

**ENSINO DE  
ESPANHOL  
NO BRASIL**

HISTÓRIAS DE  
RESISTÊNCIAS

*Conselho Editorial Educação Nacional*

Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani – USP  
Prof. Dra. Anita Helena Schlesener – UFPR/UTP  
Prof. Dra. Dirce Djanira Pacheco Zan – Unicamp  
Prof. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira – Unicamp  
Prof. Dr. Elton Luiz Nardi – Unoesc  
Prof. Dr. João dos Reis da Silva Junior – UFSCar  
Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho – Unicamp  
Prof. Dr. Lindomar Boneti – PUC / PR  
Prof. Dr. Lucidio Bianchetti – UFSC  
Prof. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida – Unoesc/Unicamp  
Prof. Dra. Maria Eugenia Montes Castanho – PUC / Campinas  
Prof. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato – Unicamp (*in memorian*)  
Prof. Dra. Margarita Victoria Rodríguez – UFMS  
Prof. Dra. Marilane Wolf Paim – UFFS  
Prof. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro – UFPI  
Prof. Dr. Renato Dagnino – Unicamp  
Prof. Dr. Sidney Reinaldo da Silva – UTP / IFPR  
Prof. Dra. Vera Jacob – UFPA

*Conselho Editorial Educação Internacional*

Prof. Dr. Adrian Ascolani – Universidad Nacional do Rosário  
Prof. Dr. Antonio Bolívar – Facultad de Ciencias de la Educación/Granada  
Prof. Dr. Antonio Cachapuz – Universidade de Aveiro  
Prof. Dr. Antonio Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Prof. Dra. Maria del Carmen L. López – Facultad de Ciencias de la Educación/Granada  
Prof. Dra. Fatima Antunes – Universidade do Minho  
Prof. Dra. María Rosa Misuraca – Universidad Nacional de Luján  
Prof. Dra. Silvina Larripa – Universidad Nacional de La Plata  
Prof. Dra. Silvina Gvirtz – Universidad Nacional de La Plata

Tatiana Lourenço de Carvalho  
José Veranildo Lopes da Costa Júnior  
(organizadores)

**ENSINO DE  
ESPANHOL  
NO BRASIL**

HISTÓRIAS DE  
RESISTÊNCIAS

MERCADO<sup>®</sup>  
LETRAS

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Ensino de espanhol no Brasil : histórias de resistências /  
organização Tatiana Lourenço de Carvalho, José Veranildo  
Lopes da Costa Júnior. -- Campinas, SP : Mercado de Letras,  
2022.

ISBN 978-85-7591-644-5

1. Educação 2. Língua espanhola - Estudo e ensino 3.  
Linguística 4. Resistência I. Carvalho, Tatiana Lourenço de. II.  
Costa Júnior, José Veranildo Lopes da.

22-124617

CDD-460.7

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Língua espanhola : Estudo e ensino 460.7

*capa e gerência editorial:* Vande Rotta Gomide  
*preparação dos originais:* Editora Mercado de Letras  
*revisão final:* dos autores  
*bibliotecária:* Aline Grazielle Benitez – CRB-1/3129

Revisão dos originais  
José Veranildo Lopes da Costa Júnior  
Tatiana Lourenço de Carvalho

Revisão técnica  
Tatiana Lourenço de Carvalho  
José Veranildo Lopes da Costa Júnior

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

[www.mercado-de-letras.com.br](http://www.mercado-de-letras.com.br)

[livros@mercado-de-letras.com.br](mailto:livros@mercado-de-letras.com.br)

1ª edição

**2 0 2 2**

FORMATO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

---

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.  
É proibida sua reprodução parcial ou total  
sem a autorização prévia do Editor. O infrator  
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

---

*Às/aos docentes e discentes que se dedicam ou se dedicaram à luta pelo ensino de Espanhol no Brasil, de modo especial, às professoras Lílian Latties dos Santos (in memoriam) e Cléa Rezende Neves de Melo (in memoriam), infelizmente, vítimas da Covid-19.*



## SUMÁRIO

### PREFÁCIO

*Livia Márcia Tiba Rádis Baptista*

### Introdução

ALGUMAS HISTÓRIAS DE LUTAS, CONQUISTAS E  
RESISTÊNCIAS NO ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL

*Tatiana Lourenço de Carvalho,*

*José Veranildo Lopes da Costa Júnior*

### Capítulo 1

AUSÊNCIAS QUE DETERMINAM A RESISTÊNCIA:  
A FABRICAÇÃO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE ESPANHOL  
NO RIO GRANDE DO NORTE APÓS O ESTABELECIMENTO  
DO NOVO ENSINO MÉDIO

*Diego José Alves Alexandre*

### Capítulo 2

CAMINHOS QUE SE CRUZAM EM SERGIPE: POR UMA PRÁXIS  
DECOLONIAL NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM ESPANHOL

*Doris Cristina Vicente da Silva Matos,*

*Antônio Carlos Silva Júnior*

### Capítulo 3

CAUSOS SEM ACASOS: AÇÕES POLÍTICO-EDUCATIVAS  
DO ENSINO DE ESPANHOL EM MINAS GERAIS

*Daniel Mazzaro,*

*Eduardo Tadeu Roque Amaral,*

*Mariana Ruas*

Capítulo 4

DA CRIAÇÃO DA UAB AO PROJETO DE  
INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE LETRAS  
PORTUGUÊS E ESPANHOL – EAD NA UFMS: UMA  
HISTÓRIA DE INCENTIVOS, ATAQUES E RESISTÊNCIAS

*Patrícia Graciela da Rocha,*

*Álvaro José dos Santos Gomes,*

*Ana Karla Pereira de Miranda,*

*Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro*

Capítulo 5

DE GRIETAS Y RESISTENCIAS: REFLEXÕES SOBRE A  
PERMANÊNCIA DO ESPANHOL NA GRADE CURRICULAR  
DA ESCOLA GAÚCHA

*Angelise Fagundes, Eliana Rosa Sturza,*

*Marcus Vinicius Liessem Fontana*

Capítulo 6

ENSINO DE ESPANHOL EM CUIABÁ:  
HISTÓRIAS DE RESISTÊNC... (OPA!) DESISTÊNCIA,  
QUASE DEZ ANOS DEPOIS

*Fernando Zolin-Vesz,*

*Marcos Antonio Castillo Barros*

Capítulo 7

ESPANHOL NA PARÁIBA: DESAFIOS PARA ALÉM DAS LEIS

*Andrea Ponte*

Capítulo 8

MEMÓRIAS DE UM PROFESSOR E NARRATIVAS  
DE RESISTÊNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA  
NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO – UFRJ

*Antonio Ferreira da Silva Júnior*

Capítulo 9

O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTADO DO PARÁ:  
ENTRE DESAFIOS E PERSPECTIVAS

*Flávio Reginaldo Pimentel,*

*Carlos Henrique Lopes de Almeida,*

*Ana Paula do Nascimento Velásquez*



Capítulo 10

O PROJETO SOBRE O MAPEAMENTO DA OFERTA  
DE ESPANHOL EM ESCOLAS PÚBLICAS DO RS E DE SC  
COMO UM MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA

*Eduardo de Oliveira Dutra,*

*Isaphi Marlene Jardim Alvarez,*

*Juliana Cristina Faggion Bergmann*

Capítulo 11

UMA HISTÓRIA DE POLITIZAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA  
NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES  
DE ESPANHOL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

*Dayala Paiva de Medeiros Vargens,*

*Luciana Maria Almeida de Freitas*

Capítulo 12

UMA HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA EM PROL  
DO ENSINO DO ESPANHOL NO AMAZONAS

*Wagner Barros Teixeira*

SOBRE OS AUTORES



## PREFÁCIO

Olivero *Ensino de Espanhol no Brasil: histórias de resistências*, organizado por Tatiana Lourenço de Carvalho e José Veranildo Lopes da Costa Júnior vem à tona trazendo consigo uma forte e rebelde esperança, sobretudo, tendo em tela o cenário pandêmico e a complexa conjuntura política e social em que nos encontramos, cujos efeitos se fazem sentir em diversos âmbitos, como no caso do educacional. Não haverá um novo depois, um novo normal, diante das experiências vividas e das feridas abertas em nosso mundo pela pandemia. Haverá, acredito, questionamentos de nossas certezas, de nossas verdades e de nossas crenças, como seres humanamente inacabados, incompletos e inconclusos, singulares nas distintas maneiras de compreender o mundo, agir/interagir nele e sobre ele e, igualmente, estar nele. Continuarão se erguendo resistências, já que toda força/poder gera uma resistência a ela mesma, ou ainda, lembrando aqui a Terceira Lei de Newton, do princípio da ação e reação, para toda força de ação há uma força de reação que possui a mesma intensidade e mesma direção, contudo em sentido contrário. Uma vez que o poder ganha estabilidade quando se inscreve na “cotidianidade”; sua efetividade aumenta não por meio da coerção, mas pela automação do hábito, como contundentemente nos adverte o filósofo e ensaísta sul-coreano Byung-Chul Han (2019, p. 91). Para esse mesmo autor (2019, p. 92), “Um poder absoluto seria aquele que nunca aparecesse, que nunca fosse assinalado, que, ao contrário, se fundisse completamente na autocompreensividade. O poder resplandece pela ausência”. Frente a essa ausência, que pode nos submeter e nos silenciar, há resistências. Muitas e plurais, portanto, são as formas de resistir e de resistência que historicamente se materializam.

Uma dessas formas se gera nas lutas cotidianas de grupos, de forma coletiva, pois como no *Eternauta*, de Héctor Germán

Oesterheld, desaparecido durante a ditadura militar argentina (1976-1983), a forma de resistência a que me refiro – e com a qual me identifico – remete à luta e ao esforço coletivo. Neste sentido, se concretiza no dia a dia, opondo-se as essencializações do ser, do pensar, do saber, do poder e do existir que, não raramente, nos limitam e nos paralisam. Contrapondo-se a essas forças, o ensino da língua espanhola em toda sua pluralidade bem como os seus mais diversos agentes têm sido parte e tomado parte dessas práticas de resistência em nosso País em diferentes momentos de sua história. Narrar essas histórias, que jamais serão únicas, embora singulares, faz parte dessa resistência. Narrar essas histórias, compostas por uma multiplicidade de narradores e vozes, entretecida em temporalidades, discursividades e espacialidades plurais, tem sido uma via de resistência por meio da qual imprimimos nossas experiências, interpretações e nossas subjetividades. São gestos que modificam uma determinada cartografia de poder/saber, que dilatam outros mundos possíveis, nos e para os quais a esperança não é vã, pois instaura “um tempo quefazer” e no qual desconfiamos dos que nos sussurram ou gritam numa “canção óbvia” que “é perigoso agir, é perigoso falar, é perigoso andar, é perigoso esperar na forma em que esperas” (Freire 2000, 1971).

Por isso, essas histórias lidas, como gesto político, jamais neutro e imparcial ou distanciado da ética humana (Freire 1996, p.9-10), sinalizam para o fato de que não existe prática educativa distanciada dessa mesma ética. Neste sentido, resistência se aproxima da rebeldia (Freire 1996, p. 31), pois

É preciso que tenhamos na *resistência que nos preserva vivos*, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na *rebeldia em face das injustiças* que nos afirmamos. [grifos meus]

Contrariando, assim, essa lógica imperante, por meio de estratégias, metodologias e práticas múltiplas, nós que nos dedicamos à educação em sentido amplo e, particularmente, em prol do ensino, da pesquisa e da extensão do espanhol, temos materializado formas diversas de resistência que, por sua vez, fazem parte de outras tantas que nos antecederam e que se somam as muitas que se seguirão. Neste viés, uma mostra disso são as ações empreendidas nos vários cenários educacionais por múltiplos agentes, como as plasmadas na presente coletânea, a qual me coube prefaciá-la.

O livro *Ensino de Espanhol no Brasil: histórias de resistências* é constituído por treze capítulos, que enfatizam histórias de lutas, conquistas e resistências no ensino de espanhol no Brasil, como notam os organizadores no capítulo introdutório. Os textos são de autoria de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras, de diversas regiões e instituições de nosso País, com profundo comprometimento com o espanhol, com sua inserção no currículo escolar (e fora dele) e na vida dos nossos estudantes e de nossa gente.

No percurso de leitura, nos enveredamos pelos diversos caminhos que vão se desenhando, vislumbrando rotas e trajetos seguidos, nos quais contextos locais se projetam globalmente, já que todo ato de resistência, embora situado, reverbera no todo cinza que diariamente pintam. São práticas que valorizam o ensino do espanhol na educação básica, a partir de estratégias locais, no Rio Grande do Norte, para enfrentamento de uma política imposta com o estabelecimento do *Novo Ensino Médio*, tal como no capítulo de Diego José Alves Alexandre; de práxis que enfrentam modelos hegemônicos de saber/poder na e para a formação docente em Sergipe, tal como proposto no capítulo de autoria de Doris Cristina Vicente da Silva Matos e Antônio Carlos Silva Júnior, com foco nas práticas realizadas no PIBID-Espanhol; de ações político-educativas que emergem e que adquirem textura no campo social e histórico, como as visibilizadas em Minas Gerais no capítulo de Daniel Mazzaro, Eduardo Amaral e Mariana Ruas; que narram como a

educação a distância, em diferentes momentos, vem se instituindo na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, somando-se as demais possibilidades de formação inicial de professores de espanhol vigentes, como relatado no capítulo de autoria de Patrícia Graciela da Rocha, Álvaro José dos Santos Gomes, Ana Karla Pereira de Miranda e Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro.

Seguindo nosso caminho pelos textos, nos deparamos com histórias sobre a permanência do espanhol, como movimento de resistência, na grade curricular e seus efeitos na escola gaúcha, de autoria de Angelise Fagundes, Eliana Rosa Sturza e Marcus V. L. Fontana bem como a história sobre um antes e um depois do ensino de espanhol em Cuiabá, Mato Grosso, que se repete, chocando temporalidades, como se ao lado da resistência se erguesse a desistência, paradoxalmente, tal como no capítulo de Fernando Zolin-Vesz e Marcos Antonio Castillo Barros. De igual maneira, encontramos a problematização a respeito de como as políticas linguísticas e o peso/poder da lei se colocam diante das ações da comunidade, em que se ressalta a mobilização de professores do ensino básico e do ensino superior, estudantes da rede pública e professores em formação da Paraíba, buscando meios legais para a manutenção do ensino do espanhol, como no capítulo de Andrea Ponte.

Soma-se o registro da língua espanhola por meio de uma memória de quem atua e se volta para a sua trajetória para compreender seu lugar e sua práxis como docente de língua espanhola no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, aprofundando nesse lembrar imagens e interlocuções entre os tempos vividos e os atuais, como no capítulo de autoria de Antônio Ferreira da Silva Júnior. Acompanhamos ainda um panorama histórico-reflexivo e crítico, acerca dos movimentos de luta e resistência organizados em defesa da permanência da oferta do espanhol na grade curricular da educação básica no sistema educacional no estado do Pará, tendo como nodais a Lei de Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e, conseqüentemente,

a revogação da Lei nº 11.161/2005, conhecida como “Lei do Espanhol”, como no capítulo de Flávio Reginaldo Pimentel, Carlos Henrique Lopes de Almeida e Ana Paula do Nascimento Velásquez.

Entrecruzam-se locais de resistência, que forjam movimentos em prol do direito ao ensino de espanhol e a uma educação linguística afinada com as complexas demandas políticas, culturais, sociais e humanas de nosso País. São relatos que mapeam o cenário linguístico local e a educação linguística que nele se configura, considerando a oferta do espanhol em escolas públicas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, como no capítulo de Eduardo de Oliveira Dutra, Isaphi Marlene Alvarez e Juliana Cristina Faggion Bergmann. Nessa esteira, no capítulo de autoria de Dayala Paiva de Medeiros Vargens e Luciana Maria Almeida de Freitas se ressalta a importância da política e da politização da língua espanhola, com ênfase no papel que cumpre a Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro, que visibiliza outras frentes de atuação, além da docência em sua complexidade, para a profissionalização docente. E, por fim, como parte dessa história se discute como a resistência local constrói e abre caminho para a permanência do espanhol e da pluralidade linguística no Amazonas, com base em pesquisas desenvolvidas ao longo da última década sobre a realidade glotopolítica amazonense, como no capítulo de Wagner Barros Teixeira.

Gostaria de finalizar esse texto, reafirmando meu lócus de enunciação no Sul Global, visto que desse emergem minha voz e resistência. Como professora de espanhol, ao longo de minha trajetória tive a possibilidade de atuar em diferentes níveis e modalidades de ensino, sendo que nessas duas últimas décadas no ensino superior e, mais especificamente, na formação de professores em duas instituições do Nordeste de nosso País, a saber, a Universidade Federal do Ceará e atualmente na Universidade Federal da Bahia. Acredito que as histórias dessa coletânea se entrelaçam e se enovelam, e, desse modo, fazem parte de minha trajetória como professora e pesquisadora. Ganham corporalidade no

peso do real vivido hoje, mas transcendem temporalidades restritas e espaços confinados, sinalizando que a esperança rebelde vive no “quefazer” como macroestratégia de resistência. Como disse no início, são muitas e plurais as resistências; assumem cores e formas distintas; seguem visíveis ou não; pondo a prova e comprovando a lei newtoniana a cada explosão contrária de força e intensidade.

Agradeço a confiança em minha leitura e em minha escrita para este prefácio. Convido, assim, os leitores a seguir pelas trilhas das múltiplas resistências aqui delineadas, enriquecendo-as com seus saberes, vivências e experiências. Passem por elas, embrenhem-se nelas, com a rebeldia e a resistência como vias de luta, mas igualmente, como vias de existência para uma educação linguística plural, justa e democrática em nosso País.

*Profa. Livia Baptista*  
Universidade Federal da Bahia  
Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura  
CNPq-DECOLIDE

- FREIRE, Paulo (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* São Paulo: Editora Unesp.
- FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- HAN, Byung-Chul (2019). *O que é o poder?* Rio de Janeiro: Vozes.
- OESTERHELD, Héctor Germán (2012). *O Eternauta*. São Paulo: Martins Fontes.



Introdução  
ALGUMAS HISTÓRIAS DE LUTAS,  
CONQUISTAS E RESISTÊNCIAS NO  
ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL

*Tatiana Lourenço de Carvalho*  
*José Veranildo Lopes da Costa Júnior*

Quase dez anos atrás, a professora Márcia Paraquett (2012, p. 225) chamava a atenção para um movimento de apagamento dos estudos hispânicos no âmbito da Linguística Aplicada (LA), discutindo “o percurso pelo qual passou a LA no Brasil, mostrando-se como disciplina interdisciplinar e tentando compreender a ausência de pesquisadores de nossa área específica (Espanhol)” na agenda desse campo do saber. Lido nas entrelinhas, o diagnóstico apontado pela pesquisadora era também um convite à interação entre professores/as, pesquisadores/as e hispanistas que, do Oiapoque ao Chuí se dedicavam ao ensino de espanhol e, conseqüentemente, à construção de um currículo escolar plurilíngue.

De lá pra cá, o contexto ilustrado por Paraquett se modificou e um cenário mais promissor e esperançoso foi se consolidando através do diálogo e das parcerias formadas entre professores/as, pesquisadores/as e demais interessados/as nos estudos hispânicos no Brasil. Esta obra se apresenta, portanto, como um exemplo de

que o trabalho colaborativo entre nossos pares, além de fortalecer a história do ensino de espanhol no nosso País, é também capaz de traçar novos rumos em torno da oferta, da difusão e da permanência dessa língua neolatina na escola brasileira.

Para que se possa melhor compreender como chegamos até aqui, é fundamental fixar o olhar no tempo passado para refletir sobre o trajeto trilhado por todos/as aqueles/as que se dedicaram/dedicam à luta pelo ensino de espanhol no Brasil. Embora Freitas (2011) mencione a presença de registros do ensino da língua espanhola em colégios cariocas antes de 1919, é neste ano que ocorre o concurso que levou o filólogo Antenor Nascentes a ocupar o cargo de docente de espanhol no Colégio Pedro II, sendo considerado por diversos especialistas o primeiro movimento de institucionalização/oficialização dessa língua neolatina no currículo de uma instituição nacional.

Portanto, um centenário marca a oferta de forma regulamentada, ainda que irregular, do ensino de espanhol no Brasil. Entre movimentos de inclusão, permanência e instabilidade, concordamos com Fernández (2005, p. 30), quando afirma que “la formación de profesores de español es una de las grandes deudas que el gobierno de Brasil tiene contraídas con la sociedad”, e nós acrescentamos que, ademais da formação docente, a oferta e a permanência do espanhol na educação pública constitui-se como outra grande pendência do governo com a comunidade escolar.

É inevitável dizer que a dívida mencionada por Fernández (2005) começou a ser revisada durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a partir do momento em que o ex-presidente assinou a Lei 11.161/2005, a qual previa a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola nos currículos do Ensino Médio. Embora essa conhecida “Lei do espanhol” não tenha sido plenamente efetivada em decorrência de interpretações do texto do próprio ordenamento jurídico – as quais deram margem para que alguns estados não cumprissem o disposto – não se pode negar que a Lei representou um avanço sobre a difusão e a oferta do espanhol nas nossas escolas.

Cinco anos depois, em 2010, Lula também inaugura a Universidade Federal da Integração Latino-americana, a UNILA, na tríplice fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), em Foz do Iguaçu, sendo a primeira instituição de ensino superior bilíngue no Brasil, cujas línguas oficiais são o português e o espanhol. A Lei nº 11.161/2005 e a criação da UNILA representam um gesto político que acena para a integração latino-americana, a qual tem como base de sustentação a educação linguística e a cultural, além de acordos econômicos entre os países que compõem o MERCOSUL.

Esses são alguns dos exemplos que poderiam ser dados e que ilustram ações do governo brasileiro em relação à oferta do espanhol na educação nacional durante os mandatos petistas. Entretanto, esse cenário de avanço começa a ser interrompido com as turbulências políticas vivenciadas no Brasil, de forma mais acentuada, a partir de 2016. A polêmica reforma do Ensino Médio implementada por Michel Temer, em curtíssimo espaço de tempo e sem uma ampla discussão entre os especialistas da educação, através da Medida Provisória 746/2016, convertida na Lei nº 13.415/2017, ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), resultou na revogação da “Lei do espanhol”, transformando o inglês na única língua estrangeira ofertada no currículo das escolas brasileiras.

Desde então, especialistas das áreas de Letras e Educação, a exemplo de todos/as os/as autores/as e coautores/as dos capítulos dessa obra, são unânimes ao avaliar a revogação da Lei nº 11.161/2005 como um grande retrocesso que marca a reforma empresarial da educação (Freitas 2018) e que tem como desfecho a ampliação dos abismos entre a educação linguística ofertada aos/as alunos/as da escola pública e daqueles/as que podem ter acesso à cursos livres de idiomas em empresas privadas.

Se estamos ajudando a reconstruir a história do ensino de espanhol enquanto disciplina escolar no Brasil, como já dito anteriormente, estamos trabalhando com uma história caracterizada pela oscilação e pela irregularidade, mas também pela capacidade de resiliência e de resistência. Neste centenário, Márcia Paraquett

(2020) divide essa narrativa em quatro ondas do hispanismo no Brasil. Para a pesquisadora:

A primeira onda começaria com Antenor Nascentes e terminaria no fim das Licenciaturas em Letras Neolatinas; a segunda onda iniciaria com as Licenciaturas Duplas (Português-Espanhol) e terminaria com a fundação das APE; a terceira onda começaria com a fundação da ABH, seguindo até a revogação da Lei 11.161/2005; e a quarta onda iniciaria com a criação do movimento #FicaEspanhol. (Paraquett 2020, p. 11)

Durante as quatro ondas mencionadas pela estudiosa, mais de cem anos de lutas e conquistas compõem a história do espanhol no Brasil. Neste capítulo introdutório, também gostaríamos de destacar, além das contribuições de Márcia Paraquett, os nomes de professores/as como Mario Miguel González, Antonio Roberto Esteves, André Luiz Gonçalves Trouche, Gretel Eres Fernández, Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento, Maria Teresa Celada, Neide Therezinha Maia González e tantos/as outros/as, que participaram das primeiras ondas do hispanismo no País. Estes ajudaram a construir os passos iniciais do ensino de espanhol nestas terras e, até os dias atuais, presencialmente ou através de um legado simbólico, continuam contribuindo com os/as jovens professores/as que, formados/as nas duas últimas ondas, levantam a bandeira do movimento #ficaespanhol.

Em relação à quarta onda (Paraquett 2020), é importante dizer que ela se dá em um período caracterizado por uma agenda que busca um espaço para o espanhol na educação brasileira a partir de dois lugares particulares. Tanto na internet, através do engajamento de professores/as nas redes sociais, quanto nos espaços públicos, a partir do diálogo com a classe política com vistas a conseguir a aprovação de leis estaduais que contemplem o ensino de espanhol nos currículos das unidades federativas. Quanto a este último, convém destacar o exemplo dos estados do Rio Grande do Sul,

Rondônia e Paraíba, os quais, após a revogação da Lei 11.161/2005, conseguiram aprovar leis próprias em suas Assembleias Legislativas.

Além disso, é preciso destacar o envolvimento do movimento #ficaespanhol na busca pela aprovação de uma nova Lei nacional que discorra sobre a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola no Ensino Médio. Sabemos que uma batalha dessa magnitude não se enfrenta de forma individual e, aqui, poderíamos citar vários professores/as de espanhol que têm dialogado com grupos políticos sobre a aprovação de uma nova lei que permita o retorno do espanhol para as salas de aula do Brasil. Citamos, mais especificamente, a professora Lorena Blemith, da rede básica no estado de Goiás, que convocou e encabeçou a primeira reunião do #FicaEspanholBrasil, em maio de 2020, e a professora Mônica Nariño, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como uma das representantes do movimento original #FicaEspanhol, o qual surgiu em 2016, neste estado gaúcho. Tais nomes, um do ensino básico e outro da universidade, representam aqueles/as que, independente do nível de atuação profissional docente, atuam como ativistas linguísticos (Lagares 2018) e que sonham com a construção de uma escola plurilíngue.

Nesse sentido, os/as professores de espanhol têm conseguido mostrar a colegas de outras áreas atingidas pela reforma do Ensino Médio (Brasil 2017) e pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil 2018) que a mobilização da classe docente, discente e de todos/as aqueles/as que compõem a comunidade escolar é capaz de gerar um grande movimento de resistência e de defesa de uma escola pública, socialmente referenciada e linguisticamente democrática. Citamos dois exemplos. Durante as transmissões online das sessões da Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) ao longo do ano de 2021, o movimento #ficaespanhol conseguiu reunir centenas de estudantes, professores/as e demais interessados/as no ensino de língua espanhola na escola brasileira. Ocupar esse espaço, mesmo que virtualmente, chamou a atenção dos/as deputadas que foram pressionados a ouvir o que o nosso coletivo tem a dizer. Um outro

ponto de destaque, que acreditamos ser fundamental, diz respeito a um debate intitulado “Filosofia como projeto de vida: e agora?” promovido pelo Observatório do Ensino de Filosofia de Sergipe (OBSEFIS), em outubro de 2021, o qual contou com a participação da professora Doris Cristina Vicente da Silva Matos, representante do movimento #ficaespanhol e que iniciou, assim, o diálogo com outros grupos de professores/as. A luta contra a reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular não é exclusiva dos/as professores/as de espanhol. É urgente que docentes de outras disciplinas, como filosofia, sociologia, história, artes, física, química, biologia etc. entendam que há, no Brasil do tempo presente, um projeto de esvaziamento da escola pública e, conseqüentemente, de desmonte das nossas profissões.

Ao estabelecer diálogo com a classe política, o movimento #ficaespanhol também tem celebrado conquistas. Em 18 de outubro de 2021, foi aprovado na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) o projeto de Lei nº 3380/2015 que inclui na grade do Ensino Médio a oferta da língua espanhola, sob proposição do deputado Felipe Carreras, de Pernambuco, e relatoria do parecer assinado pelo deputado Júlio Delgado, de Minas Gerais. Outras deputadas, a exemplo de Bia Kicis, do Distrito Federal, Fernanda Melchionna e Maria do Rosário, ambas do Rio Grande do Sul, também têm levantado a bandeira do ensino de espanhol na escola pública.

Diferentemente da conjuntura apontada por Márcia Paraquett, em 2012, a qual fora caracterizada por um apagamento dos estudos hispânicos não só na Linguística Aplicada, mas em outros espaços, o espanhol no Brasil conseguiu se reorganizar e ganhou protagonismo no âmbito da Educação. Desde então, vem obtendo reconhecimento social como a língua estrangeira mais procurada pelos estudantes que se submetem às provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo. Atualmente, em relação às publicações acadêmicas, a língua espanhola também tem ganhado destaque, tanto na Linguística Aplicada, quanto em outros campos inscritos nas áreas de Letras e Educação. Podemos também

dizer que, oposto ao que ocorria a aproximadamente uma década atrás (Paraquett 2012), hoje os/as professores/as têm contribuído efetivamente com o desenvolvimento da ciência sob o olhar da educação linguística e dos estudos de língua espanhola.

A partir de 2016, por exemplo, um conjunto de obras foram publicadas tendo como objetivo analisar a reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular e o espaço do espanhol como disciplina escolar em tempos de revogação da Lei nº 11.161/2005. A resistência de colegas professores/as tem marcado a quarta onda do hispanismo no Brasil a partir de publicações importantes, das quais mencionamos três: a coletânea “#Fica Espanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades”, organizada por Fagundes, Lacerda e Santos (2019), o livro “O ensino de Espanhol como Língua Estrangeira na educação brasileira: o Ceará em foco”, organizado por Moreira e Pontes (2021) e a coletânea “Ensinando Espanhol no Amazonas: experimentando, integrando e resistindo”, organizado por Teixeira, Castro-Heufemann e Ferreira (2021). Os títulos citados problematizam realidades locais a respeito do ensino de língua espanhola no Rio Grande do Sul, no Ceará e no Amazonas, estados geograficamente distante entre si, mas que direcionam suas lutas para um mesmo sentido: a oferta do espanhol como disciplina nas diversas instituições de ensino.

Por sua vez, esta obra, ao reunir professores/as e especialistas da área de espanhol nos mais diversos estados do Brasil, aponta para o fato de que, embora o hispanismo brasileiro esteja passando por um momento de obscurantismo político, o movimento de resistência tem conseguido se expandir e se consolidar, algo apenas possível em virtude do árduo trabalho realizado por professores/as nos mais diversos estados do país e nos diferentes contextos de ensino. Por essa linha de raciocínio, o livro em questão também apresenta resultados, preocupações e resistências acerca desse trabalho desenvolvido, especialmente, nas últimas duas décadas.

No capítulo 1 assinado por Diego José Alves Alexandre, através de falas de professores/as do Rio Grande do Norte, estado

por onde o educador-andarilho Paulo Freire aplicou o seu método de alfabetização, conhecemos as estratégias lançadas por professores/as que decidem recolher livros didáticos já utilizados pelos alunos em anos anteriores, para que as novas turmas não sintam a ausência do material didático excluído do PNLD. Em seguida, no capítulo 2, Doris Cristina Vicente da Silva Matos e Antônio Carlos Silva Júnior nos apresentam suas experiências vividas em Sergipe sob a ótica da iniciação à docência em espanhol. A contribuição dos professores estreita os laços entre a universidade e a escola pública, especialmente, através do PIBID.

Nas terras de Guimarães Rosa, Daniel Mazzaro, Eduardo Tadeu Roque Amaral e Mariana Ruas, no capítulo 3, evocam as vozes de professores/as da educação básica e do ensino superior, discorrendo sobre os efeitos práticos da revogação da Lei nº 11.161/2005 em Minas Gerais. Além disso, os/as autores também mostram ações de resistência realizadas no contexto da Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais (APEMG). Por sua vez, no capítulo 4, os/as pesquisadores Patrícia Graciela da Rocha, Álvaro José dos Santos Gomes, Ana Karla Pereira de Miranda e Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro apresentam para a sociedade as ações desenvolvidas no curso de Letras Português-Espanhol na modalidade de Educação a Distância (EaD), na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, nos três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Vale destacar a capacidade de interiorização da EaD, sendo este curso responsável por formar professores de português/espanhol nas mais diversas localidades de Mato Grosso do Sul, mas também de outros lugares, a exemplo de um/a aluno/a do Estado de São Paulo.

No capítulo 5, Angelise Fagundes, Eliana Rosa Sturza e Marcus Vinicius Liessem Fontana mostram o nascimento do movimento #ficaespanhol quando professores da Universidade Federal de Santa Maria, da Universidade Federal da Fronteira Sul e do Instituto Federal do Rio Grande do Sul se uniram aos colegas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dando início a



um ativismo político (Lagares 2018) que, hoje, alcança todos os estados do País. As ações relatadas pelos/as autores/as apontam para a importância do reconhecimento social do ensino de espanhol a partir de um movimento de fora da escola para dentro dela.

No capítulo 6, sobre o Mato Grosso, Fernando Zolin-Vesz e Marcos Antonio Castillo Barros tratam das desistências, das resistências e das sobrevivências do ensino de espanhol nas escolas municipais de Cuiabá. A constante irregularidade na oferta da disciplina nestas escolas sintetiza uma primeira desistência em relação à própria escola pública, embora haja também ações de resistência e sobrevivência que garantam a oferta do espanhol neste cenário educacional. Já na Paraíba, contemplada no capítulo 7, Andrea Ponte faz relevantes observações sobre o ensino de espanhol neste estado nordestino. Para a autora, é preciso repensar os argumentos que sustentam a inclusão do espanhol no currículo nacional para além da reprodução de discursos que colocam o inglês e o espanhol em um estado de competição. Para Ponte, a construção de um currículo plurilíngue só será possível quando abandonarmos a reprodução de certos discursos e começarmos a trabalhar os imaginários sociais dos nossos/as alunos/as, fazendo-os/as compreender a sua relação com a América Latina e, conseqüentemente, com a língua espanhola.

No capítulo 8, Antonio Ferreira da Silva Junior leva o/a leitor/a conhecer registros historiográficos sobre o ensino de espanhol no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Naquela instituição, a resistência se dá a partir da ocupação de espaços e da oferta da língua espanhola nas séries do Ensino Médio. No capítulo 09, Flávio Reginaldo Pimentel, Carlos Henrique Lopes de Almeida e Ana Paula do Nascimento Velásquez relatam as principais ações de resistência em torno do ensino de espanhol no estado do Pará, como a realização do 17º Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, sediado na Universidade Federal do Pará (UFPA), em 2017, tendo como desdobramento a realização do I Congresso Amazônico de Professores de Espanhol.

Assim como em outros estados da federação, a Associação Paraense de Alunos e Professores de Espanhol também tem dialogado com a classe política com vistas à aprovação de uma lei estadual que garanta o ensino de espanhol nas escolas daquela localidade.

Na região Sul, ao longo do capítulo 10, Eduardo de Oliveira Dutra, Isaphi Marlene Jardim Alvarez e Juliana Cristina Faggion Bergmann compartilham dados sobre um mapeamento da oferta do espanhol como disciplina nas escolas públicas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. O projeto em questão, de natureza interinstitucional, reúne pesquisadores da Universidade Federal do Pampa e da Universidade Federal de Santa Catarina que têm observado a situação da língua espanhola nestes estados.

Os dois últimos capítulos da obra discutem a língua espanhola no Rio de Janeiro e no Amazonas. No capítulo 11, Dayala Paiva de Medeiros Vargens e Luciana Maria Almeida de Freitas se debruçam sob a dimensão política do espanhol a partir das histórias de resistência da Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro (APEERJ), considerada a primeira associação de professores de espanhol no Brasil, fundada em outubro de 1981. No capítulo 12, Wagner Barros Teixeira situa a história do espanhol no Amazonas, considerando a importância da língua para aquela região geográfica e enumerando uma série de conquistas para o ensino do idioma, a exemplo da inserção do espanhol nos Referenciais Curriculares Amazonenses.

Ao longo dos capítulos que compõem o livro Ensino de espanhol no Brasil: histórias de resistências, somos convidados/as a conhecer o trabalho de resistência, as lutas e conquistas de professores/as pesquisadores/as, de diferentes gerações que formam o hispanismo brasileiro, e que atuam em instituições localizadas nos mais diversos estados das cinco regiões do País. Como já dito anteriormente, essas lutas não são de hoje. São mais de 100 anos de história da presença do espanhol na educação nacional e,

consequentemente, um centenário de batalhas e de defesa de um currículo plurilíngue e socialmente referenciado.

Desde 2016, quando as turbulências políticas afetaram mais diretamente a educação pública, uma epígrafe de Ernesto Sabato que abre o romance “A resistência”, de Julián Fuks, nos faz refletir sobre o nosso enfrentamento a um projeto de apagamento da língua espanhola da educação brasileira. A epígrafe mencionada diz o seguinte: “Creo que hay que resistir: éste ha sido mi lema. Pero hoy, cuántas veces me he preguntado cómo encarnar esta palabra”. Os últimos anos não têm sido fáceis para todos/as aqueles/as que atuam na educação. O líder do governo Bolsonaro na Câmara, o deputado Ricardo Barros, chegou a dizer, em abril de 2021, que “só os professores não querem trabalhar na pandemia”. Como resistir a um governo que desdenha da ciência e ataca professores/as? Talvez encontremos a resposta no prefácio deste livro escrito pela professora Livia Baptista: a Terceira Lei de Newton, a que menciona o princípio da ação e reação. É o princípio físico que explica a força de professores/as que, mesmo sobrecarregados/as, continuam reagindo a toda ação de desmonte do nosso trabalho.

Como um convite ao debate de ideias, mas também como um chamado para somar-se a uma forte e rebelde esperança, nos dizeres de Livia Baptista, que nos permite sonhar com a construção de uma escola pública, de qualidade, para todos/as e efetivamente plurilíngue, esperamos que a leitura da obra Ensino de Espanhol no Brasil: histórias de resistências seja capaz de semear esperança no coração de todos/as aqueles/as que se dedicam a ensinar espanhol nesse País. Nestes tempos tão obscuros, não podemos esquecer de um dos ensinamentos de Paulo Freire na sua Pedagogia da Autonomia (2019, p. 70), “ensinar exige esperança”. Esperança de que juntos poderemos resistir às adversidades do tempo de hoje e às dificuldades do amanhã. Esperança com resistência, na certeza de que, como diria Mario Quintana, “todos esses que aí estão atravancando meu caminho, eles passarão... eu passarinho”.

## Referências

- BRASIL (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Acesso em: 16/11/2021.
- \_\_\_\_\_. (2016). *Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016*. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 16/11/2021.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Lei nº 13.415, de 16 fev. 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho 2007; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, 2017.
- \_\_\_\_\_. (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 16/11/2021.
- CARRERAS, F. *Projeto de Lei nº 3949, de 3 de julho de 2019. Altera a Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2210498>. Acesso em: 20/11/2021.

- FAGUNDES, A.; LACERDA, D. P. e SANTOS, G. R. (orgs.) (2019). *#Fica Espanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades*. Campinas: Pontes.
- FREITAS, L. C. de (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular.
- FREITAS, L. M. A. (2011). “Entre lembranças e esquecimentos: relato memorístico sobre o ensino de Espanhol no Rio de Janeiro.” *Hispanista* (Edición Española), vol. XII, nº 46, jul/ago.
- FERNÁNDEZ, F. M. (2005). “El español en Brasil”, in: SEDYCIAS, J. (org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, pp. 14- 34.
- LAGARES, X. C. (2018). *Qual Política Linguística? – desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola.
- MOREIRA, G. L. e PONTES, V. de O. (orgs.) (2021). *O ensino de Espanhol como Língua Estrangeira na educação brasileira: o Ceará em foco*. Campinas: Mercado de Letras.
- PARAQUETT, M. (2012). “A língua espanhola e a linguística aplicada no Brasil.” *Abehache*, nº 02.
- PARAQUETT, M. (2020). “As quatro ondas do hispanismo no Brasil.” *Abehache*, nº 17.
- TEIXEIRA, W. B.; CASTRO-HEUFEMANN, F. M. e FERREIRA, C. J. (2021). *Ensinando Espanhol no Amazonas: experimentando, integrando e resistindo*. Manaus: Edua.
- QUINTANA, M. (2012). “Poeminha do contra”, in: QUINTANA, M. *Poemas para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva.