

As quatro ondas do hispanismo no Brasil¹

Márcia Paraquett²

Resumo: Pelo fato do texto ter sido produzido para celebrar os 20 anos da Associação Brasileira de Hispanistas (ABH), fundada em 2000, a proposta é recuperar os projetos e ações que explicam o hispanismo no Brasil, desde os seus primórdios. O título se inspira nos estudos do feminismo, dividido em quatro ondas pela maioria das pesquisadoras. No caso do hispanismo no Brasil, entendo que já passamos por quatro ondas, organizadas da seguinte maneira: a primeira onda começaria com Antenor Nascente 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. Cada uma dessas ondas apresenta características próprias, comprovando que o hispanismo no Brasil vem crescendo na área do ensino e da pesquisa, além de apresentar mudanças relevantes no que tange à compreensão do que é ensinar, aprender e pesquisar em língua espanhola no Brasil.

Palavras-chave: Hispanismo; Espanhol; Ensino; Pesquisa.

Resumen: La propuesta de este texto, que fue producido para celebrar los 20 años de la Asociación Brasileira de Hispanistas (ABH), fundada en 2000, es recuperar los proyectos y acciones que explican el hispanismo en Brasil, desde su inicio. El título se inspira en los estudios del feminismo, dividido en cuatro olas por la mayoría de las investigadoras. En el caso de hispanismo en Brasil, entiendo que ya hemos pasado por cuatro olas, organizadas de la siguiente manera: la primera ola empezaría con Antenor Nascente y terminaría con el fin de las Licenciaturas en Letras Neolatinas; la segunda ola comenzaría con las Licenciaturas Duplas (Portugués-Español) y terminaría con la fundación de las APE; la tercera ola comenzaría con la fundación de la ABH, siguiendo hasta la revocación de la Ley 11.161-2005; y la cuarta ola se iniciaría con la creación del movimiento #FicaEspanhol. Cada una de esas olas presenta características propias, comprobando que el hispanismo en Brasil está creciendo en el área de la enseñanza y de la investigación, además de presentar cambios relevantes en cuanto a la comprensión de lo que es enseñar, aprender e investigar en lengua española en Brasil.

Palabras-clave: Hispanismo; Español; Enseñanza; Investigación.

Para celebrar os 20 anos de fundação da Associação Brasileira de Hispanistas (ABH), nada mais adequado do que recuperar as ondas pelas quais passou o hispanismo no Brasil. Para tanto, divido esse texto em duas partes. Na primeira (Para início de conversa), que de certa forma me serve como introdução, retomo elementos pessoais de

¹ Texto apresentado, originalmente, no XI Congresso Brasileiro de Hispanistas, ocorrido em setembro de 2020, na Universidade Federal de Pernambuco e realizado de maneira remota devido à COVID-19.

² Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisadora CNPq. E-mail: marciaparaquett@gmail.com.

minha formação como hispanista, observando que a proposta é mesmo falar a partir de meu olhar, sem esperar, no entanto, que minha experiência seja a representação do coletivo, já que haverá muitas maneiras de contar essa mesma história. Na segunda parte, refiro-me às quatro ondas do hispanismo no Brasil, propondo um recorte que talvez seja novo para nossa área, mas inspirado, evidentemente, nos estudos sobre o feminismo.

Para início de conversa

Em dezembro próximo, completarei 50 anos de formada em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF), tendo optado, inicialmente, pela dupla habilitação em português e francês, mas me transferindo um ano depois para português e espanhol. A escolha que fiz naquele momento não correspondia a nenhuma perspectiva profissional, já que não havia a possibilidade de que eu me transformasse em professora de espanhol. Ter feito essa opção foi a única oportunidade que havia naquele momento de aprender essa língua que já me inquietava, lembrando que não havia cursos livres que a oferecessem, como já ocorria com inglês e francês, que cursei por cinco anos na Aliança Francesa.

Sou de uma geração para quem não estava posto que a língua inglesa é um bem material, associado à projeção profissional e científica, enquanto o francês ocupava um lugar de prestígio. Mas, ao iniciar o meu curso de francês na UFF, me dei conta de que a Aliança Francesa já me havia ensinado o que eu buscava, desmotivando-me a seguir naquela modalidade de licenciatura dupla. Mesmo que eu quisesse, não havia chance de me transferir para o curso de inglês, porque as vagas tinham sido preenchidas durante o vestibular. Mas seria possível solicitar minha transferência para italiano ou espanhol, as outras duas línguas estrangeiras que a UFF ofertava nas suas licenciaturas duplas.

Eu adorava cantar *Al Di La*, canção do famoso filme *O Candelabro italiano*, lançado em 1962, quando eu ainda tinha 14 anos. Mas em 1967, quando entrei na UFF, já com 19 anos, e depois de ter vivido os três anos do Ensino Médio no Liceu Nilo Peçanha, a principal escola pública da cidade de Niterói, então capital do Rio de Janeiro, meus projetos já eram outros. Meus professores e minhas professoras do Ensino

Médio, quase todos e todas de esquerda, me levaram a compreender a ditadura militar, imposta desde 1964, como um ataque às minhas liberdades de escolha. Aqueles e aquelas professoras são responsáveis, ainda hoje, pela pessoa desobediente que me tornei, pelo que lhes agradeço imensamente.

Portanto, meu gosto por cantar e ouvir *Al Di La* era pequeno diante da possibilidade de me transferir para a licenciatura em espanhol e aprender essa língua que também me chegava aos ouvidos pelo rádio de minha mãe, por onde escutava *Bésame Mucho* ou *Aquellos ojos verdes*, a me falarem de paixões amorosas, tal qual na canção italiana, mas muito mais próximas de mim. Essas canções também embalaram outras pessoas no Brasil e nos demais países da América Latina que tinham minha idade ou *un par de años más*. Essas pessoas criaram outras canções, também amorosas, mas cujo amor mais se ocupava da liberdade do que do afago ao corpo. Nasciam as canções de protesto de nossa América, com um grande protagonismo para Cuba e Chile.

A estação de rádio de minha mãe continuava tocando as baladas românticas do México, da Colômbia ou de Cuba, mas meus professores e minhas professoras do Liceu me apresentaram outros ritmos e outros poemas, desvelando-me a poesia de Violeta Parra e de Pablo Neruda. Ficou fácil fazer a opção pelo espanhol, porque eu queria dizer o mesmo que Caetano já dizia naquele momento: *Soy loco por ti, América*.

Foi por esse motivo que fiz a licenciatura dupla em português e espanhol, entre 1968 e 1970. Mas registre-se que minha escolha me foi permitida, ainda que não houvesse nenhum argumento para além de meu desejo. Ou seja, pude fazer espanhol porque era a língua estrangeira que eu desejava aprender por razões muito subjetivas. Não estava posto para mim que aquela língua me garantiria o mercado de trabalho. Também não estava posto que eu estaria habilitando-me numa língua estrangeira que me levaria à Disneylândia. Ao contrário, estava posto para mim que o mais longe para onde a língua espanhola me levaria seria aos países atrasados, cheios de índios ou de narcotraficantes de nossa América cucaracha.

Mas assim mesmo eu fui e finquei a bandeira que defendo até hoje: todas as pessoas, em especial as jovens, têm o direito de aprender a língua estrangeira que queiram. A língua estrangeira não pode ser um produto comercial e nem científico. Faz-se ciência com todas as línguas, embora haja uma crença, que julgo estúpida, que associa o inglês ao trabalho e à ciência.

Fiz esse longo preâmbulo falando de mim mesma, porque quero referir-me às quatro ondas do hispanismo no Brasil a partir de meu olhar e, para tal, precisei sentar e olhar para trás, buscando compreender os passos que dei. Peço desculpas, portanto, se fico a frente de minha narrativa, mas a ideia é exatamente essa. Não se trata de nenhuma verdade absoluta, mas de um relato de uma pessoa que pôde fazer escolhas, nem sempre conscientes, mas que ajudaram a abrir caminhos por onde tantos de nós pudemos passar.

Quero esclarecer que, evidentemente, estou falando em ondas do hispanismo motivada pelos estudos do feminismo, que também já passou por quatro ondas, definidas por grandes “crises civilizatórias”, como esclarece Nuria Varela. Diz a autora:

Hasta ahora, las olas anteriores han surgido al tiempo que sucedía una «crisis civilizatoria», por decirlo en palabras de Amelia Valcárcel; es decir, al tiempo que cambiaban los sistemas políticos y económicos mundiales. En la primera ola, nace el feminismo en el momento de destrucción del Antiguo Régimen; la segunda ola surge en el siglo XIX con la Revolución industrial y el cambio en los modos de vida y de producción que supone; la tercera, tras la Segunda Guerra Mundial, que transformó el orden geopolítico y económico. La cuarta es coetánea de la sociedad de la información y de lo que ya se comienza a denominar la Cuarta Revolución Industrial (VARELA 2019: n.p).

No nosso caso, entendo que as quatro ondas do hispanismo também estão organizadas a partir de momentos históricos, que não chegam a ser “crises civilizatórias”, mas sempre liderados pela própria comunidade, o que dá ao hispanismo um carácter mais de causa do que de efeito. De maneira didática, divido o hispanismo no Brasil da seguinte maneira:

- 1ª. Onda – De Antenor Nascente às Licenciaturas em Neolatinas
- 2ª. Onda – Da Licenciatura Dupla (Espanhol) à fundação das APE
- 3ª. Onda – Da fundação da ABH à revogação da Lei do Espanhol
- 4ª. Onda – A partir do movimento #FicaEspanhol

Primeira onda

Não tenho a pretensão de me aprofundar em cada uma dessas ondas, até porque já há estudos incríveis que nos falam das leis que regulam a educação brasileira no que tange às línguas estrangeiras, como os de Gretel Eres FERNÁNDEZ (2000), Deise PICANÇO (2003), Fernanda Castelano RODRIGUES (2012) e tanto(a)s outro(a)s. Mas me permito chamar a atenção para a diferença que percebo entre profissionais que saíram das Licenciaturas em Letras Neolatinas e o(a)s que frequentaram a universidade já depois do parecer 283/1962 do Conselho Federal de Educação (CFE), que instituiu a dupla habilitação para os Cursos de Letras: português e respectiva literatura, e uma língua estrangeira e respectiva literatura.

Essa mudança é afetada, ao mesmo tempo, pelo cenário político e econômico das sociedades ocidentais hegemônicas, que passa a valorizar o inglês, levando o espanhol a perder espaço no mercado de trabalho e nas relações internacionais. Para o francês as mudanças ainda são pequenas naquele momento, já que continuava sendo visto como uma língua de prestígio estético e cultural.

Quando penso em pessoas de nossa área que cursaram Letras Neolatinas, me veem à cabeça dois nomes conhecidos por muito(a)s de nós: Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento e Maria de Lourdes Martini, conhecida como Lolita. Ambas se formaram pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e tiveram a oportunidade de estudar na Espanha, sendo Magnólia em atividades de aperfeiçoamento, enquanto Lolita no Doutorado. Essa oportunidade que ambas tiveram vai resultar na possibilidade de atuarem como professoras de Espanhol no Brasil, embora eu possa imaginar que outro(a)s colegas delas, também egresso(a)s de Letras Neolatinas, tenham-se dedicado ao Francês, ao Italiano ou mesmo ao Português. Ou seja, a formação específica em línguas estrangeiras recebida pelo(a)s estudantes na licenciatura em Neolatinas era bastante frágil, levando o(a)s egresso(a)s a buscarem por aprimoramento em países onde se falavam as línguas estrangeiras.

Penso que os exemplos citados caracterizam o que estou chamando de primeira onda do hispanismo no Brasil, ou seja, um momento que se definiu muito mais pelo aprimoramento pessoal do que institucional, no que se refere à habilitação na língua estrangeira. Com o mercado de trabalho bastante limitado, cabia à(o)s egressos se prepararem, buscando, quem sabe, uma vaga no restrito mercado universitário. Talvez não seja coincidência que as duas professoras citadas tenham feito carreiras, digamos

brilhantes, na UFF e na UFRJ. Além disso, a primeira onda esteve mais vinculada à Europa do que à América Hispânica, assim como privilegiou profissionais estrangeiro(a)s ou profissionais brasileiro(a)s habilitado(a)s no exterior. Talvez tenha nascido aí o mito do(a) falante/professor(a) nativo(a) ou quase nativo(a), em especial aquele(a) que mantinha sotaque ibérico.

Apesar desse cenário mais sombrio que apresento, é preciso dizer que houve uma relativa atenção ao espanhol, que era disciplina nas escolas secundárias desde 1942, passando a optativa a partir de 1961, quando começa a enfraquecer-se por diversas razões já destacadas pelas pesquisadoras referidas anteriormente. No campo de ensino e materiais didáticos, uma referência fundamental será, sem sombra de dúvidas, o *Manual de Español*, de Idel Becker, publicado em 1945 e utilizado por gerações de aprendizes de espanhol, transformando-se numa espécie de inspiração para outro(a)s professore(a)s que vieram depois, com características próprias à primeira onda, como foi o caso de Emilia Navarro Morales e Leônidas Sobrino Porto, que em 1969 publicaram *Lengua Española*. Conforme afirmei em PARAQUETT (2012b: 382-383), “essas produções, embora fossem restritas tanto na sua divulgação, quanto nas suas propostas metodológicas, cumpriram um importante papel, porque preencheram um espaço absolutamente vazio na edição de manuais didáticos de espanhol no Brasil”.

Emilia Navarro tinha um perfil bem próprio à primeira onda, pois nasceu na Espanha, de onde saiu com a família devido à ditadura de Franco, chegando ao Rio de Janeiro no princípio dos anos quarenta. É curioso observar que, “apesar de ser graduada em Química, o Padre Alonso, então Reitor das Faculdades Católicas (atual PUC-Rio), convidou-a para assumir a cadeira de Espanhol no Departamento de Letras Neolatinas”³. Sua dedicação foi tão intensa que fez discípulos, como Leônidas Sobrino Porto, coautor de *Lengua Española*, que, junto ao de Idel Becker, foram os manuais onde aprendi o espanhol sob a tutela da professora Isidora Ruiz nos memoráveis anos em que fui aluna de graduação na UFF. Emilia sequer fez Neolatinas, mas manteve viva a língua espanhola nos poucos espaços onde ela ainda era ensinada e aprendida em nosso país.

A primeira onda, portanto, resguarda como principais características o ensino de espanhol em escolas secundárias, onde manuais como o Idel Becker e o de Emilia

³ Informações retiradas de <http://professorleonidas.com/emilia-navarro/>, em 10/09/2020.

Navarro e Leônicas Sobrino Porto revelavam uma concepção de língua ainda muito sistêmica e bastante apoiada na clássica literatura de língua espanhola; a presença de profissionais estrangeiro(a)s ou brasileiro(a)s com especialidades feitas, em especial, na Espanha e profissionais brasileiro(a)s oriundo(a)s de cursos de Letras em Neolatinas.

Segunda onda

Diferentemente, as pessoas que participamos da segunda onda do hispanismo fomos formadas em Licenciaturas Duplas, com opção para o espanhol. No meu caso, eu estava ciente de que, ao concluir o meu curso, seria professora de português, porque a outra chance, o espanhol, era inexistente. Comparando com a primeira onda, lembremos que para aquele(a)s egresso(a)s era possível trabalhar com português, espanhol, francês ou italiano, mas eu só poderia escolher português, e foi o que fiz. Caso eu tivesse tido a oportunidade de aprimoramento no exterior, conforme os casos citados, talvez tivesse tido um horizonte profissional mais aberto.

De qualquer forma, chutei a bola e fiz um gol sem querer, porque ingressei no Mestrado em Literatura Portuguesa, ainda no início dos anos de 1970, o que me habilitou a ser convidada como professora colaboradora de espanhol na UFF, em 1977, dando-me a oportunidade de participar do concurso de 1978, quando me efetivei. Essa oportunidade me juntou às duas professoras que já estavam na UFF (Sueli Faillace e Lolita), além das que entraram comigo (Magnólia Brasil e Lygia Peres). De todas essas profissionais, eu fui a única a formar-me em Licenciatura Dupla, sendo portanto a única da segunda onda.

A UFRJ e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), assim como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e tantas outras universidades brasileiras viveram processos muito semelhantes. Em cada uma dessas universidades havia duas, três, quatro ou mesmo cinco pessoas que já trabalhavam com o espanhol, formadas, possivelmente, em Neolatinas ou vindas do exterior. São essas pessoas, juntas com as recém-chegadas, como eu, que vão começar a mobilizar-se para criar a primeira associação de professores de espanhol, o que ocorreu

em 1981, no Rio de Janeiro, sob a liderança de Lolita, que era, então, professora da UFF e da UFRJ.

Naquele ano eu completaria 10 anos de formada, 4 anos de professora de espanhol e 33 anos de idade, portanto, com muito vigor para perder a chance de acompanhar Lolita nas empreitadas que terminaram na Fundação da APEERJ. É fundamental dizer que nossas reuniões ocorriam na Casa de Espanha, uma espécie de clube social, fundada em 27 de março de 1983, como consequência da fusão entre o Centro Espanhol do Rio de Janeiro (criado em 1951) e a Casa de Galícia (criada em 1947)⁴. Portanto, nosso primeiro ninho foi a Espanha, como bem sugeria a maioria dos advindos da primeira onda do hispanismo no Brasil.

O resto da história todos já sabem: São Paulo criou a APEESP em 1983, o Rio Grande do Sul criou a APERGS em 1984, o Paraná criou a APEEPR em 1985, a Bahia criou a APEEBA em 1987, Minas Gerais criou a APEMG em 1988, o Espírito Santo criou a APEES em 1989 e não se parou mais. O principal projeto político das Associações de Professores de Espanhol (APE) era a luta pela implantação do espanhol como disciplina escolar, o que vai culminar com a assinatura da Lei 11.161, em 2005, além da atenção que se começa a dar ao hispanismo no Brasil.

Embora o projeto político mais relevantes das APE tenha sido a luta pelo retorno do espanhol como disciplina escolar, as primeiras associações começaram a promover encontros de professores de espanhol, cujos objetivos eram a troca de experiência profissional nos diferentes estados onde já havia uma APE, mas sobretudo eram oportunidades para discutir estratégias que dessem vida aos nossos projetos políticos. Por coincidência, é também nesse momento que surgem as políticas linguísticas de abertura da Espanha, que imediatamente percebeu que no Brasil haveria um campo fértil para divulgação de sua língua castelhana. Ou seja, ao mesmo tempo em que nos reuníamos no Rio de Janeiro (I CBPE, 1985), em São Paulo (II CBPE, 1987), no Rio Grande do Sul (III CBPE, 1989), no Paraná (IV CBPE, 1991), em Santa Catarina (V CBPE, 1993), no Distrito Federal (VI CBPE, 1995), em Minas Gerais (VII CBPE, 1997) e no Espírito Santo (VIII CBPE, 1999), fomos criando alianças com os representantes de ministérios da Espanha, que participavam de nossos encontros, oferecendo, quase sempre, a única ajuda financeira que tínhamos.

⁴ Informações retiradas de <http://www.casadeespanha.com.br/a-casa/>, com consulta em 11/09/2020.

Não quero e nem devo falar por ninguém, mas durante o VII CBPE me dei conta de que estava sendo vendida em troca de falsos livros comunicativistas, possíveis bolsas para a Espanha ou pequenos cursos de aprimoramento. Com a melhor das boas intenções, a então presidente da APEMG, Ana Lúcia Esteves dos Santos, nos recebeu, seguindo o modelo de congresso que já se fazia comum e que priorizava professores que vinham da Espanha, pagos pelo governo espanhol. Em visita à página web da referida associação, pode-se ler, em palavras da então presidente, que as lembranças que tem daquele momento seriam para ela “*sus mejores recuerdos de la asociación*”:

Tras realizar algún evento, la gente siempre se nos acercaba y decía lo bueno que les había sido, y veíamos que nuestro esfuerzo tenía frutos, lo cual era muy bueno. Todos los cursos realizados por la APEMG fueron importantísimos, pero si hubiera que destacar uno, destacaría el del año 2000, pues con toda la estructura de voluntariado, casi “doméstica”, hemos traído al Prof. Francisco Matte Bon, autor de la “Gramática Comunicativa del Español”. Y fue algo importantísimo para los profesores, por la oportunidad de entrar en contacto con esa visión nueva de la gramática, con una persona tan sencilla y tan importante, con tantos saberes, con tanta formación. Otro destaque fueron las becas, que durante muchos años la AECI ofrecía a los socios de asociaciones en Brasil y contribuyeron para la formación de mucha gente.⁵

Além de mim, outras pessoas estavam visivelmente incomodadas com as constantes intromissões de funcionário(a)s espanhóis, em especial o(a)s do Instituto Cervantes, fundado na Espanha em 1991, inaugurado em São Paulo em 1998 e no Rio de Janeiro em 2001. No congresso seguinte ao da APEMG, ocorrido no ano de 1999, realizado na UFES e organizado pela APEES, alguns hispanistas produzimos uma minuta de resolução que serviria de base para a criação da ABH, ideia que vinha sendo gerada, mais efetivamente, desde o Congresso da Associação Internacional de Hispanistas, realizado em Madri, no ano de 1998, no qual alguns professores e professoras que participavam dos CBPE estiveram presentes.

Foi, portanto, durante o VIII CBPE que se aprovou a realização de um Congresso de Hispanistas, quando se fundaria a ABH, seguindo o modelo de associações, como a Associação Internacional de Hispanistas (AIH). A nova associação não nascia para substituir os CBPE, mas para dar visibilidade às muitas pesquisas que já

⁵ Informações retiradas de http://www.apemg.org/?page_id=22, com consulta em 11/09/2020.

realizávamos no Brasil e, sobretudo, para dar nosso grito de independência com relação à Espanha. Por isso mesmo, sempre houve o cuidado de alternar os anos de realização dos dois tipos de congresso para que não houvesse sobreposição de uma discussão à outra.

É preciso que se esclareça ainda que, concomitantemente às fundações das APE, começava a haver um fluxo mais visível na busca pela pós-graduação no Brasil. Eram poucas as universidades que a ofereciam, mais notadamente a UFRJ e a USP, mas ambas na área de literaturas. Não é coincidência, portanto, que a equipe de espanhol da UFF tenhamos feito doutorado em literaturas. Além de mim, Magnólia Brasil, Livia Reis, Lygia Peres e Sueli Reis foram para a USP, enquanto André Trouche para a UFRJ, mas sempre em literaturas e ao mesmo tempo. Não fica difícil entender nossas escolhas, porque além de nossa formação ter sido muito mais literária do que em estudos linguísticos, ainda eram quase inexistentes programas de pós-graduação que dessem atenção aos estudos linguísticos e de linguística aplicada em espanhol.

A tese de Neide Maia González, defendida em 1997, é considerada a primeira tese em estudos linguísticos realizada no Brasil, mas é importante observar que sua orientadora foi Diana Luz Pessoa de Barros, pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Linguística, enquanto o meu doutoramento se deu no Programa de Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana, coordenado e executado por professores e professoras de espanhol da USP, onde até então só havia professores de literatura.

Concluindo o item, ressalto que a segunda onda começa a se fechar quando as APE já funcionavam em diversos estados brasileiros, assim como já existia um número importante de professore(a)s pós-graduado(a)s no Brasil, nacionalizando nossas discussões, embora ainda fosse preciso alguma luta pela nossa independência da Espanha, que ainda hoje, temo, se mantém em alguns rincões de nosso vasto país.

Terceira onda

A principal ação política da terceira onda será a fundação da ABH no ano de 2000. Também já se sabe muito desse importante momento histórico, mas me permitam

destacar apenas o que me interessa mais particularmente para o recorte que estou fazendo.

Mario González, o primeiro presidente da ABH e o seu principal líder, tinha uma grande capacidade de liderança e compromisso com as letras hispânicas, lembrando que Mario era argentino de nascimento e doutor em literatura espanhola. Sozinho, ele resguarda as principais características da primeira onda do hispanismo, mas nem por isso deixou de ser o grande líder para a criação da terceira onda. Afinal, se a segunda onda se ocupou de garantir o espanhol nas escolas, a terceira vai garantir que o(a)s tais professore(a)s, já nas escolas, pudessem se pós-graduar sem precisar sair do país, o que se constitui, ainda hoje, em privilégio para poucas pessoas. Embora fosse estrangeiro e tivesse feito sua formação na Espanha, Mario reconhecia o hispanismo brasileiro como um movimento intelectual com autonomia para o Brasil.

No meu ponto de vista, essa era a maior qualidade de Mario: ele nos ouvia e nos respeitava. Valia-se de sua liderança, de sua experiência, de sua sabedoria para juntar-se a nós, dando-nos autoconfiança e força. A ABH é muito o Mario. Ela é uma associação que junta pessoas que atuam profissional e academicamente pelo espanhol NO Brasil. E escrevo NO em letras maiúsculas, porque não há problema quanto às tantas nacionalidades de hispanistas que atuam no Brasil, mas sempre serão vistas como problema as intromissões em nossas decisões e nossos direitos como nação autônoma. Por isso falo em hispanismo NO Brasil e não hispanismo DO Brasil. Nós, os brasileiros e as brasileiras, não somos dono(a)s do hispanismo no Brasil, até porque é rico demais compartilhar experiências com estrangeiro(a)s, mas é aqui que o hispanismo se realiza, por isso as leis e as referências precisam ter o carimbo nacional brasileiro.

Mas deixemos o rebelde espírito de Mario em paz para voltar ao que dizia antes. O incremento da pós-graduação no Brasil vai ser responsável pelas mudanças que ocorreram a partir de 2000⁶. Afinal, a pós-graduação permitiu que aquele(a)s professore(a)s se sentissem mais fortalecido(a)s, deixando seus lugares de escuta para ocupar lugares de fala até então muito ausentes. Se na segunda onda eu pude fazer meu

⁶ Em PARAQUETT e SILVA JUNIOR (2019), há um levantamento de pesquisas em pós-graduação, realizadas no Brasil a partir da assinatura da Lei 11.161/2005, comprovando-se que houve um crescimento relevante.

doutorado, na terceira era eu quem ajudava à(o)s mais jovens a chegarem até onde eu havia chegado com a ajuda de Mario e de Valéria de Marco⁷.

A partir da assinatura da Lei 11.161, ocorrida em 2005, haverá naturalmente um incremento de ações vinculadas aos interesses das escolas, como foi o caso da produção significativa de livros didáticos, motivada pela entrada do espanhol no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o que ocorre “a partir de 2008, embora em 2006, em edital especial, o espanhol tenha participado da seleção de obras que foram distribuídas aos professores do Ensino Médio, que já atuavam em escolas públicas” (PARAQUETT 2018: 37).

A entrada no PNLD vai mudar, de certa forma, os interesses de pesquisadore(a)s até então pouco interessado(a)s na produção de material didático, já que muitos chegavam prontos da Espanha, embora por questões legais passem a ser produzidos no Brasil. É evidente que haveria muito o que falar sobre essa ‘nacionalização’ dos livros didáticos porque, como se sabe, algumas editoras brasileiras foram compradas por editoras espanholas que mantiveram seus nomes originais para terem direito a participar da seleção, pois o MEC exige que as editoras concorrentes sejam brasileiras. De qualquer forma, os autores e as autoras passaram a ser profissionais que atuavam no Brasil, independentemente de terem nacionalidade brasileira. Portanto, a partir de 2008, marco temporal para a entrada no PNLD, nosso perfil deixa de ser menos do campo literário para introduzir-se no campo dos estudos de linguagem, com destaque para a Linguística Aplicada.

Junto com os livros didáticos surge uma nova demanda, orientada pelos editais das seleções, atentos à proposta de uma educação cidadã, voltada às diferenças que nos constituem como seres humanos, colocando em evidência olhares quase inexistentes nos livros didáticos importados da Espanha. Surgem relevantes estudos sobre a ausência de temas ou pessoas até então invisibilizadas, conforme é o caso de afro-latinos ou indo-latinos, interrompendo-se uma tradição branco-europeia. Além dessa mudança tão

⁷ Mario González foi o meu orientador oficial, mas como estava envolvido com muita orientação, fui orientada, de fato, por Valéria de Marco, recém ingressada no Programa de Pós-graduação e, por isso mesmo, impedida de orientar-me oficialmente. Mas devo a ela todo o aprendizado que tive durante minha formação no doutorado. Ainda que seja especialista em literatura espanhola, as aulas e as conversas com Valéria me abriram um enorme horizonte.

fundamental, passa a vigorar uma concepção de língua que vai muito além do comunicativismo, modelo que predominou anteriormente ao PNLD.

A terceira onda, portanto, passa a associar pesquisa a ensino, diferentemente da anterior, onde ainda predominava uma produção científica muito fechada ao ensino superior. A presença do espanhol como disciplina escolar exigiu políticas públicas que dessem atenção à escola e, conseqüentemente, mobilizou a universidade a baixar um pouco os seus muros e produzir massa crítica voltada à educação. Devido à quase ausência de Programas de Pós-graduação em Educação que recebam pesquisas voltadas às línguas estrangeiras, os Programas de Letras passaram a inserir a linha de Linguística Aplicada, até então muito fechada para português como língua estrangeira/PLE e inglês, conforme tive a oportunidade de discutir (PARAQUETT 2012a; 2019).

Essas mudanças vão refletir na organização da ABH, que deixa de ser presidida exclusivamente por profissionais de literatura, como mostra o quadro de presidentes e vice-presidentes entre 2000 e 2020.

2000/2002: Mario Miguel González (USP) e Antonio Esteves (UNESP/Assis)
 2002/2004: Mario Miguel González (USP) e Antonio Esteves (UNESP/Assis)
 2004/2006: Silvia Inês Cárcamo (UFRJ) e Magnólia Brasil do Nascimento (UFF)
 2006/2008: Graciela Ravetti de Gómez (UFMG) e Silvina Liliana Carrizo (UFJF)
 2008/2010: Antonio Esteves (UNESP/Assis) e Ucy Souto (UNESP/Araraquara)
 2010/2012: Adrián Pablo Fanjul (USP) e Xoán Lagares (UFF)
 2012/2014: Luciana Almeida de Freitas e Elzimar Goettenauer Costa (UFMG)
 2014/2016: Diana Araujo Pereira (UNILA) e Jorgelina Tallei (UNILA)
 2016/2018: Doris Cristina Vicente da Silva Matos (UFS) e Márcia Paraquett (UFBA)
 2018/2020: Alfredo Cordiviola (UFPE) e Brenda Carlos de Andrade (UFRPE)
 2020/2022: Jorge Rodrigues de Souza Júnior (IFSP) e Antonio Ferreira Júnior (CAP-UFRJ)

Entre 2000 e 2008, tanto o(a) presidente quanto o(a) vice-presidente eram da área de estudos literários, mas na gestão 2008/2010, o presidente é de literatura, enquanto a vice-presidente de estudos de linguagem. Iniciava naquele momento a entrada, ainda pouco significativa, de pesquisadore(a)s que não fossem, originariamente, dos estudos de literatura.

Na gestão seguinte (2010/2012), que tem como presidente e vice-presidente dois pesquisadores dos estudos de linguagem e políticas linguísticas, respectivamente, a mudança do perfil mais literário se opera de maneira radical pela primeira vez, anunciando que o hispanismo brasileiro se fazia menos literário e mais plural. A gestão seguinte (2012/2014) repete, de certa forma, o perfil da anterior, revelando uma ABH que precisava discutir questões que marcam a terceira onda, conforme já explicitado. Não por casualidade a presidente e a vice-presidente têm atuação importante na produção e análise de materiais didáticos, dando-se resposta ao que muito(a)s hispanistas mais jovens buscavam. As escolas estavam cheias de professore(a)s e estudantes de espanhol, cobrando do(a)s pesquisadore(a) atenção a seu labor.

A consequência é evidente: a partir de então, a ABH já não é uma associação de pesquisadore(a)s de literatura que se formaram em Neolatinas e já não é uma associação de pesquisadore(a)s que precisaram se graduar em literatura. A ABH passa a ser uma associação que alberga pesquisadore(a)s que colocam sua atenção na escola, dando resposta à luta política, iniciada na segunda onda.

Outro aspecto muito curioso está no fato de que, na maioria das vezes, houve a coincidência entre a sede da presidência da associação e a do congresso que se realizava naquela gestão, embora tenha havido quatro exceções: na segunda gestão de Mario Gonzalez (2002/2004), o 3º congresso foi presidido por Alai García Diniz (UFSC); na gestão de Silvia Inês Cárcamo (2004/2006), o 4º congresso foi presidido por Vera Lúcia Santana (UERJ); na gestão de Antonio Roberto Esteves (2008/2010), o 6º Congresso foi presidido por Rosana C. Zanelatto Santos (UFMTS); na gestão de Adrián Pablo Fanjul (2010/2012), o 7º congresso foi presidido por mim, Marcia Paraquett (UFBA). Não será por coincidência, portanto, que essa descentralização entre sede da associação e sede do congresso deixe de ocorrer a partir do 8º congresso, quando já se havia percebido que esse modelo em nada colaborava para a realização de nossos encontros.

A gestão seguinte, 2014/2016, traz de novidade o deslocamento da ABH, que deixa o Sudeste para ir ao Sul, que até então nunca havia estado representado nas suas gestões, ainda que Santa Catarina tenha sido sede de um congresso. Essa seria outra mudança importante no perfil da associação, porque além da pulverização entre áreas de pesquisa que já ocorria (literatura, estudos linguísticos, linguística aplicada, políticas linguísticas e ensino/aprendizagem), agora a ABH buscava outros espaços geográficos,

antes impensados, devido à pequena concentração de pesquisadore(a)s pós-graduado(a)s fora do grande centro hegemônico.

Entendo que começa aí uma mudança significativa, que vai abrir espaço para a quarta onda, que chegaria em breve. Nesse sentido, é curioso o que ocorre na gestão de 2016/2018, quando o Nordeste recebe, pela primeira vez a responsabilidade de presidir a ABH, embora já tivesse ocorrido o 7º congresso na Bahia. Seguiu-se, portanto, com uma política de deslocamento geográfico, já que as universidades do Nordeste, em particular onde a presidente e a vice-presidente atuam profissionalmente (UFS e UFBA), sentiam-se prontas para receber um congresso acadêmico que precisava versar sobre as cinco áreas de seu interesse, mantendo a pulverização já iniciada no calor da terceira onda. É preciso registrar que há uma importante diferença geracional entre a presidente a vice-presidente daquela gestão e, quem sabe, por isso mesmo a plenária que as elegeu confiou que a associação poderia estar sob os cuidados de uma jovem profissional que se havia doutorado numa universidade do Nordeste brasileiro. Deu tão certo que a gestão seguinte (2018/2020) se manteve no Nordeste, indo a Pernambuco, embora a presidência estivesse com dois especialistas em estudos de literatura, opondo-se, portanto à gestão anterior, composta por linguistas aplicadas.

Percebe-se, assim, que na sua segunda década (2010-2020), o hispanismo brasileiro se abre à produção de materiais didáticos, amplifica seus interesses de pesquisa, abrindo-se aos estudos de linguagem, à linguística aplicada e às políticas linguísticas, além de começar a circular, ainda que timidamente, pelo Brasil afora. No entanto, é preciso registrar que não há queda na produção de pesquisas em estudos literários, o que é muito positivo, porque o projeto sempre foi a pluralidade de ideias, de ações, de perspectivas, de lugares, e não a exclusão ou a superposição de uns sobre outros.

Naquele momento, o(a)s hispanistas no Brasil nos sentíamos fortalecido(a)s, mas como nem tudo são flores recebemos um golpe em 2017, liderado pela equipe do então presidente Michel Temer, que revogou a Lei do Espanhol, através da Lei 13.415, sacudindo essa menina fantástica que está fundando a quarta onda do hispanismo.

Quarta onda

Conforme já discutido em PARAQUETT e SILVA JÚNIOR (2019: 77), “o pior retrocesso em termos de políticas linguísticas promovido pela Lei nº 13.415/2017 é exatamente seu caráter antidemocrático e hegemônico”, na medida em que determina apenas uma língua estrangeira (inglês) como obrigatória na educação básica. Dentre os artigos que alteram a LDB/1996, o que mais afetou o hispanismo no Brasil foi o Art. 22, que revogou a Lei 11.161/2005. Mas esse duplo golpe, em lugar de silenciar, inquietou professore(a)s e pesquisadore(a)s mais jovens, que criaram o movimento conhecido como #FicaEspanhol. Como não poderia deixar de ser, as redes sociais estão sendo o espaço das discussões, da mesma forma como está acontecendo com o movimento feminista. Se minha geração precisou frequentar a Casa de Espanha, no Rio de Janeiro, invadindo e sendo invadida por interesses estrangeiros; se a geração seguinte precisou viajar por diversos estados brasileiros, muitas vezes pagando seus próprios custos, a geração de agora viaja pelas redes sociais e estabelece conversas que saem do Rio Grande do Sul, atravessando o Sul, o Sudeste, o Centro-Oeste, o Nordeste e o Norte de nosso país.

É muito importante ressaltar, como já observado no artigo referido, que

[...] a propagação do movimento pelo Brasil se deu pela iniciativa de Associações de Professores de Espanhol ou de grupos de docentes organizados [...]. Entre suas ações, destaca-se a busca persistente de apoio entre parlamentares e Secretarias de Educação com o intuito de trazer de volta o direito cerceado aos estudantes brasileiros que experimentaram, ainda que por pouco tempo, o conhecimento dessa língua tão plural e que nos abraça geograficamente (PARAQUETT; CARLOS JUNIOR 2019: 83).

Portanto, além das redes sociais que possibilitam uma interação mais ampla e mais dinâmica, a quarta onda do hispanismo está sendo definida pelos interesses da escola, o que inclui profissionais da educação básica ou da universidade, desde que estejam atento(a)s à formação de professore(a)s. Não será coincidência que o último congresso brasileiro de hispanistas, ocorrido em setembro do corrente ano, tenha eleito uma chapa para dirigir a ABH na gestão de 2020-2022, cujo presidente é professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e o vice-presidente, do Colégio de Aplicação da UFRJ.

Ademais, a quarta onda também se caracteriza pela pluralidade de lugares de fala, já que há profissionais e pesquisadore(a)s de diferentes procedências geopolítica, de gênero, de sexo, de etnia, de credo, de idade, ainda que predominem jovens. Dessa forma, a quarta onda está se constituindo num coletivo muito plural que vai fazer o espanhol ficar, não porque seja nossa área específica de trabalho, mas porque é a língua nacional majoritária da América Latina. Assim como eu, quero crer que essa juventude sabe que, mais do que nunca, precisamos gritar igual ao poeta: *Soy loco por ti, América*.

Referências bibliográficas

ERES FERNÁNDEZ, Gretel María. La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. In: Anuario brasileño de estudios hispánicos, 2000, 39-80.

PARAQUETT, Marcia. A língua espanhola e a linguística aplicada no Brasil. In Abeache 2(2), 2012a, 225-239.

PARAQUETT, Marcia. A América Latina e materiais didáticos de Espanhol como LE. In: SCHEYERL D.; SIQUEIRA, S. (Org.). Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012b. 379-404.

PARAQUETT, Marcia. E La nave va: livros didáticos de espanhol no Brasil. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins; FREITAS, Luciana Maria Almeida de (Orgs.). O livro didático de espanhol na escola brasileira. Campinas: Pontes, 2018. 35-48.

PARAQUETT, Marcia; SILVA JUNIOR, Antônio Carlos. O cenário escolar e acadêmico do Brasil antes e depois da “Lei do Espanhol”. In: Abeache 15, 2019, 69-84.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990). Curitiba: UFPR, 2003.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Língua Viva, Letra Morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro. São Paulo: Humanitas, 2012.

VARELA, Nuria. Femenismo 4.0. La cuarta ola. Barcelona: Penguin Random House Editorial, 2019. [e-book]

