



# MOVIMENTAÇÃO NO ENSINO DO ESPANHOL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANÓPOLIS-SC (2003-2013-2020)

---

CHANGES IN THE TEACHING OF SPANISH IN PUBLIC  
SCHOOLS IN FLORIANÓPOLIS-SC (2003-2013-2020)

Juliana Cristina Faggion Bergmann<sup>1</sup>  
*Universidade Federal de Santa Catarina*

Andrea Cesco<sup>2</sup>  
*Universidade Federal de Santa Catarina*

Camila Moreno da Silva<sup>3</sup>  
*Universidade Federal de Santa Catarina*

**Resumo:** O ensino da língua espanhola ainda é um desafio nas escolas brasileiras, apesar de ser a língua falada na maioria dos países da América do Sul. Políticas públicas atuais, como a lei 13.415, de 2017, revogaram a lei de oferta no ensino médio (Lei 11.161, de 2005) e, conseqüentemente, a disciplina enfrenta novos desafios. Frente a isso, no sentido de contrastar dados compilados, de 2003 e 2013 (BERGMANN; CESCO, 2014), apresentamos, através de pesquisa quantitativa no Censo Escolar, dados de 2020, comparando-os com anteriores para, através deles, mapear a dinâmica da oferta do ensino de ELE nas escolas básicas das redes públicas no município de Florianópolis/SC e a sua relevância para o setor do turismo. Como resultados, percebeu-se uma diminuição da oferta em escolas estaduais e um incremento nas escolas municipais, assim como um aumento de turistas hispanofalantes.

**Palavras-chave:** Língua estrangeira; Língua espanhola; Escolas públicas; Mercosul.

---

<sup>1</sup> Endereço eletrônico: [jcfbergmann@gmail.com](mailto:jcfbergmann@gmail.com).

<sup>2</sup> Endereço eletrônico: [andrea.cesco@gmail.com](mailto:andrea.cesco@gmail.com).

<sup>3</sup> Endereço eletrônico: [camila19moreno@gmail.com](mailto:camila19moreno@gmail.com).

---

**Abstract:** *The teaching of the Spanish language is still a challenge in Brazilian schools, despite being the language spoken in most countries in South America. Current public policies, such as Law 13,415, of 2017, revoked the law that made the provision of Spanish obligatory in high school education (Law 11,161, of 2005) and, consequently, the subject faces new challenges. In view of that, in order to contrast compiled data from 2003 and 2013 (BERGMANN; CESCO, 2014), we present, through quantitative research in the School Census, data from 2020, comparing them with previous data to map the dynamics of Spanish language offer in public schools in the city of Florianópolis/SC and its relevance for the tourism sector. As a result, we noticed a decrease in the offer in state schools and an increase in municipal schools, as well as an increase in Spanish-speaking tourists.*

**Keywords:** *Foreign language; Spanish language; Public schools; Mercosul.*

## INTRODUÇÃO

As últimas décadas do século XX foram marcadas por uma série de discussões, acordos e alianças entre diferentes países ao redor do mundo que determinaram novas formas de se interrelacionar no século XXI. Após duas grandes guerras mundiais, países se unem em um intento de fortalecimento mútuo e com a compreensão de que fronteiras estavam sendo esmaecidas e que culturas estavam se aproximando nas mais variadas áreas, desde a territorial, com a popularização de meios de transporte e locomoção, cada vez mais acessíveis a um número maior de usuários, passando pela econômica até a comunicacional, com o desenvolvimento e expansão de novas tecnologias de informação e comunicação.

Assim, nações se unem em uma nova forma de organização mundial - colaborativa -, adotando diferentes ações, mais ou menos inclusivas, que imprimem uma nova trilha para o século XXI. Na Europa, esse movimento se concretizou em 1993 com a União Europeia<sup>4</sup>, em que atualmente 27 países-membros, com quase 450 milhões de habitantes, colaboram em acordos econômicos e políticos. Na mesma época, um acordo entre Estados Unidos, Canadá e México, assinado em 1994, instituiu o Tratado de Livre Comércio de América del Norte (TLCAN) ou North American Free Trade Agreement -

---

<sup>4</sup> O Tratado de Maastricht, assinado em 07 de fevereiro de 1992, instituiu a atual União Europeia.

---

Acordo de livre-comércio da América do Norte (NAFTA), com o objetivo de estabelecer uma zona de livre-comércio, envolvendo mais de 420 milhões de habitantes naquela época.

Cada um desses movimentos tem uma organização particular e não necessariamente compartilham dos mesmos interesses, mas suas referências ilustram um momento bastante frutífero para alianças econômicas e políticas nos últimos anos do século XX. Podemos citar, ainda, outros blocos como ALCA, APEC, ASEAN, CARICOM, CEI<sup>5</sup> ou o PACTO ANDINO, por exemplo.

Na América do Sul, um movimento similar também acontece. Fundado em 1991, o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) se propõe a ser um espaço de integração de países latino-americanos em diferentes áreas: econômica, política, social e cultural<sup>6</sup>. Através dele, foram estabelecidos acordos econômicos, comerciais, educacionais, políticos e sociais que definiram muitos caminhos para a região, assim como facilidades de trânsito.

De todos os aspectos possíveis de analisar e compreender o MERCOSUL, nos interessa aqui, em especial, a necessidade de interação mútua que vem com o encontro de falantes das três línguas oficiais do bloco: português e espanhol<sup>7</sup> e, posteriormente, guarani. Em todos os blocos, essa é vista como uma questão chave para o sucesso de qualquer iniciativa, já que a linguagem pode ser uma barreira importante para as ações do indivíduo. Dessa forma, como veremos mais adiante, desenha-se a proposição de acordos para o incentivo à oferta de ensino dos idiomas oficiais do bloco nas redes básicas de ensino, inclusive de língua espanhola, foco primeiro da pesquisa que aqui apresentamos.

---

<sup>5</sup> Área de Livre Comércio das Américas (ALCA), Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (APEC), Associação de Nações do Sudeste Asiático (ASEAN), Comunidade do Caribe (CARICOM), Comunidade dos Estados Independentes (CEI)

<sup>6</sup> Governo Federal. Ministério das Relações Exteriores. Saiba mais sobre o MERCOSUL. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/mercosul/saiba-mais-sobre-o-mercosul/saiba-mais-sobre-o-mercosul>

<sup>7</sup> Artigo 17 do Tratado de Assunção (MERCOSUL, 1991); ratificado pelo Protocolo de Ouro Preto (MERCOSUL, 1994).

---

A partir deste cenário, nos interessa conhecer as consequências práticas do movimento de políticas públicas que direta ou indiretamente afetaram a oferta do ensino de língua espanhola nas escolas públicas de educação básica, em especial do Estado de Santa Catarina.

Para isso, uma pesquisa documental foi desenvolvida, tendo como principal fonte os dados oficiais do Censo Escolar 2020<sup>8</sup>. Dele foram levantadas informações sobre todas as escolas públicas da cidade de Florianópolis<sup>9</sup>, no que diz respeito à oferta ou não do idioma, assim como níveis de ensino, número de turmas e de alunos. Os dados coletados foram igualmente comparados com levantamento anterior (BERGMANN; CESCO, 2014), contrastando resultados.

Iniciamos contextualizando as políticas públicas para a oferta do ensino do espanhol no Brasil para, em seguida, apresentar alguns dados da cidade de Florianópolis, analisando-os à luz de diferentes contextos. Busca-se, assim, contribuir para um debate sobre essa realidade no Brasil e, em especial, no Estado de Santa Catarina.

## 1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A OFERTA DO ESPANHOL NO BRASIL

Com a criação dos blocos econômicos em diferentes lugares do mundo, um dos desafios é a facilitação da interação entre os habitantes, que falam idiomas diferentes. Na União Europeia, por exemplo, dada a enorme diversidade de línguas faladas por seus habitantes, foram lançados programas

---

<sup>8</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Censo Escolar. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>

<sup>9</sup> A pesquisa aqui apresentada é um recorte de uma pesquisa mais ampla, em andamento, envolvendo duas universidades do sul do Brasil (UFSC e UNIPAMPA), que objetivam mapear a oferta do ensino de língua espanhola nos Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

---

de incentivo à aprendizagem de línguas<sup>10</sup>, assim como iniciativas de promoção da diversidade linguística da região. Um dos principais documentos recentes sobre ensino de línguas estrangeiras - o Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas (2001, 2020), inclusive, surge como uma necessidade de justamente apoiar esses movimentos, descrevendo uma metodologia de ensino de línguas estrangeiras pensada para esse novo momento do bloco, com novos interesses e necessidades.

Em paralelo, no Mercosul as necessidades não são diferentes. Mesmo que com um número menor de línguas envolvidas, ainda assim a aprendizagem de um outro idioma é fundamental para o sucesso das várias iniciativas - desde as econômicas até as educacionais ou turísticas -, exigindo a formação de novos falantes.

No Brasil, a iniciativa de acordo mais promissora de ensino do idioma espanhol foi a Lei 11.161, de 05 de agosto de 2005<sup>11</sup>, que em seu artigo primeiro, determina que “O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio”. E afirma, no parágrafo 1º, que o processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir do estabelecimento desta lei.

Mas, anteriormente a esta lei, é importante sinalizar que alguns projetos de lei já haviam tentado, sem êxito, incluir o espanhol nas escolas como língua estrangeira:

O arquivo legislativo brasileiro dá conta de 26 projetos de lei (PL) que tramitaram no Congresso Nacional com esse objetivo entre 1958 e 2007. De todos, apenas um desses projetos “vingou”: o PL 3987/2000, do deputado

---

<sup>10</sup> Comissão Europeia. Educação e formação. Iniciativas europeias em matéria de línguas. Disponível em: [https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/european-language-initiatives\\_pt](https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/european-language-initiatives_pt)

<sup>11</sup> Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/L11161impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11161impressao.htm)

---

Átila Lira (PSDB/Piauí), que foi apresentado, tramitou, foi aprovado e sancionado, dando origem à Lei 11.161/2005 (RODRIGUES, 2016, p. 25).

Rodrigues (2016) comenta que o PL que se converteu na Lei 11.161 salientava a importância da língua espanhola no contexto mundial, enquanto segunda língua no comércio internacional, “numa clara referência aos processos de globalização econômica e ao movimento que o país empreende nos primeiros anos do século XXI para se inserir nesse modelo” (RODRIGUES, 2016, p. 41). Para essa autora, “é interessante notar como o único PL que conseguiu ser aprovado [...], e que se transformou em lei, é aquele que dá destaque para a ‘globalização’, mais do que para a ‘integração regional’” (RODRIGUES, 2016, p. 41).

O início dos anos 2000 parece, assim, ter possibilitado uma confluência de diferentes fatores que, juntos, permitiriam uma mudança. Para além do fato de o Brasil fazer fronteira com sete países hispanofalantes, o que por si só já explicaria a necessidade de conhecimento da língua espanhola, em 1991 temos a criação, como visto anteriormente, do Mercado Comum do Sul (Mercosul). Esse bloco econômico sul-americano - formado pelo Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai e outros países associados<sup>12</sup> -, foi concebido na tentativa de aumentar a oferta de emprego e renda, melhorar a produtividade e intensificar as relações econômicas entre os países, o que acaba impulsionando a busca pela habilidade na língua espanhola, no sentido de possibilitar as relações políticas, comerciais e socioculturais com os países fronteiriços.

No caso dos países membros do MERCOSUL (BUTZGE, 2018) - no que se refere ao português como língua estrangeira -, dentro de acordos bilaterais, a Argentina torna obrigatório o seu ensino em *escuelas secundarias* (Ensino Médio) de várias províncias. Nas escolas que fazem fronteira com o Brasil, se estende

---

<sup>12</sup> A Venezuela também é um país membro, mas que se encontra “suspenso”; já os países associados são: Chile, Bolívia, Colômbia, Equador, Guiana, Peru e Suriname.

---

para todo o ensino básico, através da Lei 26.468, sancionada em 17 de dezembro de 2008 e publicada em 12 de janeiro de 2009: “Fica estabelecido que todas as escolas secundárias do sistema nacional de ensino incluirão de forma obrigatória uma proposta curricular para o ensino do idioma português como língua estrangeira, em cumprimento da Lei 25.181” (tradução nossa)<sup>13</sup>.

No caso do Uruguai, conforme a Administración Nacional de Educación Pública - ANEP, o português é atualmente ensinado em 57 escolas, sendo disciplina obrigatória desde o 6º ano. No caso paraguaio, em 2014, o governo brasileiro juntamente com o governo desse país criaram a licenciatura em língua portuguesa e cultura brasileira na Universidade Nacional de Assunção, bem como se acordou a iniciativa para o ensino do idioma português no Paraguai e do espanhol e guarani no Brasil, por meio do Programa Intercultural Bilíngue e Trilíngue (incluindo o guarani) na fronteira entre Ciudad del Este, Foz do Iguaçu, Pedro Juan Caballero e Ponta Porã entre professores e alunos do ensino fundamental e médio (BEZERRA FERREIRA, 2020, p. 134).

Após a promulgação das leis os países deveriam, portanto, adaptar suas escolas ao novo contexto. No caso do Brasil, havia a previsão de um prazo de apenas cinco anos de adaptação, a partir da implantação da Lei 11.161, o que ocasionou, na época, uma série de expectativas, não só no Brasil como também em países hispanofalantes, levantando a discussão em algumas instâncias sobre a disponibilidade de mão de obra qualificada no país. Quanto às expectativas geradas internamente, no Brasil, temos a oferta de novos cursos de licenciatura em Letras Espanhol, o aumento de demanda de alunos nos cursos de graduação em Letras Espanhol, tanto nas universidades públicas como particulares, o aumento de vagas em concursos e processos seletivos para professores nas universidades e nas escolas, inserção da língua espanhola em vestibulares e

---

<sup>13</sup> Texto fonte: Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley Nº 25.181. Sancionada: Diciembre 17 de 2008. Promulgada de Hecho: Enero 12 de 2009. Disponible em: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26468-149451/texto>

---

provas do ENEM, assim como a criação e publicação de materiais didáticos em espanhol para o ensino em escolas e universidades (NOVODVORSKI, 2016).

Quanto às expectativas no exterior, em países hispanofalantes, estas são motivadas, provavelmente, por questões econômicas que estão atreladas ao monopólio dos materiais didáticos oferecidos e até mesmo à formação do próprio professor. Novodvorski, em extensa pesquisa em jornais da época, no sentido de recuperar todas as instâncias de referência à Lei do Espanhol, menciona que o *El País* e o *Clarín*

apresentam o dado de que seriam necessários mais de 200.000 professores. Cabe observar que o texto do jornal argentino é um apanhado de um relatório do Instituto Cervantes. A informação desse número de professores que seriam necessários no Brasil, uma vez aprovada a lei, foi recorrente em outros textos publicados posteriormente pelo mesmo jornal espanhol (2005), como veremos mais adiante, mas nunca chegou a ser confirmada oficialmente. Aliás, os números apontados pela Secretaria de Educação do MEC/Brasil e divulgados no jornal brasileiro *Folha de S.Paulo* em 2005 indicavam uma necessidade de menos de 20.000 docentes de espanhol (NOVODVORSKI, 2016, p. 59).

Neide Maia González, no capítulo intitulado “E a lei? A lei? Ora a lei!!!”, assim como outros professores/pesquisadores do ensino da língua espanhola, posiciona-se contrariamente sobre qualquer tipo de obrigatoriedade. Segundo ela (GONZÁLEZ, 2016, p. 498), “o interesse cada vez maior pela língua espanhola parecia ser (e creio que era), em grande parte, fruto de uma demanda espontânea de nossa sociedade e o seu ensino vinha se consolidando e ampliando de forma natural”. Já para outros, a obrigatoriedade possibilitaria e ratificaria o ensino do espanhol. No entanto, segundo a autora,

a expectativa em relação ao tipo de lei que viria era, ao menos por parte dos que a desejavam, totalmente outra, uma expectativa que não vingou, por inúmeras razões, e que acabou dando lugar a uma lei [...] permeada de inconsistências, que já trazia consigo todos os entraves que viriam a permitir que jamais fosse plenamente implantada (GONZÁLEZ, 2016, p. 498).

---

Porém, onze anos após a lei, é instituída a Medida Provisória<sup>14</sup> nº 746, de 22 de setembro de 2016 que, em seu artigo 13, revoga a Lei 11.161/2005, da obrigatoriedade da oferta do ensino de espanhol. E esta Medida, que é posteriormente convertida na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”, menciona, no artigo 3º, parágrafo 4º, que “os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e *poderão* ofertar outras línguas estrangeiras, em *caráter optativo*, preferencialmente o espanhol, *de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino*” (grifos nossos), além de revogar a Lei 11.161 de 2005, a “Lei do Espanhol”.

Vários movimentos para atenuar as consequências da determinação de monolingüismo no currículo de língua estrangeira começaram a surgir em todo o país, promovendo iniciativas de projetos de leis estaduais que visam restabelecer a obrigatoriedade da oferta do idioma. Em Santa Catarina, após a lei de 2017, foi tramitado o Projeto de Lei 23.8/2019, apensado ao Projeto de Lei Complementar 025.2/2018, que estabelecia nas escolas estaduais a oferta do espanhol (com o inglês). No entanto, ele foi rejeitado e arquivado, em 2019, pelo Relator da Comissão de Constituição e Justiça, Deputado Coronel Mocellin (PSL), cujo argumento, entre outros, foi de que devido à “presença de imigrantes italianos, portugueses, alemães e poloneses não há que se falar em obrigatoriedade do idioma espanhol” (SOUZA, 2020, p. 16).

O PLC 0025.5/2018 foi apresentado pela Deputada Luciane Carminatti (PT) à Assembleia Legislativa de Santa Catarina em 16 de agosto de 2018 e o Relator da Comissão de Constituição e Justiça [...] solicitou a referida

---

<sup>14</sup> MP é um ato unipessoal do presidente da República, com força de lei, editada sem, a princípio, a participação do Poder Legislativo, que somente será chamado a discuti-la e aprová-la em momento posterior. Saiba mais a respeito através do site do Congresso Nacional, disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/entenda-a-tramitacao-da-medida-provisoria>

---

diligência à Secretaria Estadual de Educação, em 26 de abril de 2019. Neste ínterim, a Deputada Paulinha (PDT) apresentou o Projeto de Lei 0023.8/2019 em 12 de março de 2019, visando a implantação da Língua Espanhola no currículo escolar do estado. Trata-se de duas proposições de caráter formalmente distinto, sendo uma delas um Projeto de Lei Complementar [...], e a outra um Projeto de Lei Ordinária (PL 0023.8/2019, apresentado pela Deputada Paulinha).

Não obstante os motivos expostos na justificativa do projeto de lei, e a diferença na forma com relação ao projeto de lei complementar rejeitado pelo Relator [...], o PL 0023.8/2019 foi considerado pela Comissão de Constituição e Justiça como de conteúdo similar ao PLC 0025.5/2018 sendo apensado àquele, e arquivado, em 01 de julho de 2019. (SOUZA, 2020, p. 17)

Como consequência da nova lei, que retira dos alunos a possibilidade de uma educação plurilíngue verifica-se, em vários estados brasileiros, o cancelamento da disciplina de Língua Espanhola dos currículos de várias escolas, a exemplo do estado de Alagoas<sup>15</sup>.

[...] a maior parte dos professores de espanhol das escolas públicas de Alagoas deixou de ensinar o idioma, passando a assumir outras funções nas instituições onde exerciam a docência, tais como: trabalhos de secretaria, biblioteca, coordenações, ensino de português, entre outras. Essa foi a alternativa que muitas escolas encontraram para que os professores efetivados não fossem devolvidos à Seduc e permanecessem nas instituições de ensino em que lecionavam o idioma espanhol (CINTRA XAVIER, 2020, p. 1426).

No entanto, apesar de tudo isso, em Santa Catarina esse movimento não parece ter se consolidado de forma brusca, como consequência direta da lei de 2017. Alguns números mostram que já havia um movimento de diminuição da oferta em algumas regiões, assim como o seu aumento em outras (BERGMANN; CESCO, 2014). Para conhecer melhor esse panorama, especialmente na região sul do Brasil, pesquisadores das universidades federais UFSC e UNIPAMPA se reuniram para levantar dados concretos e investigar

---

<sup>15</sup> Alagoas, o primeiro estado a considerar um projeto de lei, também teve seu PL 451/2017 arquivado em 2019, após dois anos de tramitação (SOUZA, 2020, p. 4-5).

---

como está se comportando o ensino do idioma nas escolas públicas de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul.

Dentro de Santa Catarina, estão sendo analisados dados de todo o Estado, assim como a oferta na cidade de Florianópolis, capital do Estado, cujos dados apresentamos e analisamos a seguir.

## 2 MOVIMENTAÇÃO DO ENSINO DE ESPANHOL EM FLORIANÓPOLIS

A comparação de dados é um elemento fundamental para compreendermos situações concretas e, por isso, apresentamos aqui, através de pesquisa no Censo Escolar, os dados atuais da cidade de Florianópolis<sup>16</sup> para, em seguida, compararmos com aqueles já levantados em pesquisas anteriores (BERGMANN; CESCO, 2014).

Florianópolis, capital catarinense, conta, segundo dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE<sup>17</sup>, com uma extensão territorial de 674.844 km<sup>2</sup>. É constituída pela Ilha de Santa Catarina e por 8 bairros na região continental, e tem uma população estimada de 516.524 habitantes. Contava, no ano de 2020, com 80 unidades escolares públicas, sendo 40 delas escolas estaduais<sup>18</sup>, 37 municipais<sup>19</sup> e 3 federais. Desse total de 80 escolas, apenas 21 (26, 3%) oferecem o ensino de espanhol como língua estrangeira, conforme é possível observar no gráfico 1, abaixo.

---

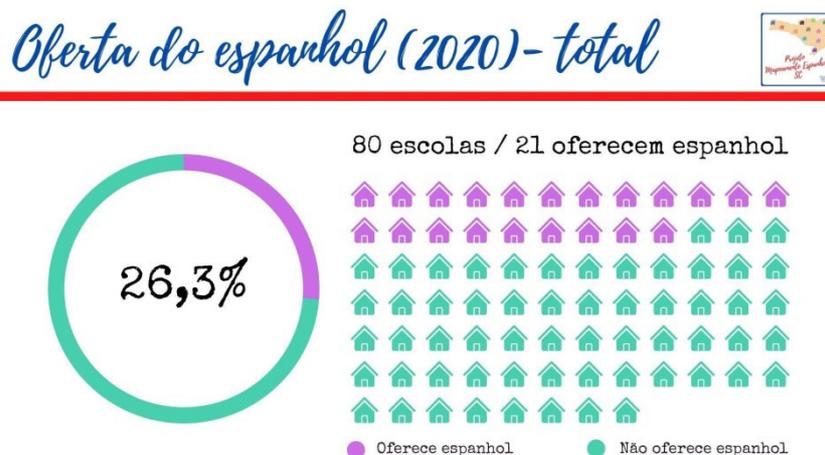
<sup>16</sup> Dados apresentados previamente no 19º Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol - <https://doity.com.br/19cbpeufm> - e no I Seminário Internacional de Pesquisas em ensino e aprendizagem de línguas - <https://eventos.unipampa.edu.br/seminarioquantilinguas/> -, ambos em novembro de 2021.

<sup>17</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>

<sup>18</sup> Distribuídas, segundo localização, da seguinte forma: 4 na região norte, 2 na região leste, 11 na região central, 12 na região continental e 11 na região sul.

<sup>19</sup> Distribuídas, segundo localização, da seguinte forma: 13 na região norte, 7 na região leste, 8 na região central, 1 na região continental e 8 na região sul.

Gráfico 1 - Oferta total de espanhol em 2020 em Florianópolis



Fonte: elaborado pelas autoras.

Com esses números, é importante saber, portanto, em que nível de atuação da educação básica elas estão mais concentradas e se há algum padrão na escolha pelo ensino do idioma espanhol como língua estrangeira. Assim, analisou-se cada nível de ensino separadamente. Com relação às 67 escolas públicas de Florianópolis que oferecem o Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano), de acordo com o gráfico 2, apenas 11 delas (16,4%) disponibilizam o espanhol como língua estrangeira.

Gráfico 2 - Oferta total de espanhol no Ensino Fundamental em 2020



Fonte: elaborado pelas autoras.

No caso das 26 escolas públicas de Florianópolis que possuem o Ensino Médio (com duração total de 3 anos), 10 delas (38,5%) oferecem o espanhol como língua estrangeira, conforme podemos ver no gráfico 3.

Gráfico 3 - Oferta total de espanhol no Ensino Médio em 2020 em Florianópolis



Fonte: elaborado pelas autoras.

Apesar da precisão dos dados, eles tornam-se mais interessantes e significativos quando comparados a outros, possibilitando uma compreensão mais realista do contexto investigado. Em estudo realizado e publicado em 2014 (BERGMANN; CESCO, 2014), discutiu-se sobre o tema do ensino da língua espanhola nas escolas da rede pública municipal e estadual no município de Florianópolis, em função de ter sido verificada a redução do número de escolas públicas que ensinavam formalmente o espanhol como língua estrangeira no Ensino Básico, apontando dados comparativos de 2003 e 2013.

Conforme o estudo comparativo representado no gráfico 4 (dividido em 3 momentos), com relação ao Ensino Fundamental em escolas públicas estaduais, em 2003, das 26 escolas, 13 (50%) ofereciam a língua espanhola como língua estrangeira. Passados 10 anos, em 2013, constata-se um aumento significativo na criação de novas escolas estaduais, 47 (quase o dobro, com relação a 2003), mas, percebe-se que a oferta do espanhol não só não acompanha a evolução como também diminuiu de 13 (em 2003) para 9 (2013). Ou seja, temos uma queda brusca na oferta do espanhol em relação ao aumento do

número de escolas: apenas 19,1% das escolas estaduais oferecem o espanhol como língua estrangeira (BERGMANN; CESCO, 2014, p. 48-49). Com relação aos dados levantados em 2020, 7 anos após a pesquisa anterior (que sinaliza um marco temporal total de 17 anos transcorridos: 2003-2020), percebe-se que, apesar da percentagem ter aumentado um pouco (na relação de 40 para 8), ainda assim a oferta de espanhol continua diminuindo.

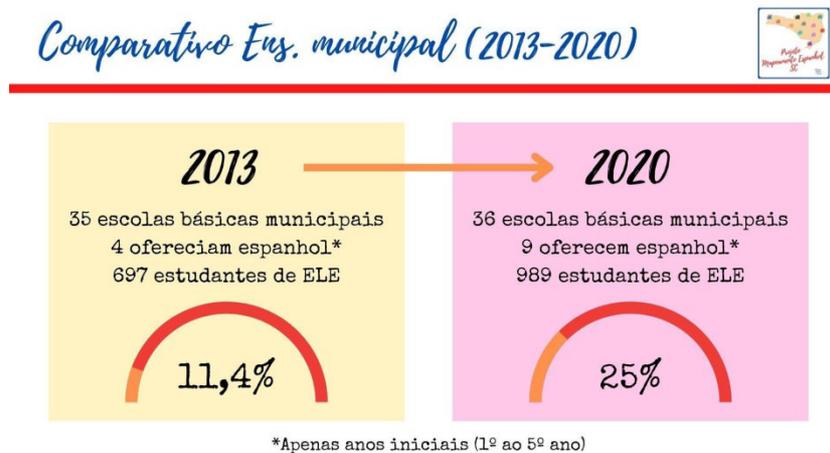
Gráfico 4 - Comparativo de oferta de espanhol em escolas estaduais



Fonte: elaborado pelas autoras.

Quando recortamos nosso objeto e analisamos apenas as escolas básicas municipais de Florianópolis, temos, no entanto, uma tendência diferente (gráfico 5). Em 2013, das 35 escolas, apenas 4 (11,4%) ofereciam a língua espanhola como língua estrangeira a um total de 697 estudantes do 1º ao 5º ano (BERGMANN; CESCO, 2014). Já em 2020, verificamos um incremento no número de escolas que oferecem o espanhol: das 36 escolas (uma nova escola foi criada em relação a 2013), 9 (25%) oferecem o espanhol a 989 estudantes.

Gráfico 5 - Comparativo de oferta de espanhol em escolas municipais



Fonte: elaborado pelas autoras.

Sendo assim, percebe-se que na educação municipal houve um crescimento da oferta de ELE, enquanto na educação estadual houve uma diminuição. Testemunhamos, nos anos de 2013 e 2014, um importante trabalho da Associação de Professores de Espanhol do Estado de Santa Catarina (APEESC), no sentido de conversar com autoridades municipais sobre a importância do idioma, o que pode explicar em parte essa tendência diferenciada. Mas é fato que há um descompasso e uma falta de continuidade com relação à oferta da língua estrangeira nos diferentes níveis de ensino, que se refletirá no real aprendizado do estudante (temos ciência de que outras questões também influem nesse aprendizado, como, por exemplo, o número de horas reduzido), já que quando ele passaria à etapa de consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, com a possível proficiência na língua, esta não se consolida, pois no Ensino Médio não se dá a sequência do ensino da mesma língua estrangeira. Os *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*, de 1998, já sinalizavam isso:

Outro pressuposto básico para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a necessidade de garantir a continuidade e a sustentabilidade de seu ensino. Não há como propiciar avanços na aprendizagem de uma língua,

---

propondo ao aluno a aprendizagem de espanhol na quinta série, de francês na sexta e sétima, e de inglês na oitava série (BRASIL, 1998, p. 20).

Dentro das escolas municipais, dois dados nos chamam a atenção: eles se referem às escolas anteriormente chamadas de “desdobradas”<sup>20</sup> e à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Se recortamos os dados para esse universo, constatamos que em todas elas a presença do ensino da língua espanhola é total, com todas as unidades oferecendo o idioma como língua estrangeira aos seus alunos.

Em números, isso significa a presença do espanhol, em 2020, nas 9 escolas antes chamadas de desdobradas, todas de anos iniciais (1º ao 5º ano), e em 27 polos que ofertam a Educação de Jovens e Adultos, totalizando, nesse caso, 14 turmas de anos iniciais (1º ao 5º ano), 42 turmas de anos finais (6º ao 9º ano) e 17 turmas de ensino médio, estas últimas oferecidas não pelo município, mas pelo Governo Federal, através do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

### 3 UMA FOTOGRAFIA DE ESCOLAS DE FLORIANÓPOLIS

No sentido de exemplificar o que ocorreu com o ensino do espanhol em 10 anos, de 2003 a 2013, retomamos informações referentes à pesquisa realizada (BERGMANN; CESCO, 2014) em duas importantes escolas de Florianópolis, localizadas próximo à Universidade Federal de Santa Catarina, parceiras desta, e que recebiam estudantes em formação inicial de professores, como campo de estágio de docência de língua espanhola.

---

<sup>20</sup> As chamadas desdobradas eram as escolas municipais criadas a partir do desdobramento de outras escolas, as isoladas e as reunidas, quando estas ficavam grandes. Tinham como característica a reunião de alunos de séries diferentes em uma mesma turma. Apesar de terem sido pensadas mais para o ensino rural, elas foram também implementadas em zonas urbanas (BEIRITH, 2009). Desde 2018 houve uma unificação de terminologias e todas as escolas de Florianópolis são denominadas Escolas Básicas Municipais (EBM).

Gráfico 6 - Comparativo das escolas Getúlio Vargas e Simão José Hess

*Comparativo entre o número de estudantes de ELE em duas escolas (2003, 2013 e 2020)*



	EEB Getúlio Vargas	EEB Simão José Hess
2003	2.189 alunos	209 alunos
2013	menos de 100 (três turmas)	0 alunos
2020	0 alunos	0 alunos

Fonte: elaborado pelas autoras.

A primeira, Escola de Educação Básica Getúlio Vargas, localizada no bairro Saco dos Limões, dispunha de 2.189 alunos cursando o espanhol, em 2003, distribuídos entre várias turmas e períodos do Ensino Fundamental, supletivo do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em 2013, a mesma escola estava com menos de 100 alunos (divididos em apenas 3 turmas), “a escola informou que não ofereceria mais o espanhol a partir de 2014” (BERGMANN; CESCO, 2014). A segunda, Escola de Educação Básica Simão José Hess, localizada no bairro Trindade, em 2003 tinha 299 estudantes de espanhol. No entanto, em 2013, a escola já não oferecia mais o espanhol na grade curricular.

No levantamento de 2020, a tendência foi confirmada e constatou-se que as duas instituições estaduais atualmente não dispõem mais do ensino de espanhol, tal como o haviam comunicado, ficando a oferta de uma língua estrangeira na Escola de Educação Básica Getúlio Vargas e na Escola de Educação Básica Simão José Hess a cargo exclusivamente do inglês, que é estudado a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e se estende até o 3º ano do Ensino Médio.

---

#### 4 RELEVÂNCIA DO ENSINO DE ESPANHOL PARA A REGIÃO

Além dos dados levantados, nos parece pertinente analisar a relevância, ou não, do ensino do espanhol para a vida cotidiana dos habitantes da cidade. Florianópolis pertence à zona litorânea de Santa Catarina que, especialmente por suas mais de 42 praias, atrai visitantes do mundo inteiro e tem no turismo uma de suas principais atividades econômicas.

Nesta perspectiva, dados sobre o impacto do uso da língua espanhola na interação entre nativos da cidade e turistas hispanofalantes pode esclarecer de maneira mais concreta o contexto. Assim, foram levantados dados disponibilizados pela Fecomércio - SC<sup>21</sup>, que se referem às características do turismo no litoral catarinense em 2019, com relação aos seus visitantes - visto que este foi o último ano em que se teve uma temporada de verão completa, antes da pandemia de Covid-19 e das restrições sanitárias de distanciamento social, as quais modificaram e diminuíram a recepção de visitantes na região.

Os dados divulgados pela Federação, apresentados nos gráficos 7, 8 e 9, mostram a relevância do turismo hispano-americano no estado de Santa Catarina, sobretudo em Florianópolis, e, conseqüentemente, do possível impacto econômico, na recepção e interação com estes turistas, do ensino de espanhol como língua estrangeira em suas escolas públicas, devido às diversas oportunidades profissionais geradas pelos setores turísticos aos que dominem o idioma.

De maneira mais detalhada é possível observar no gráfico 7, cujos dados ilustram a evolução das visitas recebidas pelo litoral catarinense nas temporadas de verão de 2013 a 2019, a incidência de viajantes argentinos na região apresentou um incremento de 9,6%, no ano de 2019 (20,6%) em relação

---

<sup>21</sup> Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.fecomercio-sc.com.br/pesquisas/pesquisa-fecomercio-sc-turismo-de-verao-no-litoral-catarinense-2019-2/>

ao ano de 2013 (11%). Este crescimento fez com que o público argentino, que anteriormente ocupava o 5º posto - atrás dos catarinenses (28,0%), riograndenses (21,0%), paranaenses (16,0%) e paulistas (12,0%) -, passasse a ter a segunda maior incidência turística na região, apenas atrás dos riograndenses (28,2%). Cabe ressaltar também a presença de paraguaios, uruguaios e chilenos, que juntos somaram 6,1% do turismo na última temporada (2019) e que se destacam em relação aos demais países a visitarem o estado.

Gráfico 7 - Dados de turistas no litoral catarinense por procedência

*Evolução da distribuição de turistas no Litoral Catarinense (2013-2019) - Fecomércio SC*



Pais/UF	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Brasil	86,0%	89,7%	89,5%	76,6%	87,6%	71,0%	71,6%
RS	21,0%	22,2%	29,1%	22,1%	27,9%	29,3%	28,2%
SC	28,0%	30,7%	21,0%	18,6%	28,6%	16,1%	14,4%
PR	16,0%	22,0%	23,6%	21,6%	18,9%	12,9%	12,5%
SP	12,0%	8,7%	7,9%	7,6%	6,9%	7,3%	7,6%
MG	2,0%	1,1%	1,7%	1,4%	1,2%	0,8%	1,9%
RJ	2,0%	1,1%	0,8%	0,8%	0,4%	0,7%	1,3%
Outros estados	5,0%	4,0%	5,3%	4,5%	3,7%	3,9%	5,8%
Argentina	11,0%	7,4%	7,6%	18,1%	10,7%	23,5%	20,6%
Paraguai	1,0%	1,5%	0,6%	0,7%	0,5%	1,3%	2,9%
Uruguai	1,0%	0,6%	1,3%	2,8%	0,6%	2,4%	1,8%
Chile	1,0%	0,5%	0,4%	0,5%	0,1%	0,7%	1,4%
Itália			0,1%	0,2%	0,1%		0,2%
Portugal		0,1%	0,1%	0,1%	0,1%		0,2%
Outros países		0,2%	0,4%	1,1%	0,5%	0,8%	1,2%

Fonte: Núcleo de Pesquisas Fecomércio SC

Fonte: Fecomércio - SC (adaptado pelas autoras).

Em um recorte apenas do município de Florianópolis, na temporada de 2019, ilustrado no gráfico 8, podemos verificar como o padrão do litoral catarinense se apresenta também na cidade. Novamente, é notória a presença de nossos vizinhos argentinos com a segunda maior percentagem de ocorrência, 22,6%. Outro dado a se apontar é que a presença dos hispanofalantes mencionados na pesquisa (argentinos, chilenos, paraguaios e uruguaios), representa aproximadamente 90,76% do turismo internacional e indica um baixo ou inexpressivo número de visitantes provenientes de países anglo-saxônicos.

Gráfico 8 - Dados de turistas em Florianópolis, por procedência

*Distribuição de turistas por país e estado de origem na temporada de verão 2019 - Fecomércio SC*



Pais/UF	São Francisco do Sul	Balneário Camboriú	Florianópolis	Imbituba	Laguna
Brasil	72,7%	66,7%	67,5%	91,4%	93,8%
RS	3,6%	14,2%	31,7%	58,6%	23,1%
SC	32,7%	13,5%	5,4%	25,9%	61,5%
PR	34,5%	27,7%	7,7%	3,4%	6,2%
SP	1,8%	2,8%	11,2%	0,0%	0,0%
Outros estados	0,0%	8,5%	11,4%	3,4%	3,1%
Estrangeiros	27,3%	33,3%	32,5%	8,6%	6,2%
→ Argentina	27,3%	23,4%	22,6%	5,2%	6,2%
→ Paraguai	0,0%	6,4%	2,9%	0,0%	0,0%
→ Uruguai	0,0%	0,0%	2,5%	3,4%	0,0%
→ Chile	0,0%	2,8%	1,5%	0,0%	0,0%
Outros países	0,0%	0,7%	2,9%	0,0%	0,0%

Fonte: Núcleo de Pesquisas Fecomércio SC

Fonte: Fecomércio - SC (adaptado pelas autoras).

Para a melhor visualização da distribuição de excursionistas na cidade, em 2019, podemos contemplar no gráfico 9 o ranking da divisão de visitantes por seus estados (turistas nacionais) e país de origem (viajantes internacionais).

Gráfico 9 - Resumo de dados de turistas em Florianópolis, por procedência

*Ranking da distribuição de turistas em Florianópolis (2019)*



	Rio Grande do Sul	31,7%
	Argentina	22,6%
	São Paulo	11,4%
	Paraná	7,7%
	Santa Catarina	5,4%
	Paraguai	2,9%
	Uruguai	2,5%
	Chile	1,5%

Fonte: Fecomércio - SC (adaptado pelas autoras).

Ao comparar esses dados com a atual oferta do ensino de espanhol como língua estrangeira, em nossas escolas públicas, percebe-se um contraste excessivo entre a real necessidade dos setores econômicos, com relação ao preparo dos jovens e futuros profissionais florianopolitanos, e a oferta de

---

línguas estrangeiras nas escolas públicas, que na maioria das vezes se dá exclusivamente pelo inglês.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abarcou leis nacionais e estaduais sobre a implementação e revogação do ensino de espanhol como língua estrangeira, mas não se limitou a isso, uma vez que tratou de apresentar dados, comparando-os, em três momentos temporais, que possibilitam uma análise bastante rica da situação da oferta do idioma espanhol nas escolas públicas da cidade de Florianópolis, compreendendo melhor suas dificuldades e os desafios para uma consolidação do ensino na educação básica.

Com relação à presença do espanhol na rede municipal de ensino de Florianópolis, nos anos iniciais, percebe-se a necessidade de diálogo e de um movimento das universidades no sentido de preparar melhor os professores, com a inclusão, por exemplo, de disciplinas relacionadas à pedagogia. Também é substancial retomar frentes de discussão com o Poder Público e, conseqüentemente, com as Secretarias de Educação, para a promoção de programas de incentivo à aprendizagem de línguas, assim como iniciativas de promoção da diversidade linguística, levando em conta as suas necessidades, no sentido de propiciar a integração regional.

Os dados levantados nos mostram que políticas econômicas, sociais e linguísticas podem ser analisadas de maneira complementar para uma abrangência mais significativa. No âmbito do Mercosul, por exemplo, os idiomas português e espanhol passaram a ser utilizados para todas as transações; mercadorias passaram a ter seus rótulos e instruções escritos em ambas as línguas; o turismo foi facilitado por uma circulação de pessoas menos burocrática e o contato entre falantes das diferentes línguas se tornou cada vez mais comum, propiciando as relações interculturais. Estas, por si só, já nos

---

parecem motivações bastante substanciais para a manutenção do ensino nas escolas do país.

Apoiar e defender tal premissa não significa fechar os olhos para a realidade do inglês como língua amplamente falada ao redor do mundo e na importância da sua aprendizagem. No entanto, as particularidades dos setores turísticos e econômicos da nossa região, conforme mostrado ao longo do texto, nos levam a acreditar na necessidade de um maior investimento no ensino do espanhol como língua estrangeira nos diferentes níveis da educação básica pública, além da defesa de uma educação plurilíngue, que deixe aberta a possibilidade de escolhas regionais pela comunidade escolar, que é quem realmente conhece seus interesses e motivações.

## REFERÊNCIAS

BEIRITH, Ângela. As Escolas Isoladas de Florianópolis no Contexto da Regulamentação do Ensino Primário (1946-1956). *Revista Linhas*, v. 10, n. 2, p. 156–168, 2009.

BERGMANN, Juliana Cristina Faggion; CESCO, Andréa. A diminuição da oferta do ensino da língua espanhola no estado de Santa Catarina: e a Lei n. 11.161, onde está?. In: GARCIA, Adir Valdemar; D'AGOSTINI, Adriana (orgs.). *Reflexões sobre a formação de professores e o Pibid-UFSC*. Tubarão: Ed. Copiart, 2014, p. 37-59.

BEZERRA FERREIRA, J. G. Cenário da língua portuguesa no Mercosul: o caso da Argentina, do Paraguai e do Uruguai. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, v. 11, n. 17, p. 132-147, 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf).

BUTZGE, Clóvis Alencar. Português e Espanhol como línguas de integração no Mercosul e seu ensino na fronteira Argentina-Brasil. *Letra Magna*, v. 14, n. 23, 2018.

---

CINTRA XAVIER, R.Y., (et.al). A Lei nº 13.415/2017 e o apagamento da disciplina de Língua Espanhola dos currículos das escolas públicas de Alagoas. *EDUCTE: Revista Científica Do Instituto Federal De Alagoas*, v. 11, n. 1, p. 1425-1450, 2020.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2020. Disponível em: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf).

GONZÁLEZ, Neide Maia. E a lei? A lei? Ora a lei!! In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina. *Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015)*. Belo Horizonte: Viva voz, FALE/UFMG, 2016, p. 497-516.

NOVODVORSKI, Ariel. Os (des)caminhos da Lei do Espanhol e suas representações num *corpus* jornalístico. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina (orgs.). *Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015)*. Belo Horizonte: Viva voz, FALE/UFMG, 2016, p. 51-76.

RODRIGUES, Fernanda Castelano. Vão as leis onde querem os reis: antecedentes da Lei n. 11.161/2005. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina (orgs.). *Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015)*. Belo Horizonte: Viva voz, FALE/UFMG, 2016, p. 31-46.

SOUZA, Ayrton Ribeiro de. Projetos de Leis para implantação do ensino do espanhol nas redes de ensino estaduais (2017-2020). In: *Anais do XI Congresso Brasileiro de Hispanistas*, 2020. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/72671>.

**Nota do editor:**

Artigo submetido para avaliação em: 27 de novembro de 2021.

Aprovado em sistema duplo cego em: 4 de abril de 2022.