os sentidos assumem diferentes possibilidades a depender da interação entre o conhecimento linguístico, o conhecimento do mundo e o contexto cultural dos sujeitos (Lima, 2017).

Tendo esclarecidas as concepções de texto, língua e sujeito que adotamos, interessa-nos, para fins de análise, discutir sobre três fatores que competem à Linguística do Texto: as escolhas linguísticas, o contexto e as inferências. O primeiro fator, escolha linguística, diz respeito a como o sujeito se utiliza da língua para atingir certo objetivo, como direciona sua argumentação para um projeto de sentido (Koch; Elias, 2010). Por mais que as escolhas linguísticas não sejam o único fator responsável pela construção de sentidos, é a partir delas que os sujeitos têm a possibilidade de persuadir, convencer, induzir a uma ou outra interpretação:

> O uso de fórmulas de endereçamento, de dada variante da língua, de gírias ou jargões profissionais, de determinado tipo de adjetivação, de termos diminutivos ou pejorativos fornece aos parceiros pistas valiosas para a interpretação do texto e a captação dos propósitos com que é produzido (Koch, 2003, p. 55-56).

Além das escolhas linguísticas, o contexto é outro fator que também influencia na atribuição de sentidos e na compreensão do texto. Para além de algo que corresponde apenas aos aspectos do mundo real, o contexto é definido por Koch (2002) como um elemento que se estrutura a partir da situação de interação imediata, da situação mediata (entorno sociopolítico-cultural), do contexto sociocognitivo dos interlocutores e os diferentes tipos de conhecimento, como o linguístico, o enciclopédico, as situações comunicativas e suas regras, o conhecimento estilístico e os gêneros textuais.

Koch e Elias (2010) apresentam, entre os elementos constitutivos do contexto na situação de interação, os interlocutores, os conhecimentos compartilhados, o propósito da comunicação, o lugar e tempo da interação, os papéis assumidos

pelos agentes da interação e os aspectos histórico-culturais. Os autores realçam a importância do contexto para a Linguística do Texto, visto que ele possibilita: i. Avaliar o que é adequado ou não adequado do ponto de vista dos modelos internacionais construídos culturalmente; ii. Colocar em saliência o tópico discursivo e o que é esperado em termos da continuidade temática e progressão textual; iii. Produzir inferências; iv. Explicar ou justificar o que foi dito; v. Explicar ou justificar o que é dito e o que não deve ser dito etc. (Koch; Elias, 2010).

O terceiro aspecto concernente à Linguística do Texto que nos interessa compreender para fins de análise são as inferências. As inferências, como colocado por Koch (2003), são estratégias cognitivas por meio das quais o leitor constrói representações mentais considerando o contexto e as informações explícitas e não explícitas no texto. É um processo no qual o leitor chega a determinada conclusão considerando proposições, indícios linguísticos, deduções e pressupostos presentes no texto. Koch (2003) explica sobre as interferências: "Isto é, em grande parte através das inferências que se pode (re)construir sentidos que o texto implícita" (p. 28). Lima (2017) corrobora explicitando os aspectos que precisam ser ativados para a ocorrência de inferências:

> Na compreensão do texto, também é importante que façamos inferências, uma forma de raciocínio lógico que nos ajuda a compreender a situação comunicativa. Na inferência é preciso que tenhamos um conhecimento prévio, seja a familiaridade com o tipo e o gênero de texto que estamos lidando, seja com as escolhas linguísticas empregadas. A partir desse conhecimento prévio, conseguimos inferir informações, mesmo quando elas não estão explícitas no texto, e compreender o sentido global (Lima, 2017, p. 42).

Sob esse viés, observamos que o trabalho com o texto necessita dos três pilares que fundamentam o "jogo da linguagem" ao qual se referiu Koch (2002). Somente a partir do trabalho conjunto do escritor, texto e leitor, a interação é estabelecida e os sentidos, que podem ser múltiplos, são construídos dinamicamente. Os fatores como as escolhas linguísticas, os aspectos contextuais e as inferências são facilitadores desse trabalho de descoberta e atribuição de sentidos. Portanto, sustentamo-nos nesses fatores, a fim de analisar a notícia sobre a Proposta da Emenda Constitucional referente ao ensino de espanhol no RS. De igual forma, as políticas linguísticas constituem outra área do saber linguístico que nos oferece subsídios para debater as línguas e o processo de curricularização escolar.

As políticas linguísticas e as línguas no Brasil

Como destaca o linguista Rajagopalan (2013), o termo "política linguística" por vezes recebe entendimentos variados ao que esse campo de estudos e de atuação verdadeiramente se encarrega. Para muitos acadêmicos, inclusive pesquisadores da própria área, as políticas linguísticas são concebidas como "militância" linguística, em prol de alguma língua que corre o risco de extinção. No entanto, esse campo vai muito além, uma vez que, segundo Rajagopalan (2013), abrange tanto a atividade do Estado, como a atividade da sociedade sobre a/as língua/s:

> [...] se a política em seu sentido geral pode ser caracterizada como a arte de conduzir a governança ou a administração de assuntos públicos de um estado, a política linguística é a arte de conduzir as reflexões em torno de línguas específicas, com o intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativas à(s)

> língua(s) que importa(m) para o povo de uma nação, de um estado ou ainda, instâncias transnacionais maiores (Rajagopalan, 2013, p. 21).

As discussões acerca das políticas linguísticas se fazem presentes tanto nas nações como nos Estados, nas regiões e nas próprias comunidades linguísticas locais. Todavia, nem sempre há um diálogo democrático entre essas esferas e nem sempre essa discussão chega de fato a quem interessa, que são as comunidades linguísticas. O Estado, em muitos casos, resguarda unicamente para si o direito de decidir e legislar sobre as línguas: "Efetivamente, qualquer grupo pode elaborar uma política linguística [...]. Mas apenas o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas." (Calvet, 2007, p. 20-21).

Nas palavras de Savedra e Lagares (2012), a política linguística pode ser compreendida como a "determinação de grandes escolhas relativas às relações entre as línguas e determinadas sociedades" (p. 12), enquanto o planejamento linguístico está relacionado à política linguística posta em prática, a sua implementação, a partir de um decreto ou uma lei. Não obstante, os autores apontam que o nosso país, apesar das recentes iniciativas de cunho democrático, ainda ressente de políticas linguísticas que abranjam os múltiplos fatores linguísticos e sociais (Savedra; Lagares, 2012). Podemos pensar na divergência existente entre as iniciativas político-linguísticas e o nosso próprio cotidiano linguístico brasileiro, constituído de uma diversidade que não se limita às línguas, mas compreende etnias, culturas, histórias e identidades.

Considera-se, portanto, que desde a colonização e os processos de imigração, línguas foram sendo minorizadas,

como as línguas dos povos originários e outras que foram adentrando no país, se misturando e se estabelecendo em diferentes práticas sociais, como as línguas de imigração. No entanto, o reconhecimento e a abertura para reflexões acerca da defesa dessa diversidade linguística são relativamente recentes, marcados pelo que Oliveira (2007) chama de "virada político-linguístico", momento que retrata a iniciativa de linguistas em propor políticas em diálogo com as comunidades de falantes, levando em consideração suas reais necessidades e preocupações.

> Nas duas últimas décadas, entretanto, o panorama das reivindicações dos movimentos sociais, a diversificação de suas pautas, o crescimento das questões étnicas, regionais, de fronteira e culturais tornaram muito mais visível que o Brasil é um país constituído por mais de 200 comunidades linguísticas diferentes que, a seu modo, têm se equipado para participar da vida política do país (Oliveira, 2007, p. 8).

Antes da Constituição de 1988, predominava fortemente no Brasil um discurso que enaltecia o fato de falarmos uma única e mesma língua, ou seja, havia um certo orgulho de nos reconhecermos como um país monolíngue. O reconhecimento da educação intercultural indígena, a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a inclusão do espanhol, por meio de leis específicas, e, na virada do século XXI, a cooficialização de línguas indígenas e de imigração, tudo isso foi rompendo com o imaginário monolíngue. Tem-se aí, uma via de mão dupla. Apesar do reconhecimento e valorização da diversidade linguística brasileira, não se pode negar que ao longo de muitos anos as políticas linguísticas de apagamento de línguas e de consolidação do português como única língua influenciaram na construção do imaginário monolíngue ainda persistente em determinadas esferas.

Para compreender essas políticas, destacamos dois momentos da história do Brasil. Em primeiro lugar, enfatizamos a ação adotada pelo Estado em relação às línguas indígenas quando sob o governo de D. José I com grande influência de Marquês de Pombal, em 1758, tornou público o chamado *diretório dos índios,* a fim de proibir o uso das línguas indígenas e, então, tornar a língua portuguesa a língua oficial do país (Maher, 2013). O segundo fato está relacionado às línguas dos imigrantes. Neste caso, Getúlio Vargas assina, nas décadas de 30 e 40 (1938-1942), um conjunto de decretos-leis que proíbem imigrantes e descendentes de falar e se manifestar culturalmente em suas línguas maternas (Maher, 2013). Essas duas políticas linguísticas foram determinantes no processo de apagamento linguístico tanto de línguas alóctones[1] quanto autóctones[2]. Além disso, no caso dessas duas ações, chama atenção o fato de que as políticas linguísticas também devem ser pensadas a partir das necessidades das comunidades linguísticas, pois, quando foram pensadas como um processo de intervenção do Estado, produziram, na verdade, um silenciamento das línguas e, consequentemente, dos seus falantes, suas identidades e culturas.

No que se refere às políticas linguísticas mais recentes, destacamos o caso da inclusão do espanhol no sistema escolar, em específico, no Estado do Rio Grande do Sul, levando em conta as práticas linguísticas que caracterizam a situação linguística do Estado gaúcho. Geograficamente, o Rio Grande do Sul faz fronteira com Argentina e Uruguai, por essa razão, muitos municípios do Estado têm forte presença da língua espanhola no seu dia a dia. Essa presença se dá não necessariamente pelo uso proficiente da língua espanhola, mas pelo empréstimo

1 Línguas alóctones: referem-se às línguas oriundas de outra região, também chamadas línguas de imigração.

2 Línguas autóctones: referem-se às línguas que são naturais da região ou lugar, no caso, as línguas indígenas.

de palavras, entonação da fala, mistura do português com o espanhol, uso de uma interlíngua para tornar a comunicação inteligível etc. (Werner; Sturza, 2021). Além disso, o Rio Grande do Sul compartilha com a Argentina e com o Uruguai um significativo legado histórico, literário e cultural, aspectos que se fazem presentes na constituição identitária de muitos gaúchos. Cabe ressaltar ainda o intenso fluxo de falantes de espanhol vindos principalmente da Argentina, Paraguai e Uruguai, tanto para passeio, como para fins comerciais. O Rio Grande do Sul é um território logisticamente estratégico para importação e exportação, pelo fato de ser fronteiriço com a Argentina e o Uruguai e por dispor de um porto marítimo internacional localizado ao Sul - Porto de Rio Grande.

Esses fatos nos levam a refletir sobre as políticas linguísticas destinadas à língua espanhola e a sua importância nos currículos escolares, pois, como aponta Calvet (2007, p. 157): "As políticas linguísticas existem para nos recordar, em caso de dúvida, os laços estreitos entre línguas e sociedades". Ancoradas nessa reflexão da intrínseca relação entre sociedade e língua e a influência da língua espanhola no Rio Grande do Sul retratada acima, buscamos compreender como as políticas linguísticas são apresentadas nos sites oficiais e quais os direcionamentos que elas podem causar no leitor.

Nesse sentido, relembramos que a Emenda Constitucional 74/2018, que trata da oferta do ensino de língua espanhola nas escolas do Estado do RS, foi o resultado do intenso movimento de professores, alunos e demais agentes sociais, do movimento #FicaEspanhol, sendo este um reflexo daquilo que Calvet (2007) chama de política linguística *in vivo,* isto é, quando a iniciativa política parte da própria comunidade. Nesse caso, o movimento

teve apoio de instituições educacionais públicas e privadas e foi iniciado no momento em que a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola passou a ser fragilizada pelo Estado, isso a partir da revogação da Lei nº 11.161 de 2005, que legislava sobre a obrigatoriedade da oferta do ensino da língua. Frente a isso, a partir de um movimento político-linguístico, dada a articulação da comunidade com representantes do legislativo com vistas à permanência do ensino do espanhol nas escolas, é que a PEC foi elaborada e aprovada. A Emenda Constitucional 74/2018 tem sua devida importância tanto para aqueles que se utilizam da língua, levando em consideração as diferentes funções que uma língua ocupa na sociedade, como para fins comerciais, de interação etc. – e também para os profissionais da área que investiram em suas formações e diante da revogação da lei comprometem suas profissões.

Diante disso, na próxima seção analisamos a notícia que menciona a regulamentação da PEC referente à oferta da língua espanhola nos currículos escolares gaúchos, considerando os recursos da Linguística do Texto e os subsídios da política linguística.

Análise da notícia: a imposição do ensino de espanhol no RS

Neste trabalho de análise consideramos que a notícia é um gênero textual cujo objetivo é informar sobre algum acontecimento cotidiano relevante. Trata-se de um texto falado ou escrito acerca de um tema real e atual, que é narrado, descrito e publicado em jornais, sites, redes sociais, rádio, televisão etc. Enfatizamos que a notícia não é um gênero que privilegia o

posicionamento de seus produtores, sendo sua principal função informar. Todavia, o autor pode, por meio de escolhas linguísticas e estratégias textuais, provocar diferentes produções de sentido.

> Sabemos, no entanto, que não existe um grau zero na escrita e que mesmo que o redator tenha tido a intenção de deixar a notícia o menos pessoal possível há sempre rastros de uma ou mais ideologias, porque a notícia pretende não apenas informar, mas também formar uma opinião sobre o conjunto de informações apresentado (Lima, 2017, p. 162).

No que tange à organização do gênero textual notícia, Lima (2017) argumenta que ela é construída a partir do que ele chama de *lead* e corpo. Enquanto no *lead*, primeiro parágrafo do texto, encontramos as informações localizadoras da notícia (o quê, quem, quando, onde, como e por quê), no corpo da notícia encontramos explicações detalhadas sobre o *lead*. A notícia também conta com elementos como: título, subtítulo, imagem, legenda, gráficos etc. (Lima, 2017).

A notícia que escolhemos intitula-se: "Aprovada na CCJ a PEC que impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública"; foi publicada no site da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, no dia 14 de agosto de 2018. Escolhemos tal texto porque se refere à lei mais recente de curricularização da língua espanhola no RS, bem como por se tratar da primeira notícia que divulgou uma conquista do movimento "#FicaEspanhol" no estado gaúcho.

No que tange ao meio de divulgação, o referido texto está localizado digitalmente na seção de notícias da Comissão de Constituição e Justiça. Isso nos faz refletir que é uma notícia de primeira mão, divulgada por um canal que se encarrega de compartilhar as novidades do que acontece na Assembleia

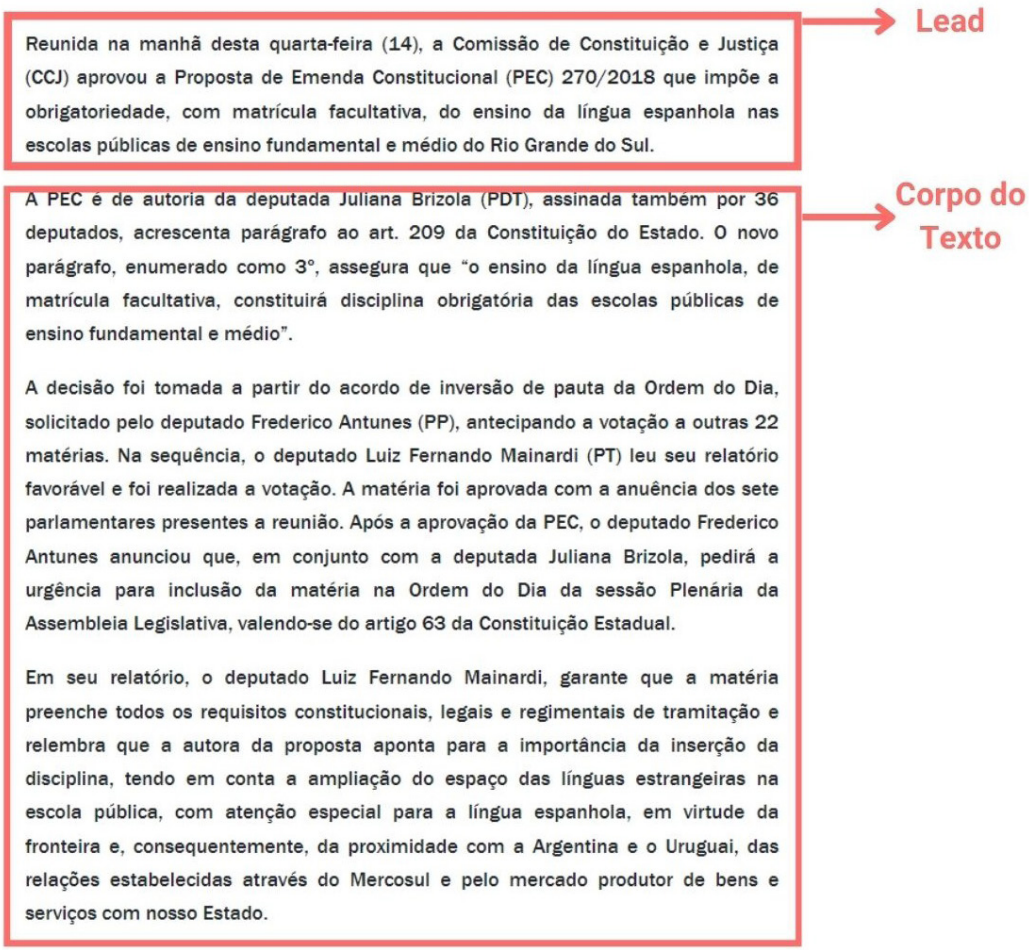
Legislativa. Entre essas novidades estão as propostas e aprovações de leis. Portanto, entende-se que o objetivo deste canal é informar o leitor do que está acontecendo e, no caso desta notícia, informar sobre a PEC que foi aprovada. Apresentamos, em duas figuras, a notícia completa, pois se trata de um texto pequeno e a leitura completa facilitará na compreensão das análises.

Figura 1 - Notícia "Aprovada na CCJ a PEC que impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública"



Fonte: Agência de notícias (editado pelas autoras).

Figura 2 - Notícia "Aprovada na CCJ a PEC que impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública"



Reunida na manhã desta quarta-feira (14), a Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018 que impõe a obrigatoriedade, com matrícula facultativa, do ensino da língua espanhola nas escolas públicas de ensino fundamental e médio do Rio Grande do Sul.

A PEC é de autoria da deputada Juliana Brizola (PDT), assinada também por 36 deputados, acrescenta parágrafo ao art. 209 da Constituição do Estado. O novo parágrafo, enumerado como 3º, assegura que "o ensino da língua espanhola, de matrícula facultativa, constituirá disciplina obrigatória das escolas públicas de ensino fundamental e médio".

A decisão foi tomada a partir do acordo de inversão de pauta da Ordem do Dia, solicitado pelo deputado Frederico Antunes (PP), antecipando a votação a outras 22 matérias. Na sequência, o deputado Luiz Fernando Mainardi (PT) leu seu relatório favorável e foi realizada a votação. A matéria foi aprovada com a anuência dos sete parlamentares presentes a reunião. Após a aprovação da PEC, o deputado Frederico Antunes anunciou que, em conjunto com a deputada Juliana Brizola, pedirá a urgência para inclusão da matéria na Ordem do Dia da sessão Plenária da Assembleia Legislativa, valendo-se do artigo 63 da Constituição Estadual.

Em seu relatório, o deputado Luiz Fernando Mainardi, garante que a matéria preenche todos os requisitos constitucionais, legais e regimentais de tramitação e relembra que a autora da proposta aponta para a importância da inserção da disciplina, tendo em conta a ampliação do espaço das línguas estrangeiras na escola pública, com atenção especial para a língua espanhola, em virtude da fronteira e, consequentemente, da proximidade com a Argentina e o Uruguai, das relações estabelecidas através do Mercosul e pelo mercado produtor de bens e serviços com nosso Estado.

Fonte: Agência de notícias (editado pelas autoras).

Como apontado anteriormente, nosso objetivo não é esgotar a análise da materialidade linguística desta notícia, mas, pelo contrário, buscamos enfatizar os aspectos que nos foram mais evidentes e nos provocaram questionamentos a partir da sua construção textual. Primeiramente, é necessário esclarecer que a Proposta de Emenda Constitucional PEC 270/2018 se tornou a Emenda Constitucional EC 74/2018, que é acrescida da seguinte forma ao artigo 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul: "§ 3.º O ensino da língua espanhola, de matrícula facultativa, constituirá disciplina obrigatória das escolas públicas de ensino fundamental e médio"[3].

Nesta direção, nos chama atenção as escolhas linguísticas utilizadas na construção da notícia. Já no título, o ensino de língua espanhola está sendo "imposto" na rede escolar pública. No início do texto, no *lead*, o autor reitera que a PEC "impõe" o espanhol, quando no segundo parágrafo apresenta a Proposta de Emenda Constitucional em íntegra: "O novo parágrafo, enumerado como 3º, assegura que 'o ensino da língua espanhola, de matrícula facultativa, constituirá disciplina obrigatória das escolas públicas de ensino fundamental e médio." (Romano, 2018).

Como apresentado nos aspectos teóricos, as escolhas linguísticas do produtor do texto marcam o seu posicionamento, que, neste caso, busca apresentar a aprovação, por parte do poder legislativo, de uma lei que "impõe" o ensino de espanhol. No entanto, em momento algum do texto da proposta de lei se utilizou a palavra "impor". A imposição infere a uma obrigação, algo que vem de cima e que não gera possibilidades de escolha. De acordo com o Dicionário Online de Português,"impor"

3 Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/EC%2089-74.pdf.

refere-se a "tornar algo obrigatório ou indispensável, forçar-se a cumprir". Nesse sentido, se a PEC impõe o ensino de língua espanhola, infere-se que não há possibilidade para a matrícula facultativa e tampouco para o não cumprimento da lei, o que é algo que não ocorre como se vê no estudo de (Krewer; Silva; Fontana, 2023), que evidencia o baixo número de escolas com a oferta da língua espanhola, inclusive escolas situadas na linha de fronteira com a Argentina.

Portanto, a escolha do produtor do texto induz o leitor, faz com que ele infira, que a língua espanhola certamente será disciplina nos currículos gaúchos e que essa questão está encerrada. No entanto, o texto compreendido como interação nos permite, a partir de questões contextuais e de conhecimentos enciclopédicos, compreender esta notícia e esta lei a partir de uma ótica crítica, reflexiva e de questionamento, pois, apesar do ensino do espanhol ser instituído como lei, a própria PEC 270/2018 trata da matrícula facultativa para os estudantes na disciplina de língua espanhola. Trata-se de uma intervenção a partir de uma política linguística, não uma imposição.

Além disso, diferente da proposta do governo Temer (MP n.º 746/2016 – posterior Lei 13.415/2017), que simplesmente revogou o ensino de espanhol, não dando espaço para a dialogicidade com professores, estudantes e autoridades da Educação (o que faz desta lei impositiva), a proposta do espanhol no Sul (PEC 270/2018) é resultado de um amplo movimento de valorização e reconhecimento da língua, impulsionado por professores, estudantes e pela própria comunidade (Fagundes; Nunes; Fontana, 2019). Neste ponto, entram em jogo as questões contextuais, questões que extrapolam as palavras do texto em si, como a história da curricularização do espanhol e a resistência das políticas linguísticas no país quanto à pluralidade linguística.

Os aspectos contextuais nos ajudam a compreender que a lei do governo Temer foi, de fato, imposta, visto que não levou em consideração fatores como o lugar em que o Brasil está localizado, os legados históricos de nosso país em relação aos países hispânicos, os contatos com os falantes de língua espanhola e a própria constituição de muitos sujeitos brasileiros, atravessados por outras línguas, para além do português. A PEC 270/2018. por sua vez, é o resultado de um movimento de luta, de resistência e envolvimento social do "#FicaEspanhol":

> [...] muitas ações foram feitas pelo grupo em todo o Estado, em diferentes espaços, buscando apresentar a situação, com divulgação principalmente nas redes sociais, e conscientizar da importância da permanência do idioma no ensino (Werner; Sturza, 2021, p. 3-4).

Portanto, dizer que a lei "impõe" o ensino do espanhol nos leva a duas inferências principais: i. Normalmente quando algo é impositivo, ainda mais uma lei, pensamos nas intervenções produzidas pelo Estado nacional, através das políticas públicas, e que normalmente não há muitas possibilidades de ação ou reação; algo que já vem pronto e que nos resta aceitar; o que muitas vezes vem acompanhado de uma imagem negativa, visto que muitas políticas, inclusive as linguísticas, são planejadas e implementadas em desacordo com as demandas reais da sociedade; ii. Como é imposto e legal, precisa ser aceito, ou seja, é um modo de garantir que haverá espanhol nas escolas.

Assumir a língua como meio de interação, no qual os sujeitos têm papel ativo, permite-nos, enquanto professoras de língua espanhola, compreender essas inferências e atribuir sentidos ao que nos é apresentado. No entanto, não podemos nos esquecer de que a produção de sentidos se dá tanto no texto como a partir do conjunto de saberes mobilizados pelo leitor:

A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução – e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (Koch, 2015, p. 44, grifos do autor).

Desta forma, o lugar que ocupamos como professores e pesquisadores de língua espanhola influência na atribuição de sentidos à notícia. Fazemos parte do movimento "#FicaEspanhol", conhecemos as questões contextuais envolvidas na aprovação da PEC e, por isso, nos causa estranhamento a escolha linguística do verbo "impor". No texto da notícia, ainda se observa que este verbo possui dois referentes: i. No título – "impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública" – trata do ensino de língua espanhola no currículo, não necessariamente na sala de aula, na prática; ii. No primeiro parágrafo – "impõe a obrigatoriedade, com matrícula facultativa, do ensino da língua espanhola nas escolas públicas de ensino fundamental e médio do RS" –, a imposição é feita em relação à obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas públicas, deixa de ser no currículo e passa a tratar da prática, da implementação.

Na terceira menção à lei, a reiteração é feita pelo verbo "assegurar" – e não mais pelo verbo "impor". Trata-se de uma argumentação diluída, na qual os sentidos podem ser outros, mas não se afastam do primeiro, uma vez que "assegurar", de acordo com o Dicionário Online de Português, refere-se a "dar garantias de algo, torna' algo seguro, certo, confiável". Não é equivocado pensarmos que o sentido mudaria se as palavras "impõe" e

"assegurar" fossem substituídas por "propõe" ou "defende", que é o que verdadeiramente a lei prescreve em relação ao ensino de espanhol. Ademais, a utilização do verbo "impor" implica refletir que, se houvesse de fato a "imposição do espanhol", não precisaríamos continuar lutando pela inserção e permanência da língua nem ter criado frentes parlamentares para assegurar e fiscalizar o cumprimento por meio de uma lei.

Desta forma, notamos que as três peças do jogo, o produtor, o texto e o leitor, entram em ação nesta notícia. O produtor utilizou-se de estratégias textuais e escolhas linguísticas que marcam que o seu objetivo é defender as decisões políticas do Estado e induz a construção de sentidos de que o problema da falta do espanhol no currículo escolar foi resolvido. O texto, por sua vez, é um instrumento de materialidade linguística que, considerando o meio de veiculação, a seção de notícias da Assembleia Legislativa do Estado do RS, não produz outras notícias que não o que verdadeiramente ocorre na Comissão de Constituição e Justiça. Em terceiro lugar, o leitor pode atribuir diferentes sentidos ao texto. Se for um leitor que possui um conhecimento enciclopédico e contextual sobre a história da curricularização do espanhol, provavelmente a atribuição de sentidos se aproxima da nossa. No entanto, se for um leitor que não acompanha o movimento de luta social pelo ensino da língua, a interpretação tende a corresponder com os efeitos de sentido desejados pelo produtor do texto – ou seja, induzir que o espanhol será uma disciplina obrigatória, imposta na educação. Portanto, as três peças são importantes nesse jogo da linguagem e a concepção de texto como interação permite compreender as diferentes jogadas que essas peças são capazes de fazer, sendo determinantes no resultado do jogo, que, em nossa análise, coloca

em contraste a luta pela educação e o que o Estado apresenta sobre tal luta.

Considerações finais

A Linguística do Texto nos permitiu analisar e compreender uma notícia que tem como enfoque um tema relacionado às políticas linguísticas em torno do ensino do espanhol nas escolas, como elas são percebidas e apresentadas pelo Estado do Rio Grande do Sul – neste caso, pela Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul. A notícia em que nos detemos neste trabalho utilizou elementos linguísticos e recursos textuais para dar à proposta de lei PEC 270/2018 um caráter impositivo, para induzir a uma ideia de certeza de que a língua espanhola seria ensinada nas escolas públicas gaúchas. Isso implica considerar que o texto e a própria língua são processos construídos a partir da interação entre os três jogadores definidos por Koch (2002) no "jogo da linguagem": o produtor, o texto e o leitor.

Como professores, estamos atentos aos processos de inclusão e exclusão da língua espanhola no currículo escolar, por isso nos é estranha a escolha lexical do autor da notícia afirmando que a lei foi "imposta". Todavia, como a construção de sentidos se dá em grande parte a partir do interlocutor, possivelmente leitores não familiarizados com o movimento de inclusão curricular do espanhol são induzidos pelos efeitos de sentido objetivados pelo produtor do texto e passam a considerar esta notícia da "imposição" do espanhol como algo positivo, como uma afirmativa de que a partir de então todas as escolas ensinarão a língua espanhola e que a luta do movimento "#FicaEspanhol" teve total êxito.

O processo legislativo, legal e jurídico, do qual se ocupa o Estado em relação às políticas linguísticas, tem caráter intervencionista, promovendo uma alteração no funcionamento das línguas, principalmente quando se trata das línguas em contextos escolares. Não obstante, as investigações têm apresentado que nem sempre as intervenções do Estado têm garantias de efetivação e que nem sempre suas ações são positivas às comunidades linguísticas. Nesse sentido, enfatizamos que políticas linguísticas dialogadas, provenientes de um consenso entre a comunidade, são mais contundentes.

Por fim, é possível compreender a concepção de texto e de língua a partir de uma perspectiva interacional. Perspectiva esta que permite que um mesmo texto seja significado de formas diferentes a depender dos jogadores (produtor e leitor) e dos recursos utilizados para sua construção. Esses aspectos abordados na perspectiva da Linguística do Texto possibilitam uma infinidade de objetivos e efeitos: convencer, persuadir, informar, enganar, fazer rir, confundir, ensinar, etc. No caso da lei espanhol, retratado na notícia da Assembleia Legislativa do RS, pode induzir a uma interpretação na qual se antecipa o objetivo da Proposta de Emenda Constitucional (PEC), uma atribuição de sentidos, de certo modo equivocada, como se os representantes legislativos (deputados) estivessem de fato cumprindo com o seu papel político perante o ensino de espanhol. Isso nos leva a considerar que a luta do movimento "#FicaEspanhol" não acabou e que os grupos precisam agir tanto para que o espanhol seja efetivamente implementado nas escolas, quanto para a construção de um espaço que priorize o ensino crítico, responsivo e de qualidade do uso da língua.

Referências

ASSEGURAR. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2026. Disponível em: https://www.dicio.com.br/. Acesso em: 25 abr. 2024.

BENTES, Ana Cristina. Linguística Textual. *In:* MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à linguística*: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-287.

BRASIL. Presidência da República. *Lei 11.161* (revogada com a Lei 13.415). Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Lei 13.415*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Medida Provisória 746*. Propõe alterações na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 20 maio 2024.

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

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *PEC 270/2018.* Acrescenta parágrafo ao art. 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. RS, 2018. Disponível em: https://ww4.al.rs.gov.br/proposicao/PEC/270/2018. Acesso em: 20 maio 2024.

FAGUNDES, Angelise; NUNES, Elton; FONTANA, Marcus Vinicius. O sul resiste: um olhar do interior sobre a luta pelo espanhol nas escolas do RS. *In:* FAGUNDES, Angelise;

LACERDA, Denise; SANTOS, Giane Rodrigues (org.). *#Fica Espanhol no RS*: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades. Campinas, SP: Pontes, 2019. p. 57-76.

IMPOR. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2026. Disponível em: https://www.dicio.com.br/. Acesso em: 25 abr. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARTÍSTICO NACIONAL. *Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL)*. Disponível em: https://indl.iphan.gov.br/. Acesso em: jun. 2024.

KOCH, Ingedore Villaça. Aspectos cognitivos do processamento textual. *In:* KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 35-51.

KOCH, Ingedore Villaça. Concepções de língua, sujeito, texto e sentido. *In:* KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 13-33.

KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à Linguística Textual*: trajetórias e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 19-44.

KOCH, Ingedore Villaça. Lingüística Textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem* (ReVEL), v. 1, n. 1, p. 1-4. ago. 2003. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: 21 maio 2024.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever*: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KREWER, Emanuele; SILVA, Angelise F; FONTANA, Marcus. V. L. Além do rio Uruguai, o que delimita a fronteira Brasil/ Argentina? Mapeamento e análise da oferta da língua espanhola em escolas municipais na linha de fronteira. *Temas & Matizes*, v. 17, n. 30, p. 104-127, 2024.

LIMA, Leticia Moraes. *Linguística Textual*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S. A., 2017.

MAHER, Terezinha Machado. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. *In:* NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A. D.; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (org.). *Política e política linguístic*a. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 117- 134.

OLIVEIRA, Gilvan. Prefácio. *In:* CALVET Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística: do que é que se trata, afinal? *In:* NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A. D.; TILIO, R.; ROCHA, C. H. (org.). *Política e política linguística.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 19-42.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. Emenda Constitucional n.° 74, de 20 de dezembro de 2018. Emenda Constitucional 74. Porto Alegre: Assembleia Legislativa, 2018. Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/filerepository repLegis/arquivos/EC%2089-74.pdf. Acesso em: 20 abr. 2025.

ROMANO, Vicente. Aprovada na CCJ a PEC que impõe o ensino da língua espanhola no currículo da rede escolar pública. *Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 14 ago. 2018. Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/agenciadenoticias/destaque/tabid/855/IdMateria/314817/Default.aspx. Acesso em: 10 abr. 2024.

SAVEDRA, Mônica. M. G.; LAGARES, Xoán. Política e planificação linguística: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. *Gragoatá*. Niterói. v. 17, n. 32, p. 11-27, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.22409/gragoata.v17i32.33029. Acesso em: maio 2025.

WERNER, K. C. G.; STURZA, E. R. #Fica espanhol: a nomeação de um movimento. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 10, p. 1-16, 2021.