

LA BATALLA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN BRASIL: ¿QUEDA ESPAÑOL?

A BATALHA DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL: FICA ESPANHOL?*

Ana Lúcia Pederzolli Cavalheiro Recuero¹

RESUMEN: Este artículo analiza la enseñanza del español en Brasil desde una perspectiva glotopolítica, que concibe las intervenciones lingüísticas como actos políticos que configuran sentidos sobre el lugar de las lenguas en la sociedad (ARNOUX, 2000; 2024). Aunque el contexto educativo brasileño sigue marcado por la hegemonía del inglés, en los últimos años se ha complejizado con la entrada de otras lenguas extranjeras en el campo de disputa —como el francés, el alemán y el italiano— impulsadas por presiones diplomáticas vinculadas a nuevos acuerdos internacionales, como el propuesto entre el Mercosur y la Unión Europea. En este contexto, el estudio tiene como objetivo analizar los discursos que fundamentan seis Proyectos de Ley recientes, a fin de interpretar cómo se construyen y legitiman sentidos ideológicos que configuran las disputas actuales en torno al lugar del español en el sistema educativo brasileño. A través de un enfoque teórico-metodológico que articula herramientas del análisis glotopolítico —*ideologías lingüísticas* (ARNOUX; VALLE, 2010), *ideologemas* (ANGENOT, 1982) y *entimemas* (BARTHES, 1982)— con la teoría de los *gatillos mentales* (CIALDINI, 2001; 2016), se analizan las estrategias retóricas y los sentidos ideológicos presentes en las justificaciones parlamentarias. Los resultados muestran que el espacio legislativo funciona como una arena glotopolítica donde se negocia no solo qué lenguas se enseñan, sino también qué proyecto de país se legitima.

PALABRAS CLAVE: Glotopolítica. Ideologías lingüísticas. Enseñanza de Español en Brasil. Argumentación. Discurso legislativo.

ABSTRACT: This article analyzes the teaching of Spanish in Brazil from a glottopolitical perspective, which conceives linguistic interventions as political acts that shape meanings about the place of languages in society (ARNOUX, 2000, 2024). Although the Brazilian educational context remains marked by the hegemony of English, recent years have seen a growing complexity with the entrance of other foreign languages into the arena of dispute — such as French, German, and Italian — driven by diplomatic pressures linked to new international agreements, like the one proposed between Mercosur and the European Union. In this context, the study aims to analyze the discourses that underpin six recent bills in order to interpret how ideological meanings are constructed and legitimized in current disputes over the place of Spanish in the Brazilian education system. Using a theoretical-methodological approach that combines glottopolitical analysis tools — language ideologies (ARNOUX; VALLE, 2010), ideologemes (ANGENOT, 1982), and enthymemes (BARTHES, 1982) — with the theory of mental triggers (CIALDINI, 2001; 2016), the study examines rhetorical strategies and ideological meanings present in parliamentary justifications. The results show that the legislative arena functions as a glottopolitical space where not only the teaching of languages is negotiated, but also the legitimation of competing national projects.

KEYWORDS: Glottopolitics. Language ideologies. Spanish language teaching in Brazil. Argumentation. Legislative discourse.

1 Introducción y enfoque teórico-metodológico

A lo largo del siglo XX y comienzos del XXI, la enseñanza del español en Brasil ha oscilado entre avances, retrocesos y múltiples disputas. Esos movimientos siempre estuvieron marcados por la hegemonía del inglés frente al español. Sin embargo, en los últimos años, este escenario se ha complejizado, pues otras lenguas también ingresan a la arena de disputa, al lado

* Submetido: 05/06/25 – Aceito: 10/07/25 DOI: 0.22478/ufpb.1983-9979.2025v20n1.73881

¹ Professora Associada da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Doutora em Estudos Linguísticos

pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com estágio na Universidade de Buenos Aires (UBA). Orcid: 0000-0002-2737-5801. E-mail: analuciacavalheiro@gmail.com.

del inglés, como consecuencia de nuevas alianzas internacionales e intenciones de acuerdos bilaterales —como la asociación entre Mercosur y Unión Europea— que reactivan el interés por idiomas como el francés, el alemán o el italiano.

En este contexto, emergen discursos reivindicativos que reactivan ideologías lingüísticas históricas y movilizan nuevas estrategias argumentativas en favor del español, particularmente en el ámbito legislativo, espacio donde se definen decisiones normativas clave sobre el currículo escolar. A partir de este escenario discursivo y legislativo se sitúa el presente estudio, que se inscribe en el campo de las Políticas Lingüísticas y, más específicamente, en la Glotopolítica (ARNOUX, 2000; 2024), entendida como un campo de análisis que toma como uno de sus ejes centrales las intervenciones en el espacio público del lenguaje.

Desde esta mirada, se comprende que los discursos legislativos no son textos administrativos neutros, sino actos políticos que configuran sentidos sobre el lugar legítimo de las lenguas en la sociedad. En este marco, resulta pertinente considerar también la noción de “valor simbólico” propuesta por Bourdieu (2000), para quien las lenguas no solo vehiculan comunicación, sino que funcionan como instrumentos de poder, prestigio y legitimación social.

Para el análisis de los argumentos presentes en las justificaciones parlamentarias de los Proyectos de Ley que proponen incluir la enseñanza del español en el currículo escolar, seguimos la orientación de Arnoux (2000, p. 3), para quien “el análisis debe centrarse tanto en las intervenciones explícitas como en los comportamientos espontáneos, la actividad epilingüística y las prácticas metalingüísticas [...]”. En línea con esta perspectiva, el estudio se centra prioritariamente en las prácticas metalingüísticas de representantes gubernamentales sobre la importancia otorgada al español y a su enseñanza, y “en las ideologías lingüísticas que dichas prácticas activan o sobre las que inciden” (ARNOUX; NOTHSTEIN, 2014).

Como herramienta principal de análisis, se emplea la teoría de los gatillos mentales de Robert Cialdini (2001; 2016), entendidos como principios de persuasión que operan sobre percepciones automatizadas y valores compartidos para generar adhesión, identificación o influencia en la toma de decisiones. Aunque originada en el campo de la Psicología Social y ampliamente aplicada en contextos de marketing, la teoría de Cialdini se revela especialmente fecunda cuando se traslada al análisis del discurso político, ya que permite identificar cómo determinados enunciados movilizan valores ya internalizados por los interlocutores. Dicha teoría abarca las categorías de *autoridad*, *consistencia* o *compromiso*, *reciprocidad*, *prueba social*, *afinidad*, *escasez* y *unidad*, las cuales permiten iluminar los modos en que ciertos argumentos se tornan más eficaces o se naturalizan dentro del discurso político, incluso cuando se sustentan en premisas ideológicas elípticas —los *entimemas*.

A continuación, se describen brevemente los siete gatillos, contextualizándolos en relación con las Políticas Lingüísticas. El gatillo de *autoridad* se activa cuando el discurso se apoya en fuentes institucionales, legales o técnicas —como leyes, tratados internacionales o datos oficiales— con el fin de conferir legitimidad a la propuesta. El principio de *consistencia* o *compromiso* opera sobre la coherencia entre acciones y compromisos previamente asumidos, como en el caso de las referencias a la integración latinoamericana prevista en la Constitución brasileña. La *reciprocidad* aparece en argumentos que sugieren que Brasil debería retribuir gestos de aproximación cultural o diplomática por parte de países hispanohablantes, como sucede en el ámbito del Mercosur. A su vez, la *prueba social* se moviliza cuando se destaca que el español es ampliamente enseñado o hablado en el mundo, insinuando que Brasil debería seguir esa tendencia mayoritaria “real”. El gatillo de *afinidad* se expresa en construcciones simbólicas que asocian el español con valores positivos compartidos, como la fraternidad, la identidad cultural o la herencia lingüística común. La *escasez* se activa en discursos que presentan al español como un diferencial competitivo o una oportunidad estratégica que corre el riesgo de desaparecer del currículo escolar. Finalmente, el principio de *unidad*, propuesto por

Cialdini (2016) en su obra más reciente, se refiere a la fuerza persuasiva de los argumentos que invocan una pertenencia colectiva profunda —como cuando Brasil es incluido discursivamente en una “comunidad latinoamericana de naciones”.

Al aplicar esta matriz interpretativa, el presente estudio busca mostrar que, más allá de la superficie argumentativa, los discursos legislativos operan mediante estrategias persuasivas que movilizan afectos, actualizan valores compartidos y construyen consenso político.

Sin embargo, dichos gatillos no actúan de forma aislada ni autosuficiente. Su activación, en los discursos analizados, moviliza sentidos ideológicos más profundos, que remiten a memorias discursivas y representaciones socialmente compartidas. Para acceder a esta dimensión subyacente del funcionamiento argumentativo —lo que denomino aquí su “subyacencia ideológica”—, se recurre a herramientas del análisis glotopolítico como los *ideologemas* (ANGENOT, 1982), las *ideologías lingüísticas* (ARNOUX; VALLE, 2010) y los *entimemas* (BARTHES, 1982). Estas categorías permiten interpretar los no-dichos, las premisas naturalizadas y las formas cristalizadas de sentido que sostienen, legitiman o potencian los gatillos activados.

De este modo, el análisis articula dos planos interrelacionados y complementarios: por un lado, la dimensión retórica de la persuasión, evidenciada en los gatillos mentales; por otro, la dimensión ideológica, revelada por categorías afines a la Glotopolítica. Esta doble entrada analítica permite identificar no solo qué se dice, sino también cómo se dice, con qué efectos potenciales de convencimiento y, además, comprender cómo se construye la legitimidad del español en el discurso parlamentario, desde qué imaginarios se lo proyecta, qué memorias se reactualizan y qué modelos de país se afirman a través del lenguaje.

2 El movimiento #FicaEspanhol como resistencia glotopolítica frente a la exclusión del español (2016-2017)

En 2016, la publicación de la Medida Provisoria 746 (BRASIL, 2016) —posteriormente convertida en la Ley 13.415 (BRASIL, 2017)— revocó la Ley 11.161 (BRASIL, 2005), que había establecido la obligatoriedad de la oferta de la enseñanza del español en la secundaria brasileña. Dicha Ley, que establece las directrices para la enseñanza fundamental y secundaria, en aquel momento, quedó:

Art. 26 §5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

Art. 35-A §4º 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.

Esta revocación, realizada sin debate público ni consulta a la comunidad educativa, significó una ruptura en la política lingüística nacional y fue percibida por distintos sectores como un retroceso institucional injustificado. Tal hecho generó una ola de movilización espontánea por parte de docentes, alumnos, escuelas, universidades y asociaciones relacionadas.

Fue en ese contexto que surgió el #FicaEspanhol, configurándose como una intervención glotopolítica descentralizada frente a lo que se percibió como un nuevo deterioro institucional del español. El movimiento expresó dos líneas discursivas fundamentales. Por un lado, una denuncia del intento de reconfigurar el espacio lingüístico nacional mediante la supresión del español, interpretada como una forma de desarticular los lazos históricos de

integración latinoamericana. Por otro, una afirmación de la lengua española como instrumento de soberanía, diversidad cultural e identidad regional. Estas narrativas reactivan ideologemas históricos como el de “la gran familia continental” (RECUERO, 2017; 2020) y “la patria grande” (RIBEIRO, 2012), ya presentes en discursos diplomáticos desde inicios del siglo XX y recurrentes en discursos legislativos hasta la actualidad.

Como señalan Arnoux (2021; 2010) y Recuero (2017; 2020), los discursos sobre el lugar del español en la escuela no emergen de forma neutral, sino como toma de posición frente a diferentes modelos de ciudadanía: subordinada a la lógica angloglobal o comprometida con una identidad latinoamericana crítica y plural. Siguiendo a Arnoux (2021), entendemos que la discursividad política no se limita a la institucionalidad parlamentaria, sino que se despliega también en otros espacios sociales y géneros discursivos. En este sentido, el movimiento #FicaEspanhol ilustra cómo las Políticas Lingüísticas no son formulaciones exclusivas del Estado, sino también el resultado de disputas ideológicas y simbólicas donde intervienen actores de la sociedad civil, cuyas acciones pueden incidir en la agenda legislativa.

La exclusión del español de la “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC), en paralelo con la presión por mantener exclusivamente el inglés como lengua obligatoria, activó un campo de disputas en el cual los manifestantes reivindicaban —y reivindican aún— el “derecho a la palabra” en su dimensión política y cultural. Así, el #FicaEspanhol no solo defendió la presencia del español en la escuela, sino también un proyecto de país más integrado a su contexto regional. Estas acciones acabaron influyendo en el debate parlamentario posterior, impulsando nuevas propuestas legislativas, como se analizará a continuación.

3 La Nueva Reforma de la Enseñanza Secundaria - de la inclusión a la exclusión del español como lengua de oferta obligatoria (2023-2024)

En 2023, el PL (Proyecto de Ley) 5230 (BRASIL, 2023) fue presentado con el objetivo de reformar la estructura del nivel medio en Brasil, en el marco de una revisión del llamado “Novo Ensino Médio” (Nueva Enseñanza Media). Uno de los puntos más relevantes del proyecto, que interesa para este estudio, fue el retomar la obligatoriedad de oferta del español como lengua extranjera obligatoria en el currículo nacional. El texto del Proyecto, sin embargo, no detalla motivos para esta inclusión, o sea, no hay “justificación”.

A lo largo de su tramitación legislativa, el texto original del PL fue objeto de intensas negociaciones y presiones, tanto entre parlamentarios como por parte de actores externos. Entre los episodios más llamativos, se encuentran las intervenciones de representantes de las embajadas de Alemania, Francia e Italia, quienes manifestaron su preocupación ante la posibilidad de que otras lenguas europeas quedaran excluidas del marco legal, en beneficio del español. Esta presión diplomática reactivó un viejo debate en Brasil sobre la pluralidad lingüística en el sistema educativo y las relaciones de poder que inciden en las decisiones sobre qué lenguas deben ocupar un lugar prioritario en la formación escolar. Los registros de “la batalla entre las lenguas”, que a su vez marcan un embate entre relaciones políticas e intenciones de acuerdos binacionales, actualmente con la Asociación entre Mercosur y Unión Europea, provienen de datos mediáticos, que son presentados a seguir:

Actuación de las embajadas europeas:

La embajada de Francia lideró una articulación con parlamentarios brasileños para evitar la obligatoriedad del español. Representantes diplomáticos de Alemania e Italia también apoyaron esa acción. La agregada de cooperación educativa de la embajada francesa, Hélène Ducret, destacó la importancia de fomentar el Plurilingüismo y llegó a afirmar que “Las

consecuencias [de la obligatoriedad del español] serán tremendas para las demás lenguas” (CNN BRASIL, 2024), pues limitarían la posibilidad de su enseñanza.

Representantes de la comunidad italiana en Brasil expresaron satisfacción con la decisión de no tornar obligatoria la oferta del español, resaltando una presencia significativa de descendientes italianos en el país y una preocupación en preservar y promover la lengua y la cultura italianas. La representación diplomática de Alemania sostuvo que existe una relación estrecha de cooperación entre Alemania y Brasil, la cual ya se ha concretado en acuerdos orientados a fomentar la enseñanza del idioma alemán como lengua extranjera en territorio brasileño. Asimismo, se subrayó que las entidades educativas que imparten alemán en Brasil destacan la relevancia de que los alumnos de secundaria continúen teniendo la posibilidad de estudiar este idioma en el ámbito escolar, además del inglés.

Del otro lado: presión latinoamericana

Por otro lado, las embajadas de países latinoamericanos de lengua española defendieron la inclusión obligatoria del español en el currículo brasileño, a fin de fortalecer la integración regional y facilitar las relaciones culturales y económicas entre Brasil y sus países. Estos países argumentaron que el idioma español es estratégico para la comunicación y la cooperación en el continente sudamericano. (CNN BRASIL, 2024; O GLOBO, 2024).

Como resultado de estas “discusiones”, la redacción final del PL, aprobada en la Cámara de Diputados en julio de 2024, optó por mantener el inglés como única lengua extranjera obligatoria. La versión sancionada del proyecto fue convertida en la Ley n.º 14.945 (BRASIL, 2024), que establece nuevas normas para la enseñanza secundaria en Brasil, retomando en gran parte la estructura y formulaciones introducidas por la Ley 13.415 (BRASIL, 2017). La LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (BRASIL, 1996), actualizada hasta 2024, quedó:

Art. 26: “§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

*Art. 35-D: § 3º 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.”*

El léxico y los sintagmas utilizados reafirman la jerarquía entre las lenguas: para el inglés, “incluirán, obligatoriamente”; para “otras” lenguas: “podrán ofrecer”, “optativo”, “disponibilidad”. El sintagma **preferencialmente el español** no le atribuye cualquier garantía o mérito legal. Esta elección terminológica estructura una jerarquía implícita entre las lenguas extranjeras, normaliza y mascara el lugar subordinado del español en el currículo escolar.

Desde una perspectiva glotopolítica, esta formulación refuerza el ideograma de la “neutralidad técnica” —la idea de que las decisiones curriculares obedecen a criterios pedagógicos o administrativos cuando, en realidad, están atravesadas por relaciones de poder e ideologías lingüísticas. La permanencia del inglés como única lengua obligatoria evidencia un alineamiento con la lógica anglocéntrica del currículo, mientras que la posición marginal y subalterna del español desvela un “compromiso histórico” que se mantiene solo en el plano simbólico. El sintagma “otras lenguas” garantiza y da aliento a los reivindicadores que claman por espacio de sus lenguas en el currículo —alemán, francés e italiano— agradando “a griegos y troyanos”.

Además, este tipo de redacción normativa opera como un entimema ideológico (Barthes, 1982), en el que se omiten ciertas premisas consideradas obvias: por ejemplo, que solo el inglés garantiza competitividad global, o que las demás lenguas deben adaptarse a criterios de utilidad económica. Lo no dicho actúa aquí como base de una racionalidad aparentemente neutra, pero profundamente jerarquizante.

Desde la teoría de los gatillos mentales (CIALDINI, 2001, 2016), pueden identificarse al menos tres mecanismos activados. El primero es el de *autoridad*, ya que el propio texto legal, por su carácter normativo e institucional, se impone como una voz legítima y reguladora, actuando como un “acto de habla performativo” (AUSTIN, 1982) que instituye obligaciones sin necesidad de justificación argumentativa. Su forma de enunciación no persuade: ordena. El segundo es el de *escasez*, puesto que la posibilidad de ofrecer el español (y otras lenguas) queda condicionada a factores como la disponibilidad de horarios, recursos y decisiones locales, lo que posiciona estas lenguas como recursos relativamente frágiles, marginales y potencialmente prescindibles. Finalmente, se activa el principio de *consistencia o compromiso*, al mantener el inglés como única lengua extranjera obligatoria, reforzando así la lógica de continuidad institucional y oponiéndose a cualquier tentativa de pluralización del currículo. Estos tres principios, combinados, contribuyen a consolidar una política lingüística jerárquica que naturaliza el monolingüismo anglocéntrico y silencia -o pone al margen- otros proyectos posibles de ciudadanía y pertenencia regional.

4 Los 6 Proyectos de Ley en tramitación:

Actualmente, seis PLs tramitan en la Cámara de Diputados y en el Senado Federal con el objetivo de reintroducir el español en la educación básica brasileña. A continuación, se presentan los análisis de las justificaciones de dichos Proyectos²:

4.1 Análisis de la justificación del PL 1580 (BRASIL, 2019) - Diputado João Campos (PSB/PE)

La justificación de este proyecto articula argumentos de naturaleza regional, global, jurídica, económica y profesional para legitimar la oferta obligatoria del español como lengua extranjera. Inicia con una batería de datos cuantitativos que operan principalmente mediante el gatillo de *prueba social*, al presentarse en forma de rankings y cifras globales (“una de las lenguas más habladas en el mundo”, “segunda lengua mundial como vehículo de comunicación internacional”, “lengua oficial de 21 países”, “500 millones de hablantes”) y al insinuar que, si tantos países ya lo hacen, Brasil también debería hacerlo para no quedar al margen de una tendencia global. La mención al papel del español en Estados Unidos y Canadá (“la lengua extranjera más popular... la más enseñada”) refuerza este efecto, posicionando a estos países como modelos de referencia educativa. Al establecer este paralelo, el discurso sugiere que Brasil “debe acompañar esta tendencia”, reforzando la lógica de “imitación colectiva” que caracteriza este principio de *prueba social*.

A continuación, el texto establece una relación de proximidad con el contexto latinoamericano: “la lengua de nuestros vecinos [...] todos los países que hacen frontera con el Brasil, con excepción apenas de...”. Esta afirmación activa el gatillo de *unidad*, que apela a una identidad compartida y a la necesidad de pertenecer a una comunidad regional. La estrategia discursiva opera aquí mediante una inclusión por contraste, creando la impresión de que hay un consenso regional respecto al idioma. Esta forma de argumentación se inscribe en una retórica de integración latinoamericana —el ideograma de “la gran familia continental” (RECUERO,

² Los análisis se basan en las justificaciones parlamentarias de los respectivos Proyectos de Ley,

disponibles en los portales oficiales de la Cámara de Diputados y del Senado Federal.

2017; 2020), similar a la “Pátria Grande”, de Darcy Ribeiro (2012)— al invocar una identidad simbólica compartida.

La idea se ve reforzada por la apelación a la Constitución Federal, que consagra el objetivo de integración latinoamericana. Aquí se moviliza también el gatillo del *compromiso/consistencia*, en tanto se reclama coherencia entre el discurso constitucional y la práctica educativa.

Por último, se presenta un argumento económico y diplomático, que vincula la enseñanza del español tanto al fortalecimiento de los acuerdos regionales —como el Mercosur— como al aumento de las relaciones comerciales internacionales con países hispanohablantes. Aquí se activa el gatillo de la *reciprocidad*, en la medida en que se sugiere que Brasil debe corresponder a esta creciente interacción promoviendo el aprendizaje del español entre sus jóvenes.

4.2 Análisis de la justificación del PL 3849 (BRASIL, 2019a) - Diputado Felipe Carreras (PSB/PE) - Apensado³ al PL 1580 (BRASIL, 2019b)

Con apenas unas pocas líneas, la argumentación del Proyecto de Ley 3849 (BRASIL, 2019a) se construye en torno a dos ejes principales: por un lado, la crítica a la discontinuidad legislativa que interrumpió una política de integración lingüística; por otro, la reafirmación del español como lengua estratégica en el contexto latinoamericano. El texto parte de la constatación de que la Ley 13.415 (BRASIL, 2017) transformó la enseñanza del español en una “mera opción, aunque preferencial”, fórmula que encierra una contradicción discursiva significativa. La expresión “mera opción” ya implica una marginalización de la lengua, mientras que el conector concesivo “aunque” suaviza, pero no anula, esa debilidad: introduce una supuesta prioridad que se revela frágil y sin consecuencias prácticas.

Esta formulación puede ser leída como una reformulación crítica del enunciado previsto en el §4º del Art. 35-A de dicha ley (BRASIL, 2017), que establece la posibilidad de ofertar otras lenguas extranjeras “preferentemente el español”. Al calificar esta previsión como “mera opción”, Carreras resignifica estratégicamente el enunciado legal y denuncia su insuficiencia como garantía de derecho. Con ello, transforma el discurso normativo en objeto de crítica institucional, revelando que una preferencia sin obligatoriedad equivale a una omisión camuflada en retórica diplomática. Se trata, por tanto, de un gesto glotopolítico de reapropiación crítica de un decir oficial, que tensiona el discurso normativo y sustenta la demanda por una política lingüística más coherente con la realidad regional y el compromiso internacional de Brasil. Aquí se activa el **gatillo de la *consistencia/compromiso***, al apelar a la necesidad de retomar un compromiso previamente asumido en nombre de la integración latinoamericana. La elección del verbo “reinsertar” refuerza también una **lógica de reparación institucional**, que inscribe la argumentación en el marco del **gatillo de *reciprocidad***: si otros países ofrecen el portugués, Brasil debe corresponder con el español, en nombre de la equidad y del diálogo regional.

La frase “la simple revocación de la Ley 11.161 representó un retroceso” se destaca como núcleo argumentativo del texto. Aquí se acude a una retórica combativa, poco habitual en los discursos sobre el español en Brasil, que hasta hace poco se limitaban a enfatizar, mayoritariamente, los beneficios de la integración. La palabra “retroceso” inscribe esta

³ En el contexto legislativo brasileño, “apensado” se refiere a un Proyecto de Ley que ha sido adjuntado a otro principal por tratarse de materias similares o conexas. Ambos proyectos siguen en trámite, pero

el “apensado” deja de tramitar de forma autónoma y pasa a ser analizado conjuntamente al proyecto principal.

supresión dentro de una cadena de daños que requiere corrección urgente —activando el **gatillo de escasez**: si no se actúa ahora, se perderá una oportunidad estratégica.

El discurso de justificación también se ancla en ideologemas históricos del campo glotopolítico regional. Al declarar que Brasil no puede prescindir del español para integrarse con sus vecinos en las dimensiones política, económica, educativa y cultural, se reactiva el imaginario de “la **gran familia continental**” (RECUERO, 2017; 2020), donde la lengua española podría ser la herramienta común de diálogo. El español es designado como “lengua hermana” —ideologema reiterado en varios discursos de décadas anteriores— lo que fortalece el componente afectivo del discurso, anclado en una identidad regional compartida, representada por “la metáfora de la familia” (RECUERO, 2017). Aquí se activa el **gatillo de unidad**, al invocar una pertenencia colectiva profunda, compartida con los países de América Latina.

La argumentación se cierra con un llamado a los “ilustres Pares”, fórmula típica del lenguaje parlamentario, pero que aquí opera como **activación del gatillo de autoridad**. El autor confía en que el Congreso sabrá reconocer el valor de la propuesta, reforzando así el ethos de equilibrio y sensatez institucional. En conjunto, la justificación del PL 3849 (BRASIL, 2019) se estructura como una intervención glotopolítica de restauración: busca reparar un daño, recuperar una política pública interrumpida y reinscribir el español en el centro del currículo nacional, no como un adorno diplomático, sino como elemento fundamental de la formación ciudadana, de la inserción regional y del compromiso histórico de Brasil con América Latina.

4.3 Análisis de la justificación del PL 3059 (BRASIL, 2021) - Senador Humberto Costa (PT - PE)

La argumentación del PL 3059 (BRASIL, 2021) se estructura a partir de dos ejes discursivos fundamentales: la reafirmación de la relevancia del español en los planos cultural, económico y geopolítico, y la reiteración de una estrategia de denuncia, que también se vio evidenciada en el PL 3849 (BRASIL, 2019). Una vez más la crítica se dirige a la revocación de la Ley 11.161 (BRASIL, 2005) durante el gobierno Bolsonaro, presentada como un retroceso institucional que interrumpió una política lingüística en consolidación. Esta denuncia funciona como un gesto de reparación simbólica, y se integra a una retórica legislativa más enfática, que ya no se limita a promover el español por sus méritos técnicos o diplomáticos, sino que también denuncia pérdidas concretas e impulsa su restauración como acto político.

Desde el inicio, se afirma que el español es “una de las más importantes de la modernidad” y “la segunda más hablada en el mundo, perdiendo apenas para el mandarim”. Esta afirmación activa el gatillo de *prueba social*, al destacar la amplia difusión del español en el mundo y sugerir que su enseñanza en Brasil sería una forma de alinearse con una tendencia global mayoritaria.

La dimensión cultural aparece vinculada al acceso a la “cultura de los países que tienen [el español] como lengua materna”, lo cual moviliza el gatillo de la *afinidad*, al presentar el aprendizaje de idiomas como una experiencia enriquecedora y formadora. El argumento de la excepcionalidad brasileña —“o Brasil, por sua história, é o único país latino-americano a não ter o espanhol como língua materna”— refuerza el ideologema de la integración regional y activa el gatillo de *unidad*: el español es el puente que puede fortalecer el sentido de pertenencia a la comunidad latinoamericana.

La dimensión económica es otro pilar argumentativo. La mención a los tratados del Mercosur y al hecho de que muchas empresas hispanohablantes instaladas en Brasil exigen conocimientos de español moviliza el gatillo de *reciprocidad*: Brasil debe responder a esta presencia con la formación lingüística adecuada de su población. También se insinúa el gatillo

de *escasez*, al plantear que el conocimiento del español puede ser un diferencial profesional competitivo, cada vez más requerido en el mercado laboral.

En el cierre, la justificación afirma la importancia del español tanto socialmente, cuanto “para las relaciones con los socios comerciales de Brasil, sean o no miembros del Mercosur, dado que el español es el segundo idioma de comunicación internacional, solo por detrás del inglés.” Esta afirmación reactiva el gatillo de *prueba social*, al destacar que el español ocupa un lugar destacado en la jerarquía comunicacional global, sugiriendo que Brasil debería alinearse a esta tendencia mayoritaria. No obstante, esa misma formulación también refuerza una jerarquía naturalizada, al posicionar al español como subordinado al inglés. Así, se activa un entimema ideológico (BARTHES, 1982): que el valor de una lengua depende de su posición en los rankings de prestigio internacional. Esta tensión discursiva revela una estrategia de ampliación del consenso: dialogar tanto con públicos que valoran el español como diferencial estratégico, como con aquellos que reconocen —y aceptan— la hegemonía del inglés.

Un elemento particularmente significativo en esta justificación es la inclusión de un ejemplo localizado que menciona el estado de Pernambuco —base política del autor del proyecto— como escenario de demanda concreta por profesionales que hablen español. Esta referencia específica —“el estado de Pernambuco abriga diversas empresas que tienen sede en países hispanicos [...] y exigen conocimiento en español”— funciona como una estrategia de anclaje narrativo, que aproxima el discurso legislativo a una experiencia tangible. Aunque no se presenta formalmente como un estudio de caso, cumple una función similar al ofrecer una ilustración empírica que refuerza la plausibilidad del argumento profesional, vinculando la propuesta legal a una necesidad observable en el contexto brasileño. Esta estrategia activa nuevamente los gatillos mentales de *prueba social*, al mostrar que ya existe una práctica instalada en un territorio concreto, y de *escasez*, al implicar que el dominio del español es un diferencial poco común pero altamente valorado en el mercado laboral local.

4.4 Análisis de la justificación del PL 3036 (BRASIL, 2021) - Senador Flávio Arns (Podemos/PR)

La extensa justificación del Proyecto de Ley 3036 (BRASIL, 2021) se presenta con una densidad poco habitual en este tipo de textos, articulando argumentos históricos, económicos, simbólicos y éticos, todos ellos enmarcados, al igual que en los PL 3849/2019 y 3059/2021, en una crítica institucional y una propuesta de reparación legislativa.

El texto se abre con una afirmación aparentemente general —“No es de hoy que Brasil se muestra como un país con problemas complejos...”— que opera como entimema (BARTHES, 1982), al suponer una premisa compartida sobre la lógica histórica de improvisación y discontinuidad en las políticas públicas brasileñas. En este marco, la exclusión del español del currículo escolar aparece como ejemplo emblemático de esa lógica. A partir de ahí, se construye un diagnóstico que combina racionalidad técnica y compromiso ético, configurando un ethos discursivo de lucidez crítica.

La argumentación se estructura como respuesta a la “Reforma do Ensino Médio” de 2017 (BRASIL, 2017), entendida como una ruptura prematura que desarticuló los avances logrados a partir de la Ley 11.161 (BRASIL, 2005). El texto enfatiza el desperdicio de recursos, estructuras e inversiones en formación docente y materiales, activando el gatillo del *compromiso*, al apelar a la necesidad de continuidad de las políticas públicas previamente asumidas; el de la *reciprocidad*, al destacar acuerdos históricos con países vecinos, y el de la *autoridad*, al criticar la fragilidad de los fundamentos que sustentaron la reforma anterior.

La mención reiterada al inglés opera como término de oposición estratégica: el español no se defiende en sí mismo, sino frente a una hegemonía tácita, proponiendo un equilibrio

simbólico en la política lingüística nacional. Se activa aquí el gatillo de la *unidad*, al evocar la integración regional como horizonte político.

En una segunda camada argumentativa, el texto desautoriza una de las justificaciones de la exclusión del español —la supuesta dispersión de esfuerzos entre idiomas— como diagnóstico “descolgado de la realidad”, y reinterpreta los datos sobre el programa Ciencia sin Fronteras. Esa crítica activa el gatillo de la *autoridad* y de la *prueba social*, al cuestionar la base técnica de políticas públicas que se apoyan en comportamientos puntuales mal interpretados.

Además, se movilizan ideologemas históricos como “el idioma de Cervantes”, “la lengua de los socios” y “la gran familia latinoamericana”, reconfigurando un horizonte de pertenencia simbólica compartida y reactivando el gatillo de la *unidad*, al evocar una identidad regional profunda. La mención a acuerdos de reciprocidad firmados desde 1937, en este contexto con Uruguay, inscribe el español como herramienta de reconocimiento mutuo y compromiso continental, activando el gatillo de la *reciprocidad*, al posicionar el idioma como vehículo de correspondencia simbólica entre naciones vecinas.

El cierre del texto retoma un tono propositivo y normativo al proponer la modificación de los artículos 26 y 35-A de la LDB (BRASIL, 1996), que establecen las directrices para el currículo de la enseñanza fundamental y secundaria, respectivamente. A diferencia del PL 3849/2019 —que criticaba específicamente la redacción del §4º del Art. 35-A introducido por la Ley 13.415 (BRASIL, 2017), relativo a la oferta preferente del español en la secundaria—, el PL de Flávio Arns amplía su alcance al incluir también la enseñanza fundamental, buscando reinstaurar la obligatoriedad del español como componente curricular en ambas etapas educativas.

Se trata de una intervención técnica con valor simbólico, que activa el gatillo de la *autoridad* (por su anclaje jurídico) y de la *consistencia* (por su vinculación con compromisos pasados). También se sugiere una oportunidad que podría perderse, insinuando el funcionamiento del gatillo de la *escasez*. Por fin, el llamado a los “nobres Pares” —fórmula también presente en el PL 3849/2019— renueva la estrategia retórica del *gatillo de autoridad*, apelando al reconocimiento institucional como garantía de legitimidad política.

En conjunto, el PL 3036 se configura como una intervención glotopolítica de restauración: busca reparar una ruptura, reequilibrar el currículo, y reinscribir el español como elemento legítimo de la formación ciudadana, en nombre de una visión de país comprometida con la pluralidad lingüística y la inserción regional.

4.5 Análisis de la justificación del PL 3951 (BRASIL, 2023) - Deputado André Janones (Avante / MG) - Apensado ao PL 3849 (BRASIL, 2019)

La justificación del Proyecto de Ley 3951 (BRASIL, 2023), de autoría del diputado André Janones, se caracteriza por su brevedad y tono propositivo. El texto se estructura en torno a una lógica funcionalista y proyectiva, orientada al fortalecimiento de la formación de estudiantes “globalmente conscientes y preparados para los desafíos del siglo XXI”. La lengua española es presentada no como herencia cultural ni como compromiso regional, sino como un recurso estratégico para la inserción de Brasil en un mundo globalizado.

Desde el inicio, el texto se apoya en una afirmación de autoridad tácita: el español es “una lengua hablada por millones de personas en todo el mundo” y posee “influencia significativa” en ámbitos culturales, económicos y comerciales. Estas afirmaciones buscan generar consenso a partir de un saber supuestamente compartido, activando el gatillo de *prueba social*. En paralelo, se activa el gatillo de *unidad*, al destacar que los países vecinos de Brasil

—con quienes compartimos “proximidad geográfica e histórica”— tienen el español como lengua oficial, reforzando un sentimiento de pertenencia regional que legitima la necesidad de aprender el idioma.

La propuesta se distancia de las narrativas de reparación, retroceso o desperdicio presentes en otros proyectos analizados. No hay aquí referencias a la Ley 11.161 (BRASIL, 2005) ni a la “Reforma do Ensino Médio” de 2017. En lugar de una crítica institucional, el texto promueve una visión tecnocrática y anticipatoria: enseñar español es una forma de ampliar oportunidades, facilitar la interacción internacional y mejorar la competitividad laboral. La lengua se concibe como herramienta instrumental, y no como derecho cultural o político.

La dimensión laboral emerge como uno de los pilares argumentativos del texto. Al afirmar que el español “proporcionará una ventaja competitiva” y “ampliara las oportunidades de empleo”, se activa el gatillo mental de la *escasez*: quien aprende español accede a un bien valioso y escaso —la empleabilidad diferenciada en un mercado altamente competitivo. Asimismo, al afirmar que es “fundamental que el Estado asuma la responsabilidad de garantizar el acceso al español en las escuelas”, el texto reactiva el gatillo del *compromiso*, en tanto presenta la medida como una obligación lógica del poder público frente a los desafíos educativos contemporáneos.

El PL 3951, por tanto, se configura como una intervención glotopolítica proyectiva, de tono técnico y orientada al futuro. En este contexto, el idioma es concebido como capital simbólico y económico, alineado con una visión de educación como plataforma de acceso a la movilidad y al éxito profesional. Subyacente al discurso pragmático, se perfila una ideología lingüística funcionalista, donde el valor del español se mide mayoritariamente por su rendimiento en el mercado laboral y no por vínculos afectivos.

4.6 Análisis de la justificación del PL 3263 (BRASIL, 2024) - Senador Mecias de Jesus (Republicanos / RR)

La justificación del PL 3263 (BRASIL, 2024) articula dos ejes complementarios: de un lado, la inserción regional del Brasil en el espacio latinoamericano; de otro, su proyección en el mercado global. Aunque el primer eje aparece de manera más marcada —con referencias a la “historia en común” y a la “identidad latinoamericana”—, ambos convergen en un discurso de modernización educativa y apertura internacional. **En este sentido, al igual que lo observado en el PL 3951 (BRASIL, 2023), se evidencia un distanciamiento de la retórica afectiva tradicional, privilegiando una visión estratégica en la que el español es presentado como un vector de formación educativa, expansión cultural y calificación económica.** El texto no valora la lengua por su carga simbólica ni por un imaginario afectivo, sino por su potencial para conectar a los estudiantes brasileños con un “rico universo cultural” que se traduce en acceso a oportunidades profesionales.

Cultura, aquí, no aparece como un fin en sí mismo, sino como un medio estratégico. La reiteración de referencias a la música, el cine y la literatura —mencionadas en tres ocasiones— activa una ideología lingüística instrumental, sustentada en los gatillos de la *escasez* (presentar el español como una oportunidad estratégica que podría perderse), de la *prueba social* (destacar que el idioma es ampliamente hablado y adoptado globalmente) y de la *unidad* (invocar una identidad latinoamericana compartida). En este sentido, las cifras mencionadas —como “543 millones de hablantes”, “lengua oficial en más de veinte países” o su “presencia en mercados estratégicos”— **intensifican el principio de prueba social**, insinuando que, si tantos países utilizan el español, Brasil debería alinearse a esta tendencia real. Esta estrategia fortalece la racionalidad pragmática que subyace a la medida propuesta.

Aunque se moviliza el ideologema de la “gran familia latinoamericana” (RECUERO, 2017; 2020), no hay enunciados cargados de euforia retórica ni invocaciones nostálgicas. El vínculo regional es funcional, no emocional. Subyacente a este discurso se perfila una ideología de desarrollo nacional por medio de la educación lingüística como política pública. El llamado final a los “nobres Pares” reactiva el gatillo de la **autoridad institucional**, posicionando el proyecto como medida legítima y equilibrada.

En suma, el PL 3263 configura una intervención glotopolítica de carácter híbrido, que articula pragmatismo económico, pertenencia regional, racionalidad institucional y una visión estratégica de la cultura. Esta ya no es concebida en clave humanista o ilustrada —como “la cultura por la cultura”—, ni como la tradicional competencia intercultural, sino como plataforma de oportunidades simbólicas y materiales. Así como el PL 3951 (BRASIL, 2023), no recurre a denuncias ni menciona leyes revocadas o retrocesos institucionales. Y si bien no apela a la nostalgia ni al romanticismo pan-latinoamericanista, construye una propuesta de inserción lingüística anclada en la eficiencia, la competitividad y la integración estratégica regional y global.

5 Consideraciones finales

En retrospectiva, esta trayectoria evidencia que la presencia o ausencia del español en el sistema educativo brasileño ha estado menos determinada por la demanda social o por criterios pedagógicos, y más por decisiones de orden político, vinculadas a intereses geopolíticos, relaciones internacionales y disputas simbólicas en torno al lugar que Brasil ocupa —o desearía ocupar— dentro de América Latina.

El #FicaEspanhol ilustra con claridad este panorama. Su emergencia, tras la revocación de la Ley 11.161 (BRASIL, 2005), movilizó docentes, estudiantes y organizaciones en una intervención glotopolítica descentralizada que reconfiguró la agenda legislativa. Este movimiento expresó no solo una denuncia frente a la supresión del español —interpretada como ruptura institucional y simbólica—, sino también una afirmación del idioma como parte de un proyecto de país latinoamericano, culturalmente plural. Reactivando ideologemas como “la gran familia continental” (RECUERO, 2017; 2020) y “la patria grande” (RIBEIRO, 2012), el #FicaEspanhol encarna una disputa por los sentidos legítimos del lenguaje, de la ciudadanía y el derecho a la palabra.

En los seis proyectos legislativos más recientes y en tramitación, se observa una retórica múltiple. A diferencia de etapas anteriores, en las que se reiteraban argumentos tradicionales en defensa del español, los discursos actuales evidencian una renovación de las estrategias. Por un lado, prácticamente se abandona la referencia al prestigio literario del “idioma de Cervantes” en favor de la noción del español como lengua de integración regional. Por otro, se intensifican estrategias discursivas como la denuncia (formulada como reacción a un “retroceso”), la escasez (representando el español como oportunidad en riesgo) y el tecnocratismo (presentando la propuesta como ajuste técnico o pedagógico). Esta combinación revela lo que Arnoux (2021) denomina una “mediatización de la discursividad política”, donde se articulan fórmulas emotivas, oposiciones ideológicas y una supuesta neutralidad técnica que oculta decisiones profundamente políticas.

En conjunto, los Proyectos de Ley analizados evidencian una pluralidad de marcos argumentativos⁴. El PL 1580/2019 invoca ideologemas clásicos como “lengua hermana”, con fuerte énfasis simbólico y latinoamericanista. El PL 3849/2019, apensado al anterior,

⁴ Los proyectos están organizados según una tipología discursiva: primero, aquellos que reactivan ideologemas históricos; luego, los que expresan

crítica institucional o apelan a la reparación; y finalmente, los que adoptan un tono pragmático, proyectivo o tecnocrático.

resignifica la fórmula legal de la Ley 13.415 (BRASIL, 2017), interpretándola como una omisión y reactivando a la vez el ideograma de integración regional. El PL 3059/2021 propone una crítica directa a la exclusión del idioma, sustentada en la reciprocidad diplomática y en compromisos constitucionales. El PL 3036/2021, con una densidad inusual, denuncia retrocesos, activa una narrativa de justicia institucional y moviliza ideogramas de unidad regional. Por su parte, el PL 3951/2023 evita referencias a políticas anteriores, centrando su argumento en una visión tecnocrática y de empleabilidad futura. El PL 3263/2024 combina pragmatismo económico con pertenencia continental, sin recurrir a la afectividad tradicional del imaginario latinoamericanista. Esta diversidad de enfoques confirma que el debate parlamentario no se limita a decisiones técnicas, sino que expresa visiones de país, disputas ideológicas y proyectos de lengua en tensión.

Además, las manifestaciones diplomáticas recientes por parte de representantes de países como Alemania, Francia e Italia —contrarias a la inclusión obligatoria del español— complejizan aún más el escenario. Bajo el argumento de promover el plurilingüismo, estas embajadas defendieron la necesidad de mantener el espacio curricular abierto para otras lenguas extranjeras, sin que ninguna tenga carácter de oferta obligatoria, más allá del inglés, cuya obligatoriedad no fue cuestionada. Así, el debate ya no se configura como una simple disputa entre español e inglés, sino como una negociación política internacional más amplia, en la que se cruzan intereses diplomáticos, estrategias de inserción geopolítica y disputas simbólicas por el lugar legítimo de las lenguas en la escuela.

La glotopolítica permite, así, comprender que la discursividad parlamentaria no se limita a enunciar propuestas normativas, sino que disputa legitimidades simbólicas mediante fórmulas retóricas, apelaciones afectivas y *ethos* de identificación (ARNOUX, 2021). En este sentido, los discursos legislativos configuran una política educativa que es, al mismo tiempo, una economía simbólica (BOURDIEU, 2000), en la que las lenguas adquieren valor según su legitimación social, su prestigio cultural y su capacidad de generar capital —no únicamente económico, sino también simbólico y político.

Estas observaciones permiten identificar implicaciones pedagógicas significativas. En primer lugar, refuerzan la necesidad de repensar la formación docente en lenguas extranjeras desde una perspectiva crítica y glotopolítica, que reconozca la enseñanza como práctica situada y politizada. En segundo lugar, sugieren la inclusión de contenidos sobre ideologías lingüísticas, historia legislativa de las lenguas y análisis del discurso parlamentario en los programas de formación. Este aspecto se vuelve aún más urgente si se considera que son precisamente las decisiones legislativas las que determinan si una lengua será enseñada —y, por ende, si será necesario formar docentes para ella—. En este sentido, los profesores de español dependen de marcos legales que muchas veces se definen al margen de la comunidad educativa, lo que refuerza la importancia de una formación capaz de leer críticamente esos procesos y de intervenir activamente en ellos. En todas estas posibilidades, permanece la pregunta que da título a este trabajo —¿Queda español?— no como expresión de nostalgia, sino como provocación crítica y desafío colectivo.

Referencias

ANGENOT, M. **La parole pamphlétaire: contribution à la typologie des discours modernes**. Paris: Payot, 1982.

ARNOUX, E. N. de. En torno a una serie glotopolítica: posicionamientos religiosos y desplazamientos discursivos en las elecciones presidenciales argentinas de 2023. **Lengua y Sociedad**, Lima, v. 23, n. 2, p. 33–63, 2024. DOI: <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i2.28753>.

- ARNOUX, E. N. de. La glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario. En: **Lenguajes: teorías y prácticas**. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, 2000. p. 95–109.
- ARNOUX, E. N. de. Los discursos de la política. In: LOUREDA, Ó.; SCHROTT, A. (orgs.). **Manual de lingüística del hablar**. Berlín; Boston: Walter de Gruyter, 2021. p. 734–740.
- ARNOUX, E. N. de; VALLE, J. del. Las representaciones ideológicas del lenguaje: discurso glotopolítico y panhispanismo. **Spanish in Context**, v. 7, n. 1, p. 1–24, 2010. Disponible en: https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1073&context=gc_pubs. Acceso en: 20 may. 2016.
- ARNOUX, E. N. de; NOTHSTEIN, S. (orgs.). **Temas de glotopolítica: integración regional sudamericana y panhispanismo**. Buenos Aires: Biblos, 2014.
- AUSTIN, J. L. **Cómo hacer cosas con palabras**. Barcelona: Paidós, 1982.
- BARTHES, Roland. **Investigaciones retóricas I: La antigua retórica. Ayudamemoria**. (B. Dorriots, Trad.). Barcelona: Ediciones Buenos Aires, 1982.
- BOURDIEU, P. **Lenguaje y poder simbólico**. Madrid: Alianza Editorial, 2000.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 feb. 2017. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024**. Institui normas para o novo ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1º ago. 2024. Disponible en: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016**. Altera a Lei nº 9.394, de 1996. Disponible en: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Projeto de Lei n. 1.580, de 2019**. Altera o § 5º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 1996. Autor: Diputado João Campos (PSB/PE). Disponible en: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2194496>. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Projeto de Lei n. 3.036, de 2021**. Torna obrigatório o ensino da língua espanhola. Autor: Senador Flávio Arns (PODEMOS/PR). Disponible en: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/149653>. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Projeto de Lei n. 3.059, de 2021**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola. Autor: Senador Humberto Costa (PT/PE). Disponible en: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/149698>. Acceso en: 24 abr. 2025.
- BRASIL. **Projeto de Lei n. 3.263, de 2024**. Inclui o espanhol como componente curricular. Autor: Senador Mecias de Jesus (REPUBLICANOS/RR). Disponible en: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/165135>. Acceso en: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 3.849, de 2019.** Altera a Lei nº 9.394, de 1996. Autor: Deputado Felipe Carreras (PSB/PE). Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2210498>.

Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 3.951, de 2023.** Dispõe sobre a inclusão da língua espanhola no currículo das escolas. Autor: Deputado André Janones (AVANTE/MG). Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2380179>.

Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 5.230, de 2023.** Institui o novo ensino médio. Autor: Poder Executivo. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598>.

Acesso em: 24 abr. 2025.

CNN BRASIL. **Pressão das embaixadas: França, Itália e Alemanha atuaram para barrar espanhol obrigatório no ensino médio.** CNN Brasil, 12 jul. 2024. Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/blogs/larissa-rodrigues/politica/pressao-das-embaixadas-franca-italia-e-alemanha-atuaram-para-barrar-espanhol-obrigatorio-no-ensino-medio/>. Acesso em: 24

abr. 2025.

O GLOBO. **Espanhol no novo ensino médio mobilizou embaixadas: França tentou barrar obrigatoriedade e vizinhos da América Latina, manter.** O Globo, Rio de Janeiro, 13 jul. 2024. Disponível em:

<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/07/13/espanhol-no-novo-ensino-medio-mobilizou-embaixadas-franca-tentou-barrar-obrigatoriedade-e-vizinhos-da-america-latina-manter.ghtml>. Acesso em: 24 abr. 2025.

RECUERO, A. C. Entre letras e armas: sobre a gênese do ensino do espanhol no Brasil.

Revista de Estudos da Linguagem, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 69–92, 2020.

RECUERO, A. C. **Por que (não) ensinar espanhol no Brasil? As políticas linguísticas e a gramaticalização no ensino do espanhol a partir da glotopolítica.** 290 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Santa Maria, 2017.

RIBEIRO, D. **América Latina: a pátria grande.** Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2012.