

**FARSA OU VITÓRIA?
O ÁRDUO PERCURSO DO ESPANHOL: DE LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA A
COMPONENTE CURRICULAR OBRIGATÓRIO**

Shayane França Lopes
SEEDUC-RJ/UFF

RESUMO

Este texto se situa no âmbito da Análise do discurso e considera a relação entre as práticas discursivas e parte do universo das propostas da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), passando pelas matrizes curriculares do ensino médio das escolas estaduais do Rio de Janeiro. A análise discursiva de enunciados dos referidos documentos permite verificar quais dispositivos são utilizados no processo de mercadização do ensino público brasileiro e suas implicações no cenário educacional do país. O marco teórico que orienta esta pesquisa considera as noções de discurso e de enunciado por meio das contribuições de Dominique Maingueneau (1997, 2008). O impacto do capital privado nas políticas de educação pública se manifesta na Base Nacional Comum Curricular e determina, entre outras questões, que conteúdos serão contemplados como componentes curriculares, além de impor o inglês como língua franca, ignorando a história e o papel social e formativo do espanhol no cenário educacional do país. Os resultados apontam para a forte presença de uma educação permeada por grupos empresariais, que se apresentam com discursos salvacionistas nas parcerias público-privadas. A criação de plataformas digitais; a produção de materiais didáticos para alunos, materiais de capacitação para gestores e materiais de formação de professores lideradas pelo capital privado são algumas das múltiplas formas de privatização do ensino público, materializadas nas políticas educacionais em vigor.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, rede estadual do Rio de Janeiro, espanhol, língua estrangeira optativa.

A educação é um direito social de todos, garantido pela Constituição Federal (CF). Pertence ao Estado o dever de assegurar a todos esse direito. Por meio da educação, o indivíduo se desenvolve, se prepara para o exercício da cidadania e se qualifica para o trabalho (BRASIL, 1988). Educação abrange diferentes processos formativos, que se desenvolvem em várias esferas da vida: na sociedade micro, representada pela família; na sociedade macro, representada pelos mais diversos espaços de convivência, como nas instituições de ensino e nos espaços de lazer e cultura. Falar em educação vai além de falar em escola ou qualquer outro espaço acadêmico. Falar em educação é falar de algo sobre o qual não há consenso; é falar de projetos em disputa, que envolvem posicionamentos e interesses distintos e, por vezes, antagônicos. Conceituar educação sempre estará associado a seu enunciador, localizado em um tempo e em um espaço definidos.



Para fazer um recorte necessário, nosso foco, neste texto, recai sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. E, como o documento que legitima a Base é a Lei 13.415/2017, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio, também mencionaremos algumas questões referentes a ela. Essa Lei faz referência à Base mesmo antes de esse documento estar pronto. A Lei já o anunciava em 2017:

- 1) inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório (Art. 2º § 10);
- 2) direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (Art. 3º);
- 3) parte diversificada dos currículos (Art. 3º § 1º);
- 4) obrigatoriedade da inclusão no ensino médio de estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (Art. 3º § 2º);
- 5) limite da carga horária destinada ao cumprimento da Base (Art. 3º § 5º);
- 6) padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, estabelecidos pela União (Art. 3º § 6º);
- 7) itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Art. 4º);
- 8) as competências e as habilidades definidas na Base Nacional (Art. 5º § 3º);
- 9) currículos dos cursos de formação de docentes, que terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (Art. 7º § 8º). (BRASIL, 2017)

As outras quatro ocorrências dizem respeito aos prazos estabelecidos para a implementação do disposto na Lei. Essas menções ao texto inacabado têm o intuito de marcar a sua presença, garantindo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a legitimidade para preservar a continuidade do processo de implementação da Base. A BNCC, concebida como um currículo oficial nacional, nada apresenta de neutralidade nas unidades temáticas, nas habilidades e tampouco nos objetos de conhecimento definidos (Apple, 2005). A Base parece assumir um papel fundamental no que tange o processo de subordinação do ensino público às imposições mercadológicas e, nesse aspecto, Base e Lei caminham lado a lado.

O governo, em vez de se ocupar com a proteção do que é público, passa essa responsabilidade aos “reformadores empresariais da educação” (FREITAS, 2012, p.380) que fazem parte de segmentos privados.

O mercado está se expandindo para sujeitar cada vez mais o social e o público aos rigores do lucro (AVELAR; BALL, 2017) e, para ajustar tais serviços às demandas do mercado, representantes dos segmentos privados precisam estar à frente das políticas educacionais da



maior parcela das instituições de ensino básico que, conforme notas estatísticas do último Censo Escolar (MEC, 2016), está concentrada na rede pública, com 82% de matrículas de estudantes brasileiros.

O currículo oficial nacional, materializado na Base, vincula objetivos impostos para todo o território brasileiro a cursos de formação, materiais didáticos e instrumentos de avaliação nacionalmente padronizados. São inseridos no sistema público de ensino materiais de sistemas privados, como apostilas preparadas pela Fundação Roberto Marinho e Instituto Ayrton Senna (IAS), para citar apenas dois exemplos dentre os 41 parceiros da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) – de acordo com levantamento feito em 2019, compreendendo dados referentes ao período de 2012 a 2018 (dados disponíveis no sítio da SEEDUC-RJ).

Essas parcerias são constantes e envolvem empresários, políticos, mídia, empresas educacionais, representantes da filantropia, institutos e fundações, com um interesse em comum: intervir na educação pública. Essas agressivas investidas são em certa medida facilitadas pelo governo e se justificam pelo campo promissor que a educação pública representa.

Os segmentos privados se interessam pelo que esse quantitativo representa: acesso ao conteúdo da educação e, assim, a imposição de seus projetos, que incluem venda de material didático apostilado, cursos de formação para gestores e professores e avaliações em grande escala, culminando na formação de sujeitos passivos que se satisfazem em servir o mercado. Rolnik explica em termos de “cafetagem”:

Se a base da economia capitalista é a exploração da força de trabalho e da cooperação intrínseca à produção para delas extrair mais-valia, tal operação – que podemos chamar de “cafetagem” para lhe dar um nome que diga mais precisamente a frequência de vibração de seus efeitos em nossos corpos – foi mudando de figura com as transfigurações do regime ao longo dos cinco séculos que nos separam de sua origem. Em sua nova versão, é da própria vida que o capital se apropria; mais precisamente, de sua potência de criação [...] A força vital de criação e cooperação é assim canalizada pelo regime para que construa um mundo segundo seus desígnios. (2018, p.32)

E, construir “um mundo segundo seus desígnios” equivale a um mundo em que os sujeitos formados nesses moldes estejam a total dispor do mercado, sem que tenham sido educados para se colocar criticamente ao que lhes está sendo imposto e se negando a exercer esse papel passivo diante de propostas que lhes agridam.

Peroni (2013) explica que essa fronteira entre público e privado no Brasil é construída com linhas muito tênues, desde o início do processo de colonização: “O próprio Estado assumiu um espaço muito voltado aos interesses privados; assim, a democratização da educação pública



ainda é um longo processo em construção” (p.247). Peroni e Scheibe (2017) mostram que a escola pública, historicamente, toma o privado como parâmetro de organização. No entanto, concordamos com Cury (2018) que “a luta pela valorização do ensino público deve conter em si um tal *padrão de qualidade* que seja, por si, a referência a toda e qualquer modalidade de educação escolar” (p.886, grifos do autor). E, ao considerarmos essas questões, entendemos que a disputa entre público e privado na educação é antiga e complexa.

Hoje, uma das muitas formas de materialização dessa disputa se corporifica no processo de construção do documento BNCC, que nos propomos a abordar neste texto.

Para embasar este trabalho, partimos da perspectiva teórica da análise do discurso (AD) de cunho enunciativo, por meio das contribuições de Dominique Maingueneau (2008). Nessa perspectiva, toda enunciação constitui um ato que objetiva transformar uma situação e todo discurso é interativo, já que a atividade verbal envolve dois ou mais participantes, ainda que seja produzida na ausência de um coenunciador. Ao discurso está intrínseca a noção de contexto e, conseqüentemente, porque também inseparável, a noção de lugar social, detalhada por Maingueneau (2008, p.143):

No meu entender, o interesse específico que governa a disciplina “análise do discurso” é de apreender o discurso como entrecruzamento de um texto e de um lugar social, quer dizer que seu objeto não é nem a organização textual nem a situação de comunicação, mas aquilo que os une através de um dispositivo de enunciação específico que provém ao mesmo tempo do verbal e do institucional. Aqui a noção de lugar social não deve ser apreendida de maneira imediata: pode se tratar de um posicionamento num campo discursivo (político, religioso...).

Vemos, assim, que as condições de produção do enunciado sempre são levadas em conta, pois não há enunciado distanciado do lugar e do momento em que foi produzido.

Dessa maneira, enunciados da BNCC e da Lei estão em constante relação com o discurso associado à privatização do ensino público brasileiro. As instituições mantenedoras, parceiras e apoiadoras relacionadas à Base, direta ou indiretamente, também não devem ser analisadas de maneira isolada, sem levar em conta a formação discursiva à qual pertencem.

A noção de enunciação presente em Maingueneau (1997) recupera o sentido do dialogismo bakhtiniano: “A enunciação não se desenvolve sobre a linha de uma intenção fechada; ela é de parte a parte atravessada pelas múltiplas formas de retomada de falas, já ocorridas ou virtuais, pela ameaça de escorregar naquilo que não se deve jamais dizer” (MAINGUENEAU, 1997, p.26). A enunciação é, pois, habitada por discursos e é por meio deles que ela se constrói, o que nos permite entender que na Base e na Lei está presente o discurso dos representantes dos segmentos privados e, da mesma forma, está presente nas salas de aula.



Atualmente existem dezesseis modalidades de ensino médio em tempo integral em vigor nas escolas da rede estadual do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2019). Iremos nos deter nas modalidades cuja matriz curricular se organiza com oito a dez tempos de aula dedicados a componentes curriculares traçados em parceria com o IAS, no chamado Núcleo Articulador (SEEDUC-RJ, 2018): I. Projeto de Vida e Mundo do Trabalho (deve promover o autoconhecimento do estudante sobre sua identidade e sobre os desejos para o futuro); II. Projeto de Intervenção e Pesquisa (deve promover o trabalho colaborativo em times de estudantes para desenvolver projetos de intervenção na escola e no entorno do espaço escolar); III. Estudos Orientados (devem promover momentos de estudo e pesquisa orientados); IV. Empreendedorismo (deve desenvolver tomada de decisões e estímulo ao desenvolvimento de estratégias no contexto das relações sociais).

As modalidades existentes (ano letivo de 2020) são: Ensino Médio em Tempo Integral, com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho (parceria com IAS e Sebrae); Ensino Médio Integrado à Educação Profissional; Ensino Médio Articulado à Educação Profissional, que se propõe a uma articulação com a BNCC; Ensino Médio Intercultural, que é o ensino médio regular de formação geral e não profissionalizante, cujo diferencial da proposta curricular é focar o desenvolvimento da proficiência na língua estrangeira; Ensino Médio Inovador; Modelo em Tempo Integral FIC (formação inicial continuada); Modelo em Tempo Integral Vocacionado Esporte; Modelo em Tempo Integral Cívico-Militar Vocacionado Esporte; Modelo em Tempo Integral com ênfase em Esporte e Linguagens; Modelo em Tempo Integral com ênfase em Línguas e Modelo em Tempo Integral Técnico em Administração Concomitante. Não há critério de continuidade ou de interrupção dessas modalidades, nem na passagem de um ano letivo para o outro, nem de um ano escolar para outro.

As escolas estaduais de ensino integral começam a ser regulamentadas pelo Decreto Estadual Nº 45.368/2015, que estabelece o Programa de Educação Integral para as escolas da SEEDUC-RJ, por meio de parcerias com o setor privado, sob a justificativa de que esses convênios fortalecem a educação pública (RIO DE JANEIRO, 2015). É nesse contexto do ensino médio integral e das parcerias (Decreto Estadual Nº 45.368/2015 e Resolução SEEDUC Nº 5.597/2018) que esses quatro componentes obrigatórios são inseridos na matriz curricular de algumas modalidades de ensino médio.

Neste ponto, iniciaremos a discussão sobre Língua Estrangeira Optativa (LEOp). Para efeitos de detalhamento, definimos a língua espanhola como a língua estrangeira em questão para este texto, tendo em vista toda a base legal que justifica sua presença nas escolas brasileiras.



Analisando o percurso de leis que justificam a presença do espanhol, partiremos da Constituição Federal, quando em seu Art. 4º, parágrafo único, diz que “A República Federativa do Brasil buscará a *integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina*, visando à formação de uma *comunidade latino-americana* de nações” (BRASIL, 1988, p. 11, grifos nossos). Além disso, a Lei Nº 11.161/2005 – revogada pela Lei Nº 13.415/2017 – dispõe sobre a oferta obrigatória do espanhol no horário regular de aula.

Há também a Resolução SEEDUC 4746, de 30 de novembro de 2011, que fixa diretrizes para implementação das matrizes curriculares para a educação básica nas redes públicas, dispondo sobre uma segunda língua estrangeira moderna, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno.

A Resolução Nº 2, de 30 de janeiro 2012 (BRASIL, 2012), em seu Art. 9º diz que a legislação nacional determina componentes obrigatórios que devem ser tratados em uma ou mais das áreas de conhecimento para compor o currículo, sendo definida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional uma língua estrangeira moderna na parte diversificada, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

Podemos mencionar também a audiência pública da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj), no dia 28 de junho de 2017, em que o deputado Comte Bittencourt (PPS) afirmou que a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro estaria descumprindo a Lei Estadual 2447/1995 e o artigo 317 da Constituição Estadual, segundo os quais o espanhol seria obrigatório na rede pública. E, ainda que a LDB tivesse sido alterada pela Lei 13.415/2017 e determinasse a obrigatoriedade apenas do inglês, o Estado poderia, sim, ofertar o espanhol em caráter obrigatório, valendo-se da Lei Estadual Nº 2.447/1995 e do artigo 317 da Constituição Estadual. Na mesma audiência pública foi feito um pedido pelos docentes para que a Circular Interna Conjunta nº 33 fosse revogada. Essa Circular desconsidera a disciplina de ingresso na carreira do magistério estadual, permitindo que o professor ministre aula de qualquer componente curricular da mesma área (e também do atual Núcleo Articulador, que não apresenta nenhuma exigência como pré-requisito). A solicitação não foi atendida pelo Secretário de Estado de Educação, Wagner Victer, e professores de espanhol passaram a ser impelidos pelas escolas estaduais, sob a base legal da Circular Interna Conjunta nº 33, a trabalhar com o componente curricular português ou ainda qualquer um daqueles do Núcleo Articulador, por exemplo, caso desejassem manter sua lotação na escola de origem.



O primeiro ponto a ser levantado diz respeito ao estabelecido na Base Nacional: “o tratamento dado ao componente [língua inglesa] na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de língua franca” (BRASIL, 2018, p. 239). Recorremos a Lagares para evidenciar que a ascensão do inglês como língua franca “se deve ao enorme poder de atração do mercado de bens materiais constituídos nessa língua” (LAGARES, 2013, p. 390), o que mais uma vez faz ecoar a concepção mercadológica da educação em face do prejuízo ao acesso às condições de participação cultural e política, assim como de reivindicações sociais, por parte dos estudantes.

É interessante observar que das 15 regionais (grupos separados por região, para facilitar a organização da rede estadual), totalizando 1.182 escolas estaduais em funcionamento no Rio de Janeiro (dados de novembro de 2019), nenhuma disponibilizou a quantidade de escolas em que, no ano de 2019, foi ministrada aula de LEOp. Apesar de se tratar de uma rede pública, as informações não são disponibilizadas de forma transparente no portal da SEEDUC-RJ. Não bastasse a ausência de informação no portal, os inúmeros servidores da SEEDUC-RJ contatados por ligação telefônica dizem não poder passar esses dados (ou por não terem esse quantitativo, ou por não terem autorização para informá-los, ainda que quem os solicite seja um cidadão brasileiro, professor da rede, habilitado para trabalhar com língua portuguesa e com língua estrangeira, e pesquisador). Quando insistentemente questionados acerca da real oferta da LEOp, dizem ser obrigatória e garantida pela matriz curricular, revelando a incongruência entre o que é determinado na matriz e o que, de fato, ocorre. E quando confrontados acerca das escolas onde não são ministradas as aulas de LEOp, dizem que não há professores com carga horária disponível, embora exista a obrigatoriedade da oferta do componente. Ou seja: uma Circular Interna Conjunta (SEPE-RJ, 2017) legaliza que as aulas dos componentes curriculares obrigatórios sejam dadas pelos professores habilitados para trabalhar com LEOp, em uma lógica perversa de negação da língua estrangeira para aqueles que optaram por ela. Dessa forma, inúmeras escolas deixam alunos optantes sem aula dessa segunda língua estrangeira por direcionarem os professores habilitados em LEOp para componentes do Núcleo Articulador ou para língua portuguesa.

A base legal para justificar a oferta obrigatória do espanhol na rede estadual do Rio de Janeiro existe e é fundamental lembrar que esse componente se revela como uma ferramenta cultural, política e social para que os estudantes extrapolem os muros da escola, assumindo-se como sujeitos sociais (ROJO, 2004), capazes de se colocarem criticamente e atuarem no meio do qual fazem parte.



O ensino de línguas estrangeiras vai ao encontro da formação cidadã, uma vez que, tendo acesso a outras culturas, é possível refletir sobre a sua própria. Desconstruir preconceitos e discriminação permite avançar na direção de uma mentalidade social inclusiva. Daher e Sant'Anna (2002) explicam que “A visão etnocêntrica se caracteriza por tomar a própria cultura como base para a avaliação de outras formas de viver e ver o mundo, ou seja, a nossa perspectiva serve de modelo, de padrão ideal¹” (tradução nossa), o que nos faz ser intolerantes diante de tudo aquilo que é diferente do que conhecemos.

Pelo viés do interculturalismo, a língua estrangeira estabelece um diálogo cultural e, a partir disso, permite ao aluno se projetar nas semelhanças e diferenças entre as línguas em contraste (Paraquett, 2011), busca exatamente a intercomunicação entre as culturas em questão, desejando um avanço no que concerne a atitudes de respeito e igualdade, entendendo que a sua própria cultura não é superior nem inferior às outras, mas que essas mudanças de comportamento são positivas e podem ocorrer naturalmente em virtude do contato com novas culturas.

Esse entendimento intensifica a noção de inclusão, facilitando o fim de comportamentos segregadores. O conceito de cultura associado à educação, especialmente à aprendizagem de línguas, diz respeito ao conhecimento de outras identidades culturais: “conhecer o que é ‘estrangeiro’, para se conhecer”² (PARAQUETT, 2011, p. 3, tradução nossa). Despertar a sensibilidade e a curiosidade dos alunos para que essa busca por outras culturas possa ser promovida por eles mesmos, permitindo-lhes entender que as identidades culturais são múltiplas, complexas e em constante transformação.

Pelo ensino das línguas estrangeiras é possível trabalhar a percepção de que existem inúmeras circunstâncias de manifestações socioculturais e que, mudando os contextos, mudam também os discursos, em decorrência da não homogeneidade das culturas (Paraquett, 2011). Essas questões fazem do ensino da língua estrangeira algo fundamental para o crescimento sociocultural e emocional dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em vista a fundamentação legal e os motivos já mencionados, retomamos o cenário em que os colégios estaduais do Rio de Janeiro estão inseridos. A Educação Integral para o ensino médio está garantida pela Lei 13.415/17 e encontra parte de seus idealizadores no capital privado, em harmoniosa convivência com setores do governo. O Instituto Ayrton Senna é um exemplo dessa parceria que, com o apoio da Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro e da P&G, veicula a ideia de que a educação integral é a

¹ la visión etnocéntrica se caracteriza por tomar la propia cultura como base para la evaluación de otras formas de vivir y ver el mundo, o sea, nuestra perspectiva sirve de modelo, de patrón ideal (DAHER & SANT'ANNA, 2002)

² conocer lo que es 'extranjero', para conocerse (PARAQUETT, 2011, p.3)



chave para que os estudantes desenvolvam todas as competências cognitivas e socioemocionais para que estejam inseridos na sociedade como cidadãos plenos e produtivos.

Por essa lógica, propositadamente, não se considera que esses valores entregues a instituições privadas poderiam ser investidos na própria rede estadual, já que as capacitações e formações continuadas poderiam ser feitas por professores e pesquisadores das universidades estaduais do Brasil, competentes para dar formações continuadas para os professores da rede estadual. Contudo, obedecendo a essa mesma lógica perversa, esses cursos são vendidos pelas tais instituições privadas cujos profissionais nada sabem sobre o chão da escola, visto que a formação acadêmica e atuação profissional de muitos de seus integrantes é em área alheia à educação.

É possível entender uma das formas com que a BNCC se impõe nas salas de aula, tendo como suporte a Lei 13.415/2017: trata-se de uma resistência ao espanhol de modo a tentar destituí-lo de toda a sua história e legalidade, para impor componentes curriculares cujos principais beneficiados se encontram no setor privado.

Atualmente, na SEEDUC-RJ, é dado destaque ao IAS. A Lei 13.415/2017 legitima a BNCC (que só teria sua versão final divulgada em 2018), e a SEEDUC-RJ se alinha ao documento no que diz respeito aos componentes curriculares do chamado Núcleo Articulador, presente na matriz curricular da SEEDUC-RJ.

As políticas de educação em circulação se revelam nos materiais mencionados neste texto, cuja expectativa é que se apresente à sociedade e sobretudo àqueles que estão nas escolas, como alunos, professores e gestores, e nas salas de aula nos cursos de licenciatura, a clareza do que está sendo colocado em prática por meio da Reforma do Ensino Médio e da BNCC. Não se pode acatar o que é imposto para a educação, sem se questionar sobre a razão de tantas imposições por meio de dispositivos de controle, em uma tentativa de disfarçar quem de fato tem o poder para fazer e desfazer. O detentor do poder é, não só o aluno, mas aquele que tem acesso direto ao aluno e que pode, por meio da divulgação das informações, mudar o cenário em que nos encontramos, conscientizando-o de que resistir é preciso. E, dessa forma, seja possível compreender que quando pessoas não especialistas na área – representantes da Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Movimento Pela Base e Fundação Victor Civita, por exemplo – são chamadas a falar sobre educação, cumpre-se mais uma parte do que está arquitetado na Reforma do Ensino Médio, que visa minar o ensino público do Brasil.

Segundo Caetano (2015), as diversas manifestações da privatização por meio das parcerias público-privadas são práticas adotadas pelos sistemas públicos para indicar o caos



na educação pela ótica dos resultados. Não se trata de privatizar, mas de se apropriar de recursos públicos destinados à educação por meio de oferta de serviços e materiais de qualidade duvidosa, tendo em vista equipes formadas por profissionais que não são da área da educação. É o caso do Instituto Ayrton Senna que, de acordo com os dados disponibilizados no Portal da Transparência, soma R\$8.229.943,16 advindos sobretudo do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Portal Transparência, 2019). Esse valor se destinou à participação do IAS em eventos relacionados à BNCC, à Reforma do Ensino Médio, ao Ensino Médio Integral, ao Todos Pela Educação, ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), à educação a distância, à formação de professores, a avaliações educacionais e à produção de materiais didáticos destinados a alunos e professores de colégios públicos.

É importante refletirmos se conquistamos uma vitória ao ter o espanhol como componente obrigatório tendo em vista que, de dezesseis modalidades, apenas em seis há obrigatoriedade. É preciso examinar o que se nega quando o espanhol é negado e o que se impõe quando os componentes do Núcleo Articulador (IAS/SEBRAE) ocupam de oito a dez tempos semanais. Nosso movimento é na direção contrária do que está posto, buscando que sejam dadas a todos os estudantes oportunidades que garantam uma formação ativa e consciente. Nosso esforço é para que o Brasil se liberte da educação nos moldes coloniais, passivos e excludentes.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael Whitman. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 59-91.

AVELAR, Marina; BALL, Stephen J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: the Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. *International Journal of Education Development* (2017). Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.09.007>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 jul. 2020.



_____. *Resolução Nº 2, de 30 de janeiro 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, CNE, SEB, 2012, 9 p.

_____. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: [<http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>]. Acesso em 31 ago. 2019.

_____. *Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

_____. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação é a base. MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 18 mai. 2019.

CAETANO, Maria Raquel. Ensino Médio no Brasil e a privatização do público: o caso do Instituto Unibanco. *Revista ANDES-SN*. Universidade e sociedade, 56:85-99, 2015. Disponível em: <<http://www.portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1392300137.pdf>>. Acesso em 04 fev. 2018.

CENSO ESCOLAR, 2016. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em 10 ago. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Do público e do privado na constituição de 1988 e nas leis educacionais. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 39, nº. 145, p.870-889, out.-dez., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-es0101-73302018206229.pdf>. Acesso em 08 jul. 2020.

DAHER, Del Carmen & SANT'ANNA, Vera Lucia de Albuquerque. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. In: GUBERMAN, M. (org.) *20 años de APEERJ* – El español: un idioma universal - 1981-2001. Rio de Janeiro: APEERJ. 2002, pp. 54-67.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. Introdução: Rizoma. In: _____. *Mil Platôs – Capitalismo e esquizofrenia*. v.1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995. Disponível em: <http://www.historiacultural.mpbnet.com.br/pos-modernismo/Rizoma-Deleuze_Guattari.pdf>. Acesso em 28 abr. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, v. 33, 119: 379-404, Campinas, 2012.



LAGARES, Xoán Carlos. O espaço político da língua espanhola no mundo. *Trab. linguist. apl.* [online]. 2013, vol.52, n.2, pp.385-408.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. São Paulo: Pontes, 3ª edição, 1997.

_____. *Gênese dos discursos*. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PARAQUETT, Márcia. La interculturalidad en el aprendizaje de español en Brasil. FIAPE. IV Congreso internacional: *La enseñanza del español en un mundo intercultural*. Jornadas pedagógicas. Santiago de Compostela, 17-20/04/2011.

PERONI, Vera Maria Vidal. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, p.234-255, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss2articles/peroni.pdf>. Acesso em 08 jul. 2020.

PERONI, Vera; SCHEIBE, Leda. Privatização da e na educação: Projetos societários em disputa. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p.387-392, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 08 jul. 2020.

PORTAL TRANSPARÊNCIA. “Fundação Lemann”; “Instituto Ayrton Senna” – Pesquisa realizada com a ferramenta de busca do Portal Transparência. Disponível em: (<http://www.portaltransparencia.gov.br/>). Acesso em 22 jul. 2019.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as Ciências Humanas e Sociais. *Revista Barbarói*, Santa Cruz do Sul (RS), n.38, jan./jun. 2013. p.45-59.

RIO DE JANEIRO. *Decreto Nº 45.368, de 10 de setembro de 2015*. Estabelece o Programa de Educação Integral para as Unidades Escolares da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC e dá outras providências. Disponível em: http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_45_368_-_10092015_-_es.htm. Acesso em 15 fev. 2020.

_____. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*. Matriz curricular. Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/277625123/doerj-poder-executivo-30-12-2019-pg-44>. Acesso em 15 fev. 2020.

ROJO, Roxane. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. LAEL/PUC-SP, 2004, p.7.

ROLNIK, Suely. *Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada*. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SEEDUC-RJ. *Resolução SEEDUC Nº 5.597, de 04 de janeiro de 2018*. Altera matriz do anexo V, da Resolução SEEDUC Nº 5.330, de 10 de setembro de 2015, que fixa diretrizes para a implantação das matrizes curriculares para a educação básica, e dá outras providências. Rio de Janeiro: SEEDUC-RJ, 2018.

SEPE-RJ. *Orientação sobre a Circular Interna Conjunta nº 33 da SEEDUC*. Rio de Janeiro, 05 de maio de 2017. Disponível em: http://seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=12731, 10 jul. 2018.



VOLÓSHINOV, Valentín. *El Marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Godot Argentina, 2009.

