

A exclusão do Espanhol da Reforma do Novo Ensino Médio: disputas, incoerências e resistência

The exclusion of Spanish from the New High School Reform:
disputes, inconsistencies, and resistance

Jordana Avelino dos Reis¹
Cleidimar Aparecida Mendonça e Silva²

Resumo: Este artigo analisa criticamente a retirada da obrigatoriedade do ensino de Espanhol no PL 5.130/2023, aprovado na Câmara Federal em 09/07/2024, e na Lei 14.945/2024, que reformulou o Novo Ensino Médio. Fundamentado nos pressupostos das políticas educacionais linguísticas (Shohamy, 2009; Lagares, 2018; Arnoux, 2020), o estudo investiga como disputas políticas, econômicas e geopolíticas atravessam a exclusão do Espanhol do currículo brasileiro. Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa documental (Prior, 2003; May, 2004), baseada na análise de instrumentos linguísticos — projetos de lei, documentos oficiais e pronunciamentos de especialistas — publicados entre 2016 e 2024. O objetivo central é reconstruir o percurso da presença do Espanhol na educação básica e compreender o contexto político que permitiu sua retirada. Os resultados revelam que a decisão reflete pressões de setores privados interessados na reorganização da educação pública e uma concepção limitada de plurilinguismo, que, paradoxalmente, restringe o acesso discente a línguas adicionais. Além disso, evidencia-se o descompromisso com a trajetória de formação docente e o afastamento da diretriz constitucional de integração latino-americana. Conclui-se que a exclusão do Espanhol representa um retrocesso socioeducacional e democrático, ao passo que os movimentos de resistência reafirmam o idioma como direito linguístico e instrumento de inclusão.

Palavras-chave: Exclusão. Espanhol. Glotopolítica. #FicaEspanhol. Resistência.

Abstract: This article offers a critical analysis of the removal of the mandatory teaching of Spanish in Bill 5,130/2023, approved by the Federal Chamber on 07/09/2024, and in Law 14,945/2024, which restructured the New Secondary Education model. Grounded in the framework of linguistic educational policy (Shohamy, 2009; Lagares, 2018; Arnoux, 2020), the study investigates how political, economic, and geopolitical disputes shape the exclusion of Spanish from the Brazilian curriculum. Methodologically, it develops a documentary research approach (Prior, 2003; May, 2004), based on the analysis of linguistic instruments — bills, official documents, and expert statements — published between 2016 and 2024. The central objective is to reconstruct the historical trajectory of Spanish within basic education and to understand the political context that enabled its removal. The results reveal that this decision reflects pressure from private sectors interested in reorganizing public education and a limited conception of plurilingualism that, paradoxically, restricts students' access to additional languages. Furthermore, the findings highlight a disregard for the established trajectory of teacher education and a distancing from the constitutional principle of Latin American integration. The study concludes that the exclusion of Spanish represents a socio-educational and democratic setback, while resistance movements reaffirm the language as a linguistic right and a tool for inclusion.

Keywords: Exclusion. Spanish. Glottopolitics. #FicaEspanhol. Resistance.

¹ Secretaria de Estado da Educação de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. Endereço eletrônico: jordanaavelino@egresso.ufg.br.

² Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia, GO, Brasil. Endereço eletrônico: cleidimarmendonca@ufg.br.

Introdução

Os anos de 2023 e 2024 constituíram um novo capítulo no processo de debate e formalização da reforma do Novo Ensino Médio (NEM) brasileiro.³ A vitória do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em novembro de 2022, marcou a virada “Bolsonaro - Lula” (Reis, 2023), fortalecendo uma onda de manifestações pela revogação do Novo Ensino Médio (NEM). Nesse período, evidenciou-se também um *lobby* empresarial que estaria infiltrado na educação, no qual existiriam “guardiões da reforma educacional que estariam insistindo em colocar apenas a oferta do ensino de inglês no EM” (Reis, 2023, p. 178).

O Movimento #FicaEspanhol, um coletivo de docentes, discentes e apoiadores(as) da sociedade civil brasileira, organizado em nível nacional desde 2020, realizou intensas campanhas na internet e se articulou junto a deputados(as) da Câmara Federal e à senadora, Profa. Dorinha, para inserir no texto do projeto de lei (PL) nº 5130/2023 da reforma, a oferta do Espanhol. Entre idas e vindas, “a demanda foi então retirada do projeto pela Câmara, recolocada pelo Senado e, finalmente, retirada definitivamente pelos(as) deputados(as), em um acordo costurado com o governo para aprovação da reforma em julho”⁴ (Tavares, 2024).

No dia 1 de agosto, o presidente Lula sancionou a lei 14.945/2024 que tratava da reforma do Novo Ensino Médio (NEM), oficializando, assim, a exclusão da obrigatoriedade do Espanhol no currículo, no qual pode figurar como “optativo”. Mais um duro golpe para toda a sociedade brasileira que perdeu os investimentos realizados na educação linguística desde 2005: formação inicial e continuada de professores(as), produção e distribuição de materiais e livros didáticos, abertura de cursos e faculdades etc.

Não obstante, antes de chegarmos neste cenário catastrófico na educação linguística no Brasil, Jordana Reis (2023) explica que, entre 2014 e 2023, houve três viradas políticas e ideológicas importantes no país: Rousseff (2014–2016) - Temer (2016–2018); Temer (2016–2018) - Bolsonaro (2018–2022) e Bolsonaro - Lula (2023–2027). A escolha desse recorte de pesquisa marcou a terceira etapa, pós Mercosul (Arnoux, 2020) e uma nova trajetória política e educacional no Brasil, sustentada por reformas econômicas, trabalhistas e educacionais. Os elementos que fundamentaram as reformas nos governos de Temer (2016–2018) e Bolsonaro (2018–2022) foram bastante similares.

Ainda que a terceira virada política (Bolsonaro - Lula) tenha trazido esperanças para a luta por uma educação plurilíngue e igualitária, as mudanças de cadeiras no poder executivo não provocaram mudanças nas bases do Ministério da Educação. As instituições privadas, os

³ Ao mencionarmos “Reforma do Novo Ensino Médio (NEM)” estamos nos referindo ao período que corresponde aos anos de 2023 e 2024, isto é, os pedidos de mudanças do Novo Ensino Médio que culminaram na Lei 14.945/2024. Quando houver apenas a menção ao termo “Novo Ensino Médio”, esse evento histórico corresponde ao processo iniciado em 2016 e 2017, a partir da lei 13.415/2017 que instaurou o NEM.

⁴ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cevwj9p0278o>. Acesso em: 28 jul. 2024.

integrantes do MNBC (Movimento Nacional pela Base Curricular) e ex-ministros(as) da educação dos governos Temer e Bolsonaro permaneceram na liderança da “reformulação” da reforma. Em outras palavras, o poder executivo delegou à “raposa” o cuidado com o “galinheiro”. Ao passo em que novamente, professores(as), estudantes e especialistas da educação seguiram invisíveis e silenciados(as) no processo de escuta para uma reforma que justamente atingiria tais grupos.

Embora a manifestação popular tenha contido o movimento do NEM (Novo Ensino Médio) no final de 2022 para 2023, em 2024, a reforma aprovada não se distancia muito daquela que foi sancionada em 2016, via medida provisória. Entre as principais mudanças, destacamos:

Tabela 1 - Principais mudanças no NEM (adaptado)

Item alterado	Antes da votação final	Depois da votação
Mais tempo para as disciplinas básicas	1800 horas para as disciplinas básicas 1200 horas para os itinerários formativos	2400 horas para as disciplinas básicas 600 horas para os itinerários formativos
Disciplinas obrigatórias no EM	Português e Matemática	12 disciplinas: português, matemática, inglês, arte, educação física, geografia, sociologia, filosofia, história, física, biologia e química
Enem	Terá de ser adaptado até 2026, após sanção do presidente.	

Fonte: elaboração das autoras com base em <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/novo-ensino-medio-enem-devera-se-adequar-ate-2026-veja-mais-mudancas>. Acesso em: 28 jul. 2024.

A tabela “Principais mudanças no NEM” revela os efeitos das manifestações contra a reforma do EM, iniciadas na virada Bolsonaro (2022) - Lula (2023–2027). Nota-se a redução da carga horária destinada aos itinerários formativos (1200 para 600 horas), e são “devolvidas” as horas que eram destinadas à FGB (1800 para 2400).

Além das manifestações pelas ruas do país, Carlos Pronzato, autor do documentário “(NEM) Novo Ensino Médio - um fracasso anunciado” (2023), reuniu as vozes de estudantes, docentes e especialistas que analisaram a estrutura do NEM e vivenciaram o período de sua implementação nas escolas durante os governos Temer e Bolsonaro. Nas entrevistas, o grupo revela que as propostas de estudo dos IFs não faziam sentido para discentes, docentes não teriam formação para isso e que houve uma redução e exclusão de disciplinas básicas e importantes para o grupo discente.

A partir disso, foram “devolvidas” as horas para as disciplinas básicas, contudo, quanto ao ensino de língua estrangeira, não foi devolvido o ensino de espanhol às escolas públicas. No senado, tinha sido proposta a inclusão de Espanhol entre as disciplinas obrigatórias, mas a mudança foi rejeitada pela Câmara. Além dessa arquitetura curricular, a reforma educacional faz parte de uma ação na política educacional linguística, porque, como vimos, pré estabelece quais línguas serão ensinadas e como elas serão ministradas (conteúdo, tempo de aula, metodologias). Essa ação, infelizmente, pode

[...] acentuar os abismos socioeconômicos entre os jovens, uma vez que oportunizam apenas uma LE (no caso, o inglês) em um sistema público e gratuito de ensino, em detrimento de uma formação plurilíngue. Isso, efetivamente, impacta na formação de estudantes que não têm condições de pagar para aprender outras línguas estrangeiras. (Reis, 2023, p. 174)

Com efeito, o ensino de língua inglesa segue precarizado em muitas instituições públicas, pois as aulas que antes eram destinadas ao ensino de espanhol não se somaram às aulas que já estavam direcionadas à aprendizagem de inglês. Em diversas escolas, antes e após o NEM, docentes seguem com apenas uma aula por semana, em pouquíssimas ocasiões, duas aulas por semana, em turmas com superlotadas e pouquíssimos investimentos na educação linguística.

Elana Shohamy (2009) apresenta a definição de “Política Educacional Linguística” (PEL) e usa o termo “mecanismo” para ilustrar que essa política se refere

[...] ao método usado para introduzir ou impor comportamentos de linguagem em instituições educacionais. As políticas educacionais linguísticas fazem parte das decisões relativas às próprias línguas que serão ensinadas e aprendidas, seja como segunda língua/língua estrangeira e/ou como língua de instrução; enfocando também as questões da idade apropriada para começar a estudar essas línguas, o tipo de professores de línguas, os objetivos de aprendizagem, os métodos de ensino e os livros didáticos usados para atingir esses objetivos. (Shohamy, 2009, p. 54)

Dito isso, notamos que nem toda virada política significa (imediatamente) uma virada ideológica e de política linguística educacional, tendo em vista que a mudança no executivo é feita democraticamente, via eleições, mas as escolhas de gestores(as) no Ministério da Educação (secretaria de ensino básico, dirigentes e conselho nacional de educação, secretários/as estaduais etc.) não passam por uma decisão popular.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivos: a) problematizar o processo de negociação e votação da reforma do NEM e b) traçar um percurso histórico para compreender a presença e a ausência da língua espanhola no currículo do ensino básico no Brasil. Nessa trajetória, o Movimento #FicaEspanhol é retratado como a expressão de nossa organização,

luta e resistência frente aos conchavos políticos e interesses econômicos, responsáveis pela exclusão do Espanhol.

Na seção seguinte, explicamos como foi realizada a pesquisa documental: tipo de pesquisa realizada, nosso aporte teórico, os objetivos e perguntas de investigação, os tipos de fontes consultadas entre 2016 e 2024 e as principais considerações a respeito da análise realizada.

Metodologia

Realizamos uma pesquisa qualitativa e documental que visou analisar os discursos presentes em instrumentos linguísticos (Arnoux; Bein, 2015) que foram publicados entre, aproximadamente, 2016 e 2024, período marcado por diversas mudanças nas políticas linguísticas e de governo. Os instrumentos linguísticos foram documentos, diretrizes, projetos de lei, reportagens, discursos de autoridades políticas etc., que estavam destinados a orientar ou controlar o processo de ensino de línguas estrangeiras. Conforme Elvira Arnoux e Roberto Bein (2015), tais textos podem ser considerados a partir de uma perspectiva glotopolítica (Arnoux, 2011; Bein, 2012; Lagares, 2018), posto que regulam a discursividade oral ou escrita e buscam regulamentar o ensino de línguas estrangeiras.

Compreendemos que o estudo desses materiais empíricos se sedimentou na perspectiva de que toda “atividade linguística é uma prática social” (Rajagopalan, 2008, p. 163). Desse modo, os documentos não existem isoladamente (Prior, 2003; May, 2004) e precisam ser situados em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja compreendido de maneira mais ampla. O conteúdo dos documentos e discursos analisados expressam um produto, um trabalho realizado pela humanidade “em circunstâncias socialmente organizadas” (Prior, 2003, p. 4). Por isso, nossas perguntas de pesquisa foram:

- Por que a língua espanhola é colocada de modo periférico e marginalizado, de forma tão evidente, num momento sociopolítico específico? e;
- Em que medida as ações glotopolíticas estariam diretamente ligadas às mudanças de governos políticos, sobretudo partidárias e ideológicas?

A partir desses questionamentos e, tendo em vista as transformações nas políticas linguísticas e educacionais entre os anos de 2016 e 2024, nossas intenções foram: compreender a retirada da obrigatoriedade do Espanhol do PL 5130/2023, votado na Câmara Federal (em 09/07/2024) e da Lei 14.945/2024, que tratou da reforma do Novo Ensino Médio e; traçar um percurso histórico para compreender a presença e a ausência da língua espanhola no currículo do ensino básico no Brasil.

A seguir, na seção “Análises histórica e político-institucional”, explicamos de modo mais detalhado o período “2016-2024” que marca a terceira etapa, pós Mercosul (Arnoux,

2020) e uma nova trajetória política e educacional no Brasil, sustentada por reformas econômicas, trabalhistas e educacionais.

Análises histórica e político-institucional

Jordana Reis (2023) afirma que, entre 2016 e 2023, houve três viradas políticas e ideológicas no Brasil: Virada Rousseff (2014) - Temer (2018): sai espanhol, fica inglês?; Virada Temer - Bolsonaro (2022) e o “Mercosul ideológico” e; Virada Bolsonaro - Lula (2023).

No governo Dilma Rousseff, já estava prevista uma reforma educacional, e a elaboração do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estava em processo desde 2015. Contudo, após o golpe parlamentar contra a ex-presidenta, o país passou por uma virada político-ideológica, a virada Rousseff - Temer. No governo de Michel Temer (ex vice-presidente de Rousseff), houve a revogação da lei 11.161/2005, conhecida como a Lei do Espanhol, via Medida Provisória (MP) nº 746/2016, e em meses depois a lei 13.415/2017, conhecida como a lei do novo ensino médio.

Ainda no governo Temer, foi aprovada a quarta e última versão da BNCC (2015 a 2018) que foi apressada pela lei da NEM. A gestão dessa reforma, após o golpe parlamentar e virada para Temer, é um ponto de debate. Como vimos, foram marcos legais de interesse e destinados ao público, assinados sem debate público, via portarias, decretos e MPs” (Reis, 2023, p. 175).

A segunda transição política (Temer - Bolsonaro) foi marcada pela intensificação do distanciamento entre Brasil e os países vizinhos. Em 2019, houve o anúncio de sua saída do setor educacional do Mercosul bem como a ação de “combate ideológico” iniciada no governo Temer e fortemente empreendida no governo Bolsonaro. Antes disso, durante uma entrevista, logo após o anúncio do resultado das eleições presidenciais em outubro de 2018, Paulo Guedes, ex-ministro da economia do governo Bolsonaro, representou

[...] a gestão do Mercosul em governos anteriores como ideológica, [ele afirmou] que a Argentina - país de fronteira com Brasil e que compartilha o acordo Mercosul - [teria] inclinações bolivarianas, por se relacionar com Bolívia e Venezuela. Em comum, todos os países mencionados têm a língua espanhola como idioma oficial. (Reis, 2023, p. 176)

Outro fato importante que ilustrou essa percepção sobre os países hispano-americanos foi o vídeo do youtuber Felipe Neto, publicado em uma rede social, após a vitória de Lula em 2022. No vídeo, Neto realizou uma *performance* em língua espanhola conectando o seu uso à ideia de que com Lula, o Brasil seria comunista de esquerda. Para realizar essa indexicalização ele diz:

Oi galera, só passando para avisar que já chegou meu Kit Gay aqui. Tá separado ali, já vou começar a aprender como é que faz. Queria dizer também que já invadiram a minha casa. Tem 13 pessoas morando aqui (...) Y quería decir que... (tosse e pigarros) que estoy con un problemito en la "fala"... (Reis, 2023, p. 95)

Os enunciados do youtuber ironizaram as notícias falsas divulgadas pelos meios de comunicação acerca do governo Lula. Quando Felipe Neto começou a emitir palavras na língua espanhola, ele indexalizou o uso da língua, isto é, "falar espanhol" ao "comunismo".

Na terceira passagem de governo (Bolsonaro - Lula), após a lei do NEM, as críticas da sociedade civil sobre os impactos e efeitos da reforma educacional começam a emergir entre os meios de comunicação. A medida em que o governo Bolsonaro começou a enfraquecer o Revoga NEM se fortaleceu, abrindo uma brecha para uma nova mudança partidária e ideológica.

Contudo, eleger o governo que assinou a Lei do Espanhol em 2005 não foi suficiente para trazê-lo de volta em 2024. É preciso que reflitamos sobre as intenções das pessoas que fizeram parte do legislativo e do Ministério da Educação no governo Lula (2023 - 2027) bem como as concepções de educação linguística de quem decidiu o que/como seria ensinado nas escolas.

Em primeiro lugar, o ex-ministro da educação do governo Temer, José Mendonça Filho, concebeu o processo de reforma educacional em 2016 (Reis, 2023). Absurdamente, essa mesma pessoa que arquitetou a "incrível redução de disciplinas" (de 13 para 12, isto é, todas menos o Espanhol) (Reis, 2023), anos depois, no posto de deputado federal, liderou o debate do PL 5130/2023, votado na Câmara Federal, no dia 9 de julho de 2024. Em outras palavras, como já dissemos, colocaram a "raposa" para cuidar do "galinheiro".

Em um segundo momento, notamos que no cerne da reflexão sobre os motivos que conduzem uma reforma desse naipe, estariam na verdade os seguintes propósitos:

1) tornar a formação estudantil mais barata para o Estado brasileiro, realizando cortes fundamentais para o desenvolvimento da pasta da educação. Desde a lei do NEM, aprovada em 2017, houve uma mudança unicamente curricular (disciplinas, horas-aula, conteúdos, documentos curriculares, diretrizes etc.). Não houve investimentos estruturais mais amplos e consistentes (formação docente amplificada e profunda, aumento salarial, materiais para as escolas etc.) e;

2) estruturar uma formação estudantil de cunho trabalhista que atendesse o anseio de instituições privadas (Reis, 2023). A reforma educacional estava diretamente ligada à formação técnica e profissional, antes da votação realizada em julho de 2024, seriam destinadas 1200 horas (quase metade do tempo escolar) para itinerários formativos que poderiam ser de cunho profissionalizante, ou seja, o(a) estudante poderia sair da escola e realizar cursos em outras instituições do terceiro setor. Integrantes do sistema S

(Sesi/Sesc/Senai) apoiaram a reforma de 2017. Após a votação de julho de 2024, o tempo foi reduzido para 600 horas.

No documentário “(NEM) Novo Ensino Médio - um fracasso anunciado” (2023), as pessoas entrevistadas afirmam que a reforma aumentaria as desigualdades educacionais no Brasil, romantizava o empreendedorismo e representava uma “máquina de moer sonhos”. Daniel Cara, docente e pesquisador da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo, afirma que a reforma foi a primeira ação política e educacional idealizada por organizações empresariais. Segundo o professor, um dos objetivos das fundações empresariais era controlar e obter lucro com o dinheiro que estava disponível (300 bilhões). Para isso, seria necessário formar o indivíduo neoliberal, aquele que acredita que é empreendedor de si mesmo, aquele que acha que é sócio de uma empresa de aplicativo. Cara afirma que a *Ifood* foi financiadora de fundações empresariais e foi apoiadora do NEM. Em entrevista ao documentário, o professor-pesquisador afirma: “Ifood é financiadora de fundações empresariais e é apoiadora da reforma do ensino médio, é escancarado o negócio” [Excerto 32] (Reis, 2023, p. 169).

O discurso de Daniel Cara, professor da Faculdade de Educação da USP, não é a única evidência do envolvimento de um *lobby* empresarial no NEM. Outras instituições empresariais foram mencionadas no site “movimento pela base”, especificamente no entre 2017 e 2018. Neste período, as equipes das secretarias de educação no Brasil recebiam formação sobre o novo ensino médio. Os Institutos Lemann, Ayrton Senna, Itaú Social e Unibanco eram os responsáveis pelo trabalho formativo com as equipes das secretarias.

A seguir, enfocamos o Movimento #FicaEspanhol como símbolo de luta e resistência.

Origem, papel e contribuições do Movimento #FicaEspanhol

O Movimento #FicaEspanhol surgiu no Rio Grande do Sul (RS), após a MP nº 746/2016 que revogou a lei 11.161/2005. Liderado pela professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Monica Mariño Rodriguez, esse coletivo contou com o apoio de estudantes e demais integrantes da sociedade. Nos anos seguintes, inspirados pelo RS, os coletivos que lutavam pela permanência da oferta de língua espanhola nas escolas públicas e privadas se espalharam por diversos estados do país.

Em Goiás, a luta se iniciou em 2018, via Lorena Blemith Alvim, professora de Espanhol da rede privada de ensino. Ao saber que as suas aulas seriam reduzidas, ela buscou o apoio do Dr. Henrique Lozzi, advogado e professor de língua inglesa, de docentes, estudantes e apoiadores(as) da sociedade civil. Desde 2018, o movimento #FicaEspanhol em Goiás realizou inúmeras ações pelo estado:

[...] moções de repúdio à MP e revogação da lei, publicação de matérias e reportagens de jornais do estado, entrevistas em programas de televisão, criação de um site de consulta pública para ouvir a sociedade goiana, produção de materiais de divulgação do movimento (camisetas, banners, bottons, chaveiros, adesivos, imãs etc.), vídeos com depoimentos de ex-alunos sobre a importância de aprender espanhol, eventos acadêmicos e artísticos, publicações de artigos em revistas e o envio de um PL à Assembleia Legislativa de Goiás (GO). (Reis, 2023, p. 87)

Ainda que os argumentos contidos no documento tenham sido legítimos e o projeto de lei estadual nº 6130/2019 tenha sido aprovado pelos(as) deputados(as) da ALEGO, infelizmente o PL foi vetado pelo governador Ronaldo Caiado em 2021 e no dia 18 de janeiro de 2023 foi arquivado.

O Movimento #FicaEspanhol Brasil começou em maio de 2020, e uniu forças em prol da permanência do ensino de Espanhol nas escolas públicas e privadas, bem como, por políticas linguísticas que pudessem fortalecer o plurilinguismo no país (Silva; Reis, 2020; Reis *et al.*, 2023; Silva *et al.*, 2024).

Em meio a existência e resistência de tais coletivos que defendem uma educação plurilíngue, estão as agendas políticas que condicionam as escolhas sobre quais línguas devem ser ensinadas. Conforme Elana Shohamy (2009), quando a imposição de línguas às escolas acontece sem a devida atenção às necessidades e desejos daqueles que são afetados pela política e sem a inclusão daqueles(as) que devem executá-la, a Política Educacional Linguística em geral tem pouco efeito sobre a aprendizagem de línguas. Isso pode acontecer também, principalmente, se as pessoas tiverem comportamentos negativos ou estereótipos sobre algumas dessas línguas e seus(as) falantes.

Na contramão dessas posturas incongruentes, a líder do movimento #FicaEspanhol RS e nacional, a professora Monica Mariño Rodriguez, afirmou, em entrevista à BBC News Brasil que aprender uma língua como o Espanhol facilita a aprendizagem da língua portuguesa. Segundo a docente, “quanto mais você lê, mais você aprende”. Além disso, outros(as) professores(as) entrevistados(as) pelo jornal avaliaram que, ainda que os(as) estudantes não aprendam “bem” o Espanhol no EM, “a prova da língua no Enem permite que alunos(as) de escola pública tenham alguma competitividade com seus pares que fazem intercâmbios e cursinhos, sabendo responder algumas questões. Tirar essa possibilidade, em sua visão, aumentaria a desigualdade.” Em outras palavras, o ensino de Espanhol pode contribuir na redução das desigualdades socioeconômicas.

No ano de 2024, foi lançado o livro: “Movimento #FicaEspanhol: Lutas e Resistências, pela Pontes editores, organizado por Mónica Mariño Rodriguez, Eduardo Tadeu Roque Amaral e Dóris Cristina Vicente da Silva Matos. Nessa obra, a origem, a trajetória, as ações, as atividades e as formas de resistência de nosso coletivo são apresentadas e discutidas. Os capítulos trazem questões referentes ao trabalho do Movimento #FicaEspanhol Brasil, bem

como o de alguns estados da federação: Alagoas, Amazonas, Bahia, Distrito Federal, Goiás, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Sergipe. Na Apresentação, escrita por Marcia Paraquett, professora e pesquisadora da Universidade Federal da Bahia, inspiração e símbolo de nossa luta, ela explica como nasceu o Movimento em nível nacional:

A internet, essa estrada sem placas indicadoras do rumo a ser seguido, foi a escolha de uma jovem professora de Goiás Lorena Blemith, que, em um toque mágico, apertou o enter e todo mundo ficou sabendo que era possível retomar a discussão e, sobretudo, as ações para que o Espanhol voltasse, ou melhor, para que o Espanhol ficasse. A partir de então, o grito foi um só: FicaEspanhol. (Paraquett, 2024, p. 9)

Na sequência, abordamos o fato de que o Espanhol carrega, em sua trajetória acadêmica, no currículo da educação básica brasileira, a inconstância da presença e da ausência.

Ensino do Espanhol no Brasil (ora obrigatório, ora optativo, ora no limbo)

O Brasil, histórica, cultural, econômica e socialmente, sempre esteve de costas para a América Latina, para os vizinhos desse continente que falam o espanhol como língua oficial. Isso fez com que o nosso país fosse considerado como uma grande ilha, distante e isolado da geografia local. Para amenizar essa realidade, a Constituição Federativa do Brasil, em seu Art. IV, parágrafo único, contempla a necessidade de que haja uma integração entre as nossas ações: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações” (Brasil, 1998).

Nesse cenário, importante se faz entender, de forma cronológica, alguns fatos históricos que ora nos aproximam ora nos distanciam de nossos vizinhos hispano-falantes, dificultando a integração continental. Dessa forma, a seguir, de forma resumida, seguem alguns fatos marcantes (Chagas, 1979; Bincoletto, 2007; Reis, 2023) que nos auxiliam a ter mais clareza nesse processo:

- 1942: Reforma Capanema (marco inicial), língua espanhola no ensino secundário (no curso científico).
- 1961: Lei 4024 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação: línguas estrangeiras como complementares ou optativas.
- 1991: Assinatura do Tratado de Assunção - Mercosul (Mercado Comum do Sul) - boom do ensino do Espanhol no Brasil.

- 1996: Lei 9394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação: no ensino médio, uma língua estrangeira moderna obrigatória, à escolha da comunidade escolar, e uma segunda língua optativa.
- 2005: Lei 11.161/2005, conhecida como a “Lei do Espanhol”, que tratava da oferta obrigatória do idioma no ensino médio e o facultava no ensino fundamental 2.
- 2005 a 2010: Período de implantação da “Lei do Espanhol”.
- 2016: Revogação da Lei 11.161/2005 no governo Temer. Nascimento do movimento #FicaEspanhol no RS.
- 2017: Lei 13.415 considera apenas o Inglês como única língua estrangeira obrigatória no EF e no EM. O Espanhol fica como optativa (preferencialmente).
- 2018: Criação do movimento #FicaEspanhol em Goiás
- 2020: Criação do movimento #FicaEspanhol Brasil.
- 2024: Exclusão do Espanhol do ensino médio brasileiro. Aprovação da Lei 14.945/2024 que trata da reforma do NEM.

Quando a situação do Espanhol se encontra em uma espécie de limbo, isto é, sem uma lei que regule a obrigatoriedade do idioma em nível nacional, docentes, estudantes e demais grupos da sociedade ficam à mercê da boa vontade de governos estaduais para que as SEDUCs avaliem se é pertinente ou não ofertar a língua espanhola em seus currículos. Em Goiás por exemplo, o Movimento #FicaEspanhol_GO tem buscado, de todas as formas, agendar uma reunião com a secretária de educação, Fátima Gavioli, mas, até o momento, sem êxito. No final de 2023, a SEDUC-GO retirou, sem nem mesmo esperar o processo de votação da reforma do NEM, a disciplina de Espanhol do currículo do estado, dificultando e até mesmo impedindo o estudo desse idioma pelos(as) que optam por ele no ENEM. Na seção seguinte, serão mencionados os efeitos da retirada do ensino de espanhol em uma matriz curricular de Goiás

Retirada do Espanhol da matriz curricular da SME e da SEDUC

A Secretária Municipal de Educação (SME/Goiânia) é responsável pelas ofertas de ensino nos anos iniciais (Ensino Fundamental I) e Finais (Ensino Fundamental II) da educação básica, enquanto a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/GO) está comprometida com a etapa Ensino Médio (EM). O processo de retirada da oferta do ensino de Espanhol em ambas as instituições aconteceu paulatinamente.

Entre 2009 e 2014, uma das autoras deste artigo ministrava duas aulas semanais de Espanhol para estudantes do EF II em uma escola conveniada com a SEDUC⁵. As escolas conveniadas eram aquelas que pertenciam a uma instituição privada, contudo, uma parte dos investimentos educacionais era mantida via contribuição da SEDUC. Neste caso, os(as) professores(as) concursados(as) pagos pelo estado, poderiam atuar nessas escolas que ofereciam o ensino fundamental I e II.

Em 2014, a SEDUC enviou uma matriz curricular (as ofertas de disciplinas) para a diretora do colégio. E em uma breve reunião, a diretora a informou que as aulas de Espanhol seriam reduzidas para uma vez por semana. A professora permaneceu naquele colégio por mais um ano. Em 2015, ela soube que uma escola de ensino médio em período integral precisava de docente de língua espanhola. Eram duas aulas por semana e alguns projetos que lhe garantiriam maior contato com os(as) estudantes.

A partir de 2016, ano da MP nº 746, e da revogação da Lei do Espanhol, o ensino médio foi atingido. À medida em que a reforma educacional avançava pelo país, as ofertas de aulas começaram a desaparecer nas escolas de ensino médio no estado. Primeiro, foram reduzidas na parte que era conhecida como núcleo comum, ou seja, a oferta direcionada a todos(as) os(as) estudantes do EM. Esteve na parte diversificada, ou seja, as disciplinas que envolviam projetos, matérias optativas, eletivas etc.

É preciso ressaltar que desde a publicação do Documento Curricular para Goiás - etapa Ensino Fundamental (DC-GOEF anos iniciais e finais) em 2019 (primeira versão), a oferta de ensino de Espanhol já não existia mais nas escolas dessas etapas escolares. Ainda que essa disciplina tenha se configurado no Documento Curricular para Goiás - etapa Ensino Médio (DC-GOEM) em 2021, não foi possível resistir aos golpes que o movimento de defesa pela permanência do ensino de Espanhol sofreu.

Em 2024, muitos(as) professores(as) concursados(as) e formados(as) em língua espanhola passaram a ministrar aulas de língua portuguesa ou de disciplinas que fazem parte da área de Linguagens e suas Tecnologias. Esse foi o ano em que o Espanhol sofreu o golpe mais duro, sendo completamente excluído do ensino médio brasileiro. Com a aprovação e sanção da Lei 14.945/2024 que tratou a reforma do NEM, Goiás apresentou, em 2025, matrizes curriculares que consideravam o aumento da carga horária para a FGB⁶.

Na matriz de 25 horas há duas partes indissociáveis. A primeira está conforme a Base Nacional Comum Curricular, com nove componentes curriculares, totalizando 3.560 horas-aula presenciais. A segunda é a Parte Diversificada, que está estruturada pela Área Integrada,

⁵ Relato de uma das autoras do artigo.

⁶ Matrizes curriculares de 25 e 30 horas. Site - SEDUC/GO. Matriz Curricular 2005. Caderno Orientador, 2025, p. 14-15. Disponível em: https://go.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2024/ProcessoSeletivoSimplificado/DesportoEducativo/Matriz_Curricular_2025_Caderno_Orientador.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

subdividida em Estudo Orientado de Língua Portuguesa e Estudo Orientado de Matemática e Eletiva, totalizando 440 horas-aula presenciais.

A matriz curricular de 30 horas segue a mesma estrutura. Contudo, a carga horária total destinada à Base é maior (3.880 horas-aula) e para a Diversificada apresenta novecentas e vinte horas-aula (920). Notamos que essas matrizes seguiram a proposta do novo ensino médio, isto é, destinou-se a maior parte do tempo de estudos às disciplinas do núcleo comum, restando, respectivamente 440 horas e 920 horas para a parte diversificada/integrada.

Ao observar quais disciplinas foram mantidas, bem como o quantitativo de aulas para cada uma delas, é nítida a ausência do Espanhol. Permaneceram as doze disciplinas, houve a redução de aulas para as disciplinas das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e um aumento significativo para Língua Portuguesa e Matemática. Arte, Educação Física e Inglês têm apenas uma ou duas aulas por semana nas matrizes de 25 e 30 horas.

Na matriz curricular das escolas militares de Goiás⁷ consta apenas uma aula de língua inglesa para o EF e o EM e a presença de eletivas de “Civismo e Cidadania”, “Ensino Religioso” e “Robótica Educacional”. Não podemos deixar de enfatizar que as disciplinas representadas como “menos importantes” para os resultados de avaliações externas de aprendizagem (SAEGO, SAEB, IDEB, PISA etc.), foram muito prejudicadas pela reforma do NEM. A saber, arte, educação física, filosofia e sociologia com apenas uma aula semanal nos colégios militares e; física, química, biologia, história e geografia com apenas duas aulas semanais.

Jordana Reis (2023) afirma que “segundo uma campanha de reeleição em 2022, em Goiás, o governador Ronaldo Caiado (2018 - 2027) afirmou que aumentaria o número de aulas de LP e matemática” (Reis, 2023, p. 168). Entre 2021 e 2022, período no qual o NEM estava em processo,

[a]s duas disciplinas podem somar até 880 horas, ou seja, quase um terço do total da carga-horária no EM (3.000 horas). Sem contar a possibilidade de uma pessoa discente ter até 16 horas/aula de matemática por semana se por acaso, escolher um IF dessa área. São discrepâncias e desigualdades descomunais entre disciplinas vistas como hegemônicas, portanto, com maior peso de aprovação e outras, representadas como periféricas. (Reis, 2023, p. 168–169)

É evidente que há uma força tarefa para obtenção de resultados de aprendizagem em Goiás. E isso, obviamente, envolve “treinamento” para as avaliações externas e aumento no

⁷ Site/ SEDUC/GO. Matriz Curricular 2025. Caderno Orientador, 2025, p. 52. Disponível em: https://go.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2024/ProcessoSeletivoSimplificado/DesportoEducacional/Matriz_Curricular_2025_Caderno_Orientador.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

número de aulas de português e matemática. Goiás obteve em 2023, a nota mais alta no IDEB para o ensino médio, seguindo a trajetória obtida em anos anteriores quando esteve em primeiro lugar, comparado com os demais estados do Brasil. Nesse cenário nacional e de Goiás onde há ausência do Espanhol no currículo do ensino médio, passamos a refletir sobre a situação da única Instituição de Ensino Superior (IES), em nosso estado, que ainda forma professores(as) de Espanhol, a Universidade Federal de Goiás (UFG).

UFG - única instituição formadora de docentes de Espanhol em Goiás

Em 1993, a Universidade Federal de Goiás encampa o sonho de um professor chileno, Fernando Plaza Mallea, e cria a licenciatura dupla com habilitação em Português e Espanhol, com duração de cinco anos (Silva, 2019). Em 1994, inicia-se a primeira turma desta graduação no estado de Goiás da qual uma das autoras deste texto tem muito orgulho de ser egressa. Em 1998, as treze primeiras alunas estavam formadas e aptas a exercerem a profissão. Em nosso estado, além da UFG, apenas a Universidade Católica de Goiás, hoje Pontifícia Universidade Católica, e a UniEvangélica de Anápolis, ofereciam essa licenciatura. Com o tempo, as duas últimas instituições fecharam esses cursos.

Em 2004, a UFG passou a contemplar, unicamente, a licenciatura simples em Letras: Espanhol e seguiu um caminho que não foi o mesmo escolhido por muitas universidades brasileiras, a manutenção da dupla licenciatura. Com esse gesto, o curso deixou de ser atrativo, pois sem o diploma também em língua portuguesa, muitos(as) egressos(as) não podiam se apresentar a concursos que exigiam a dupla habilitação, como os do Instituto Federal de Goiás e os do Instituto Federal Goiano. Com a revogação da Lei do Espanhol, a 11.161/2005, em 2016, e com reforma do NEM, em 2024, a situação da licenciatura em Letras: Espanhol na instituição é muito crítica. Em 2023/2, tivemos apenas 01 (uma) aluna concluindo a graduação nessa modalidade. Em face a essa desoladora realidade, a área de Espanhol, da Faculdade de Letras da UFG pretende trabalhar para o retorno da dupla licenciatura na instituição.

De 1998 a 2023, de acordo com os dados da Plataforma de Análise de Dados da UFG e os enviados pelo Centro de Gestão Acadêmica - CGA - da instituição, 294 egressos(as) de Letras: Espanhol foram formados(as) pela instituição, dos(as) quais muitos(as) também fizeram formação continuada, especializações, mestrado e doutorado, na própria IES. Com relação às possibilidades de atuação profissional, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia realizou um concurso, em 1999, para professores(as) de língua espanhola, nível fundamental II, antigo ciclo III. Contudo, a partir de 2007, os(as) colegas da área começaram a ser “convidados(as)” a assumir aulas de Português e a deixarem o Espanhol, disciplina para o qual fizeram concurso.

Na Secretaria de Estado da Educação em Goiás (SEDUC-GO), houve dois concursos apenas, em 2009 e 2010, mas, em 2024, a Secretaria retirou, como vimos, a disciplina de língua espanhola do currículo, deixando-a como eletiva (Espanhol para o ENEM, por exemplo, com uma única aula semanal para todo o EM). Colegas que possuíam dupla licenciatura, em Português e Espanhol, conseguiram fazer os concursos para o Instituto Federal de Goiás e os do Instituto Federal Goiano. Pudemos apurar que há, em média, 11 docentes efetivos(as) atuando no IFG, na capital e no interior. Quanto ao IF Goiano, fizemos a solicitação do número de efetivos(as) à instituição, mas até o fechamento deste artigo, não havíamos conseguido obter esses dados. Diante desse quadro, nos cabe uma última reflexão: E agora? Como fica a situação do Espanhol?

E agora? Como fica a situação do Espanhol?

Essa pergunta nos direciona a um futuro ainda incerto sobre as políticas de ensino de línguas no Brasil, especialmente após os trâmites na Câmara Federal, no Senado e na presidência em 2024, com a sanção da reforma do NEM.

No mesmo ano que foi sancionado o novo ensino médio, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) junto à Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) lançou o Edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2026 - 2029. Neste edital, apresenta-se uma etapa da avaliação pedagógica, na qual as obras didáticas dos componentes curriculares passam por uma análise criteriosa que tem o objetivo de verificar a adequação da abordagem teórico metodológica, a observância às regras ortográficas e gramaticais, a coerência, a correção e a atualização de conceitos, informações e procedimentos e a qualidade do texto. Dentre as matérias envolvidas, estão as línguas espanhola e inglesa, incorporadas na área de “Linguagens e suas tecnologias 2”.

Ainda que o MEC tenha incluído o espanhol no PNLD, a situação da língua espanhola nas escolas brasileiras segue insegura e incerta, porque os estados podem adotar ou não as obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático.

A partir das análises realizadas por nós e por colegas da área sobre a situação do ensino linguístico no Brasil, nos questionamos sobre os motivos que levam as pessoas, por exemplo, a criarem oposições entre as línguas, como se houvesse uma competição entre elas. Jordana Reis (2023) explica que a lei que reformou o ensino médio e tornou o inglês obrigatório é a mesma que revogou a lei do espanhol e invisibilizou as políticas linguísticas para as línguas originárias, a língua brasileira de sinais (Libras) e demais línguas de imigrantes e refugiados(as).

Ao longo de quase 20 anos, após inúmeros investimentos em formação docente e produção de material didático para o ensino de Espanhol, não há argumentos que conduzam a uma retirada abrupta, e sem as escutas estudantil e docente. Se essas políticas

educacionais linguísticas são investimentos, não compreendemos por que autoridades políticas apresentam posturas de cunho monolíngue e criam rivalidades entre o ensino de idiomas, de modo que a existência de um significaria o apagamento de outro.

O que se observa é que, de fato, as concepções de educação e ensino de línguas são diferentes. E elas nos conduzem a pensar o ensino de línguas como investimento ou gasto, ampliação do saber ou “confusão” entre aprendizados de idiomas diversos, educação bancária ou crítica/humanística etc. A presença dessas dicotomias não é problemática para o estado democrático. O que prejudica é a predominância de uma percepção/ideologia única sobre o ensino de línguas, isto é, pensar a educação enquanto “gasto”, que ensinar línguas (no plural) pode “confundir” os(as) estudantes, a representação de uma educação conteudista, ou até mesmo associar o ensino de línguas apenas ao mercado de trabalho. Tudo isso nos leva a práticas de exclusão, à cristalização de crenças e a estigmas sobre os povos, as culturas e as línguas.

É necessário destacar, nessa perspectiva, que o Espanhol no Brasil possui um papel importante e estratégico, porque é componente essencial nos processos de integração com a América Latina. De acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, Parágrafo Único, Artigo 4º: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina (AL), visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”. Nesse sentido, é inconcebível que a Língua Espanhola não faça parte da matriz curricular da educação básica brasileira, já que mantemos estreitas relações: históricas, diplomáticas, educacionais, sociais, econômicas, comerciais etc. com os nossos vizinhos da AL.

Acreditamos, veementemente, que quanto mais acesso crítico e reflexivo ao conhecimento, à história e aos povos e suas versões e pontos de vista sobre o mundo, mais possibilidades o(a) estudante terá de uma formação integral, crítica, cidadã e decolonial. E isso se manifesta, especialmente, via ensino plurilíngue.

Considerações finais

Neste texto, enfrentamos alguns desafios e limitações, especialmente, no tocante ao acesso a artigos atuais publicados, no âmbito da glotopolítica, sobre os impactos da retirada do Espanhol na educação básica brasileira.

Contudo, consideramos importante retomar os dois principais objetivos aos quais nos propusemos neste artigo: a) problematizar questões relativas à retirada da obrigatoriedade do espanhol da reforma do NEM e b) traçar um percurso histórico para compreender a inclusão e/ou retirada da língua espanhola do currículo brasileiro. No primeiro, pudemos discutir como as ideologias de linguagem, as políticas linguísticas, os interesses econômicos, os conchavos da política partidária e o corporativismo da educação privada no Brasil, silenciaram os anseios

da sociedade civil brasileira por uma educação linguística plural. No segundo objetivo, tivemos a oportunidade de traçar os principais marcos históricos que nos possibilitaram acompanhar a posição do Espanhol: ora como disciplina obrigatória, ora como optativa, ora no limbo, como nos encontramos atualmente.

Em Goiás, desde 2018, o Movimento #FicaEspanhol_GO vem lutando e foram desenvolvidas várias ações, das quais destacamos algumas: assessoria jurídica voluntária do advogado Dr. Henrique Lozzi; visita às embaixadas em Brasília em busca de apoio; entrevistas a programas de rádio e TV; adesivação e eventos acadêmicos; reuniões com políticos simpáticos à causa; elaboração colaborativa de uma minuta para construção do projeto de lei estadual nº 6130/2019, que foi vetado pelo governador Ronaldo Caiado em 2021 (Silva et al., 2024).

Em nível nacional, o Movimento #FicaEspanhol Brasil, que nasceu em 2020, se organizou e estruturou a sua luta, inicialmente, por meio de Grupos de Trabalho, que contavam com representantes de todas as regiões do país, a saber: GT1: Captação de apoio social e divulgação. GT2: Elaboração e revisão de documentos. GT3: Contatos políticos e assessorias. GT4: Levantamento de dados específicos sobre o Espanhol nos estados. GT5: Pesquisa do impacto social e econômico da Língua Espanhola no Brasil. Posteriormente, o Movimento direcionou o seu foco para mapear projetos de lei que contemplassem a volta do Espanhol ao EM, o contato com os autores desses PLs e estratégias para buscar apoio de políticos favoráveis à nossa causa (Rodríguez; Amaral; Matos, 2024).

Importante se faz mencionar, neste cenário, uma questão de grande relevância social e humanitária, o expressivo número de imigrantes hispano-americanos, principalmente venezuelanos, que estão vivendo no Brasil. Segundo dados do *site* Valor Econômico, mais de 1 (um) milhão de venezuelanos chegaram ao nosso país nos últimos sete anos. Muitos(as) dos(as) filhos(as) desses(as) imigrantes estão matriculados(as) em nossas escolas públicas (municipais e estaduais). De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, no ano de 2024, havia 971 estudantes imigrantes matriculados(as) nas escolas da capital. Considerando que o Espanhol é a língua materna desses(as) estudantes imigrantes, se houvesse docentes desse idioma atuando nas escolas, a comunicação com esse público seria mais acolhedora, afetiva e humana.

O Espanhol também se configura como uma importante língua de acolhida para os(as) estudantes da etnia Warao, oriundos da Venezuela, que não falam o Espanhol como língua materna e ainda precisam aprender o Português brasileiro em nosso país. Segundo dados da Dissertação de Mestrado de Marcos Flávio Barbosa da Silva, intitulada *Letramento bilíngue intercultural dos Warao em Goiânia, Goiás*,

Em Goiânia, temos uma estimativa de 12.013 Warao, dentre jovens, crianças, adultos e idosos. O fluxo migratório, isto é, a rota até a chegada em Goiânia [...], foi a entrada no Brasil por Pacaraima-RR, Boa Vista-RR, Manaus-AM, Porto Velho-RO, Cuiabá-MT e Goiânia-GO. Há ainda o fluxo migratório dos Warao de Goiânia [...], Pacaraima-RR, Boa Vista-RR, Manaus-AM, Santarém-PA, Belém-PA, Parauapebas-PA, Anápolis-GO e Aparecida de Goiânia-GO. (Silva, 2024, p. 33)

Como se percebe, paradoxalmente, o Espanhol, importante língua de acolhimento a imigrantes sul-americanos em geral e a esse público de venezuelanos(as) indígenas em específico, é retirado do currículo do ensino médio no Brasil. Mas, como considera Silva (2025, p. 73), é necessário

[...] empreender ações de transgressão, insurgência, transformação, assumindo a função política que todo professor e/ou pesquisador em LA, precisa incorporar para garantir a ampla circulação de conhecimento, livre de amarras opressoras, em prol da dignidade e da felicidade humana, em contextos da América Latina ou em outra parte desse Sul global.

Nessa perspectiva, o Movimento #FicaEspanhol resiste bravamente e continuará lutando pela língua espanhola em nosso país e pela integração das nações no âmbito da América Latina. Em reuniões realizadas em 2025, discutimos estratégias de ação para que os projetos de Lei (PL) que existem na Câmara Federal e no Senado, e que propõem a obrigatoriedade do ensino no Espanhol, sejam colocados em pauta e aprovados, permitindo que o Espanhol volte aos currículos estaduais. Líderes do Movimento, que representam quase todos os estados brasileiros, irão pressionar os(as) deputados(as) de sua localidade para que discutam, apoiem e votem a favor desses PLs.

Vale ressaltar também que, apesar das dificuldades e obstáculos, tivemos, em 2026, livros de Espanhol aprovados no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, BRASIL, 2026) e o idioma continua presente nas provas do Enem. A esse respeito, Coimbra (2025, p. 186–187), pontua que

Não obstante, uma publicação recente fez um movimento que considero antropofágico curricularmente – o Edital de Convocação nº 02/2024 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD25) 2026-2029. Nesse documento, inclui-se, novamente, a possibilidade de inscrição, análise e compra de livros didáticos de Língua Espanhola para serem distribuídos para as escolas brasileiras de Ensino Médio, ainda que esse componente curricular não seja obrigatório e não conste na BNCC. Vale lembrar que o espanhol ainda se mantém no Enem, ou seja, é uma opção para estudantes do Ensino Médio.

Esses fatos nos mostram, como aprendemos com o mestre Paulo Freire (1992), que é preciso resistir e esperar:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo... (Freire, 1992, p. 110–111)

Referências

- ARNOUX, E. N. Desde Iguazú: mirada glotopolítica sobre la integración regional. In: FANJUL, A.P.; CASTELA, G. da S. (org.). **Línguas, políticas e ensino na integração regional**. Cascavel: Gráfica Assoeste e Editora, 2011. p. 38–64.
- ARNOUX, E. N.; BEIN, Roberto. Hacia una historización de las políticas de enseñanza de lenguas. In: ARNOUX, E. N.; BEIN, R. (org.). **Política Lingüística y enseñanza de lenguas**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2015. p. 13–50.
- ARNOUX, E. N. Prólogo I. In: CISNEROS ESTUPIÑÁN, M. (coord.). **Gltopolítica latinoamericana: tendencias y perspectivas**. Pereira: Editorial Universidad Tecnológica de Pereira, 2020. 11–24.
- BEIN, R. **La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993**. 2012. 276 f. Tese (Doutorado em Linguística e Estudos Literários) – Universidad de Viena, Viena, 2012.
- BINCOLETTTO, R. **A presença dos americanismos léxicos no ensino de E/LE: nos livros didáticos e na sala de aula**. 2007. 179 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei 11.161/2005, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Portal da Legislação, Brasília, 5 ago. 2005. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11161&ano=2005&ato=02akXTU5EMRpWTe23>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- BRASIL. **Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Portal da Legislação, Brasília, 22 set. 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei 14.945, de 31 de julho de 2024**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- CHAGAS, V. **Didática especial de línguas modernas**. 3. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

COIMBRA, L. S. B. As muitas pedras no caminho do Espanhol na educação básica. In: PARAQUETT, M. (org.). **Linguística Aplicada em movimento**. Campinas: Pontes Editores, 2025. p. 173–203.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LAGARES, X. C. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.

MAY, T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processo. Porto Alegre, Artmed, 2004.

PARAQUETT, M. Apresentação. In: RODRIGUEZ, M. M.; AMARAL, E. R. T.; MATOS, D. C. V. S. **Movimento #FicaEspanhol**: lutas e resistências. Campinas: Pontes Editores, 2024. p. 7–10.

PLATAFORMA DE ANÁLISE DE DADOS DA UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/>. Acesso em: 1 ago. 2024.

PRONZATO, C. **(NEM) Novo Ensino Médio - um fracasso anunciado**. Documentário, mai. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JaxUs_6VG7k. Acesso em: 13 abr. 2025.

PRIOR, L. Basic themes: use, production and content. In: PRIOR, L. **Using documents in Social Research**. London: Sage Publications, 2003, p. 1–29.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 149–168.

REIS, J. A. **Ideologias de linguagem articuladas nos discursos sobre a reforma brasileira do ensino médio**: por que sai espanhol e fica inglês? 2023. 208 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

REIS, J. A.; PAULINO, L. S.; RODRIGUEZ, M. M.; Movimento #Fica Espanhol_Brasil: desafios e perspectivas. In: BRITO, T. C.; REZENDE, T. F. (org.). **Pontos de fuga em plena pandemia**: livro das Jornadas de Estudos da Linguagem do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras/UFG. Goiânia: Cegraf UFG, 2023. p. 400–422.

SHOHAMY, E. Language Teachers as Partners in Crafting Educational Language Policies? **Revista de lenguaje y cultura**, Medellín, v. 14, n. 22, p. 45–67, 2009.

SILVA, C. A. M. 20 anos do curso de Letras/Espanhol da UFG: um sonho do Prof. Fernando Plaza. **Revista Polyphonía**, v. 30. p.187-196, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/60203>. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVA, C. A. M.; REIS, J. A. O Movimento #Fica Espanhol: uma luta em prol da pluralidade linguística e cultural no ensino brasileiro. In: FREITAS, C. C.; BROSSI, G. C.; SILVA, V. R. (org.). **Políticas e formação de professores/as de línguas**: o que é ser professor/a hoje? Anápolis: Editora UEG, 2020. p. 95–109.

SILVA, C. A. M.; CARVALHO, H. C. L.; REIS, J. A. O Movimento Fica Espanhol em Goiás. In: RODRIGUEZ, M. M. *et al.* (org.). **Memórias do Movimento Fica Espanhol**: lutas e resistências. Campinas: Pontes Editores, 2024. p. 123–150.

SILVA, M. F. B. **Letramento bilíngue intercultural dos Warao em Goiânia-GO**. 2024. 71 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.

SILVA, R. G. Linguística Aplicada: estudos iniciais, interseções e novos trajetos. In: PARAQUETT, M. (org.). **Linguística Aplicada em movimento**. Campinas: Pontes Editores, 2025. p. 43–77.

VALOR ECONÔMICO. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/eleicoes-2024/noticia/2024/09/23/imigracao-segue-intensa-na-fronteira.ghtml>. Acesso em: 7 abr. 2025.

Sobre as autoras

Jordana Avelino dos Reis

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8323-830X>

Doutora e mestra em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Bacharela em Linguística e licenciada em Letras - Espanhol pela mesma instituição. Realizou complementação em Letras/Língua Portuguesa no Instituto Wallon. Realizou aperfeiçoamento da pesquisa de doutorado na Facultad de Filosofía y Letras da Universidad de Buenos Aires (com bolsa CAPES). Professora concursada de Língua Espanhola da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (Seduc/GO). Também atua como professora de Língua Portuguesa no CEPMG Naly Deusdára e como professora visitante de Língua Espanhola no Centro de Línguas da UFG.

Cleidimar Aparecida Mendonça e Silva

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3010-9731>

Doutora e mestra em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui licenciatura dupla em Português e Espanhol pela mesma instituição. Professora Associada da Faculdade de Letras da UFG. Realizou estágio de pós-doutorado em Linguística Aplicada no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia.

Recebido em abr. 2025.

Aprovado em dez. 2025.