

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NA INSTRUÇÃO COMERCIAL DO BRASIL (1905-1931)

RESUMO

Este artigo reflete sobre a institucionalização do ensino da língua espanhola no Brasil, mediante a sua inserção nos currículos dos estabelecimentos de instrução comercial. Para tanto, fizemos uma análise da legislação educacional, de relatórios oficiais e de textos publicados em periódicos da época, entre 1905 e 1931. O recorte foi escolhido tendo em vista o Decreto n. 1.339, de 9 de janeiro de 1905, pelo qual a língua espanhola entrou pela primeira vez nos currículos formais brasileiros, e o Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que (re)organizou o ensino comercial e suprimiu o ensino da língua espanhola dos seus currículos. Seu objetivo é identificar e analisar as finalidades políticas, pedagógicas e culturais do seu ensino em âmbito comercial.

Palavras-chave: Ensino de línguas. Instrução comercial. Língua espanhola.

THE INSTITUTIONALIZATION OF THE SPANISH LANGUAGE IN THE COMMERCIAL INSTRUCTION OF BRAZIL (1905-1931)

ABSTRACT

This article reflects on the institutionalization of the teaching of Spanish in Brazil through its insertion in the curricula of the establishment of commercial instructions. To attain that purpose, we analyzed the educational legislation, official reports and texts published in the reviews of the period, between 1905 and 1931. The chronological limits chosen were based on the decree n. 1.339, January 9th in 1905, in which the Spanish language was inserted, for the first time, in the formal Brazilian curricula, and the decree n. 20.158, June 30th in 1931, which (re)organized the commercial instruction and suppressed the teaching of Spanish from its curricula. We intend to identify and analyze the political, pedagogical and cultural aspects of its teaching.

Keywords: teaching of languages; commercial instruction; Spanish.

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA INSTRUCCIÓN COMERCIAL DE BRASIL (1905-1931)

RESUMEN

Este trabajo refleja acerca el proceso de institucionalización de la enseñanza de la lengua española en Brasil, mediante su inserción en los currículos de establecimientos de instrucción comercial. Para ello hicimos un análisis de la legislación educacional, de informes oficiales y de textos publicados en periódicos de la época, entre 1905 y 1931. El recorte fue escogido en vista del Decreto n. 1.339, de 9 de enero de 1905, por el que la lengua española ingresó por primera vez en los currículos formales brasileños, y el Decreto n. 20.158, de 30 de junio de 1931, que (re)organizó la enseñanza comercial y suprimió la enseñanza de la lengua española de sus currículos. Su objetivo es identificar y analizar las finalidades políticas, pedagógicas y culturales de su enseñanza en el ámbito comercial.

Palabras clave: enseñanza de lenguas; instrucción comercial; lengua española.

L'INSTITUTIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ESPAGNOLE DANS L'INSTRUCTION COMMERCIAL AU BRÉSIL (1905-1931)

RÉSUMÉ

Cet article réfléchit sur l'institutionnalisation de l'enseignement de la langue espagnole au Brésil, à travers sa insertion dans les curriculums des établissements d'instruction commerciale. À cette fin, nous faisons une analyse de la législation éducationnelle, des rapports officiels et des textes publiés dans les périodiques, entre 1905 et 1931. La période a été choisie grâce le Décret n. 1.339, le 9 janvier 1905, par lequel la langue espagnole est entrée pour la première fois dans les curriculums formels brésiliens, et le Décret n. 20.158, le 30 juin 1931, qui a reorganisé l'enseignement commercial et a supprimé l'enseignement de la langue espagnole de ses curriculums. Son objectif est identifier et analyser les finalités politiques, pédagogiques et culturelles de l'enseignement dans le champ commercial.

Mots-clés: Enseignement de langues; Instruction commerciale; langue espagnole.

INTRODUÇÃO

O ensino de línguas estrangeiras, no Brasil, relaciona-se intimamente com a institucionalização do ensino das matemáticas, integrando não só a instrução militar, mas também as Aulas de Comércio e Agricultura, no século XIX. O Príncipe Regente, assim que chega com a família ao Brasil, toma diversas medidas para iniciar sua administração na nova sede de seu governo, no Estado do Brasil. No âmbito comercial, a primeira peça legislativa foi o Alvará de 15 de julho de 1809, criando aulas comerciais na Corte, em Pernambuco e Bahia.

No início do século XIX, as aulas das línguas inglesa e francesa serviram como ferramenta para que os comerciantes pudessem desempenhar suas funções mercantis a contento. Essa política da Coroa Portuguesa contribuiu significativamente para a constituição do estudo dessas línguas como disciplinas escolares (Teles, 2012). O Estado sentiu a necessidade de melhor capacitar os novos profissionais que passaram a atuar no Brasil em virtude da abertura dos portos do país às nações amigas, realizada por D. João VI, no mesmo momento em que foram instituídas as aulas de línguas estrangeiras no país (Oliveira, 2006).

Em 1856, foi baixado o Decreto n. 1.763, assinado por Luiz Pereira Couto Ferraz (1818-1886), Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império, no qual ordenava que o aluno, para ingressar no Instituto do Comércio do Rio de Janeiro, deveria estar aprovado, dentre outras matérias, em Inglês e Francês (Brasil, 1856), fato que evidenciava a importância do ensino de idiomas já nessa época.

Desde o início da República, o “Americanismo”, ou seja, aproximação ou cooperação entre os países do continente americano, esteve presente nos discursos brasileiros, principalmente, no que se referia às relações internacionais entre Brasil, Estados Unidos e países sul-americanos. Em consequência, adveio a necessidade da entrada da língua espanhola nos cursos comerciais.

Obviamente que o ensino de espanhol no âmbito comercial não passou a existir de uma hora para outra com a institucionalização promovida pelo Governo Federal. Essa atitude do governo oficializou o que de modo lento já se encaminhava na sociedade. Há publi-

cações em jornais do século XIX de notícias de abertura de cursos constando o ensino da língua espanhola, professores solicitando autorização para lecionar esse idioma, bem como trabalhadores em busca de colocação laboral que indicam conhecimento da língua, como veremos mais adiante.

Desta forma, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a institucionalização do ensino de espanhol no Brasil, em instituições de ensino comercial, bem como as dificuldades desse processo, a partir de uma visão metodológica baseada nos pressupostos da história cultural e história das disciplinas escolares, no período cronológico de 1905 a 1931. O recorte foi escolhido tendo em vista o Decreto n. 1.339, de 9 de janeiro de 1905, pelo qual a língua espanhola entrou pela primeira vez nos currículos formais brasileiros, e o Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que (re) organizou o ensino comercial e suprimiu o ensino da língua espanhola dos seus currículos. O estudo foi estruturado no diálogo com Chervel (1990).

Acerca da História das Disciplinas Escolares (HDE), Bitencourt (2003) a esclarece como sendo um instrumento para a compreensão crítica acerca dos períodos/momentos de composição de uma disciplina escolar. A autora ainda complementa o entendimento sobre a HDE dando o seguinte esclarecimento:

A história das disciplinas escolares deve ser analisada como parte integrante da cultura escolar para que se possam entender as relações estabelecidas com o exterior, com a cultura geral e a sociedade. Conteúdos e métodos, nessa perspectiva, não podem ser entendidos separadamente e ainda, os conteúdos escolares não são vulgarizações ou meras adaptações de um conhecimento produzido em um ‘outro lugar’, mesmo que possuam relações com esses outros saberes ou ciência de referência (BITTENCOURT, 2003, p. 26).

Ademais, cabe pontuar brevemente que, em conformidade com Carvalho e Nunes (1990), há uma tendência em privilegiar a década de 1930 como sendo a década de inauguração das iniciativas em todas as áreas

de disciplina escolar. Porém, na verdade, é preciso compreender que tal período foi sim o das inaugurações, esclarecendo que estas foram as: de ministérios, institutos, órgãos, leis orgânicas e outros instrumentos legais que objetivaram um discurso do que estava acontecendo em meio à sociedade brasileira num momento de revolução, igualando-se à República, no sentido de que tentou instituir a ordem por determinações legislativas.

O “AMERICANISMO”

As relações amistosas entre o Brasil e os outros países americanos, principalmente na área da cultura e educação, somente passaram a ter efetividade após o Brasil adotar a república como forma de governo. No Segundo Império não há registro de que o Imperador D. Pedro II tenha feito alguma viagem diplomática para os países vizinhos:

[D. Pedro II] foi familiar aos poetas franceses, aos pintores florentinos, aos músicos de Milão, sendo conhecido e apontado nas ruas de Londres e nas praias elegantes da Europa, mas nunca se dignou em visitar Buenos Aires de Mitre e Montividéu [sic] de Flores, para só citar as cidades dos seus aliados na guerra contra Solano López. Ficou célebre sua viagem à Rússia, mas não consta que haja tido a intenção sequer de ir a Assunção, a La Paz, a Lima, Quito, Bogotá e Caracas, as capitais de países com paredes e meias (Goycochêa, apud Wogan, 1948, p. 1).

Como já foi dito, essas relações internacionais com os seus vizinhos não passaram a existir de uma hora para outra, apenas com a mudança da forma de governo. Essa mudança oficializou e impulsionou o que de modo lento já se encaminhava na sociedade. Uma publicação no Diário do Rio de Janeiro (1840) ressaltava a necessidade de o Brasil entrar na “grande família americana” e declarava: “Já nos conveio a monarquia sim, mas constitucional representativa, e federal; para o diante em seu tempo adequado só nos convirá a republica, que é a natural tendência da amé-

rica!!!!!! Verba volant scriptamantem” (Diário do Rio de Janeiro, 1840, p. 2).¹

Porém, tal como pontua Guimarães (2014, p. 35), este sentido de pertença a uma grande “comunidade americana [...] estava mais ligado ao problema da guerra e da proteção de interesses comerciais que propriamente a uma aproximação linguística entre o idioma de Camões e de Cervantes”. Assim, todo este enaltecimento da aproximação entre as referidas linguagens que se encontra demonstrado no trecho do jornal carioca era apenas a explicitação de uma preocupação de estabelecer correlações, sobretudo, políticas e comerciais entre os países falantes de língua portuguesa (em especial, o Brasil, único “falante” de português da América do Sul) e da espanhola (a grande maioria que se estabelecia na América do Sul).

No campo do ensino de línguas, mesmo no Brasil Império havia interesse no aprendizado da língua espanhola, com professores particulares que se ofereciam para ensinar o idioma de Cervantes e escolas particulares com cursos a preços “módicos”. Esta procura deveu-se ao fato de que chegavam ao Brasil livros provenientes da Espanha e países hispano-americanos, além de peças de teatro de companhias espanholas.

No final do século XIX, início da república, intensificaram-se as críticas aos programas de ensino que incluíam o Italiano como idioma a ser estudado e deixavam de fora o espanhol. Em 1897, no projeto de reforma dos estabelecimentos de ensino do Exército constava aula da língua espanhola, mas o seu ensino não se efetivou no Decreto nº. 2881, que aprovou o regulamento dos institutos militares de ensino, instituído em 1898. Somente em 1905, com as demandas de uma maior integração com os países hispano-americanos nas áreas comercial e militar, a língua espanhola entrou efetivamente no currículo oficial das academias de comércio e do exército brasileiro.

ENSINO COMERCIAL

A língua espanhola, no início do século XX, foi incluída nos currículos do Ensino Comercial com fins específicos, diante de necessidades laborais, ao ser sancionado pelo Presidente da República o Decreto n. 1.339,

de 9 de janeiro de 1905, reconhecendo como oficiais os diplomas emitidos pela Academia de Comércio do Rio de Janeiro e pela Escola Prática de Comércio de São Paulo.

Ao incluir a língua espanhola nos currículos do Ensino Comercial, o Governo oficializa e tenta padronizar uma prática que já existia desde o século XIX, quando havia demanda de pessoas para o labor comercial que tivessem conhecimento em línguas estrangeiras, principalmente inglês, francês e espanhol. Para atender a esta demanda, foram criadas no Brasil aulas avulsas e cursos especiais que ademais de outras disciplinas ofertavam línguas estrangeiras, como o caso da autorização concedida pela Diretoria de Instrução Pública do Império:

— Ao mesmo, comunicando, em resposta ao seu officio de 30 de agosto findo que, á vista do parecer do conselho de instruccão de 30 de julho ultimo, resolveu dispensar a D. José Ovidio Borches, do exame de habilitação para que se lhe conceda, na fórma do art. 101 do regulamento de 30 de abril de 1862, autorisação para leccionar latim, francez, italiano, **hespanhol** e escripturação mercantil, em um collegio que pretende abrir em Rezende (*Correio Mercantil*, 1862, grifo nosso).

Havia, também, anúncios em jornais, de trabalhadores da área comercial que colocavam seus serviços à disposição indicando quais línguas conheciam, demonstrando que esta habilidade era importante para sua contratação, como no exemplo a seguir:

GUARDA-LIVROS

Um guarda-livros fallando portuguez, francez e hespanhol, dispondo de algumas horas por dia, encarrega-se de balanços, pôr em dia e em ordem qualquer escripturação por mais atrazada e embaraçada que esteja; quem precisar deixe carta com as iniciaes J. F. á rua do General Camara n. 18, placa (*Gazeta De Noticias*, 1875).

Desta forma, a sociedade, de forma tácita, cobrava do Estado, em demandando conhecimentos da língua

espanhola na área comercial, a inserção de seu ensino nos currículos oficiais, construção de planos de estudos e abertura de postos de trabalho para professores de espanhol. Porém, o objetivo, tal como pode ser evidenciado, mesmo nas disposições informais dos anúncios de contratações nos jornais, mais claro da elevação e inserção do ensino de língua espanhola em meio à escola comercial pode ser colocado como puramente intencionalizado a estabelecer melhores relações com os países falantes de língua espanhola, sobretudo no que diz respeito à parte de coordenações políticas e econômicas, além do desenvolvimento das práticas comerciais de forma mais enfática, ou seja, o pressuposto de construção de uma grande comunidade de língua hispano-portuguesa, de integração cultural, ficou, evidentemente, em segundo plano, elevando-se especialmente os interesses econômicos.

Assim, a escola comercial, por sua vez, teria na sociedade o gatilho para disparar a criação de cursos e disciplinas consumíveis numa construção socio-histórica em constante transformação. Segundo Chervel (1990):

Se é verdade que a sociedade impõe à escola suas finalidades, estando a cargo dessa última buscar naquela apoio para criar suas próprias disciplinas, há toda razão em se pensar que é ao redor dessas finalidades que se elaboram as políticas educacionais, os programas e os planos de estudo, e que se realizam a construção e a transformação históricas da escola (CHERVEL, 1990, p. 219).

Assim, as finalidades impetradas em âmbito comercial/econômico e, de forma muito esparsa, cultural se confundiam com as intencionalidades pedagógicas que se colocaram sobre o ensino de língua espanhola em meio à educação brasileira deste período analisado. Este sentido de confundir-se pode ser melhor entendido como: as finalidades do campo econômico passaram a ser determinantes ao ensino. Afinal, seria por meio deste que as intenções comerciais, políticas e de integração para a melhoria econômica poderiam ser efetivamente perpetuadas.

Nesta perspectiva de historicidade, com especial atenção à histórica das disciplinas escolares, cabe analisar o seguinte entendimento de Pessanha et al. (2004):

À medida que a história de uma disciplina se desenrola, sofre transformações no seu interior, as quais dificultam a análise de sua relação com a sociedade, dando a impressão de que só os seus fatores internos, ou aqueles relacionados com a sua ciência de referência, foram responsáveis pela sua história. Encontrar os pontos principais desse processo, considerando as forças e os interesses sociais em jogo na história de determinadas disciplinas, pode lançar mais luz sobre seus conteúdos e suas práticas com o objetivo de, se necessário, modificá-los para atender a novas necessidades, em vez de reproduzi-los como se fossem neutros e independentes (PESSANHA et al., 2004, p. 58).

Desta forma, uma disciplina envolve extensos e inúmeros fatores determinantes do estabelecimento de seu ensino em sociedade, uma determinada cátedra, tal como a de ensino de espanhol absorve uma grande diversidade de direcionamentos, interesses e forças de cunho social, econômico e, principalmente, sem nenhum tipo de neutralidade. Logo, o resultado, a finalidade almejada, será vastamente reverenciada pelos condicionantes educacionais governamentais, que são as leis, os decretos e as políticas públicas no geral que se colocam em meio ao jogo social e econômico que se efetiva sobre a grande maioria das disciplinas.

Pode-se depreender, portanto, que a prática do ensino de espanhol em meio ao ensino comercial no período de 1905 a 1931 foi um composição humana com a intencionalidade de construir e ascender relações socioeconômicas e culturais entre os países de língua portuguesa e espanhola, sendo pontualmente direcionada a corresponder aos interesses políticos e comerciais brasileiros na época de inserção das primeiras cátedras de espanhol no país.

Destacamos que a finalidade das escolas comerciais, a partir do regulamento do governo, era dar ao

alunado conhecimentos técnicos para o trabalho no campo comercial, de acordo com a ideologia republicana nacionalista. Para tanto, o decreto citado previa dois cursos: um geral e um superior.

O curso geral daria a formação de guarda-livros, perito judicial e demais funcionários da Fazenda, servindo de preparação para o superior, que habilitaria os ocupantes dos cargos de agentes consulares, funcionários do Ministério das Relações Exteriores, atuários de companhia de seguros e chefes de contabilidade de estabelecimentos bancários e grandes empresas comerciais. Esse curso teria as seguintes matérias: Português, Francês, Inglês, Aritmética, Álgebra, Ciências Naturais, Noções de Direito Civil e Comercial, de Legislação da Fazenda e Aduaneira, Prática Jurídico-Comercial, Caligrafia, Estenografia, Desenho e Escrituração Mercantil (BRASIL, 1907).

O curso superior trazia o ensino de Geografia Comercial e Estatística, História do Comércio e da Indústria, Tecnologia Industrial e Mercantil, Direito Comercial e Marítimo, Economia Política, Ciência das Finanças, Contabilidade do Estado, Direito Internacional, Diplomacia, História dos Tratados e Correspondência Diplomática, Alemão, Italiano, Espanhol, Matemática Superior, Contabilidade Mercantil Comparada e Banco Modelo (BRASIL, 1907).

É de extrema importância enfatizar a finalidade das escolas comerciais, pois, em conformidade com as disposições evidenciadas no estudo de Chervel (1990) acerca da história das disciplinas escolares, entende-se de forma clara a escola como sendo um espaço de criação, muito mais do que de reprodução de valores e que as disciplinas são produzidas no interior da escola em suas relações com a cultura escolar. Porém, claramente, pode-se notar que tal direcionamento não se coloca sobre o ensino que era evidenciado nestas escolas.

Afinal, o ensino apresentado se condicionava totalmente aos determinantes mercadológicos e às necessidades governamentais de estabelecer relações comerciais com outras nações, sendo totalmente reprodutora de valores e intenções e esparsamente criadora, verdadeiramente, de algo, a não ser no sentido de que estas instituições produziam de forma extensa profissionais com todo um entendimento teórico acerca de relações de tipológica comercial.

Desta forma, verificamos que, para o ensino comercial, a sequência era o alemão, uma língua de origem germânica, depois as duas línguas neolatinas (primeiro o italiano e depois o espanhol). Isso leva à compreensão de que a prioridade se estabelecia a partir do que se considerava mais difícil para, por fim, chegar-se ao que era tido como mais fácil em termos de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, foi legitimada a voz corrente do período, que considerava o espanhol um idioma fácil para aprendizes brasileiros, uma ideia recorrente e que persistiu durante todo século XX.

Contudo, este foi o início de um processo de institucionalização da língua espanhola como disciplina escolar que se desenvolveria, também, na instrução militar e com maior amplitude no ensino secundário, com conteúdos, práticas e professores que procuravam ensinar a falar e escrever uma língua estrangeira, se constituindo essa exposição pelo professor no primeiro componente em ordem de importância, “[...] pois é ele que a distingue de todas as modalidades não escolares de aprendizagem, as da família ou da sociedade” (CHERVEL, 1990, p. 202).

A inclusão do ensino de espanhol no sistema educativo secundário brasileiro teve início em 1919, com a criação da cátedra de espanhol no Colégio Pedro II, com a aprovação do programa de ensino pela Congregação desse estabelecimento e também com a nomeação do catedrático de espanhol para essa cadeira, também no ano de 1919, que foi o professor Antenor Nascentes (1886-1972) (DOU, 1919). Todos estes momentos possibilitaram a saída de forma progressiva do ensino de espanhol apenas da abrangência do ensino comercial e passaram a elevá-lo a outros níveis e a outros alunos.

EQUIPARAÇÕES E DESENVOLVIMENTO NO PAÍS

No período que se estende da publicação do Decreto n. 1.339/1905 a 1925, ano anterior à nova reforma do ensino comercial, o governo brasileiro equiparou diversas instituições de ensino comercial de diversos estados brasileiros à Academia do Comércio do Rio de Janeiro. Esses estabelecimentos eram obrigados a seguir o currículo do curso geral somente

enquanto não fosse regulamentado o ensino comercial no Brasil. A seguir, Quadro 1 com lista de estabelecimentos equiparados

Quadro 1 – Estabelecimentos equiparados à Academia de Comércio do Rio de Janeiro.

DECRETO		ESTABELECEMENTOS	
Nº	Ano	Nome	Estado
1.423	1905	Escola Comercial da Bahia	Bahia
2.305	1910	Academia de Comércio de Pelotas	Rio Grande do Sul
3.199	1916	Escola de Comércio José Bonifácio	São Paulo
		Escola de Comércio Bento Quirino	São Paulo
3.169	1916	Escola Superior de Comércio do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
		Escola de Comércio de Porto Alegre	Rio Grande do Sul
3.239	1917	Instituto Comercial da Capital Federal	Rio de Janeiro
		Academia de Comércio de Pernambuco	Pernambuco
		Academia de Comércio de Alagoas	Alagoas
4.727-A	1923	Academia de Ciências Comerciais	Alagoas
		Liceu de Artes, Ofícios e Comércio do S. Coração de Jesus	São Paulo
		Instituto Comercial Mineiro	Minas Gerais
		Instituto Lafayette	Rio de Janeiro
		Liceu de N. S. Auxiliadora	São Paulo
		Escola Comercial	São Paulo
		Escola Prática do Comércio	Ceará
		Associação Comercial do Pará	Pará
		Escola do Comércio	Pernambuco
Academia de Comércio	Pernambuco		

Fonte: legislação consultada.

O Quadro 1 demonstra que praticamente todas as regiões tiveram estabelecimentos equiparados. Não encontramos fontes que indicassem equiparações de estabelecimentos da região Centro-Oeste, o que não implica dizer que não houve este procedimento. Destaque para as regiões sudeste com mais de 45 por cento e nordeste com mais 30 por cento das equiparações.

O desenvolvimento do ensino comercial no início do século XIX foi expressivo, mas sem padronização nos currículos. Não havia qualquer fiscalização do Governo Federal. Desse modo, havia uma multiplicidade de matérias de ensino, sem qualquer padroniza-

ção no nome dos estabelecimentos e menos ainda da designação de nome dos cursos.

Com o intuito de resolver tal problema, o ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, Miguel Calmon da Pin e Almeida, solicitou estudos de propostas de projetos para compor uma base para a regulamentação nacional ao Secretário do Conselho Superior do Comércio, Dr. Heitor da Nóbrega Beltrão (1892-1959), e aos doutores Figueira de Mello e Horácio Berlinck. Beltrão criticou, nas justificativas de seu projeto de reforma do ensino comercial, o modo como foram feitas as equiparações à Escola de Comércio do Rio de Janeiro, ao dizer que “o favor oficial foi se barateando cada vez mais: multiplicaram-se as declarações de utilidade pública e as subvenções orçamentárias”, como também ressaltou a urgência de uma regulamentação do ensino comercial (BRASIL, 1925).

O levantamento feito por Beltrão acerca dos estabelecimentos de ensino comercial no Brasil mostrou que quarenta e quatro escolas ofertavam um curso que ele chamou de comum, pois cada estabelecimento o denominava de uma forma diferente, com uma gama de noventa e cinco matérias distintas. Dentre elas, estavam as línguas estrangeiras assim distribuídas: Francês, em dez estabelecimentos; Inglês, em doze; Alemão, em quatro; Italiano, em sete e Espanhol, em um (BRASIL, 1925).

Em relação ao curso superior, o levantamento identificou que o curso era ofertado por seis estabelecimentos dos quarenta e quatro consultados, com a seguinte distribuição das línguas estrangeiras: Francês, em um estabelecimento; Inglês, em dois; Italiano, em quatro; Alemão, em cinco; Espanhol, em cinco (Brasil, 1925). É pertinente ressaltar que as escolas equiparadas não eram obrigadas a criar o curso superior, mas se criado deveria seguir o currículo apresentado no já referido e comentado Decreto n. 1.339.

O Ensino Comercial deveria ter um curso fundamental e um superior, segundo proposta apresentado por Beltrão, ministrados em quatro anos cada um, com as línguas estrangeiras distribuídas em todos os anos letivos. O Francês e o Inglês comporiam o curso fundamental que se destinava a formar datilógrafos e auxiliares do comércio e indústria, corresponden-

tes esteno-datilógrafo em português, francês e inglês; empregados de escritório e viajante comercial; e guarda-livros.

O curso superior, ainda segundo a mesma proposta, destinar-se-ia à formação das funções de contador, perito judicial, perito da fazenda, perito aduaneiro, chefe de escritório comercial e industrial, agentes econômicos, funcionários do Ministério das Relações Exteriores, entre outros, sendo obrigatório o aprendizado das línguas alemã ou italiana e a espanhola. Neste caso, a duração seria de três anos para as duas primeiras e de dois anos para a última, pois, segundo Beltrão, a língua espanhola seria mais acessível para os brasileiros (BRASIL, 1925). Esse fato evidencia mais uma vez a presença do discurso da pseudo-facilidade no aprendizado da língua de Cervantes, o que nos faz notar que esse equívoco vem permanecendo desde séculos anteriores, herança das aproximações entre Portugal e Espanha, época em que a corte portuguesa era bilíngue.

As línguas estrangeiras ministradas no Ensino Comercial deveriam dar condições para que, no final de curso, o aluno pudesse falar e escrever corretamente a língua estudada, a partir de sua gramática, de preferência simplificada, com ênfase maior na prática sobre assuntos comerciais, com aulas específicas de correspondências comerciais ensinadas na língua-meta.

Para Figueira de Melo e Berlinck, as línguas estrangeiras estudadas no ensino superior, em estabelecimentos denominados Faculdades de Ciências Econômicas, seriam a espanhola no primeiro ano, a italiana no segundo e a alemã no terceiro. Todas teriam caráter eminentemente prático (BRASIL, 1925).

Cabe salientar, após todo este delineamento acerca das tentativas de disseminação, desenvolvimento e expansão do ensino de língua espanhola no país, que as finalidades que se envolvem com a prática pedagógica – que se estabeleceu como sendo o reflexo e a tradução direta dos demais interesses e intenções da sociedade acerca das possibilidades que o ensino de espanhol, aparentemente, irá enaltecer – são aqueles inerentes aos desejos e ensejos governamentais de estabelecer relações políticas, comerciais e econômicas com os países que são fluentes na língua espanhola.

Isto deflagrado, sobretudo, pelo fato de que a grande maioria das nações vizinhas, sul-americanas, possuir como língua materna o espanhol e também pelo entendimento de que tal continente só iria realmente se fortalecer por meio de uma integração entre as nações que é colocada como sendo de cunho cultural mas que, na verdade, seria uma conveniência econômica muito proveitosa a todos.

Além disso, em conformidade com os esclarecimentos pontuados por Widdowson (1991), os tratados comerciais assinados e estabelecidos no período de 1905 a 1931 provaram de forma evidente que língua espanhola era fundamental para a sobrevivência econômica daquele conjunto de países sul-americanos fluentes em língua espanhola e em língua portuguesa que entendiam a importância de naquele momento efetivar por meio do ensino o estabelecimento de relações comerciais.

NOVOREGULAMENTO DO ENSINO COMERCIAL

Após reunião com vários representantes dos diversos estabelecimentos de ensino comercial do país, Associações Comerciais e demais interessados, ouvidas as sugestões, o Governo Federal aprovou novo Regulamento, mediante o Decreto n. 17. 329, de 28 de maio de 1926, para os estabelecimentos de ensino técnico comercial reconhecidos, com dois cursos, um geral, obrigatório para todos os estabelecimentos, e um superior, facultativo. Com relação às línguas estrangeiras, o decreto aprovado confirmou a proposta de Beltrão para o curso geral, mas diferiu para o curso superior, no número de línguas a serem estudadas. Na proposta inicial seriam duas: a espanhola e mais uma escolhida entre a alemã e a italiana. Todavia, foi aprovada uma única língua escolhida entre as três já citadas (espanhola, alemã ou italiana). Também o tempo de estudos foi aprovado em três anos para qualquer das três, conforme se observa nos Quadros 2 e 3, que seguem:

Quadro 2 – Distribuição das disciplinas do curso Geral do comércio, a partir de 1926:

Ano	Disciplinas	
1º	Propedêuticas	Instrução Moral e Cívica; Português; Francês; Inglês; Matemáticas (aritmética e álgebra); Geografia Física e Política; Aula de caligrafia.
	Técnicas	Contabilidade.
2º	Propedêuticas	Português; Francês; Inglês; Matemáticas (aritmética e álgebra); Corografia do Brasil; História Geral e do Brasil; Aula de datilografia e desenho.
	Técnicas	Contabilidade mercantil, métodos de classificação de papéis e sistema de fichas.
3º	Propedêuticas	Português; Francês; Inglês; Álgebra e geometria; Noções de Química, Física e História Natural; Aula de mecanografia e desenho geométrico.
	Técnicas	Contabilidade Agrícola e Industrial; Noções de Geografia Econômica e de História do Comércio, da Agricultura e da Indústria.
4º	Técnicas	Matemáticas aplicadas; Contabilidade Bancária e de Companhia de Seguros; Contabilidade Pública; Complementos de Física, Química e História Natural, aplicadas ao comércio; Noções de Direito Constitucional, Civil e Comercial; Legislação da Fazenda e Aduaneira; Noções de Merceologia e Tecnologia Merceológica; Aula prática de comércio e de processos de propaganda comercial e anúncios.

Fonte: Decreto n. 17. 329, de 28 de maio de 1926.

Quadro 3 – Distribuição das disciplinas do curso Superior do comércio, a partir de 1926:

Ano	Disciplinas
1º	Alemão, Italiano ou Espanhol; Matemáticas Aplicadas às Operações Comerciais; Geografia Humana, Geografia Comercial; Tecnologia Industrial e Mercantil; Contabilidade Administrativa, Agrícola e Industrial.
2º	Alemão, Italiano ou Espanhol; Obrigações do Direito Civil, Direito Comercial e Marítimo; Economia Política, Ciência Das Finanças; História do Comércio, da Agricultura e da Indústria; Direito Constitucional E Administrativo, Ciência Da Administração.
3º	Alemão, Italiano ou Espanhol; Contabilidade Mercantil Comparada e Banco-Modelo; Direito Internacional, Diplomacia, História dos Tratados e Correspondência Consular e Diplomática; Direito Industrial e Legislação Operária; Psicologia Aplicada ao Comércio; Noções de Arte Decorativa.

Fonte: Decreto n. 17. 329, de 28 de maio de 1926.

O objetivo do ensino das línguas no curso superior era fazer com que os alunos pudessem falar e escrever com facilidade a língua estrangeira. Assim, os professores deveriam ministrar suas aulas através de um ensino fundamentalmente prático, ministrado na língua-alvo, com ênfase em correspondências comerciais. Os alunos dos cursos geral e superior receberiam respectivamente diplomas de Contador e de Graduado em Ciências Econômicas e Comerciais, que com o desenvolvimento dos currículos dos cursos da área de comércio passariam por distintas reformas e em linhas gerais estariam caminhando para a formação do Técnico em Contabilidade e do Contador, respectivamente.

Ou seja, não havia nenhuma intencionalidade de elevar e enaltecer a cultura e toda a composição riquíssima da língua espanhola. O interesse era pura e intrinsecamente relacionado à aprendizagem para o trabalho, para a prática, para o estabelecimento de relações comerciais, para a efetivação de transações economicamente proveitosas para todos os envolvidos, com foco apenas neste sentido da elevação econômica, do desenvolvimento e estabelecimento efetivo de relações internacionais com as nações vizinhas ao Brasil, pontuando que a grande maioria destas falava – e fala – espanhol.

Assim, pode-se depreender que abrir espaço à cátedra de espanhol em meio ao ensino comercial no Brasil foi apenas uma conveniência e uma atitude lógica tomada pelo governo e as políticas públicas educacionais da época, que foram muito bem utilizadas e conduzidas, no que diz respeito a efetivação das intenções governamentais, em meio às escolas.

Como comentado anteriormente, a língua espanhola, por ser uma língua de “fácil aprendizagem”, não resistiu ao discurso simplista dos legisladores e saiu do currículo do Ensino Superior Comercial a partir da nova reforma aprovada pelo Decreto n. 20. 158, de 30 de junho de 1931, assinado pelo chefe do Governo Provisório, Getúlio Vargas, e seu Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, proveniente, “praticamente na íntegra, de um projeto [...] elaborado por uma equipe composta, na Álvares Penteados², pelo professor Horácio Berlinck [...]” (FAZOLI FILHO, 1992, p. 50). Vale ressaltar que o Ministério da Educação e Saúde, criado em 1930, ocupou-se de todos os níveis

de ensino e iniciou já a partir de sua criação uma reestruturação do sistema educacional brasileiro (primário, secundário, superior e profissional).

PSEUDO-FACILIDADE NO APRENDIZADO DA LÍNGUA ESPANHOLA

Celada (2002) ressalta em sua pesquisa que:

O efeito de proximidade dado pela específica relação entre as materialidades das duas línguas de origem latina – espanhol e português do Brasil – contribui a produzir um “efeito de transparência” que se associou ao referido menosprezo da necessidade de submeter-se ao estudo da língua espanhola. Nesse sentido, inclusive, é possível afirmar que, em muitos casos, o espanhol se apresentava, mais do que como uma língua estrangeira, como uma “versão”, ora “mal falada” (*sic*), ora “mais formal”, do português do Brasil. Em síntese, e de uma forma geral, podemos dizer, com relação ao estatuto dessa língua no Brasil, que não lhe era suposto um saber e, por isso, o enunciado possível na boca de não poucos brasileiros até o início da década de 90 era: “Estudar espanhol?! Precisa mesmo?” (CELADA, 2002, p. 31-32).

Essa concepção dos brasileiros em relação ao espanhol, de que não haveria necessidade de estudá-lo, permeou todas as tentativas de implantação de seu ensino nas instituições brasileiras, no início do século XX, pelo menos até a década de 1990. No entanto, essa concepção de facilidade não surge no século XX, mas remonta à constituição do estado nacional português, que recebemos como legado (GUIMARÃES, 2014).

No processo de valorização da língua nacional, um aspecto importante foi o embate da língua portuguesa contra a língua espanhola, pois nos séculos XV e XVI a língua de Cervantes era tida como de cultura, quase que uma segunda língua, na Corte portuguesa, castelhanizada, efeito dos laços matrimoniais de soberanos portugueses com princesas castelhanas (TYSSIER, 2007).

Nos séculos seguintes há uma postura em defesa da língua portuguesa que passou a considerar a língua castelhana como um obstáculo aos objetivos de possuir uma língua forte e reconhecidamente superior, usando como estratégia para regredir o interesse pelo aprendizado desta língua, com a criação do mito da facilidade ou simplesmente não a indicando como língua útil para os estudantes na tentativa de relegá-la ao esquecimento. Deste modo, Martinho de Mendonça de Pina e Proença (1693-1743) assinalava em sua obra *Apontamentos para a educação de um menino nobre* (1734) que, dentre os conhecimentos necessários à formação de um menino nobre estava o das línguas francesa e inglesa, de preferência a castelhana e italiana, “que não precisam de grande aprendizagem para se entenderem”. Já em 1746, Luís António Verney (1713-1792) não referenciava a língua espanhola ao indicar de utilidade se o estudante “[...] aprendesse Francez, ou Italiano, para poder ler as maravilhozas obras, que nestas linguas se-tem composto, em todas as Ciencias, de que nam temos, tradu-soens Latinas” (VERNEY, 1746, p. 122).

No Brasil, o anticastelhanismo foi trazido pelos intelectuais que se formavam na Universidade de Coimbra e com maior intensidade desde o início do século XIX, com a vinda da família real e sua comitiva. No campo literário, dois grandes críticos da época em que os portugueses tinham maior apreço pelo castelhano foram o cônego Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro (1825-1876), professor de *Retórica, poética e literatura nacional* no Imperial Colégio de Pedro II, que acreditava que esta proximidade teria resultado na decadência das letras em Portugal, principalmente no período da União Ibérica (1580-1640), união de Portugal e Espanha sob a mesma coroa dos Felipes de Castela, expondo sua opinião em sua obra *Curso elementar de litteratura nacional* (1862):

[...] a fatal influencia que a escola de Gongora exerceu sobre a poesia portugueza fez-se sentir de modo bem manifesto no genero lyrico e suas diversas especies. Nem-um dos poetas d'esse periodo [1580-1750] póde ser apontado como modelo, e não desejando nós multiplicar citações inuteis, mas antes offerer á

juventude uma grinalda das mais odoríferas flores da litteratura nacional, omittimos essa pleiade de poetas gongorista, cujo brilhante europel poderia fascinar as suas verdes imaginações. Abrimos uma unica excepção em favor d'um compatriota nosso, [Manuel Botelho D'oliveira], a quem cabe a honra d'aver primeiro feito ouvir as harmonias da musa brasileira, e cantado as producções do nosso solo, esmaltando seus versos com a *côr local*, o mais saliente distinctivo das litteraturas coirmans (PINHEIRO, 1862, p. 186).

O segundo foi o professor maranhense Francisco Sotero dos Reis (1800-1871), do Instituto de Humanidades, em sua obra *Curso de litteratura portugueza e brasileira* (1866), que também afirma ser a adesão dos portugueses à escola literária de Góngora³ uma das causas da decadência da literatura portuguesa:

Um estylo figurado em que dominão á todo proposito as hyperboles e metaphoras descommunaes e mal cabidas, as antitheses reproduzidas até a saciedade, com um cortejo de argucias e trocadilhos de palavras, ou em que nada se diz simples e naturalmente, eis o estylo então em voga!

Assim como o despotismo déra outr'ora nascimento ao apologo, que é um invento filho da escravidão, assim deo nessa época origem á esta linguagem enigmatica, producto da comprehensão do pensamento, tanto em Portugal, como na Hespanha, onde subsistião as mesmas causas de degradação intellectual, porque ahi tambem preponderavão a inquisição e os Jesuitas (REIS, 1866, p. 50).

Esse processo de apagamento da língua espanhola resultou, no Brasil, pela baixa procura pelo seu aprendizado e no discurso transformado em mito de que o espanhol era de fácil aprendizagem, não necessitando de estudo sistematizado, dificultando assim sua institucionalização. Destarte, a língua espanhola não se manteve por muito tempo no Ensino Superior Comercial,

uma vez que não tinha à época, de um lado, tradição cultural, ficando essa função a cargo da língua francesa, e, de outro, força comercial, característica da língua inglesa, já que o Brasil tinha uma balança comercial fortemente voltada para os países anglo-saxônicos, principalmente os Estados Unidos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O fato de a oficialização do ensino da língua espanhola no Brasil ter ocorrido na instrução comercial é muito significativo, pois demonstra como as línguas estrangeiras, necessárias, sobretudo, para o desenvolvimento do comércio, foram prestigiadas e tiveram um primeiro impulso em sua constituição de disciplina escolar, assim como ocorreu com o inglês e o francês no início do século XIX.

O ensino comercial é bem significativo para a compreensão das relações estabelecidas com outros países, com a cultura geral e com a sociedade. A capacitação dos trabalhadores do comércio para atuarem com competência nas transações comerciais com países hispano falantes foi o motivo para a entrada da língua espanhola nos currículos brasileiros. Por meio de um ensino prático da língua era dada a capacitação necessária para as profissões que exigiam um curso superior. Esse ensino direcionado para o ensino comercial se configura como um primeiro momento do que hoje denominamos ensino de língua estrangeira para fins específicos, tão necessário para a realização das tarefas laborais, bem como para o ingresso nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Pouca atenção se tem dado ao ensino da língua espanhola no comércio, tema que requer ainda mais aprofundamento nas pesquisas para uma melhor avaliação da sua contribuição na constituição da língua espanhola como disciplina escolar. Contudo, podemos afirmar que a entrada da língua espanhola nos currículos comerciais foi um primeiro passo nesse sentido, apesar das dificuldades advindas da ideia de que a língua espanhola era muito parecida com a língua portuguesa e por isso não haveria necessidade de estudá-la.

O ensino da língua espanhola no âmbito comercial brasileiro começou, por meio das necessidades do

comércio, a formar um conteúdo, acumular documentos e ganhar corpo para posteriormente se consolidar como disciplina escolar em outros ramos da educação.

NOTAS

- 1 Decidimos usar a grafia da época, da mesma forma como estão nos documentos pesquisados, nas citações diretas.
- 2 A Escola de Comércio Álvares Penteado surgiu em 1902 com o nome de Escola Prática de Comércio de São Paulo, e tinha como objetivos ministrar ensino profissionalizante do comércio para alunos a partir de 15 anos.
- 3 Escola literária espanhola criada por Luis de Góngora e Argote (1561-1627), com um estilo literário caracterizado pelo exagero nas comparações e metáforas, o desequilíbrio da composição, o excesso de ornatos, a linguagem rebuscada e obscura.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe M. F. *Disciplinas Escolares: história e pesquisa*. In: História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira. Serlei Maria Fischer Ranzi (orgs.) Bragança Paulista: EDUSF, 2003. (p.09-38).

BRASIL. Senado Federal. Decreto 1.763, de 14 de maio de 1856. *Dá novos estatutos à Aula de Comercio da Côrte*. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=78638&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 02 jun. 2013.

BRASIL. *Collecção das leis da Republica dos Estados Unidos do Brasil de 1905*. Volume 1. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1907.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Contribuições para regulamentação do ensino comercial. *Diário Oficial da União*. Rio de Janeiro, DF, 27 de mai. de 1925. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br>>. Acesso em: 02 jun. 2013.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto 17.329*, de 28 de maio de 1926. Aprova o regulamento para os estabelecimentos de ensino técnico comercial reconhecidos oficialmente pelo Governo Federal. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17329-28-maio-1926-514068-republicacao-88142-pe.html>>. Acesso em: 02 jun. 2013.

BRASIL. Senado Federal. *Decreto 20.158*, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=37550>>. Acesso em: 02 jun. 2013.

CARVALHO, Marta M., NUNES, Clarice. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

- CELADA, María Teresa. *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000289750>>. Acesso em: 02 jun. 2013.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & educação*. LOURO, Guacira Lopes (Trad.). Porto Alegre, 1990, nr. 2. p. 177-229.
- CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, 21 Set. 1862. Disponível em: <<http://memoria.bn.br>>. Acesso em: 06 jun. 2013.
- DOU. Diário Oficial da União. Ministerio da Justiça e Negocio Interiores. *Collegio Dom Pedro II*. Publicado em: 05 jul. 1919. Brasília: Diário Oficial da União, 1919.
- FAZOLI FILHO, Arnaldo. *Fundação Escola Álvares Penteado 1902-1992: noventa anos servindo ao ensino comercial e econômico*. São Paulo: Letras & Letras, 1992.
- GAZETA DE NOTÍCIAS. Rio de Janeiro, 12 Jan. 1875. Disponível em: <<http://memoria.bn.br>>. Acesso em: 06 jun. 2013.
- GÓMEZ, Miguel de Toro. *Gramática de la lengua castellana*. París: Librería Española de Garnier Hermanos, 1889.
- GUIMARÃES, Anselmo. *Panaméricas Utópicas: a institucionalização do ensino de espanhol no Brasil (1870-1961)*. 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.
- MENEGAZZO, Maria Adélia. *Cultura e língua portuguesa*. Trabalho apresentado no I Encontro Nacional de Estudos da Linguagem. Campo Grande: UFMS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2001.
- NASCENTES, Antenor. *Grammatica da língua espanhola para uso dos brasileiros*. Rio de Janeiro: Livraria Drummond, 1920.
- NASCENTES, Antenor. *Discurso proferido em 23 de setembro de 1952 no salão nobre do externato do Colégio Pedro II por ocasião do recebimento do título de professor emérito*. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, 1952.
- OLIVEIRA, Luiz Eduardo. *A instituição do ensino das línguas vivas no Brasil: o caso da língua inglesa (1809-1890)*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2006.
- PESSANHA, Eurize Caldas; BORGES, Maria Emília; MENEGAZZO, Daniel Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Revista Brasileira de Educação*, 2004, Nº 27, p. 56-69.
- PINHEIRO, Joaquim Caetano Fernandes. *Curso elementar de litteratura nacional*. Rio de Janeiro: Livraria de B. L. Garnier, 1862.
- PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e. *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. Lisboa: Na Oficina de Joseph Antonio da Sylva, 1734.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Gramática de la lengua española*. Madrid: [s.n.], 1900.
- REIS, Francisco Sotero dos. *Curso de litteratura portugueza e brazileira*. Tomo I. Maranhão: Typ. de B. de Mattos, 1866.
- RODRIGUEZ, José Cervaens y. *Grammatica hespanhola theorico-prática para uso dos portuguezes*. Porto: Livraria Chardron, 1895.
- TELES, Thadeu Vinícius Souza. *O papel do ensino da língua inglesa na formação do perfeito negociante (1759-1846)*. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2012.
- TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. Trad. Celso Cunha. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VERNEY, Luís António. *Verdadeiro metodo de estudar, para ser util à Republica, e à Igreja: proporcionado ao estilo, e necessidade de Portugal*. Tomo Primeiro. Valença: Na Oficina de Antonio Balle, 1746.
- WIDDOWSON, H. G. Trad. José Carlos P. de Almeida Filho. *O ensino de línguas para a comunicação*. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 1991. Coleção: Linguagem/Ensino.

O AUTOR

Anselmo Guimarães é Mestre e doutorando em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Membro dos Grupos de Pesquisa NECUFS e GREPHES da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: Anselmo.guima@gmail.com

