



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADES DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA

ALUÍZIO BATISTA BARBOSA

**LICENCIATURA EM LETRAS - LENGUA ESPAÑOLA EN EL MUNICIPIO DE
ABAETEUBA (PA): DESAFÍOS EN EL EJERCICIO DEL TRABAJO DOCENTE**

ABAETETUBA/PARÁ
2017

ALUÍZIO BATISTA BARBOSA

**LICENCIATURA EN LETRAS - LENGUA ESPAÑOLA EN EL MUNICIPIO DE
ABAETEUBA (PA): DESAFÍOS EN EL EJERCICIO DEL TRABAJO DOCENTE**

Trabajo de conclusión de Curso, presentado a la Facultad de Ciencias del Lenguaje como requisito parcial para la obtención de concepto, en la disciplina TCC. Capacitación en idioma español, bajo la orientación de la Profesora Lorena Lopes de Freitas.

ABAETEUBA/PARÁ
2017

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

B238l Barbosa, Aluízio Batista.
Licenciatura em letras - língua espanhola em el municipio de
Abaetetuba (PA) : desafios em el ejercicio del trabajo docente /
Aluízio Batista Barbosa. — 2017.
24 f.

Orientador(a): Prof^ª. MSc. Lorena Lopes de Freitas
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Língua Espanhola, Abaetetuba, 2017.

1. Educación. 2. Enseñanza. 3. Desafíos. 4. Lengua
española. I. Título.

CDD 370.98115

ALUÍZIO BATISTA BARBOSA

**LICENCIATURA EN LETRAS - LENGUA ESPAÑOLA EN EL MUNICIPIO DE
ABAETEUBA (PA): DESAFÍOS EN EL EJERCICIO DEL TRABAJO DOCENTE**

BANCA EXAMINADORA:

LICENCIATURA EN LETRAS - LENGUA ESPAÑOLA EN EL MUNICIPIO DE ABAETEUBA (PA): DESAFÍOS EN EL EJERCICIO DEL TRABAJO DOCENTE.

Aluízio Batista Barbosa¹

Orientadora: Lorena Lopes de Freitas²

RESUMEN

Al desarrollar el tema "El curso de licenciatura en Letras - lengua española en el municipio de Abaetetuba (Pa): desafíos en el ejercicio del trabajo docente." la presente investigación buscó conocer cuáles son las dificultades presentadas por los docentes, en el ejercicio de la profesión, en el contexto del sistema educativo Vigente. A pesar de la inserción del español en las escuelas, se observan de modo empírico, que existen acciones que inviabilizan el desarrollo integral de esa lengua en la educación brasileña. Así, identificar cuáles son los desafíos y donde se pueden situar, es el foco principal del trabajo. Para alcanzar esta propuesta, se realizó una revisión bibliográfica de los principales autores que abordan la cuestión de la enseñanza de la lengua española en Brasil, Entre ellos se destaca Bellott, 2010; Bittar 2012; Sedycias 2005 el cual destaca la enseñanza del español en Brasil, a través de la organización de varios artículos. Después de ese abordaje se realizó una pesquisa de enfoque cualitativo, con la aplicación de entrevistas a docentes de lengua española que actúan en el municipio de Abaetetuba para la obtención de un diagnóstico más preciso, ya que parte de la percepción y conocimiento de los profesionales que actúan y conviven directamente en el contexto escolar, tanto público y particular.

Palabras clave: Educación. Enseñanza. Desafíos. Lengua española

RESUMO

Ao desenvolver o tema "*O curso de licenciatura em Letras - língua espanhola no município de Abaetetuba (Pa): desafios no exercício da docência*" o presente trabalho buscou conhecer quais as dificuldades apresentadas pelos docentes, no exercício do trabalho docente, no contexto do sistema educacional vigente. Apesar da inserção do espanhol nas escolas, são observadas de modo empírico, que existem ações que inviabilizam o desenvolvimento integral dessa língua na educação brasileira. Assim, identificar quais são os desafios e onde eles podem ser situados, é o foco principal do trabalho. Para alcançar essa proposta, foi realizada uma revisão bibliográfica dos principais autores que abordam a questão do ensino da língua espanhola no Brasil, entre eles é destacado Bellott, 2010; Bittar (2012); Sedycias (2005) o qual destaca o ensino do espanhol no Brasil, através da organização de vários artigos. Após essa abordagem foi realizada aplicação de entrevistas a docentes de língua espanhola que atuam no município de Abaetetuba para a obtenção de uma diagnose mais efetiva, já que parte da percepção e conhecimento dos profissionais que atuam e convivem diretamente no contexto escolar, tanto público e particular.

Palabras-clave: Educación. Enseñanza. Desafíos. Lengua española.

¹ Graduando em letras - Língua Espanhola na Universidade Federal do Pará. E-mail: aluiziobarbosa@outlook.com

² Profesora de Lengua Española de la UFPA – Especialista en Metodología de la Enseñanza y Aprendizaje de Español

INTRODUCCIÓN

Al hacer un abordaje de las conquistas en relación a la implantación de la Lengua española en el currículo escolar, podemos sistematizar que en agosto de 2005 se sancionó la Ley nº 11.161 / 05 que hace obligatorio la enseñanza de español en el país, de manera gradual en las escuelas públicas y privadas. A partir de ese contexto ya través de un proceso de construcción, lentamente desarrollado, en el año 2009 en el campus universitario de Abaetetuba (Pa), se creó el curso de Licenciatura en Letras - Lengua Española, cuya responsabilidad es de la Facultad de Ciencias del Lenguaje (FACL Para suplir la necesidad del Bajo Tocantins de docentes habilitados en Letras- Lengua española, ese hecho favoreció una mayor ampliación y reconocimiento de la importancia de la enseñanza de la Lengua española en el sistema educativo.

Después de la conclusión de sus licenciaturas, los docentes pasaron a desarrollar sus actividades en diversos contextos, tanto públicos y particulares. Por lo tanto, es pertinente conocer el panorama actual de los docentes habilitados en Letras- Lengua española en el ejercicio de la docencia en el municipio de Abaetetuba e identificar los desafíos en el ejercicio profesional.

Saber contextualizar hoy el profesional de Lengua Española en el municipio de Abaetetuba (Pa) es imprescindible, ya que informar a los docentes sobre la verdadera realidad por la que pasa el ejercicio de la docencia y sus implicaciones en la vida profesional es la justificación presentada en ese trabajo.

El desarrollo realizado en el trabajo busca, además de los abordajes ya mencionados, comprender el contexto educativo que está inserto el profesional de Licenciatura en Letras - Lengua española en el municipio de Abaetetuba (Pa), pues conociendo la realidad profesional es posible hacer apuntes, los cuales pueden se utilizar como indicadores de posibles acciones en favor del profesional de español. En una realidad educativa tan compleja, es fundamental examinar los fundamentos de la política educativa y directrices curriculares- Lengua española para poder entender y evaluar los efectos de la no valorización de la lengua española en el desarrollo profesional.

La metodología que se adoptó para el desarrollo del trabajo es cualitativa, y conforme al objetivo expuesto, es de naturaleza descriptiva. El trabajo inicial consistió en levantamientos bibliográficos, cuya preocupación es extraer elementos capaces de fundamentar la comprensión del tema propuesto, partiendo posteriormente para la

aplicación de entrevistas para así recoger datos para conocer las concepciones acerca de la problemática, además de describir características y medir determinadas variables de medición de un grupo, siendo que las entrevistas son semiestructuradas.

En la organización sistemática del trabajo, se propuso primero conocer cómo se desarrolló a lo largo de la historia la enseñanza del español en Brasil, enfatizando cuando ocurrió la primera presencia de la Lengua española en tierras brasileñas. En ese desarrollo se buscó conocer las relaciones existentes entre la Lengua española y las influencias políticas de cada época para que el español no tuviera prioridad o valoración por el sistema educativo brasileño.

Siguiendo la idea propuesta de desarrollo se realizaron algunos enfoques en relación al Parámetros Curriculares nacionales (PCN's) analizando sus objetivos y metodologías para el desarrollo de la Lengua española, destacando sus potencialidades que pueden ser desarrolladas y también sus limitaciones, las cuales pueden influenciar directamente en un buen desarrollo del profesional de la docencia y del propio sistema educativo.

El desarrollo del trabajo se finaliza a través del análisis de las entrevistas semiestructuradas de los profesores que actúan en la docencia de Lengua española, para obtener informaciones confiables y actuales del verdadero contexto en que se encuentra el licenciado en su ejercicio de docencia.

1. LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN BRASIL

La presencia de la lengua española en tierras brasileñas, desde su origen, estaba relacionada con el proceso de colonización, que de principio buscaba intereses económicos a fin de sanar las dificultades enfrentadas por los españoles en aquel momento. Esta presencia se intensificó, según Belloto (1992), en los años de 1888 y 1930. En ese contexto, no fuera interés de los brasileños conocer, estudiar o interactuar a través de una forma cultural con la lengua española. De misma forma ocurría por parte de los españoles, no era la interacción lingüística que hablaban más alto, sino la necesidad de suplir problemas internos.

[...] as dificuldades econômicas causadas em grande parte por epidemias agrícolas, que prejudicaram sobremaneira as vinhas, fizeram com que a Espanha se interessasse em averiguar quais os países que poderiam oferecer melhores condições a cidadãos seus que emigrassem. (BELLOTT, 2010, p. 7)

La relación entre las dos culturas lingüísticas fue dejada de lado, debido a las necesidades emergentes de España que veía en Brasil un óptimo reducto para la inmigración de sus ciudadanos, como nos describe Fernández (2005):

"Más de cuatro millones de inmigrantes españoles ocuparon las fronteras Tierras de las regiones Sur y Sudeste como consecuencia de las graves crisis económicas que acometieron a España desde mediados del siglo XIX " (FERNÁNDEZ, 2005, p. 18)

Es cuestionable saber cuáles son los efectos causados por la inmigración española para Brasil, ya que en términos de estudio de lengua, el español no se presentó con una lengua de relevancia para los brasileños. Esto es explicable cuando se observa que Brasil absorbió más los conocimientos culturales y folclóricos que la propia lengua.

Desde el punto de vista histórico las acciones educativas brasileñas no inserta la lengua española como obligatoria en el proceso educativo o mucho menos facultado.

Fuera necesario que hubiese algunas reformas en la manera de entender y comprender la relevancia que las lenguas desempeñan en el desarrollo educativo de un país. Es imprescindible situar la lengua española en ese contexto de transformaciones en que pasaba el país, como nos apunta Bittar (2012):

Nas décadas compreendidas entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças estruturais que incidiram diretamente sobre a construção de um sistema nacional de educação pública. No plano estrutural, o País passava por uma transição caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou transformações superestruturais, notadamente no aparelho escolar. Em termos políticos, o período está compreendido entre dois processos vinculados à transição de um modelo econômico agrário-exportador para industrial-urbano: a Revolução de 1930 e o golpe de Estado de 1964. (BITAR, 2012, p. 157)

La primera acción en ese sentido fue realizada en 1942, la cual se hizo conocida como reforma Capanema³, que hacía la lengua española como disciplina obligatoria en

³ Nome da reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como "Estado Novo". De todas as áreas do plano educacional, a educação secundária seria aquela em que o ministério Capanema deixaria sua marca mais profunda e duradoura. Segundo os autores de Tempos de Capanema, o sistema educacional proposto pelo ministro correspondia à divisão econômico-social do trabalho. Assim, a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação feminina; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande "exército de trabalhadores

la enseñanza media, además de proporcionar la importancia de otras lenguas clásicas como el Latín y el Griego y lenguas modernas como Inglés , Francés y español.

A Reforma no Ensino Secundário referente ao ensino de línguas ficou assim distribuído:

- Ao Ginásio incluíram-se como disciplinas obrigatórias, o Latim, o Francês e o Inglês;
- No Colegial o Francês, o Inglês e o Espanhol;
- No Curso Clássico, o Latim e o Grego.

Mudança significativa também aconteceu nas cargas horárias. Sendo o latim com oito aulas semanais, o francês com treze, o inglês com doze e o espanhol com duas horas semanais. O grego quase não chegou a ser ensinado devido à pequena demanda. Podemos considerar, então, que a Reforma Capanema destinou 35 horas semanais ao ensino de idiomas, ou seja, 15 % do currículo.⁴

La deficiencia presentada por la reforma Capanema no estaba relacionada con los objetivos contextuales de la reforma en que Brasil pasaba en aquel momento, sino la forma clara de educación tradicionalista vinculada directamente con la aristocracia burguesa. En términos metodológicos se adoptó el método directo,⁵ el cual enfatizaban el uso de las lenguas no deberían servir solamente para objetivos instrumentales, sino para la pronunciación práctica.

Es interesante subrayar que de las tres lenguas modernas, adoptadas en la reforma, el español no presentó mucha relevancia, que de acuerdo con el ministro Capanema “a escolha do francês e do inglês[...]devido à importância destes dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda a sorte que eles nos prendem[...]”⁶.

En la era de Juscelino Kubitscheck, en el año 1956, hubo la intención por parte del presidente de la elaboración de un proyecto de ley que incluiría en la grade curricular de las escuelas la lengua española. Sin embargo, el primer texto fue

necessários à utilização da riqueza potencial da nação” e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, “realidade moral, política e econômica” a ser constituída. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em: 12 de mai. 2017.

⁴ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 8ªed. 1986

⁵ O método direto ou abordagem direta surgiu a partir da necessidade de preparar os alunos para usar oralmente a Língua estrangeira. Nessa abordagem é criado um ambiente monolíngüístico, e o processo de ensino-aprendizagem é baseado apenas na língua alvo, a língua materna do aluno nunca é usada em sala de aula.

⁶ Op. cit. ROMANELLI.

rechazado en 1958 debido a las interferencias sociales, político-culturales de Inglaterra y Francia.⁷

El escenario político una vez más interfirió directamente en el proceso de implantación de la lengua española en la educación brasileña, ya que:

No contexto político entre esquerda e direita, nacionalistas versus entreguistas, no início dos anos 1960, após 13 anos de conflitos ideológicos e de lutas pela educação pública brasileira, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 4.024, de 1961), ...Logo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, é retirada a obrigatoriedade do ensino de LE (língua espanhola) e deixa a cargo dos conselhos Estaduais de educação a opção pela inclusão nos currículos. (Op. Cit. ARAÚJO)

Como consecuencia, las tres lenguas modernas presentes en la reforma Capanema no aparecen en el texto de la LDB. Así, queda claro que el escenario vivido en el país no favoreció bajo ninguna hipótesis la lengua española, que según Rodrigues (p.17), de las lenguas enseñadas en el período desde la reforma Capanema hasta la LDB,

[...] O espanhol foi, entre as três línguas modernas obrigatórias – ao lado do francês e do inglês –, aquela que desfrutou do menor poder de adesão na estrutura curricular desse período, devido a sua presença praticamente simbólica nos cursos Clássico e Científico (contando com apenas um ano de estudo) e ao pouco tempo de que dispôs para poder se consolidar nesse nível de ensino. (RODRIGUES, 2009, p. 8)

Ante estos hechos resulta evidente que la lengua española no gozó de prestigio en relación a las transformaciones ocurridas en los ámbitos de las legislaciones educativas del país, ya que el gobierno federal deja a cargo de los estados la elección de la lengua a ser enseñada e incluso cuando estaba en la obligatoriedad, No gozaba de una carga horaria satisfactoria, convirtiéndose en muchos aspectos irrelevantes en la educación brasileña.

El conocimiento de la relevancia de la lengua española, por parte de los profesores y centros académicos, favoreció el incentivo para que algunas acciones a favor de su implantación pudieran ser realizadas a fin de suplir los estereotipos creados en el curso de la historia de la educación brasileña. Así, entre tales acciones se destaca:

- a) La implantación en 1970 del posgrado (stricto sentido) en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas en el país;⁸

⁷ ARAÚJO, Catya Marques A. de. Artigo científico: *O ensino de espanhol no Brasil: história de um processo em construção*. Disponível em: www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/PDF/catyamarques.pdf. Acesso em: 15 de mai. 2017.

b) En 1976, con la resolución 58/76, hubo un rescate parcial de la enseñanza de lengua española en la escuela de segundo grado. Se decreta la obligatoriedad para el colegio (Enseñanza Media) y no para el gimnasio (Enseñanza Fundamental);

c) En los diez años siguientes, ocurrió el surgimiento de asociaciones de profesores como TESOL (Profesores de inglés y hablantes de otras lenguas);

d) La APEERJ (Asociación de profesores de español del Estado de Río de Janeiro);

e) APEESP (Asociación de profesores de español del Estado de São Paulo);

f) La creación de fundaciones (APLIESP, FENEIS, ALAB, SIPLE) que ha contribuido mucho al desarrollo de programas relacionados con la enseñanza del aprendizaje de lenguas extranjeras y su valorización por el país.⁹

Después del período militar, Brasil nuevamente mantuvo rasgos más conservadores que de cambio en la nueva democracia, la educación no obtuvo mejoras en sus segmentos y consecuentemente, la enseñanza de las lenguas siguió el mismo proceso. En ese período, en 1996, hubo la elaboración de la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), prevista en la Constitución Brasileña de 1988, que en la comprensión de Bittar, Oliveira y Morosini (2008):

[...] constituiu-se em um marco histórico importante na educação brasileira, uma vez que esta lei reestruturou a educação escolar, reformulando os diferentes níveis e modalidades da educação. [...] desencadeou um processo de implementação de reformas, políticas e ações educacionais [...] em vez de frear o processo expansionista privado e redefinir os rumos da educação superior, contribuiu para que acontecesse exatamente o contrário: ampliou e instituiu um sistema diversificado e diferenciado, por meio, sobretudo, dos mecanismos de acesso, da organização acadêmica e dos cursos ofertados. Nesse contexto, criou os chamados cursos sequenciais e os centros universitários; instituiu a figura das universidades especializadas por campo do saber; implantou Centros de Educação Tecnológica; substituiu o vestibular por processos seletivos; acabou com os currículos mínimos e flexibilizou os currículos; criou os cursos de tecnologia e os institutos superiores de educação, entre outras alterações. (BITAR & OLIVEIRA, 2008, P. 10-11)

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras la nueva LDB hace obligatorio a partir de la 5ª serie, siendo que la comunidad escolar será la responsable por su elección.

⁸ Tendo como um dos idealizadores Maria Antonieta Alba Celani considerada uma grande pesquisadora da área.

⁹ Op. cit. ROMANELLI.

De modo positivo, esto permitió que el español así como las otras lenguas siguieran siendo enseñada en las escuelas. Para la enseñanza media, nuevamente la LDB no mencionan cuáles lenguas extranjeras que las escuelas deben ofrecer, afirma solamente que en la enseñanza media "se incluirá una lengua extranjera moderna, como disciplina obligatoria, escogida por la comunidad escolar, y una segunda, en carácter optativo Dentro de las posibilidades de la institución "(BRASIL, 1996 Art.36).

Cuando la LDB no especifica la lengua extranjera a ser estudiada, se queda evidente que la enseñanza, principalmente el español, no presenta relevancia para el sistema público brasileño. Sedycias (2005) corrobora con esta afirmación cuando analiza que, para los que crean las leyes, la existencia de países hispano-hablantes alrededor de Brasil no es motivo suficiente para establecer una legislación favorable al español.

En contrapartida, en la década de 1990, se observó una valorización del proceso de enseñanza de español en Brasil. Cuando se analiza este fenómeno, es evidente que el proceso ocurrió de fuera para dentro, o sea, no fueron las políticas educativas que favorecieron la enseñanza del español. Esta valorización está relacionada directamente con el fenómeno mundial conocido como globalización, que hizo que Brasil se ajustara a las nuevas maneras de entender el español, ya que en un mundo globalizado las interacciones lingüísticas se hacen necesarias para cualquier acuerdo en las transacciones comerciales y los conocimientos se comparten en forma de cultura, lengua, comercio y política. Estas prácticas se reforzaron con el advenimiento del Mercosur - Mercado Común del Sur - que potenció el intercambio generando la necesidad de contactos recíprocos más frecuentes entre brasileños, argentinos, paraguayos y uruguayos.

2. PARÁMETROS CURRICULAR NACIONALES: CONSIDERACIONES Y ENFOQUES

A pesar de ser tardía, la implementación en 1998 de los PCN's en lo que se refiere a la lengua extranjera ha ganado una nueva configuración en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje y las dimensiones a las que está relacionada pudieron ser ampliamente discutidas, principalmente su inserción en las escuelas. Esta implantación fue obtenida a través de "fuerzas" externas, o sea, no fueron las políticas educativas

internas que fructificaron los PCN's, sino que fueron los fenómenos ocurridos a nivel mundial, principalmente el fenómeno de la globalización que exigieron, de modo natural debido al nuevo contexto vivido a nivel mundial, una mayor aproximación entre las civilizaciones, y esas relaciones tienen en el lenguaje como un medio natural de proceso.

En este escenario, la educación brasileña tenía que adaptarse a las nuevas exigencias, los PCN's serían la manera concreta de ello, ya que según el gobierno fueron creados y organizados, como meta principal, para aumentar la eficiencia del sistema educativo, que en términos reales y empíricos, estaban en una situación de crisis. Observando a través de otra óptica, los PCN's se establecieron para servir de referencia para definir el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en las escuelas y cumplir lo que prescribe el artículo 210 de la Constitución de 1988, donde establece que:

- a) A determinação de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental (Secundário), com o objetivo de garantir a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais;
- b) Buscar a promoção do aumento da qualidade do Ensino Fundamental, afirmando a necessidade e obrigação do Estado de elaborar parâmetros claros no campo curricular;
- c) Articular os diferentes esforços de reformulação curricular que tem sido desenvolvido nos diferentes estados e municípios.

En términos de aplicabilidad, los temas presentados en los PCN's presentan una naturaleza Interrelacional, de modo que abordan la ciudadanía, la conciencia crítica en relación al lenguaje y los aspectos sociopolíticos del aprendizaje de Lengua Extranjera. Lo que es relevante resaltar es la capacidad de articularse con los temas transversales¹⁰, Es un hecho, ya que la lengua extranjera atraviesa todas las etapas del proceso de globalización, además de hacer de la escuela un ambiente de caras múltiples de vivir la experiencia humana en el sentido socio interaccional.

¹⁰Según el Ministerio de Educación (MEC), son temas que se centran en la comprensión y la construcción de la realidad social y de los derechos y responsabilidades relacionados con la vida personal y colectiva y con la afirmación del principio de la participación política. Esto significa que deben trabajarse de forma transversal en las áreas y / o disciplinas ya existentes. Los temas transversales, en ese sentido, corresponden a cuestiones importantes, urgentes y presentes bajo varias formas en la vida cotidiana.

2.1 PCN'S: OBJETIVOS Y METODOLOGÍAS PARA LENGUA EXTRANJERA

En las relaciones a los objetivos de los PCN's, se puede destacar que el objetivo primero es dar soporte, en el sentido de orientación, a los docentes de las diversas áreas del conocimiento, pues la escuela es el espacio de actuación de estos profesionales,

De los diez objetivos propuestos por los PCN's se destacan dos de forma que sus alcances pueden ser así identificadas:

I. Conocer y valorar la pluralidad del patrimonio sociocultural brasileño, así como aspectos socioculturales de otros pueblos y naciones, posicionándose contra cualquier discriminación basada en diferencias culturales, de clase social, de creencias, de sexo, de etnia u otras características individuales y Sociales;

II. Saber utilizar diferentes fuentes de información y recursos tecnológicos para adquirir y construir conocimientos.

El aprendizaje de una LE se encuentra estrechamente relacionada con los objetivos citados, lo que parcialmente justifica la existencia de la disciplina en la cuadrícula curricular, reconociendo su importancia. Al aprender una segunda lengua, el sujeto amplía su visión de ciudadanía, pues "al entender el otro y su alteridad, por el aprendizaje de una lengua extranjera, él aprende más sobre sí mismo y sobre un mundo plural, marcado por valores culturales diferentes y maneras diversas de organización política y sociales". (BRASIL, 1998: 19)

Así, los PCN's reconocen que el aprendizaje de una LE es un fin y al mismo tiempo un medio para un aprendizaje cultural.

2.2 PCN'S: LÍMITES Y POSIBILIDADES

El acompañamiento del desarrollo del proceso educativo brasileño, sus reformas, aumentos de legislaciones, pérdidas de prioridades y entender el contexto de su existencia debería ser una práctica constantemente realizada por los profesores, ya que se observa de modo empírico que existe un proceso de aceptación de las reformas educativas sin presentar una acción reflexiva. Esta característica fue incorporada por los profesionales de la educación que ven la reforma educativa a la promesa de la

enseñanza ideal, no haciendo restricción a su aplicación y por eso no interviniendo para posibles alteraciones o intervenciones en su estructura.

Las etapas para el aprendizaje de una lengua extranjera, según los PCN's, deben iniciarse en la enseñanza primaria y culminar en la enseñanza secundaria. Con este enfoque se queda claro que la inserción de las lenguas extranjeras en la educación es un proceso continuo y su relevancia para la sociedad está en el hecho de que ella ejerce la función social, pues es un conocimiento presente en la sociedad. Sin embargo, el propio texto presenta algunas lagunas que pueden generar interpretaciones vagas y sin sentido.

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira envolve obrigatoriamente a percepção de que se trata da aquisição de um produto cultural complexo. Esse aprendizado, iniciado no ensino fundamental, implica o cumprimento de etapas bem delineadas que, no ensino médio, culminarão com o domínio de competências e habilidades que permitirão ao aluno utilizar esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional. (BRASIL, 2000, p. 93)

Es deber del educador es consciente de las posibilidades y limitaciones de los PCN's, ya que él no es un producto final posible de acrecimientos y percepciones diferentes para su cumplimiento.

Sobre las indefiniciones presentes en los PCN's, es la presentada las consideraciones realizadas por Santos cuando aborda que no es evidente la definición de lo que serían los contenidos mínimos a ser abordados. De la misma manera, no está claro si "el respeto a los valores culturales y artísticos, nacionales y regionales" hace referencia a la cultura del aprendiz o de la comunidad hablante de la lengua aprendida. (SANTOS, 2012, página 5)

En ese sentido, es coherente lo que Orlandi (2005, p.12) dice "Aunque el texto se presenta, para el analista, como una unidad imaginaria, como manifestación material concreta del discurso, se ofrece como un excelente observatorio del funcionamiento de lo simbólico". Lo que observamos luego en las primeras líneas de los PCN's de LEM:

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira envolve obrigatoriamente a percepção de que se trata da aquisição de um produto cultural complexo. Esse aprendizado, iniciado no ensino fundamental, implica o cumprimento de etapas bem delineadas que, no ensino médio, culminarão com o domínio de competências e habilidades que permitirão ao aluno utilizar esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional. (BRASIL, 2000, p. 93)

También se presentan algunas desconsideraciones cuando se refiere al aprendizaje en relación al individuo:

Observamos ainda na introdução dos Parâmetros, outro tipo de desconsideração, desta vez, em relação ao aprendizado que cada indivíduo traz quando inicia o processo de aprendizagem de uma LE. Se pensarmos que uma criança, antes mesmo de começar a frequentar a escola, já foi exposta a uma língua estrangeira através de jogos, programas de televisão e brincadeiras, não podemos concordar com o fato de os PCN's mencionarem que o aprendizado de uma segunda língua se inicia no Ensino Fundamental. (SANTOS, 2012, p. 6)

3. ENFOQUE METODOLÓGICO DEL TRABAJO

Al desarrollar el tema propuesto es fundamental que se aplican acciones capaces de dirigir el trabajo hacia los objetivos a alcanzar. De ese modo, se adoptó la investigación cualitativa, ya que:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Una de las características de la investigación cualitativa consiste en

Explicar el porqué de las cosas, expresando lo que conviene hacer, pero no cuantifican los valores y los intercambios simbólicos ni se someten a prueba de hechos, pues los datos analizados son no métricos (suscitados y no, De interacción) y se valen de diferentes enfoques. (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 32)

Las entrevistas desarrolladas en este trabajo tienen el carácter semiestructurado, pues las mismas se presentan más espontáneas que la entrevista estructurada, además de que el entrevistador tiene un conjunto de cuestiones predefinidas, sin embargo se mantiene la libertad para plantear otros enfoques, si surge interés en de la entrevista. (MARCONI e LAKATOS, 1996, p. 84)

Es importante abordar que las cuestiones presentes en las entrevistas semiestructuradas son predefinidas sin, sin embargo, no dictar la forma en que se realizará la entrevista, en la medida en que las cuestiones no tienen que ser colocadas en un determinado orden ni exactamente de la misma forma con que fueron definidas inicialmente.

4. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Para esa investigación se entregaron entrevistas semiestructuradas para cuatro profesionales del área de Letras con Licenciatura en la Lengua Española a fin de conocer sus opiniones con respecto al ejercicio de la docencia del profesional de Licenciatura en Letras- Lengua española, en el Municipio de Abaetetuba. En este trabajo se analizarán las respuestas de los profesores, sin hacer referencia nominal o identificación explícita de los involucrados. Para ello, cada profesor fue identificado de la siguiente manera: profesor A, profesor B, profesor C y profesor D.

El profesor A, trabaja en el área de la educación hace dos años y seis meses, pero apenas seis meses actuando como profesor de español en el Colegio Engels. El profesor B, actúa en el área de la educación desde hace siete años y como profesor de español, trabaja desde hace un año en la Escuela Basilio de Carvalho. El profesor C, actúa en el área a 8 años y actúa en el colegio San Francisco Xavier a 2 años. El profesor D, actúa en el área de la educación desde hace 32 años y como profesor de español, trabaja cuatro años en el Colegio "San Francisco Xavier".

En relación a la pregunta número uno: ¿Qué le despertó el gusto por la lengua y la cultura española ¿

El profesor A, enfatiza lo que más le despertó el gusto por la lengua y la cultura española fue el gusto por lo nuevo.

El profesor B, relató que fue la voluntad de obtener más conocimiento y habilidad en el asunto.

El profesor C destacó que hablar el idioma y conocer la cultura de otros países.

El profesor D dijo que fueron los aspectos culturales e históricos de su lengua que lo influenciaron al docencia, ya que siendo nativo, quería conocer su ancestralidad lingüística y su relevancia para el mundo.

En esta primera pregunta es visible una opción personal por la lengua española, en sus respuestas no están presentes argumentos que involucra aspectos políticos, económicos o sociales, sólo cultural.

Segunda pregunta: ¿Qué piensas de la enseñanza de español en Brasil, específicamente en Pará ¿

El profesor A, relató que la enseñanza del español en Brasil, más específicamente en Pará, todavía necesita ser más desarrollado.

El profesor B, relató que desafortunadamente el español ha enfrentado muchos desafíos actualmente, pero se trata de un idioma maravilloso donde los de Pará les gustan aprender y practicar.

El profesor C enfatiza el descaso político por parte de las autoridades competentes.

El profesor D, dijo que es de suma importancia principalmente a causa de la globalización que exige de modo natural una interacción con otras culturas.

Es como señala Francia citando Sedycias (2005, p.3) “O cenário de ensino/aprendizagem do espanhol no Brasil fomenta questões que levam a profundas discussões, sejam por aspectos linguísticos ou valorais, pois durante muitos anos, foi baixa a procura pela formação em Língua Espanhola, já que por serem línguas próximas acreditava-se não haver necessidade de uma formação centrada e completa nesse idioma”

En este caso, sólo el profesor D observa la cuestión de la lengua española dentro de un contexto mayor, como nos apunta los principios orientadores del Mercosur:

O interesse de difundir o aprendizado dos idiomas oficiais do Mercosul – espanhol e português – através dos sistemas educacionais formais, não formais e informais, a necessidade de garantir um nível adequado de escolarização, assegurando uma educação básica para todos, respeitadas as características culturais e linguísticas. A necessidade de estimular maior integração entre educação, trabalho e emprego; Tornar os sistemas escolares compatíveis e harmônicos, para que o ensino seja equivalente nos quatro países. (PRINCÍPIOS DO MERCOSUL, 1991)

En cuanto a la lengua española en Pará, ningún profesor presentó elementos satisfactorios sobre la situación actual. Esto refleja un dato importante, hay poco material de vinculación de la lengua española en Pará y todo pasa como si no hubiera en el estado instituciones que trabajan el español. Se hace necesario una mayor divulgación y que ya se ha realizado en esa lengua en Pará.

Tercera pregunta: ¿Comente su experiencia como profesor de español¿

La experiencia como profesor de español, según el profesor A, al principio se volvió un poco desgastante, pero después fue gratificante.

El profesor B, dijo que cuando se está en el aula, existe el profesor y el alumno y el intercambio de conocimiento entre ambos es muy gratificante.

El profesor C sus experiencias son muy buenas, hay interés de los alumnos.

El profesor D, relató que la experiencia de profesor de español es alegría y felicidad cuando se logra realizar la enseñanza y se logra tener éxito en los exámenes elaborados por diversas universidades y así poder dividir los beneficios.

Estas experiencias indican que el español presenta buena aceptación en el contexto educativo y que la tarea de enseñar esa lengua, a pesar de tantos desafíos es gratificante.

Cuarta pregunta: ¿Cuáles son sus mayores dificultades en el ejercicio de la docencia?

De acuerdo con el profesor A, falta de interés del alumno por una lengua que es de otro país.

El profesor B, habló que muchas veces es enseñar al alumno que se niega a aprender, también cita las condiciones de trabajo, salas superpobladas, y otros factores que dificultan el proceso de enseñanza de la lengua española.

El profesor C aborda la falta de estructura escolar y recursos multimedia.

El profesor D habla que colocar una segunda lengua como obligatorio es la principal dificultad.

Las dificultades presentadas por los profesores no deben contribuir al fracaso del trabajo docente pues en las palabras de Morales (1999: 13) "[...] nuestra tarea es ayudar a los alumnos en su aprendizaje; buscar su éxito y no su fracaso, y la calidad de nuestra relación con los alumnos puede ser determinada para lograr nuestro objetivo profesional.

Las observaciones hechas por los profesores están a un nivel de aula, esta visión puede limitar el verdadero foco y así no ver posibles soluciones. Es lo que nos apunta Machado:

Não podemos deixar de ter como foco em nosso trabalho o SER HUMANO. Precisamos valorizar as pessoas. Uma frase de Walt Disney ilustra bem essa ideia: “Você pode sonhar, criar, desenhar e construir o lugar mais maravilhoso do mundo..., mas é necessário TER PESSOAS para transformar seu sonho em realidade”. Estamos envolvidos com pessoas em nosso dia a

día: alunos, professores, pais, coordenadores, orientadores e diretores e, por isso, precisamos aprender a trabalhar em equipe para obter uma instituição forte, competente e coesa. A qualidade é obtida através do esforço de todos os seus integrantes, onde cada profissional é importante e cada aluno também. A escola é uma organização humana em que as pessoas somam esforços para um propósito educativo comum. (MACHADO, 2010, p. 34),

Así, si no hay una amplitud del entendimiento sobre el profesor de español y sus dificultades, habrá una renuncia de su práctica educativa.

Quinta pregunta: ¿En relación al mercado de trabajo, en su visión, existen bastantes ofertas de empleo ofrecidas para el profesor (a) de español? ¿Quién contrata más, la escuela pública o privada?

El profesor A planteó que en los días actuales, las posibilidades de empleo son mínimas.

El profesor B, dijo que el gobierno no contrata suficiente para atender al menos la mitad, generalmente hay mucha demanda por parte de las escuelas privadas.

El profesor C apunta que sólo las escuelas privadas tienen el interés de contratar profesores de lengua española.

El profesor D, subrayó que existen lugares vacíos para los profesores, y las escuelas públicas son las que menos contratan, mientras que las privadas son las que más contratan.

Esta realidad es visible, pues no hubo concursos públicos para profesores de lengua española en Pará, el último fue en 2008 ya partir de ahí surgen, de modo esporádico contrataciones, las cuales no traducen los intereses de los docentes, ya lo que se busca en la actualidad es la estabilidad profesional y financiera.

Sexta pregunta: ¿Comenta cómo se desarrolla la enseñanza de español en su escuela? ¿La escuela le da soporte para que desarrolle bien su trabajo?

El profesor A, ha abordado que la enseñanza del español es desarrollada de forma bastante satisfactoria en la escuela donde actúa, pues, la escuela da soporte para tal acción.

El profesor B, relató que la mayoría de las veces él consigue hacer un buen trabajo en la escuela en que actúa, una vez que hacen uso de proyectores de diapositivas, televisores y otros, lo que no ayuda mucho es el tiempo.

El profesor C habla que tiene un excelente apoyo para su desarrollo profesional.

El profesor D, dijo que en la escuela en que trabaja hay un interés por el desarrollo de la lengua española y da apoyo audio visual para que se realicen sus clases.

En los relatos de los profesores el desarrollo de la lengua española en el aula contrapone con las dificultades presentes como carga horaria insuficiente, pocos o ningún material didáctico y números excesivos de alumnos en el aula, que a pesar de ello todavía logran alcanzar los objetivos propuestos en la disciplina impartida

Séptima pregunta: ¿Describa cómo se desarrollan sus metodologías en sus clases ¿

Según el profesor A, su metodología varía de acuerdo con cada clase.

A del profesor B, son dinámicas, interactivas con trabajos en grupos, habiendo bastante diálogo.

El profesor C utiliza lecturas, diálogos, interpretaciones y gramáticas correspondientes a la lengua española.

El profesor D hace uso de las tecnologías como medio de viabilizar la enseñanza y así crear más interés por parte de los alumnos.

Es imprescindible abordar qué metodología puede ser entendida como un conjunto de métodos y técnicas, o simplemente estrategias usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los objetivos propuestos por el profesor puedan ser alcanzados. De esta forma, cada profesor a través de un análisis de su contexto de aula aplica sus metodologías dentro de la realidad del alumno, y eso es fundamental para que haya interacción entre teoría y práctica para alcanzar los objetivos propuestos.

En la Octava pregunta: ¿Cuál es la receptividad de los alumnos al estudiar español¿

El profesor A dijo que no hay una receptividad satisfactoria, pues el interés por una cultura extranjera no trae relevancia a los alumnos.

El profesor B, dijo que es bastante amplio, la mayoría quiere aprender, hablar e conocer, tiene bastante interés, pero existen las excepciones.

El profesor C utiliza medios lúdicos y espontáneos, sin definir los cuales.

El profesor D, finalizó diciendo que sus alumnos son bastante receptivos en aprender la lengua española.

La receptividad puede ser entendida como el proceso de enseñanza desarrollado por el profesor en que hay aprendizaje por parte de los alumnos, ya que el hecho de alumno recibir bien una disciplina no implica directamente que hubo aprendizaje. Cuando se analizan las respuestas de los profesores, es evidente que existe de principio un interés en conocer la lengua española, seguida de un desarrollo en el aula.

Después de estas perspectivas presentadas por los docentes, se queda evidente que a pesar de las dificultades vivenciadas en el desarrollo de la enseñanza del español, el ejercicio de la docencia es encarado con compromiso de quien cree que la inserción de la lengua española en el currículo escolar es imprescindible para que la educación se haga eficiente. Por medio de las explicaciones fue posible entender y puntuar que las mayores dificultades están directamente relacionadas con la estructura externa y no tanto en las escuelas, donde se desarrollan las clases, y tales dificultades están relacionadas con las políticas educativas establecidas por el estado brasileño, que no divulga y valora la enseñanza del español, esto puede ser comprobado a través de la falta de profesores en las escuelas públicas, es por eso que en relación a las escuelas particulares existe un déficit de contrataciones y valorizaciones a nivel de soporte metodológico y financiero.

Desde el punto de vista local, en el foco del trabajo el municipio de Abaetetuba, la disciplina Lengua española presenta las mismas necesidades para un buen desarrollo, como cualquier otra disciplina tanto de las áreas humanas o exactas. Existe el interés por parte de los alumnos que se enfrentan con una disciplina interesante y cautivadora, pues su forma de enseñanza está directamente relacionada con interacciones interpersonales motivadas por las prácticas lúdicas y contextuales de la vida de los alumnos.

Por medio de las entrevistas fue posible comprender el contexto educativo que está inserto el profesional de Licenciatura en Letras - Lengua española en el municipio de Abaetetuba (Pa), ese conocimiento es imprescindible para que haya una mayor comprensión de esos profesionales actuantes en esa realidad. También las entrevistas pudieron aclarar cuáles son los efectos de la no valorización de la lengua española en el desarrollo profesional y sus influencias en la práctica docente.

CONSIDERACIONES FINALES

Las ideas y las acciones desarrolladas en este trabajo posibilitaron la confirmación y caracterización de los desafíos en el ejercicio de la docencia del profesional de Licenciatura en Letras - Lengua española en el municipio de Abaetetuba (Pa).

A través de las revisiones bibliográficas fue posible visualizar el panorama de la relevancia del español a nivel político, debido al contexto del Mercosur, cultural, lingüístico y académico, quedando así evidente que esa lengua no puede ser desvalorizada o mucho menos descartada, ya que es imprescindible su conocimiento y uso en el mundo actual de la globalización.

En cuanto a las entrevistas semiestructuradas entregadas a los profesores que trabajan en el área del español, se obtuvo un diagnóstico contextualizado de las situaciones vivenciales de los profesores. Cada profesor expone de manera significativa sus experiencias del cotidiano profesional, abarcando sus conquistas y dificultades. En general, fue posible identificar que las dificultades, en su mayoría, no son de origen estructural o material, a pesar de que algunas escuelas no disponen de medios materiales para auxiliar en el desarrollo del trabajo docente, las dificultades tienen características de políticas educativas, que a nivel de Pará, queda limitada al proceso básico sin un desdoblamiento significativo como sucede con la lengua inglesa, porque no se tienen en cuenta factores relevantes en el contexto mundial como económicos, políticos y sociales, que posibilitan una nueva visión de las actitudes ante ese idioma.

Dada la importancia del asunto, y la limitación del tema, es necesario el desarrollo de otras formas de abordaje en relación a la lengua española en sus diversas vertientes y relaciones, que puedan contribuir a la enseñanza más eficiente y consciente del español. La propuesta aquí presentada es una parte de un todo que todavía está en desarrollo y necesita ser mejorado y que con este trabajo los docentes agreguen conocimiento de las prácticas empíricas del día a día del contexto educativo.

Por lo tanto, el trabajo buscó contribuir con la comunidad académica y docente del campus de Abaetetuba (Pa), para que conscientes de la realidad educacional presentada por los profesores entrevistados puedan inferir ideas y acciones en la mejora de acciones que eleven la valorización de la enseñanza de la lengua española en Pará Específicamente en Abaetetuba.

BIBLIOGRAFIA

- ARAÚJO, Catya Marques A. de. Artigo científico: O ensino de espanhol no Brasil: história de um processo em construção. Disponível em: www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/PDF/catyamarques.pdf. Acesso em: 15 de mai. 2017.
- AZEVEDO, Janete. M. L. *A Educação como Política Pública*. 2.ed., Campinas: Autores Associados, 2001.
- BELLOTTO, Manoel Lelo. *A Imigração Espanhola no Brasil*. Disponível em: <http://www.tau.ac.il/eial/III_2/bellotto.htm> Acesso em: 12 mai. 2017.
- BITTAR, Marisa. BITTAR, Mariluce. Artigo científico: *História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade*. Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012. Disponível em: www.Dialnet-HistoriaDaEducacaoNoBrasil-4864688.pdf. Acesso em: 16 de mai. 2017.
- BRASIL. Lei no. 11.161, de 05 de agosto de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 20 de mar.2017.
- FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. *El Español en Brasil*. In: SEDYCIAS, João (Org.). *O Ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.p.18.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências*.
- JUNGER, C.S.V. *Reflexões sobre o ensino de E/LE no Brasil: propostas governamentais, formação docente e prática em sala de aula*. Anuario brasileño de estudios hispánicos, n. 15, São Paulo: Consejería de Educación de la Embajada de España, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica* - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN, Lei n. 9394, Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; Orlandi (2005, p.12)
- PARAQUETT, Marcia. *As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações*. Revista electrónica de los Hispanistas de Brasil.
- PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LINGUA ESPANHOLA. UFPA, 2011
- RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Artigo científico: *Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira*. Disponível em:

www.espanhol.seed.pr.gov.br/arquivos/File/mec_exp_ensino/cap_um.pdf. Acesso em: 14 de mai. 2017.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. Espanhol. V.16. Disponível em: <http://www.espanhol.seed.pr.gov.br/arquivos/File/mec_exp_ensino/cap_um.pdf>. Acesso em: 20 de jun. 2017

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 8ªed. 1986

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 8ªed. 1986

SANTOS, Gargallo, I., y VISEDO ORDEN, I., Catálogo de materiales didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera. Madrid, Instituto Cervantes, 1996.. . (BELLOTT, 2010, p. 7)

SAVIANI, D. *Política e Educação no Brasil: O Papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino*. 6ª ed. Campinas, SP: Cortez, 2006.

SEDYCIAS, João. *O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.p.24.