V CONGRESSO INTERNACIONAL DAS **LICENCIATURAS** COINTER - PDVL 2018

FORMAÇÃO DOCENTE LETRAS ESPANHOL E OPORTUNIDADES LABORAIS

SPANISH TEACHING TRAINING AND LABOR OPPORTUNITIES

Apresentação: Comunicação Oral
Maria Trinidad Pacherez Velasco¹

DOI: <https://doi.org/10.31692/2358-9728.VCOINTERPDVL.2018.00082>

Resumo

Este trabalho tem o propósito de refletir a respeito dos caminhos que poderiam expandir a atuação e o mercado de trabalho para os estudantes e licenciados em Letras Língua Espanhola a partir da análise do Projeto Pedagógico do curso (PPC) e das leis que regem o ensino superior, assim como das opções de complementação de estudos para os segundos, com ênfase em estados do Nordeste, e que possam implicar em possibilidades de mercado laboral, o mesmo que sofreu importante golpe com a revogação da lei 11.161, lei que tornava obrigatória a oferta do ensino de espanhol na educação básica. Tem sido um estudo bibliográfico e documental. Foram analisados 2 PPCs das IES1 e IES2, assim como documentos oficiais do MEC, principalmente aqueles que incidiam sobre o curso de licenciatura e sua legislação. De acordo com a análise, encontramos que o curso de licenciatura é muito mais abrangente do que o de Bacharelado, tem maior carga horária e o egresso tem em seu perfil como atribuição maior o da docência no ensino básico, porém foi visto que haveria outras possibilidades de atuação, por exemplo em revisão textual, tradução, autor de manuais didáticos e materiais de ensino de língua espanhola, etc. Por fim, este trabalho perfila-se como relevante face a temática abordada, a mesma que vem mostrar possibilidades de atuação e mercado de trabalho para licenciados e licenciandos de espanhol, após a revogação da lei o que significou um sério prejuízo para os profissionais desta área.

Palavras-Chave: Licenciatura, Língua Estrangeira Espanhola, Mercado laboral.

Abstract

This work has the purpose of reflecting on the ways that could expand the performance and the labor market for the students and graduates in Spanish Language Letters from the analysis of the Pedagogical Project of the course (PPC) and the laws that govern higher education, as well as the options for complementing studies for the latter, with an emphasis on Northeastern states, and which may imply labor market possibilities, which also suffered a major blow with the repeal of Law 11,161, a law that made compulsory the offer of teaching Spanish in basic education. It has been a bibliographical and documentary study. Two PPCs from HEI1 and HEI2 were analyzed, as well as official MEC documents, mainly those that focused on the licentiate course and its legislation. According to the analysis, we found that the degree course is much more comprehensive than the Bachelor's degree, has a higher workload and the

¹ Professora doutora em Língua Espanhola. Instituto Federal do Rio Grande do Norte, maria.velasco@ifrn.edu.br

gress has in its profile as a greater attribution of teaching in elementary education, however it was seen that there would be other possibilities for example in textual revision, translation, author of didactic manuals and teaching materials of Spanish language, etc. Finally, this work is relevant to the subject matter, which shows possibilities of work and job market for students and graduates of Spanish, after the repeal of the law, which meant serious harm to professionals in this area.

Keywords: Graduation, Spanish Foreign Language, Labor market.

Introdução

De modo geral, todo cidadão funda sua decisão de futuro laboral em determinada formação superior considerando como um dos critérios mais relevantes um mercado de trabalho que o acolha quando tiver concluído os estudos. Essa linha de pensamento foi seguida por muitos, ao ver possibilidades concretas de emprego com a promulgação da lei nº 11.161 em agosto de 2005 que tornava obrigatória a oferta de ensino de língua espanhola na educação básica pública no Brasil, justificada ampla e historicamente pelo contexto geográfico ao estar rodeado de países hispânicos e pelo contexto socioeconômico expressado em convênios internacionais, sendo o principal o MERCOSUL (Mercado Comum do Sul).

Durante quase 10 anos, o sistema educacional do país voltou-se para formar professores de espanhol que pudessem atender a demanda das escolas públicas, tornando real a possibilidade de atuação docente dos professores de espanhol no Brasil concretizando um espaço laboral, seja na rede pública, seja na rede privada de ensino. Porém, a raiz de eventos políticos nacionais em 2016 e a consequente mudança do governo brasileiro veio a revogação da lei do espanhol inserida na Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017 que se traduziu num golpe inesperado para todos aqueles que tinham optado pela graduação em licenciatura Letras Língua Espanhola e cifrado a concretização profissional nessa formação.

Diante desse contexto, o propósito deste trabalho é refletir a respeito dos caminhos que poderiam expandir a atuação e o mercado de trabalho para os formandos e formados em Letras Língua Espanhola a partir da análise de Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dessa formação, para os primeiros, e das opções de verticalização² de estudos para os segundos, de acordo como se realiza nas instituições de ensino superior públicas, doravante IES, com ênfase para as de estados do Nordeste.

² Neste trabalho o termo “verticalização” é utilizado para referir estudos de pós-graduação como aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado.

Para lograr o objetivo proposto e utilizando a metodologia da pesquisa bibliográfica e documental, primeiro, se pincelarão aspectos históricos do ensino de espanhol no Brasil; segundo, se procederá à análise de documentos pautadores do ensino superior emitidos pelo Ministério de Educação, Ciência e Cultura, doravante MEC, para licenciatura levantando dados que permitam visualizar claramente quais atividades, além da docência, um licenciado em Letras Espanhol pode realizar e qual a orientação ou recomendação do MEC. Serão analisadas também propostas de curso em vigor em IES públicas a fim de saber a compatibilidade entre a formação e o mercado de trabalho para o qual possa o formando ou formado estar apto; e por fim, serão expostas as considerações finais.

A relevância deste trabalho se cifra, de um lado, em gerar uma reflexão que possa vir contribuir na hora em que docentes formadores pensam na (re)formulação do projeto pedagógico de curso, nesta área, doravante PPC, seja de graduação ou pós-graduação que venha contemplar de forma expressiva mais possibilidades de emprego para o docente de espanhol no Brasil, dada sua particular situação desfavorecida no âmbito educacional formal do país. De outro lado, se pretende despertar a reflexão a respeito de caminhos que possam levar à satisfação profissional partindo de uma formação em licenciatura Letras Espanhol.

É relevante ainda assinalar que a historia do ensino de língua espanhola apresenta acentuada oscilação na sua oferta e aparente desvalorização desta, principalmente no contexto nacional, porque internacionalmente, comprovamos que a língua espanhola é falada por um grupo de usuários potenciais de cerca de 566 milhões³ de pessoas, incluídos os de língua nativa e/ou com língua oficial que, de jure ou de fato, é a de vinte e um países (IFRN, 2012, p. 9). Este dado faz da língua espanhola um meio para acessar uma grande quantidade de conhecimentos gerais e específicos e informações, bem como realizar negociações de produtos e serviços dos mais variados tipos em setores como indústria e comércio, o que implica dizer que o mercado de trabalho, ora nacional, ora internacional, existe, é muito atrativo e pode ser rentável (IFRN, 2012, p. 9).

Fundamentação Teórica

a. Formação de Professores de Língua Espanhola e Mercado de Trabalho

³ Fonte: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_16/fernandez/p02.htm Acesso em 03 de julho de 2018.

Formar professores de língua estrangeira espanhola competentes implica no domínio e conhecimento do saber pedagógico e do saber específico, além de múltiplos outros saberes complementares e promotores de reflexão, criticidade e informação que leve à ação num mercado de trabalho que pode, ou não, depender da decisão de relações de poder político ou econômico, como por exemplo, definir uma ou outra língua estrangeira como obrigatória ou até mesmo outorgar a multinacionalidade⁴ a uma em especial, como é o caso da língua inglesa. Daí a importância de pincelar fatos históricos que venham explicar determinados fenômenos ocorridos com a formação de professores de espanhol no Brasil, para em seguida debruçarmos sobre a análise das possibilidades de mercado de trabalho a partir do projeto de curso (PPC) ou da verticalização da formação.

Segundo Saviani (2009, p.143), professores começaram a ser formados a partir do século XIX, após a Revolução Francesa diante da necessidade de instruir a população, porém ainda no século XI já existiam colégios de humanidades e quem atuava prioritariamente neles eram padres da Companhia de Jesus. Formar professores foi de fato preocupação ou tarefa a partir da vinda ao Brasil da Família Real em 1808, embora fosse sob um monopólio de formação superior e que unicamente acontecia em Portugal.

Ressalta-se este fato histórico para respaldar que a formação superior desde seus inícios no Brasil foi objeto caro e de acesso restrito delimitado pelo poder político, neste caso. De fato, nos dias atuais a formação de professores de espanhol no Brasil sofre algo parecido, lei chega, lei sai sem ter em consideração que pessoas que fizeram opção para a vida profissional nesta área, estão no meio.

Com a criação da Constituição do Império do Brasil em 1824 e diante da demanda de pessoas qualificadas para servir ao governo, vem uma política de instrução popular com promessa de qualificação gratuita que veio ser fato, em 1827, após a promulgação da Lei das Escolas, documento pelo qual se tornava obrigatório qualificar-se didaticamente para ser professor⁵, porém e de acordo com Saviani (2009) foi em 1890 quando efetivamente estava organizada a formação de professores, passando a existir as “Escolas Normais” e até aqui, não se falava de formação de professores de língua estrangeira.

4 Multinacionalidade, o mesmo que multinacionalismo, qualidade do que é multinacional. Fonte: <http://br.significado.de/multinacionalismo> Acesso em 03 de julho de 2018.

5 Disponível em < www.direitonet.com.br/artigos/exibir/482/A-lei-de-15-de-outubro-de-1827 >. Acesso em 21 de maio de 2018.

Para Brito (2006, p.13), com a conhecida “Era Vargas⁶” se fortalecia o sistema capitalista que a sua vez era respaldado pela forte industrialização e a bandeira da ideologia educacional outorgando relevância supra à escola como caminho para a reconstrução nacional. Neste contexto ocorre a Reforma Francisco Campos na qual a universidade passa a ser modelo de formação superior (BARRETO, 2010) e logo vem a Reforma Capanema, em 1934 colocando a educação como “locus” por excelência na formação da nacionalidade territorial e cultural (BENTO, 2013, p.3)

Segundo Fiorim (2006) tem passado 84 anos apenas desde o surgimento dos primeiros cursos de Letras, sendo “Letras clássicas e português” e “letras estrangeiras”. A língua espanhola só faz aparição 8 anos depois junto com o inglês e o alemão. Com a Reforma Capanema, através da lei orgânica do ensino secundário nº 4.244, a língua espanhola integra o currículo do ensino médio e na mesma lei, os professores deviam receber formação superior, além de ficar estabelecido que sua atuação em estabelecimentos federais seria apenas através de aprovação em concurso (BRASIL, 1942), fato que veio dar início à consolidação de uma democratização do mercado laboral medida pela formação e a competência.

Durante a Reforma Capanema, a língua espanhola substituiu o ensino da língua alemã obedecendo a diversos motivos políticos⁷, daí encontramos fatos históricos que explicam a movimentação positiva ou negativa deste conhecimento, neste caso e desde esta ótica parece que tenha sido uma movimentação positiva em prol de nacionalismo, identidade e interesses nacionais, e não por outros motivos, como por exemplo, por erro ou omissão, como foi na compreensão na LDB de 1961 quando este conhecimento deixa de ser obrigatório porque não havia menção explícita no documento; ou por desembaraço de responsabilidade, quando a decisão do ensino de espanhol fica em mãos das escolas segundo as suas possibilidades⁸; ou mesmo por modismo político atendendo unilateralmente interesses dos governantes de turno e sem ter em consideração o impacto que a retirada da obrigatoriedade desse conhecimento

⁶ Teve uma duração aproximada de 15 anos e teve 3 períodos: Governo provisório.

⁷ A língua espanhola substituiu a alemã afim de cercear manifestações de imigrantes que cada vez mais chegavam ao Brasil, principalmente os das colônias alemãs que ignoravam a língua portuguesa. O Governo Vargas tomou essa medida para que houvesse uma maior aproximação cultural. Outro motivo foi, durante a 2ª Guerra Mundial, a ruptura das relações do Governo Brasileiro com os países Do Eixo (Alemanha, Itália e Japão), em 1942, tornando-se, portanto, nações inimigas (BARRETO, 2010, p. 48).

Além da sua semelhança linguística e a sua riqueza literária, (grandes autores da época eram nativos de países hispânicos, Espanha tinha grande importância histórica, tendo sido o Brasil, ainda na época colonial, parte do Reino espanhol durante a União Ibérica (1580-1640)

⁸ Como aconteceu com a lei nº 5692/71 onde o ensino de espanhol foi recomendado no caso de que as escolas tivessem condições de ofertar com eficiência (BARRETO, 2010)

ocasionaria na sociedade, como a nosso ver, pode ser entendida a revogação da lei nº 11.161. (RODRIGUES, 2010, p.88)

Já em 1996, na LDB 9.934, estava explicitado que era obrigatório ensinar-se pelo menos uma língua estrangeira moderna a partir do 5º ano, com a recomendação de oferta de uma segunda, eleita pela comunidade escolar. Desde então a inercia global levou à oferta obrigatória da língua inglesa e à oferta eleita pela comunidade escolar, evidentemente, foi, a língua espanhola ou francesa, pois o acesso à informação e as tecnologias como portas à globalização marcaram essa escolha; além de que “inglês precisava ser estudado, espanhol nem precisava”, falso entendimento de uma sociedade que parecia entender “tudo” diante da aparente proximidade linguística entre espanhol e português, isso gerava a falsa impressão de que “espanhol era mais fácil do que inglês”.

De 1996 a 2005, a língua espanhola continuou num segundo plano. Com a LDB de 1996, segundo Saviani (2009) foram substituídos os cursos de pedagogia y licenciatura e foram criados os institutos superiores de educação e escolas normais superiores que chegaram se caracterizar como entidades de nível superior de menor valor perante as universidades, esse fato acentuou certa generalização de que os licenciados e pedagogos tinham uma formação profissional inferior às demais, entendimento, que achamos, prevalece até hoje, embora na atualidade os docentes sejam formados também em universidades federais.

Em 2006, no Brasil, voltava a ser de oferta obrigatória o ensino e a formação de professores de espanhol com a lei nº 11.161, porém, mesmo assim, prevalece uma relação assumida entre baixa exigência no preparo profissional e baixa importância do conhecimento para o desenvolvimento do estudante brasileiro na sua educação básica; e no caso do espanhol é ainda mais acentuado visto o incauto pensamento de que a língua espanhola não precisa ser estudada porque “a gente entende tudo”.

E como se não bastasse o estigma que um licenciando e licenciado carrega sobre si, o de língua espanhola ainda precisa batalhar mais para lograr respeito e espaço no mercado de trabalho em tempos de incerteza. Se quando a lei da obrigatoriedade de oferta vigorava, havia lentidão e resistência na rede pública para contratar docentes de espanhol, é de pressupor o quanto mais está restringida a oportunidade laboral dos graduados hoje, assim como a dos futuros licenciados, daí que é preciso analisar outras possibilidades de atuação a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo dos estudos de graduação, ou mesmo pensar num

investimento a mais para que 4 anos de academia tenham valor e se ressignifiquem na verticalização dos estudos.

b. As orientações do MEC para as licenciaturas, os Projetos de Curso e as oportunidades de Emprego

A priori, a maioria das pessoas envolvidas com educação, ou não, pensa e dá por sentado que o licenciando em Letras tem como única possibilidade profissional a da docência na educação básica quando completar a carreira, e parece que assim fica revelado em vários documentos do MEC como este:

Esta sugestão de convergência pode apontar para um dos três únicos graus consolidados historicamente na Educação Superior brasileira: os Bacharelados que se configuram como cursos superiores generalistas, de formação científica e humanística, que conferem, ao diplomado, competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade acadêmica, profissional ou cultural; as Licenciaturas que são cursos superiores que conferem, ao diplomado, competências para atuar como professor na educação básica; e [...] (REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS, MEC, 2010, pag. 5) (Grifo nosso).

Não obstante, implicamos com o texto acima quando cataloga de forma categórica que o licenciado é diplomado para atuar como professor na educação básica, porém não diz que seja diplomado apenas para isso, então, queremos acreditar em que um licenciando também possa exercer atividade acadêmica do mesmo jeito que um bacharel desde que este realize estudos de pós-graduação que o qualifiquem para tal, idem no caso de um bacharel, que sem complementação de estudos não poderia atuar como docente; essa informação sub-reptícia não fica clara para muitos que buscam profissionalizar-se. Acreditamos que falta nos documentos do MEC para a formação superior esse tipo de orientação pontual, tanto para bachareles quanto para licenciados em geral.

Ainda, é pertinente frisar que se tornou histórico e generalizado o acreditar na desvalorização da profissão professor e na valorização do pesquisador, do tradutor, do editor e revisor linguístico, do autor de livros e manuais didáticos, dentre outros, mesmo sabendo que um licenciado tem competência e formação específica para o desempenho de tais atividades, destinando o licenciado a atingir um objetivo que o delimita na atividade docente como podemos apreciar no PPC da IES1:

O Curso Superior de Licenciatura em Letras – Espanhol tem como objetivo geral formar o profissional docente com um saber plural, constituído pela internalização de saberes da área específica, saberes pedagógicos e saberes experienciais. (IFRN-PPC, 2014, p. 10) (grifo nosso).

E contraditoriamente ao antes dito, encontramos o PPC da IES2 no qual explicita no campo 9 (Campo de Atuação do Profissional de Letras) que o licenciado em Letras Espanhol está habilitado para atuar no a) Magistério do Ensino Fundamental e Médio, cursos livres, aulas particulares e de reforço, magistério superior (como auxiliar de ensino), ensino instrumental; b) Redação, pela produção e/ou revisão de textos, copidesque, editoração; c) Terminologia; d) Tradução; e) Pesquisa; f) Turismo. O que vem fortalecer o nosso entendimento no sentido de que a docência não é a única saída profissional para o licenciado e licenciando do curso de Letras Espanhol (UFPB-PPC do Curso de Graduação em Letras, 2006, p.11-12).

Esses polos distantes e quiçá opostos no traçado do perfil do egresso e dos objetivos da licenciatura na amostra apresentada dos PPCs se prestam a diversidade de interpretações, de um lado a visão estreita e limitada de aplicar a normativa da educação superior *ipsis litteris* traduzido ao entendimento de que um curso superior de licenciatura somente habilita para a docência no ensino básico como é apresentado pela IES1; e de outro, até certo ponto muito ambicioso de acordo com as possibilidades de atuação no mercado de trabalho que registra a IES2 para um licenciado em Letras.

Retomando o termo “ambicioso” do paragrafo anterior e a respeito da IES2, justifica-se no sentido de que a atuação competente nos itens “b) [...] editoração; c) Terminologia; d) Tradução; e) Pesquisa; e f) Turismo, precisariam sem dúvida um aprofundamento ou uma verticalização de estudos para uma eficiente atuação profissional, a não ser que no PPC da IES2 contemple na grade curricular disciplinas que sustentem suficientemente estas competências, o que pode não ser difícil atingir se houver por parte da equipe docente sistematizadora do curso uma visão rica, ampla e consciente de prover outras possibilidades ao licenciado de espanhol diante da peculiar identidade deste saber no conjunto e que sem descumprir o que dispõem as leis da educação superior do Brasil, atinja o objetivo e visão, porém ao parecer e sobre tudo para o MEC fica bem explícito o contrario, como podemos apreciar no documento a seguir:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, [...].

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

I - o ensino visando à aprendizagem do aluno; [...]

(RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, 18/02/2002) (Grifo nosso)

Atuar em campos, sobre tudo, como os de editoração, Terminologia, Tradução e Turismo a partir da formação em licenciatura podem implicar para o licenciado uma atividade extra paralela à docência, porém a atuação nestes campos exige preparação, competências e conhecimentos linguísticos profundos e importantes que devem ser procurados em cursos complementares de aperfeiçoamento ou de pós-graduação stricto sensu.

Ainda sobre os documentos oficiais da educação superior emitidos pelo MEC, em específico nos “Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura” de abril de 2010, em vigor, encontramos que os referenciais:

[...] não se configuram como os já superados currículos mínimos, nem devem ser entendidos como diretriz curricular, visto que sua construção pautou-se pelas Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. O documento ora apresentado constitui uma versão inicial, que deverá ser revista e atualizada a cada ano, considerando-se a necessidade de sintonizar-se com as constantes mudanças científicas, tecnológicas e sociais que têm impacto na educação superior. (REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE BACHARELA E LICENCIATURA, 2010, p. 5)

Este documento fora construído pautado nas Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação a título de referência para os cursos superiores.

Metodologia

Diversos são os tipos, procedimentos técnicos e técnicas específicas de pesquisa científica, dentre elas, neste trabalho nos utilizaremos da pesquisa bibliográfica e a documental que se desenvolvem a partir de documentos e materiais já elaborados na forma de livros e artigos científicos (GIL, 2002, p.44).

Após a pesquisa bibliográfica da retrospectiva histórica, analisaremos e refletiremos objetiva e simultaneamente a respeito de documentos públicos no que tange a visão sobre mercado de trabalho para os licenciandos e licenciados em Letras Língua Espanhola, a saber: (1)Os Referenciais Curriculares Nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura do Ministério de Educação e Cultura (MEC) elaborados em abril de 2010 e em vigor; (2)A resolução CNE/CP nº1 de 18 de fevereiro de 2002 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena; e (3)Amostra de conteúdo de Projetos Pedagógicos de Curso

(PPC) de Instituições de Ensino Superior (IES) de estados do Nordeste, às quais nos referiremos como IES1 e IES2.

O propósito da nossa análise e reflexão dos documentos antes citados é o de enxergar, além da docência, indicadores de outras oportunidades de atuação como alternativa de mercado de trabalho a partir dos conhecimentos previstos nos programas do curso.

Resultados e Discussão

Encontramos maior concentração de resultados na leitura do documento “Referências curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura, 2010” onde vemos que: (1) uma licenciatura tem maior carga horária; (2) ambos cursos tem o mesmo tempo de integralização; (3) O perfil de egresso do bacharel está relativamente contido no perfil do licenciado, quem tem como atribuição central, e não única, atuar na educação básica; o perfil de egresso de um licenciado é muito mais rico que o do bacharel; (4) Dos temas abordados por um bacharel e um licenciado, na nossa singela apreciação, retira-se o licenciado do conhecimento específico da forma linguística (morfologia, sintaxe), do som (fonética), da função (sociolinguística, análise do discurso, da conversação) da riqueza e compreensão do significado (semântica) da língua estrangeira que vai ensinar e contraditoriamente é recomendado o tema de tradução que precisa de riqueza e domínio linguístico que se obtém do que mencionamos antes. Cabe perguntar-se sobre a formação docente em língua estrangeira sem o domínio daquilo que edifica a sua profissão “professor de espanhol”, será que mora aí o fracasso apontado por Celani (2009) na aprendizagem de língua estrangeira no ensino básico? Sem o domínio da forma e da função da língua estrangeira o licenciado não poderia revisar, editar, traduzir, etc. Vemos este ponto como importante para refletir e adequar; (5) A marcada diferença de ambientes de trabalho, que aqui entendemos como mercado de trabalho, entre o bacharel e o licenciado em Letras é o ensino em todas as suas variantes e possibilidades diretas e indiretas. Se anota que o licenciado precisa da formação específica para atuar em empresas que demandem essa formação, vemos contradição, pois em (3), o licenciado não precisa estudar fonética, semântica, morfologia, sintaxe, etc.

Embora o nosso pensamento coincida com o de Cassani (1996, p.93) no sentido de que um profissional de qualidade assegura seu espaço no mercado de trabalho, também cremos na realidade crua de uma nação que tende a seguir a inércia da política e das ideias de turno sem

perceber que trunca carreiras, futuros que contribuem ao desenvolvimento do país e que se manifestam num IDH sinônimo de bom nível de formação e de qualidade de vida.

Conclusões

Este trabalho surge da realidade política que afetou drasticamente a atuação docente dos professores de espanhol devido à revogação da lei 11.161, com o objetivo de visualizar caminhos que poderiam significar o espaço onde o docente de espanhol pudesse ter oportunidade de emprego.

Para tal, o percurso histórico da profissão professor de língua estrangeira espanhol, mostrou que este conhecimento tem sido e continua sendo mexido de acordo com interesses políticos e econômicos.

Da pesquisa documental obtivemos, principalmente, que a sua interpretação é generalizadora entendendo que a única possibilidade laboral para os licenciados é a de ensinar. Por outro lado, é visível que por parte do MEC não há explicitação no sentido de que o licenciado não possa exercer outras atividades além da docência.

Acreditamos ter achado incongruência nos temas recomendados pelo MEC para a licenciatura, omitindo para a formação específica do professor de Letras Espanhol, disciplinas como Fonética, Morfologia, Sintaxe, semântica, análise de discurso e da conversação, dentre outras. Acreditamos que são conhecimentos que além de fortalecer a formação docente, dariam novas oportunidades de atuação em outros segmentos que não a docência.

O resultado desta análise e reflexão tem enxergado questões que podem vir prejudicar o mercado de trabalho para os licenciandos y licenciados em espanhol, pelo que fazemos apelo para práticas coerentes e revisão ou atualização dos documentos do MEC e das IES que formam professores de língua espanhola como língua estrangeira.

Referências

BARRETO, T. A.. O professor formador de docentes de espanhol como língua estrangeira: discurso sobre o trabalho. 2010. 322 f. Tese (Pós-graduação em Letras Neolatinas) – UFRJ, Rio de Janeiro

BENTO, L. C. Educação e política nos anos 1930. Fato & Versões, v.5, p. 10-27, 2013.

BRASIL. Lei Nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/internet/legislacao>>. Acesso em 07/08/2017.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: encurtador.com.br/fkyLT. Acesso em 11/02/2018.

BIELSCHOWSKY, C. E.; PRATA, C. L. Portal do Professor do Brasil. Revista de Educación, 352, p. 617-637, May/Ago 2010. Disponible en: encurtador.com.br/hmnBP Acesso em: 05/05/2017.

BRITO, Rosa Mendonça de. Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil. In: Dialógica. Revista eletrônica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas-FACED, v.1, n.1, 2006. P. 1-10. Disponível em: encurtador.com.br/jFQ08. Acesso em 04/07/2018

CASSANY, D., LUNA, M., SANZ, G. (1994): Enseñar lengua. Barcelona: Editorial GRAÓ.

CELADA M. T. (2002) **O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira**. Tese de doutorado. UNICAMP/IEL.

CELANE, A. (2009): **Antonieta Celani fala sobre o ensino de Língua Estrangeira**. Revista Nova Escola. Edição 222, maio 2009. En línea: <http://abr.ai/1OwpJY5>

DAHER, D. C.; SANT'ANNA, V. L. A. **Formação e exercício profissional de professor de língua espanhola: revendo conceitos e percursos**. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). Espanhol ensino médio. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4ª Edição. São Paulo. Editora Altas, 2002.

CNE/Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 9/2001, de 08/05/2001. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF: 2001.

_____. Resolução CNE/CP nº 01/2002, DE 18/02/2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF: 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf> Acesso em 22/02/2018.

_____. Resolução CNE/CP nº 02/2002, de 19/02/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília/DF: 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf> Acesso em 22/02/2018.

FIORIN, J. L.. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística universitária. Revista Línguas & Letras, v. 7, n. 12, 1º sem. 2006.

RODRIGUES, F. S. C. *Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. 2010. 342f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In *Revista Brasileira de Educação*, jan./abr. 2009 v. 14 n. 40.