

De lengua obligatoria a lengua tolerada: disputas geopolíticas en torno al español

Ana Lúcia Pederzoli Cavalheiro Recuero¹

Universidade Federal de Pelotas, UFPel, Pelotas, RS, Brasil

Resumen: Este artículo analiza glotopolíticamente la Resolución CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025), que establece directrices para la oferta del español en la enseñanza media brasileña, en consonancia con la Ley nº 14.945/2024 (Brasil, 2024). A partir de la Glotopolítica (Arnoux, 2014, 2020, 2023) y de los aportes de Pierre Bourdieu (1989, 2000), especialmente el concepto de *dominación simbólica*, se examina cómo el texto normativo construye y legitima la posición marginal del español en el currículo. El estudio identifica disparadores simbólicos —como “preferentemente”, “diversidad” y “autonomía de las redes”— que funcionan como tecnologías discursivas de apaciguamiento, preservando la centralidad del inglés como única lengua obligatoria. Aunque reconoce vínculos con la integración latinoamericana, la Resolución también se inserta en disputas geopolíticas actuales más amplias, que involucran narrativas de plurilingüismo europeo y bloques multilaterales como los BRICS.

Palabras clave: Políticas lingüísticas; Glotopolítica; Español; Geopolítica.

Title: From Mandatory Language to Tolerated Language: Geopolitical Disputes over Spanish

Abstract: This article presents a glottopolitical analysis of CNE/CEB Resolution No. 5/2025 (Brasil, 2025), which sets guidelines for the provision of Spanish in Brazilian secondary education, in line with Law No. 14.945/2024 (Brasil, 2024). Drawing on Glottopolitics (Arnoux, 2014, 2020, 2023) and Pierre Bourdieu’s (1989, 2000) notion of symbolic domination, the study examines how the normative text constructs and legitimizes the marginal position of Spanish in the curriculum. It identifies symbolic triggers —such as “preferably,” “diversity,” and “institutional autonomy”—that work as discursive technologies of appeasement, maintaining English as the only mandatory foreign language. While the Resolution acknowledges Latin American integration, it also reflects broader geopolitical disputes, including European plurilingualism narratives and multilateral frameworks such as the BRICS.

Keywords: Language policies; Glottopolitics; Spanish; Geopolitics.

Título: De língua obrigatória a língua tolerada: disputas geopolíticas em torno do espanhol

Resumo: Este artigo analisa glotopoliticamente a Resolução CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025), que estabelece diretrizes para a oferta do espanhol no Ensino Médio brasileiro, em consonância com a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024). A partir da Glotopolítica (Arnoux, 2014, 2020, 2023) e dos aportes de Pierre Bourdieu (1989, 2000), especialmente o conceito de *dominação simbólica*, examina-se como o texto normativo constrói e legitima a posição marginal do

¹ Pós-doutora em Políticas Linguísticas pela Universidad de Buenos Aires (UBA-FILO). Professora Associada do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal de Pelotas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2737-5801>. E-mail: analuciacavalheiro@gmail.com.

español no currículo. O estudo identifica *disparadores simbólicos* – como “preferentemente”, “diversidade” e “autonomia das redes” – que funcionan como tecnologías discursivas de apaziguamento, preservando a centralidade do inglês como única língua obrigatória. Embora reconheça vínculos com a integração latino-americana, a Resolução também se insere em disputas geopolíticas atuais mais amplas, envolvendo narrativas de plurilingüismo europeu e bloco multilaterais como os BRICS.

Palavras-chave: Políticas linguísticas; Glotopolítica; Espanhol; Geopolítica.

Introducción

La trayectoria del español en el currículo escolar brasileño ha oscilado entre avances y retrocesos, marcada por disputas que reflejan tensiones históricas entre modelos de integración regional y lógicas de subordinación al orden global. Las decisiones sobre qué lenguas se enseñan —y en qué condiciones— son siempre decisiones políticas, cargadas de ideologías lingüísticas y de proyectos de sociedad en disputa.

En este trabajo nos centraremos en el análisis de la Resolución CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025), que establece las orientaciones para la enseñanza del español en la educación secundaria brasileña. Se trata de textos que no solo producen efectos normativos en el campo educativo, sino que también condensan disputas simbólicas en torno al lugar del español en la escuela. De allí la importancia de considerar no solo la dimensión normativa de estos dispositivos, sino también los marcos geopolíticos que atraviesan tales decisiones, vinculados a antiguos y nuevos acuerdos internacionales y a disputas sobre qué lenguas deben ocupar un lugar prioritario en la escuela brasileña.

Desde principios del siglo XX, el lugar del español en la educación brasileña ha variado según coyunturas diplomáticas, acuerdos internacionales y modelos de inserción regional. La aprobación de la Ley nº 11.161 (Brasil, 2005) representó un hito al establecer su obligatoriedad en la educación secundaria, alineada con los objetivos de integración del Mercosur. Sin embargo, esta conquista fue revertida con la Reforma de la Educación Secundaria de 2017 —Ley nº 13.415 (Brasil, 2017), que eliminó la obligatoriedad del español y restringió la oferta de lenguas extranjeras al inglés. En 2024, la Ley nº 14.945 consolidó esa exclusión, reafirmando al inglés como única lengua extranjera obligatoria y relegando al español a una condición optativa bajo la formulación ambigua de “preferentemente”:

Art. 26, §5º: En el currículo de la educación fundamental, a partir del sexto año, se ofrecerá la lengua inglesa.

Art. 35-A, §4º: Los currículos de la educación media incluirán *obligatoriamente el estudio de la lengua inglesa* y podrán ofrecer otras lenguas extranjeras, de manera optativa, *preferentemente el español*, de acuerdo con la disponibilidad de oferta, los contextos locales y los horarios definidos por los sistemas de enseñanza (Brasil, 2024).

Esta elección léxica configura una jerarquía en la cual el inglés encarna la lengua de la globalización, de la movilidad y del capital simbólico internacional, mientras el español queda

relegado a una posición secundaria, contextual y precaria. Como respuesta a este escenario, el Consejo Nacional de Educación (CNE), a través de la Cámara de Educación Básica (CEB), publicó la Resolución CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025), que establece directrices para la oferta del español en la educación secundaria. Este estudio analiza críticamente dicha Resolución y los dispositivos legales que la anteceden, a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué ideologías lingüísticas se actualizan en estos textos? y ¿Qué papel desempeña el Estado en la regulación simbólica de las lenguas escolares en relación con los marcos políticos y geopolíticos que las atraviesan?

A partir de la experiencia acumulada en las políticas lingüísticas brasileñas, se identifica un patrón recurrente en la gestión discursiva del conflicto lingüístico, que puede ser caracterizado —siguiendo los aportes de la Glotopolítica (Arnoux, 2014, 2020)— como una secuencia típica: exclusión normativa → presión social → respuesta simbólica. Es decir, cuando se suprime un derecho (como la presencia obligatoria del español) y emerge una reacción social, el Estado suele responder con normativas compensatorias que funcionan como dispositivos de gestión simbólica de la tensión: simulan una apertura al diálogo, pero no alteran la estructura normativa que sostiene la desigualdad.

La Medida Provisoria nº 746/2016 (Brasil, 2016), que anticipó la reforma de la educación secundaria, generó una amplia movilización social, cristalizada en el Movimiento #FicaEspanhol, en defensa de la permanencia del español en la escuela. Pese a esa reacción, la Ley nº 11.161/2005 (Brasil, 2005) —conocida como la “Ley del Español”— fue finalmente revocada en 2017 por la Ley nº 13.415 (Brasil, 2017), lo que desencadenó la tramitación de seis Proyectos de Ley nacionales destinados a restablecer su obligatoriedad. Sin embargo, estas iniciativas fueron bloqueadas, en parte, por las presiones diplomáticas de países europeos —Alemania, Francia e Italia—, interesados en preservar espacio para sus propias lenguas en el currículo brasileño, y también por la hegemonía consolidada del inglés como lengua global.

Este artículo se propone, por tanto, analizar cómo la Resolución CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025) se inserta en ese entramado de disputas, y de qué manera opera como una tecnología discursiva que preserva las jerarquías lingüísticas bajo el manto de la descentralización, la autonomía institucional y la aparente neutralidad técnica. El análisis busca comprender cómo, en el contexto contemporáneo brasileño, las políticas lingüísticas operan menos por imposición directa y más por tecnologías simbólicas que modulan las posibilidades reales de acceso a las lenguas.

Marcos teórico-metodológicos

Este estudio se articula a partir de dos frentes teóricos centrales y categorías metodológicas complementarias, que permiten analizar la producción, organización y legitimación de jerarquías lingüísticas en el currículo escolar brasileño, poniendo en relación tanto las dinámicas internas del sistema educativo como los marcos políticos y geopolíticos que las atraviesan.

Por un lado, se adopta el enfoque de la Glotopolítica (Arnoux, 2024), concebida como un campo de estudios que entiende las lenguas y los discursos sobre las lenguas como objetos de disputa en el espacio social. Superando las perspectivas tradicionales de las políticas lingüísticas —frecuentemente restringidas a las acciones estatales explícitas—, la Glotopolítica propone un análisis de las intervenciones sobre el espacio lingüístico como fenómenos eminentemente políticos, atravesados por relaciones de poder y por procesos de construcción de hegemonías simbólicas. Desde esta mirada, toda acción que regula, modela o produce sentidos sobre las lenguas —sea en el plano legal, institucional, educativo, mediático o comunitario— constituye un acto glotopolítico.

Por otro lado, se incorporan los aportes de Pierre Bourdieu (1989, 2000), en particular sus nociones de *capital simbólico* y *dominación simbólica*. Para Bourdieu, la lengua funciona como un capital distribuido de forma desigual, cuyo valor depende del reconocimiento social e institucional. El Estado ocupa un rol central como agente de consagración de las lenguas legítimas, definiendo qué lenguas —y en qué condiciones— son promovidas, toleradas o excluidas. Este proceso da lugar a lo que el autor denomina *dominación simbólica*, una forma de imposición que actúa de manera invisible y sin necesidad de coerción directa, ya que las propias estructuras sociales reproducen y legitiman las jerarquías que las sostienen.

Este marco teórico se operacionaliza mediante dos categorías metodológicas principales. En primer lugar, el análisis de las *ideologías lingüísticas* (Arnoux; Del Valle, 2010), entendidas como sistemas de representaciones, valoraciones y creencias socialmente compartidas sobre las lenguas, sus usos, sus hablantes y sus vínculos con identidades, economías y proyectos de sociedad. Estas ideologías operan como estructuras invisibles que sustentan las decisiones sobre qué lenguas deben ser enseñadas, promovidas o marginadas.

En segundo lugar, el análisis de los *entimemas* (Barthes, 1982), como dispositivos discursivos de gran eficacia en los textos normativos. El entimema, como silogismo truncado, omite una de sus premisas por considerarla evidente, compartida o de sentido común. Esa omisión constituye precisamente el lugar donde opera la ideología. Así, los discursos que estructuran la política lingüística brasileña hacia el español despliegan entimemas que, por ejemplo, naturalizan la centralidad del inglés como única lengua obligatoria o legitiman, bajo la noción de diversidad, la posibilidad del ingreso de otras lenguas asociadas al plurilingüismo europeo.

En este marco, se identifican también ciertas expresiones que funcionan como *disparadores simbólicos* —como “preferentemente”, “diversidad” o “autonomía”. No se presentan como una categoría autónoma, sino como fórmulas léxicas que activan sentidos previamente instalados y refuerzan ideologías y percepciones jerárquicas naturalizadas sobre el valor de las lenguas en el campo educativo.

En síntesis, se consideran especialmente las *marcas léxicas* que configuran el lugar del español en el currículo, así como los silencios y omisiones que permiten que se produzcan efectos ideológicos sin necesidad de explicitarlos. El objetivo no es solo describir la norma, sino desnaturalizar sus efectos simbólicos e interpretar cómo sus disposiciones reproducen —o transforman— jerarquías lingüísticas históricas en la educación brasileña.

Análisis glotopolítico de la Resolución CNE/CEB nº 5/2025

La Resolución CNE/CEB nº 5/2025 (Brasil, 2025), publicada el 16 de mayo, representa un movimiento discursivo clave dentro del campo de las políticas lingüísticas en Brasil. A pesar de la aparente intención de fortalecer la presencia del español en la educación secundaria, su análisis revela que opera principalmente como un dispositivo de gestión simbólica —en los términos de Bourdieu (1989, 2000)— al naturalizar la desigualdad lingüística bajo la apariencia de neutralidad pedagógica, y como estrategia de gestión tecnocrática —en los términos de Arnoux (2014, 2020). En conjunto, constituye un mecanismo discursivo que administra el conflicto sin alterar la jerarquía curricular existente.

Este apartado presenta el análisis de los enunciados, opciones léxicas, entimemas (lo dicho y lo no dicho) e ideologías lingüísticas activadas en los artículos de la Resolución:

Art. 1º Instituir las directrices para la oferta preferente de lengua española en carácter optativo en la Educación Media, conforme lo dispuesto en la legislación (Brasil, 2025).

La expresión “instituir las directrices” inscribe desde su enunciación inicial la Resolución en lo que Arnoux (2014, 2020) caracteriza como discurso tecnocrático: un lenguaje propio de la gestión burocrática contemporánea, alineado con la lógica empresarial, basado en la simplificación, la despolitización y la externalización de responsabilidades. En lugar de asumir la dimensión política, cultural e ideológica que supone la presencia de una lengua en el currículo, la operación discursiva transforma esta decisión en un mero acto administrativo: una fórmula técnica, neutra y objetivada, que oculta el conflicto social subyacente. Este tipo de sintagma funciona como tecnología discursiva que traslada la cuestión lingüística del terreno de los derechos y de las políticas públicas al ámbito de la gestión organizativa y de los procedimientos operativos. Formular directrices para un bien simbólico como el lugar del español en el currículo equivale, aquí, a reducir un conflicto político y cultural a un protocolo administrativo. La fórmula “oferta preferente en carácter optativo” constituye, además, el núcleo ideológico del artículo y refleja directamente el texto de la LDB, tal como fue reformulada por la Ley nº 14.945/2024. En el Art. 35-A, §4º de la LDB actual, leemos:

Los currículos de la educación media incluirán, *obligatoriamente*, el estudio de *la lengua inglesa* y podrán ofrecer otras lenguas extranjeras, de manera optativa, *preferentemente el español* [...] (Brasil, 2024).

Obligatoriamente × Preferentemente

La oposición semántica y modal entre “obligatoriamente” y “preferentemente” no es un detalle menor, sino una tecnología discursiva que organiza y reproduce la jerarquía lingüística en el currículo. Mientras “obligatoriamente” funciona como un operador modal de

imposición —que consagra al inglés como lengua legítima e incuestionable—, “preferentemente” se limita a sugerir una opción deseable, sin fuerza vinculante.

Esta asimetría no solo refleja la ideología de la globalización, que legitima al inglés como lengua de acceso al capital simbólico internacional y como lengua franca en espacios multilaterales donde Brasil participa —como los BRICS, fundados en 2009 por Brasil, Rusia, India y China, a los que se sumó Sudáfrica en 2011 y que desde 2024 incluyen también a Egipto, Emiratos Árabes Unidos, Etiopía, Indonesia e Irán, además de contar con países socios como Bielorrusia, Bolivia, Cuba, Kazajistán, Malasia, Nigeria, Tailandia, Uganda y Uzbekistán—, sino que también muestra el lugar del español en el marco de la integración regional. Más que un valor meramente simbólico, su presencia en la LDB y en la Resolución está asociada a los compromisos históricos del Mercosur, que recuperan centralidad política en el actual gobierno brasileño de Lula, en el año de 2025.

La Resolución, al replicar esta fórmula, refuerza y a la vez oculta la jerarquía lingüística en juego. El adverbio “preferentemente”, ya debilitado en la LDB (meramente sugestivo), se convierte aquí en adjetivo: “oferta preferente”. Esta reconfiguración léxica mantiene la precariedad del español como política pública. No obstante, su inscripción en la Resolución también constituye un dispositivo de preservación, que impide el borramiento total del español del marco normativo brasileño. Este lugar, aunque precario, conserva relevancia: mantiene abierta la posibilidad de que redes de enseñanza, comunidades escolares y actores sociales reactiven la presencia del español en sus proyectos pedagógicos, apoyándose en el respaldo regional del Mercosur como argumento político y cultural.

Art. 2º Respetando los parámetros aquí establecidos, de acuerdo con lo dispuesto en los arts. 12, 13 y 23 de la Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 (Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB), *corresponde a las instituciones escolares, redes de escuelas y sistemas de enseñanza adoptar formas de organización y propuestas pedagógicas* (Brasil, 2025).

Este artículo formaliza la delegación de la gestión del capital lingüístico a los sistemas locales de enseñanza. En este marco, se activa un entimema potente: no se dice que el español es opcional en el sentido de vulnerable, pero eso es lo que se infiere. Este no dicho organiza el sentido del texto, cumpliendo una función ideológica clave, como señala Barthes (1982). Esta escritura institucional se inscribe plenamente en el discurso tecnocrático contemporáneo (Arnoux, 2021), donde los conflictos se trasladan al terreno de la gestión y las políticas públicas se vacían de dimensión política.

Aunque no crea obligaciones ni garantiza recursos, el artículo mantiene abierto un margen normativo que impide el borramiento total del español en el currículo. De este modo, preserva un reconocimiento mínimo en el plano discursivo, al tiempo que traslada la implementación efectiva a niveles subnacionales. Esta estrategia responde a un equilibrio político: consolidar el inglés como lengua obligatoria y, al mismo tiempo, mantener al español como signo de integración regional ligado al Mercosur, sin alterar la jerarquía estructural.

Art. 3º Son principios para la oferta de la lengua española en la Educación Media:
I – el reconocimiento del vínculo entre los procesos de oficialización de la lengua portuguesa y de la lengua española en los respectivos Estados de América Latina;
II – el cumplimiento de lo dispuesto en la Ley nº 10.639, de 9 de enero de 2003, actualizada por la Ley nº 11.645, de 10 de marzo de 2008, conforme al art. 26-A de la LDB, en el Dictamen CNE/CP nº 3, de 10 de marzo de 2004, y en la Resolución CNE/CP nº 1, de 17 de junio de 2004; y la promoción de la diversidad, la lucha contra las desigualdades y el fortalecimiento de los derechos lingüísticos;
III – la autonomía, el protagonismo y la autoría de los sujetos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las prácticas lingüísticas (Brasil, 2025).

Este artículo presenta tres principios que orientan la oferta del español en la educación secundaria. Sin embargo, su función es marcadamente simbólica, actuando más como un marcador discursivo de legitimidad.

Inciso I – La integración latinoamericana como ideologema legitimador
El reconocimiento del vínculo entre los procesos de oficialización de la lengua portuguesa y de la lengua española en los respectivos Estados de América Latina (Brasil, 2025).

Este principio cumple una función discursiva relevante en el marco de las políticas lingüísticas brasileñas. Su formulación reinscribe al español dentro de un horizonte de sentido vinculado a la identidad regional, la proximidad histórica y la “hermandad latinoamericana”. Se trata de un enunciado que puede ser activado por actores sociales y educativos como argumento de legitimación cultural y política para sostener la presencia del español en el currículo.

Sin embargo, el texto se apoya en una ambigüedad estructural: no precisa a qué “vínculo” alude ni a qué “procesos de oficialización” se refiere. ¿Se trata de la oficialización de lenguas coloniales en los Estados latinoamericanos? ¿De los procesos de construcción nacional en los siglos XIX y XX? ¿O de la consolidación de espacios de integración regional como el Mercosur?

Esta vaguedad no es casual. Funciona como lo que Laclau y Mouffe (2015) denominan un *significante flotante*: una fórmula abierta, investida de densidad simbólica, que genera adhesión sin obligar a un compromiso normativo concreto. Como señala Barthes (1982), el efecto ideológico se produce precisamente por la elisión de las premisas: se afirma que hay un vínculo, pero no se dice cuál; se menciona un proceso de oficialización, pero no se explicita de qué se trata. De este modo, el inciso no construye un principio operativo, sino un dispositivo de legitimación discursiva. Retoma una tradición presente desde la Ley nº 11.161/2005 (Brasil, 2005) y los discursos legislativos vinculados al Mercosur, así como en documentos de organismos regionales. Aunque de carácter simbólico, este principio cobra densidad política al reinscribir al español en el horizonte de la integración latinoamericana, un ideologema que, como ya destacado, adquiere renovada centralidad en el contexto del actual gobierno y de la revitalización política del Mercosur.

Inciso II – La diversidad como categoría de apagamiento político

El cumplimiento de lo dispuesto en la Ley nº 10.639 [...] y la promoción de la diversidad, la lucha contra las desigualdades y el fortalecimiento de los derechos lingüísticos (Brasil, 2025).

Este inciso se apoya en un conjunto de normas que instituyen la obligatoriedad de la enseñanza de la historia y cultura afrobrasileña e indígena en los currículos escolares: la Ley nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), la Ley nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), el Dictamen CNE/CP nº 3/2004 (Brasil, 2004a) y la Resolución CNE/CP nº 1/2004 (Brasil, 2004b). Al vincular la enseñanza del español a ese marco, ofrece un soporte discursivo que puede ser utilizado como argumento de legitimación por parte de actores escolares o comunitarios.

El principio articula dos líneas discursivas: por un lado, la referencia explícita a esos marcos legales de diversidad e inclusión; por otro, la invocación directa de valores como la diversidad, la equidad y los derechos lingüísticos. No obstante, esta formulación puede ser leída como una ambigüedad estratégica que produce un efecto de apagamiento político: bajo la apelación a categorías éticamente prestigiosas, se diluye el conflicto que dio origen a la exclusión del español.

La retirada de su obligatoriedad en 2024 respondió, en parte, a presiones diplomáticas de Francia, Alemania e Italia, que defendieron espacio curricular para sus propias lenguas. En ese proceso, la noción de “pluralidad lingüística” fue instrumentalizada para bloquear la integración regional y limitar al español a condición optativa. En la Resolución, esa categoría reaparece desprovista de contexto, presentada como principio universal e incuestionable. Su eficacia radica en que combina dos planos: en el interno, la pluralidad funciona como argumento democrático de reconocimiento; en el externo, se enlaza con la ideología del “plurilingüismo” europeo, que legitima la inclusión de múltiples lenguas extranjeras en nombre de la diversidad, pero en los hechos desplaza la centralidad de la integración sudamericana.

Desde la perspectiva de Bourdieu (1996), se trata de un caso de dominación simbólica por disimulación: las jerarquías entre lenguas se preservan, pero recubiertas de un discurso de pluralidad. Como señala Barthes (1982), el entimema opera en lo no dicho: se afirma que se promueve la diversidad, pero se oculta que esa misma diversidad fue utilizada para impedir la obligatoriedad del español; y se silencia que el inglés, pese a ser obligatorio, queda fuera de cualquier cuestionamiento.

El resultado es una política de singularización estratégica: se selecciona al español dentro del campo de lo excluido y se lo reviste de legitimidad en nombre de la diversidad, pero sin alterar su estatus de marginalidad estructural. En suma, una inclusión simbólica que encubre la exclusión material.

Inciso III – Desplazamiento de la responsabilidad hacia los sujetos

La autonomía, el protagonismo y la autoría de los sujetos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las prácticas lingüísticas (Brasil, 2025).

Este principio recupera un valor reconocido en la filosofía educativa contemporánea: el énfasis en la agencia, la autonomía y el protagonismo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, puede ser activado por escuelas y comunidades como argumento para proyectos pedagógicos que presenten el aprendizaje del español como una elección consciente y significativa. Sin embargo, esa formulación encierra una tensión central. Lo que aparece como reconocimiento de la autonomía se articula, en realidad, con una retórica propia de la pedagogía neoliberal de las competencias. Tal como describe Fairclough (1992), el sujeto es interpelado para ser autónomo y protagonista, pero dentro de un escenario donde las condiciones materiales para ejercer esa autonomía no están garantizadas.

Se configura así una paradoja discursiva: mientras se celebra la libertad de elección, la responsabilidad se traslada a las redes escolares y a los propios estudiantes, sin asegurar financiamiento, formación docente ni estructura curricular. Este mecanismo constituye un desplazamiento de responsabilidades: el estado aparece como gestor simbólico, produciendo una inclusión discursiva que convierte la libertad en apariencia de derecho, pero sin garantía material.

Art. 4º Son objetivos de la enseñanza de la lengua española en la Educación Media:
I – ser parte integrante de la formación general básica definida en la Base Nacional Común Curricular (BNCC); y II – figurar como opción en los itinerarios formativos (Brasil, 2025).

Este artículo contiene un aspecto valorable: al definir objetivos para la enseñanza del español, la Resolución lo reinscribe formalmente en el proyecto educativo nacional. Aunque no le confiere obligatoriedad, reconoce que su presencia puede articularse tanto con la formación general básica como con los itinerarios formativos, lo que permite a redes y escuelas fundamentar su oferta en términos de coherencia curricular y no sólo como actividad complementaria.

Sin embargo, esta apertura queda inmediatamente condicionada por la propia arquitectura normativa. El inciso I sugiere que el español podría integrar la formación general, pero frente a la redacción vigente de la LDB esa posibilidad no se materializa: permanece en el ámbito de lo optativo. El inciso II confirma esa marginalización al situarlo únicamente como opción dentro de los itinerarios formativos, es decir, fuera de la Base Nacional Común.

Aquí opera un doble entimema: por un lado, “el español forma parte de la formación general” (lo dicho); por otro, “pero solo si la escuela quiere o puede” (lo no dicho, pero estructurante). De este modo, la Resolución ofrece un marco discursivo de legitimación sin alterar la jerarquía real: una inclusión simbólica que encubre la exclusión material. El español es reconocido en el plano discursivo, pero precarizado en el plano curricular, reproduciendo su condición histórica de lengua subalterna en la educación brasileña.

Art. 5º El Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) debe atender lo dispuesto en esta norma (Brasil, 2025).

Este artículo, aunque formulado en términos técnicos, no es irrelevante. Al mencionar expresamente que el PNLD debe atender a la norma, la Resolución abre la posibilidad de que el español vuelva a integrar el programa de materiales didácticos, del cual fue excluido tras la reforma de 2017. Entre 2011 y 2017, el español formó parte plenamente del PNLD, con procesos de selección, financiación y distribución de libros a nivel nacional, sustentado en la Ley nº 11.161/2005 (Brasil, 2005), que garantizaba su obligatoriedad. Con la revocación de esa ley mediante la Reforma de la Educación Media (Brasil, 2017), fue formalmente excluido y desde entonces quedó fuera de las adquisiciones públicas de materiales.

En este contexto, el Art. 5º no asegura el retorno del español al PNLD: la inclusión de libros dependerá de que las redes estatales o municipales adopten efectivamente la oferta. Lo que aparece como apertura normativa es, en realidad, una promesa sujeta a múltiples condicionantes. Aquí opera un entimema estructurante: se afirma que el PNLD debe atender a la norma, pero se omite que el español está ausente desde 2017 y que su reintegración depende de decisiones políticas y administrativas locales muchas veces inviables. Como señala Barthes (1982), lo no dicho es lo que sostiene la eficacia ideológica del texto: la ausencia de garantías se naturaliza bajo la apariencia de una oferta técnica y neutral. En definitiva, el artículo produce una inclusión simbólica que encubre la exclusión material: reconoce al español en el plano discursivo, pero sin garantizar los recursos mínimos que permitirían su enseñanza efectiva.

Consideraciones finales

En conjunto, los artículos de la Resolución nº 5/2025 (Brasil, 2025) revelan una operación discursiva de alta complejidad: por un lado, promueven una imagen de apertura, diversidad y libertad de elección; por otro, mantienen intacta la estructura jerárquica que coloca al inglés en una posición normativa y al español en una zona de tolerancia precaria. Esta jerarquización no responde únicamente a dinámicas internas del sistema educativo, sino que se articula con marcos geopolíticos más amplios. Resulta especialmente significativo que, al invocar principios como la diversidad y los derechos lingüísticos, el texto normativo limite su alcance exclusivamente al español, sin incorporar otras lenguas escolares presentes en contextos regionales, como las lenguas de inmigración o de comunidades tradicionales. Esta omisión selectiva muestra que la diversidad no se concibe como un principio de reconocimiento amplio y estructural, sino como una estrategia de singularización: entre las lenguas excluidas de la obligatoriedad, solo el español recibe un tratamiento normativo específico. Al mismo tiempo, esta singularización permite al Estado gestionar tensiones internas y externas, preservando al español como signo regional mientras habilita marcos globales de legitimación que lo subordinan. A pesar de su carácter restrictivo, la norma no opta por la eliminación total del español —como hubiera sido coherente con la reforma de 2017 (Brasil, 2017) y con la Ley nº 14.945/2024 (Brasil, 2024)—, sino que elige mantener su existencia dentro del marco jurídico. Aunque subordinado, este reconocimiento produce efectos: evita la invisibilización completa de la lengua, reactiva narrativas de integración

latinoamericana y permite que actores sociales, instituciones educativas y movimientos en defensa del español utilicen el propio texto como herramienta de presión y reivindicación.

La Resolución, por tanto, funciona como un dispositivo de gestión de tensiones. Cumple con un mandato legal derivado de la LDB, responde parcialmente a las demandas del movimiento en defensa del español y, al mismo tiempo, preserva intacta la jerarquía lingüística que posiciona al inglés como única lengua extranjera obligatoria. En este escenario conviven en tensión dos ideologías lingüísticas: por un lado, la ideología de la integración latinoamericana, que se activa explícitamente en el Art. 3º; por otro, la ideología de la jerarquización de las lenguas globales, en la cual el inglés representa la lengua de la globalización, de la movilidad y del capital simbólico internacional. El español, en cambio, aparece como deseable, pero no esencial: valorizado simbólicamente, pero carente de obligatoriedad.

Esta tensión no puede comprenderse únicamente en clave interna. Mientras el español se preserva como signo de integración regional ligado al Mercosur, el inglés refuerza su obligatoriedad también por su papel de lengua franca en los BRICS. A su vez, la noción de diversidad se enlaza con la ideología del “plurilingüismo” europeo, que legitima la presencia de múltiples lenguas extranjeras en nombre de la pluralidad, desplazando el horizonte de la integración sudamericana. En coherencia con su arquitectura entimemática, el texto despliega una retórica de preferencia que silencia las condiciones materiales de implementación: la presencia del español sigue siendo optativa, dependiente de decisiones, recursos y orientaciones locales. Esta paradoja confirma el patrón histórico de la política lingüística brasileña: inclusión simbólica, exclusión material.

En síntesis, el estudio respondió a las preguntas iniciales al mostrar, por un lado, las ideologías lingüísticas que se actualizan en la Resolución —entre la integración latinoamericana y la jerarquización global de las lenguas— y, por otro, el papel del Estado como gestor simbólico, que regula más en función de equilibrios diplomáticos y geopolíticos que de derechos efectivos. Este hallazgo confirma que la política hacia el español no puede analizarse sin atender a las disputas globales que atraviesan el currículo brasileño.

Finalmente, este análisis refuerza la necesidad de que la investigación académica avance en el estudio crítico de las políticas lingüísticas, no solo en lo que concierne al español como lengua extranjera, sino también en relación con las lenguas indígenas, las lenguas de migración y las variedades sociales del portugués. Las tensiones aquí analizadas demuestran que las políticas lingüísticas no son meros asuntos técnicos o pedagógicos: son arenas de disputa por sentidos, por recursos, por reconocimiento y por poder simbólico. En este sentido, la lucha por el español en el currículo brasileño no es solo una lucha lingüística, sino una lucha política más amplia, vinculada a la defensa de una educación pública plural, inclusiva, democrática y socialmente comprometida.

Referencias

- ARNOUX, Elvira Narvaja de. *Los discursos de la política*. Las prácticas del lenguaje en el campo político. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor, 2014.
- ARNOUX, Elvira Narvaja de. Los discursos de la política. In: SCHROTT, Angela; LOUREDA, Óscar (coords.). *Manual de lingüística del hablar*. Berlin; Boston: De Gruyter, 2020. p. 733-748.
- ARNOUX, Elvira Narvaja 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. 177-192, 2024.
- ARNOUX, Elvira Narvaja de; DEL VALLE, José. Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context*, v. 7, n. 1, p. 1-24, 2010.
- BARTHES, Roland. *Investigaciones retóricas I: La antigua retórica*. Ayudamemoria. Trad. Beatriz Dorriots. Buenos Aires: Ediciones Buenos Aires S.A., 1982.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 2. ed. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. *Lenguaje y poder simbólico*. Trad. Joaquín Jordá. Madrid: Alianza Editorial, 2000.
- BRASIL. Lei nº 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acceso en: 1 set. 2025.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDB para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acceso en: 1 set. 2025.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 maio 2004a. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acceso en: 1 set. 2025.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 jun. 2004b. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acceso en: 1 set. 2025.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a LDB para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/11645.htm. Acceso en: 1 set. 2025.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 set. 2016. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acceso en: 1 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a LDB e estabelece a reforma do ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 1 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 7 de agosto de 2024. Altera a LDB para dispor sobre a oferta obrigatória de língua inglesa no ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2024. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm. Acesso em: 1 set. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 16 de maio de 2025. Estabelece diretrizes para a oferta de língua espanhola no ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 maio 2025. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CEB_N5_2025.pdf. Acesso em: 1 set. 2025.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso y cambio social*. Madrid: Cátedra, 1992.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical*. São Paulo: Intermeios, 2015.

Recebido em: 02/09/2025.

Aceito em: 30/09/2025.