

Porta entreaberta: afrolatinidade nas práticas escolares¹

Deise Viana Ferreira²

Resumo: Este artigo apresenta os resultados parciais de minha pesquisa de mestrado, desenvolvida em Linguística Aplicada, sobre a afrolatinidade no ensino de espanhol na Universidade Federal da Bahia em 2016. Tem por objetivo provocar reflexões sobre a necessidade e a importância da inclusão de conteúdos sobre a afrolatinidade nas aulas de espanhol nos diversos níveis de ensino e na formação inicial e continuada de professores. Também pretende contribuir com novos estudos sobre a diversidade dos povos hispânicos negros e sobre a educação das relações étnico-raciais – MUNANGA (2005), FERREIRA (2006), MOITA LOPES (2002) –, a partir dos pressupostos teóricos da pedagogia crítica (FREIRE 1976), da perspectiva intercultural de aprendizagem de línguas (MENDES 2004) e do conceito de identidades transitórias e de diáspora HALL (2006). A metodologia utilizada compreendeu os procedimentos de análise qualitativa dos questionários aplicados, notas de campo e atividades realizadas em sala de aula. Com base na etnografia da prática escolar, foi possível descrever, analisar e interpretar os fenômenos sociais de um grupo de estudantes nas aulas de espanhol do Instituto Federal da Bahia. Os resultados apontaram novas estratégias para fortalecer o ensino de espanhol, contribuindo para o exercício de um ensino mais democrático e plural no Brasil.

Palavras-chave: ensino de língua espanhola; afrolatinidade; educação; relações étnico-raciais.

Resumen: Este artículo presenta los resultados parciales de mi investigación de maestría, desarrollada en Lingüística Aplicada, sobre la afrolatinidad en la enseñanza del español en la Universidad Federal de Bahía en 2016. Tiene por objetivo provocar reflexiones sobre la necesidad y la importancia de la inclusión de los contenidos sobre la afrolatinidad en las clases de español en los diferentes niveles de enseñanza y en la formación inicial y continuada de profesores. También se propone a contribuir con nuevos estudios sobre la diversidad de los pueblos hispánicos negros y sobre la educación de las relaciones étnico-raciales – MUNANGA(2005), FERREIRA (2006), MOITA LOPES (2002) –, bajo los presupuestos teóricos de la pedagogía crítica (FREIRE 1976), de la perspectiva intercultural de aprendizaje de lenguas (MENDES 2004) y del concepto de identidades transitorias y de diáspora (HALL2006). La metodología utilizada comprendió los procedimientos de análisis cualitativo de los cuestionarios aplicados, notas de campo y actividades realizadas en el aula. Con base en la etnografía de la práctica escolar, fue posible describir, analizar e interpretar los fenómenos sociales de un grupo de estudiantes en las clases de español del Instituto Federal de Bahía. Los resultados demostraron nuevas estrategias para fortalecer la enseñanza del español, contribuyendo para el ejercicio de una enseñanza más democrática y plural en Brasil.

Palabras-clave: enseñanza de lengua española; afrolatinidad, educación; relaciones étnico-raciales.

¹ Recebido em 15 de abril de 2017. Aceito em 10 de agosto de 2017.

² Mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora de Língua Espanhola do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus de Salvador. Pesquisadora do grupo de Pesquisa Formação de Professores de Espanhol em Contexto Latino-americano (PROELE). deiseviana@gmail.com.

1 Introdução

Seguimos caminhando em frente nesses temposditos “reformistas” que assolam o Brasil após o fatídico dia 31 de agosto de 2016³. Nossos passos, agora, estão desacelerados e, mais que nunca, atentos. Acompanhamos a sequência de eventos que culminaram na extinção da Lei 11. 161/05, conhecida como Lei do Espanhol, no congelamento de verbas para a saúde e educação por 20 anos, na imatura e problemática reforma do ensino médio brasileiro, como também a cruel proposta de reforma da previdência social que avança a galope sobre os trabalhadores. A partir dessa conjuntura social e política, apresento uma discussão sobre a educação para a diversidade étnico-racial, com ênfase na visibilidade dos povos negros da América Latina no contexto escolar.

A reflexão sobre a referida temática foi aprofundada em meu estudo de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia no ano de 2016. Assim, pretendo retomar alguns aspectos discutidos na pesquisa realizada a fim deresistir ao fechamento das portas subterrâneas nas quais vozes e saberes sobre a diáspora africanaforam historicamente silenciados no campo da educação.

A produção de conhecimento sobre afrolatinidade e sobre a negritude no Brasil e no mundo se faz necessária e urgente, devido ao papel importante que o estudo desse tema pode representarna diminuição das fronteiras entre as diferentes sociedades, oportunizando uma melhor compreensão da diversidade e das múltiplas identidades. É uma força potente no combate ao racismo à brasileira (TELLES 2003), fortemente negado pela sociedade, mas de fácil percepção nas práticas cotidianas e nas desigualdades sociais entre brancos e não brancos.

Além disso, outros fatores que também corroboram e justificam a necessidade de se ampliar estudos nessa vertente sãoa formação de professores de espanhol, a exígua diversidade de material didático desenvolvido sob essa óptica, a formação cidadã que deve ser fomentada nas escolas e aobservância à Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras no país. É importante registrar que, em 2008, foi promulgada a Lei 11.645, estabelecendo a

³ A data 31 de agosto de 2016 marca um dos episódios mais controversos da história contemporânea do Brasil. A presidente Dilma Rousseff foi afastada do cargo, através de condenação pelo Senado Federal, no processo de impeachment, por ter sido acusada de cometer crimes de responsabilidade na condução financeira do governo. O impeachment foi aprovado por 61 votos a favor e 20 contra.

obrigatoriedade do ensino da História e Cultura indígena brasileira e dos afro-descendentes.

A respeito da identidade cultural do brasileiro, no documentário *Africanidades brasileiras e educação*, Munanga comenta:

[...] porque nós formamos um cidadão que não sabe realmente quem ele é. Ele quer ser considerado como europeu, como ocidental. Quando, na realidade, ele é brasileiro. Ele é o fruto, o resultado de um encontro das culturas e das civilizações. No cotidiano, ele passa, tropeça nas contribuições africanas, mas não tem consciência disso. Seria bom oferecer, na formação do cidadão, não apenas os valores ocidentais, mas os valores da história, da visão do mundo, da filosofia de vida dos povos que construíram o Brasil. É necessário que isso seja ensinado nas escolas brasileiras, faz parte do processo da educação, para que uma pessoa possa respeitar a outra [...] (BRASIL 2008).

Com o intuito de acender essa consciência de pertencimento às contribuições africanas, que segundo MUNANGA tem sido preterida dos currículos escolares, me proponho a discutir algumas implicações teóricas sobre educação e diversidade étnico-racial, com base nas vozes dos estudantes do ensino médio que participaram de um estudo desenvolvido por mim em sala de aula.

Dessa forma, interpreto a recepção da temática em sala de aula pelos estudantes, a interação, os questionamentos e as respostas dos participantes aos dois questionários aplicados antes e ao final das aulas ministradas. O propósito é responder a seguinte pergunta: como a construção de conhecimento sobre a diversidade étnico-racial, a partir da afrolatinidade, pode ser tratada na sala de aula de espanhol?

Este estudo não tem a pretensão de apresentar uma receita pronta ou um manual de como fazer isso ou aquilo, mas se propõe a discutir um caminho de como é possível trabalhar nessa perspectiva. A natureza da pesquisa de campo foi de cunho etnográfico e não teve por fim concluir ou esgotar as inúmeras possibilidades interpretativas dos dados observados.

2 Bater à porta

O professor desempenha um papel indispensável no processo de ensino e aprendizagem de LE, já que é ele quem norteia as “experiências de uso da língua desenvolvidas em sala de aula” (MENDES 2008: 58). Nesse sentido, entendo a minha

atividade de professora como uma forma de contribuir para a formação crítica e para a constituição das identidades culturais. Partindo da reflexão sobre a pluralidade cultural da América Latina em sala de aula, é possível e necessário apresentar uma visão mais inclusiva sobre a história e cultura da diáspora negra.

A pedagogia crítica, que tem suas bases no pensamento de Paulo Freire, possibilita, segundo FERREIRA:

[...] o repensar do mundo de alunos e professores, de uma forma que faça o arranjo para uma ação transformadora e que possibilite a mudança social. Em outras palavras, propicia aos professores maneiras de entender e refletir sobre sua própria situação, sua cultura e seus próprios interesses, para construir cidadãos reflexivos na sociedade brasileira [...] (2006: 35).

Portanto, as ideias desenvolvidas neste artigo se orientam pelos pressupostos da pedagogia crítica e da perspectiva intercultural do ensino de línguas, do letramento racial crítico (FERREIRA) e do conceito de diáspora discutido por HALL:

O conceito fechado de diáspora se apóia sobre uma concepção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um “Outro” e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora. Porém as configurações sincretizadas da identidade cultural caribenha requerem a noção derridiana de *différance* – uma diferença que não funciona através de binarismos, fronteiras veladas que não separem finalmente, mas são também *placés de passage*, e significados que são posicionais e relacionais, sempre em deslize ao longo de um espectro sem começo nem fim (2006: 32-33).

Nessa perspectiva, HALL considera a diáspora como um local de passagem e com significados transitórios que sofrem variação de acordo com sua posição em relação ao outro. Assim, a relação entre as identidades, em permanente estado de construção, se ressignifica no contato com a alteridade. As questões culturais dos afro-latinos, dos povos originários e de outras minorias diaspóricas estiveram silenciadas na história oficial sobre o continente americano por muito tempo, o que dificulta até hoje a compreensão e as interrelações dos povos latino-americanos.

A diversidade dos povos negros escravizados e traficados desde África, advindos de diversas localidades, culturas, religiões, falantes de distintos idiomas, não foi respeitada nos relatos históricos, fato que contribuiu para o apagamento e a desvalorização de suas identidades. Portanto, a herança cultural da afrodescendência é

uma lacuna urgente a ser reparada na educação do país que recebeu o maior contingente de povos africanos escravizados no mundo.

A Lei 10.639/2003 tem por fim reparar os prejuízos sociais da omissão do ensino de história e cultura afro-brasileira e da História da África e dos Africanos. Ela estabelece em seu primeiro parágrafo que:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL 2003).

Diante da Lei, a escola é acionada para garantir espaços e ações que possam mudar a forma como as culturas não europeias vêm sendo retratadas, muitas vezes, em representações estereotipadas que apenas reforçam a exclusão e o preconceito. De acordo com Júlio César Tavares, no documentário *Africanidades Brasileiras e Educação*:

[...] a escola deve ser impregnada pela diversidade das culturas que compõem a nação brasileira. Então, temos que admitir que existem várias culturas e não só as culturas oriundas da Europa. O tempo todo se fala nessa mítica das três raças compondo a nação brasileira, mas, entretanto, os valores ocidentais não são somente os hegemônicos, são os que detêm a supremacia na produção desses valores na escola. Então, uma escola democrática é uma escola que aposta na diversidade, mas não só diversidade congelada, coloca ali uma estátua do berimbau, ou uma estátua do orixá dentro da escola e falar que isso é diversidade. São esses valores que compõem a força das diferentes culturas, em especial da cultura afro-brasileira, eles devem não só estar presentes, como também assegurar que a sua dinâmica se entrelaça no cotidiano da escola, eles devem estar presentes na culinária, na merenda escolar, eles devem estar presentes naturalmente nas atitudes cotidianas desses jovens na escola, devem estar presentes no esporte, devem estar presentes na própria discussão religiosa, devem estar presentes na matemática, as formas de pensar a matemática, o número dentro da África deve aparecer no ensino da matemática, valorizar as diferentes etno-matemáticas, as diferentes matemáticas culturais (BRASIL 2008: 13).

No mesmo sentido, Moita Lopes reforça a importância da inclusão de outras epistemologias na sala de aula. Afirma que: “as identidades sociais construídas na escola podem desempenhar um papel importante na vida dos indivíduos quando se deparam

com outras práticas discursivas nas quais suas identidades são re-experenciadas ou reposicionadas” (2002: 38). Dessa forma, o estudo desenvolvido objetivou proporcionar uma vivência na comunidade escolar na qual a professora e os estudantes delinearão um espaço de construção de conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro.

3 Portas abertas

Educar é um ato político. Como eu poderia não pensar nas diversas histórias de vidas, na minha vida negra, e estabelecer uma relação com minha ação de educadora? Afinal, ensinar língua como cultura não é olhar para o aprendiz de forma ampla e enxergar a influência de sua identidade étnica no seu processo educacional? E pergunto ainda: será que a integração curricular e a legislação brasileira têm como sustentar um ideal para um mundo menos segregador, menos racista, mais democrático, se o professor não reinventar o seu fazer na sala de aula? Se educar é um ato político, a minha prática precisa traduzir as questões sociais, políticas, morais, étnico-raciais e culturais que permeiam o meu fazer docente.

[...] os professores de inglês podem cooperar em sua própria marginalização imaginando-se como meros “professores de língua” sem conexão alguma com questões sociais e políticas. Ou então podem aceitar o paradoxo do letramento como forma de comunicação interétnica que muitas vezes envolve conflitos de valores e identidades, e aceitar seu papel como pessoas que socializam os aprendizes numa visão de mundo que, dado seu poder [...] deve ser analisada criticamente (BRASIL 2006: 109).

Conforme as Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM), o papel da escola é contribuir para a formação da identidade dos sujeitos. A citação acima traz a questão do professor de inglês, contudo, podemos estender a mesma visão para outras línguas estrangeiras e também para a língua materna. Logo, acredito que o letramento racial crítico e a inclusão de conteúdos étnico-raciais poderão contribuir para uma efetiva relação do exercício de compreender língua e cultura como conceitos indissociáveis, o que implica também na pluralidade étnico-racial.

Nesse sentido, o currículo deve ser uma proposta de exercício de cidadania plena, com olhares voltados para a diversidade cultural de forma a estabelecer um diálogo com as práticas sociais, combatendo as representações estereotipadas do negro

na sociedade brasileira, confrontando-as com a realidade latino-americana. Segundo as OCEM:

[...] é preciso adotar uma visão ampliada dos conteúdos a serem incluídos nos programas de curso para além das tradicionais habilidades (ouvir, falar, ler, entender) e das sequências lexicais e componentes gramaticais próprios da norma culta. Dessa forma, um conjunto de atos de fala ou de funções lingüísticas desvinculados de um contexto amplo tampouco será adequado nem suficiente para alcançar os propósitos do ensino da língua estrangeira [...] (BRASIL 2006: 150).

Assim, o escopo da língua estrangeira extrapola as atividades voltadas para o âmbito funcional de desenvolver estritamente as quatro habilidades do ensino.

Nesse sentido, a proposta apresentadabuscou descrever e interpretar a produção de conhecimento dos participantes e os significados atribuídos por eles ao seu contexto. Desse modo, a pesquisa está circunscrita no paradigma interpretativista, sendo que pressuposto básico da pesquisa etnográfica na educação, segundo MOREIRA e CALEFFE (2006), é “[...] descrever, analisar e interpretar uma faceta ou segmento da vida social de um grupo, dentro de um contexto educativo, compreendendo também como os acontecimentos pedagógicos se relacionam nesse contexto sociocultural [...]”.

O estudo foi desenvolvido durante um bimestre letivo. Os oito participantes consentiram previamente que o trabalho fosse realizado. Informei que para iniciarmos o trabalho era necessário responder algumas perguntas para conhecer a opinião deles sobre determinados temas e que eles podiam responder livremente, dando exemplos ou relacionando a fatos históricos, pessoais, sem se preocupar com concepções de certo e errado. Caso não soubessem responder as perguntas, poderiam ficar à vontade para declarar isso, sem problemas. Por último, ressaltéi que a identidade deles não seria revelada por questões de ética em pesquisa e que, depois da escrita, poderíamos discutir ou tirar dúvidas sobre algum aspecto suscitado.

As questões pensadas versaram sobre a motivação individual para o estudo de espanhol, as características culturais do brasileiro, nordestino e baiano, sua relação com a identidade latino-americana e, por fim, sobre o conhecimento das identidades negras no universo hispânico. Neste artigo será apresentada apenas uma das quatro categorias de análise desenvolvidas no estudo, sintetizada na pergunta: O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?

Os participantes deste estudo eram jovens do último ano do ensino técnico integrado ao ensino médio, com idade entre 17 e 19 anos, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), que optaram por se matricular na disciplina de espanhol. A maioria relatou que nunca havia estudado espanhol na escola nem em centros de idiomas, e, de forma unânime, o grupo se mostrou bastante interessado e ávido para começar seus estudos, desde o primeiro contato comigo, como professora da turma, no primeiro bimestre letivo. Considero esse fato muito positivo, pois reconheço as múltiplas dificuldades que o professor pode encontrar para realizar seu ofício. Fatores como a desmotivação ou o desinteresse em relação à disciplina de língua estrangeira podem ser frutos de problemas de aprendizagem e, talvez, reflexo da complexa realidade do ensino oferecido pela escola. Essa problemática é reconhecida nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCN):

Todas as propostas apontam para as circunstâncias difíceis em que se dá o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente (BRASIL 2000: 24).

Infelizmente, essa realidade descrita no ano de 2000, que caracteriza o ensino das disciplinas de línguas estrangeiras no Brasil, ainda hoje é atual. A língua estrangeira ainda é marcada por um discurso escolar de uma disciplina de menor peso, de menor carga horária, que não reprova, por não dizer, menos importante. No IFBA *campus* Salvador, apesar de termos conquistado condições melhores de trabalho em relação às dezenas de escolas da rede pública no estado da Bahia, há dificuldades a serem superadas, principalmente, com relação à democratização do acesso à disciplina de espanhol nas mesmas condições curriculares que a língua inglesa.

4 Porta-vozes

Uma das atividades realizadas foi a exibição de um trecho do vídeo *África vive em América Latina* (Figura 1). Nessa produção visual, o argumento principal é demonstrar o processo histórico desde a chegada dos povos africanos, no século XVI, na condição de escravos para trabalhar forçadamente em diversas regiões do continente

americano, e as influências africanas que contribuíram com o processo de formação dos povos latino-americanos até a atualidade.

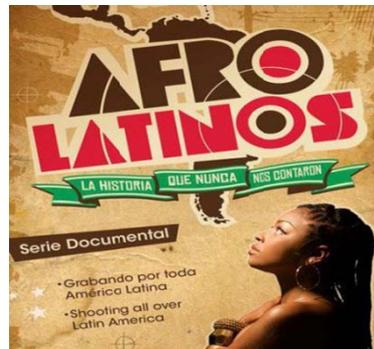


Figura 1

<https://www.youtube.com/watch?v=o1-ZbNkLYFk>. (06/08/2015).

Após a exibição, sugeri que os estudantes discutissem sobre algumas questões a partir de um roteiro de leitura com quatro perguntas sobre o vídeo. A saber: Como as pessoas apresentadas veem a si mesmas? Quais são os problemas relatados? Como estão enfrentando? Qual(is) parte(s) do vídeo lhe trouxeram informações novas ou lhe chamaram a atenção? Houve um debate sobre o vídeo. O aspecto mais recorrente nas falas dos participantes foi o desconhecimento do histórico da herança africana na América Latina. Segundo eles, essa informação histórica era ignorada até aquele momento, e não havia uma memória que pudesse ser recuperada para associar a outros eventos, expressões ou manifestações culturais. Também problematizaram como absurdas as condições precárias e desiguais das populações negras, tanto no Brasil como nos países hispanofalantes retratados no documentário.

A seguir as vozes dos estudantes serão apresentadas conforme registradas no questionário respondido por eles em sala de aula. Os nomes escolhidos para preservar suas identidades mantêm a correspondência em relação ao gênero. Para efeito de nomeação, me inspirei em personalidades que contribuíram na luta para a afirmação e valorização do negro na sociedade. Foi uma maneira que encontrei de homenagear, simultaneamente, heróis e heroínas negros e, também, meus bravos estudantes que, mesmo frente a uma série de desafios impostos em cursar uma disciplina optativa, perseveraram.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
<p>Luís</p> <p>Como dito anteriormente, as culturas se interagem por meios econômicos, políticos e pela comunicação. Historicamente, as nações europeias, por meio da força, trouxeram africanos para trabalhar nas lavouras, nas casas, escravizados ou não. Muito de suas culturas foi reprimida e até perdida. Fora a cultura negra brasileira, não conheço nada além do reggaeton, do reggae, do voodoo, da “bruxaria”, dos movimentos sociais contra a opressão e do rap.</p>	<p>Aprendi que eu não conheço nada além do que eu vejo na televisão. Existe ainda muito mais a explorar. A cultura negra dos países hispano-falantes é riquíssima.</p> <p>Nunca tive aulas sobre a cultura negra dos países hispanofalantes e foram bastante gratificantes. Acredito que foram todas bem marcantes e fizeram com que os alunos refletissem sobre o racismo que é tão impregnado na sociedade e em todos nós.</p> <p>Nunca tive tanto orgulho em ser negro. Gostaria que se repetissem muito mais vezes e com muito mais pessoas.</p>

O pensamento de Luís me permitiu afirmar que a noção de negritude que primeiramente lhe ocorreu é fruto da perversa colonização europeia, que através da escravidão retirou os direitos dos povos negros, desvalorizando suas culturas. O conhecimento sobre as manifestações culturais, religiosas e de protesto citadas não dizem muito sobre a discussão da negritude como um problema social. LADSON-BILLINGS afirma que:

Não há lugar neste mundo, praticamente, em que não se escute música rap. Não há lugar, praticamente, em que não vemos roupas e posturas da cultura dos rapazes negros. Está nos filmes, nos vídeos. Entretanto, isto não é exatamente cultura negra, é cultura jovem; todo grupo de jovens cria sua própria cultura. O que as crianças afro-americanas não sabem – e o que a pedagogia culturalmente relevante busca ajudá-las a entender – é que parte central da sua cultura é a luta pela educação (2002: 282).

Desta maneira, a mudança de perspectiva em relação à negritude talvez esteja marcada em sua afirmação de que as informações veiculadas pela mídia televisiva são alienantes, na medida em que impedem que outras realidades não hegemônicas ganhem visibilidade. Assim, fica aparente que as aulas inauguraram uma nova maneira de pensar a questão da negritude, percebida, partir de então, na reflexão sobre a cultura afro-latina.

O orgulho, demonstrado em suas palavras de sua identidade negra, a partir da valorização do elemento étnico-racial, ratifica a função cidadã da escola. É uma forma

de combater o racismo, com que convivemos no dia a dia, nos espaços públicos e privados, nos espaços virtuais, e de combate ao nosso próprio preconceito. A abordagem da temática do racismo, nos conteúdos de ensino, é uma questão urgente. A afirmação de Luís – “Nunca tive aulas sobre a cultura negra dos países hispanofalantes” – confirma a necessidade de se trabalhar na perspectiva do currículo escolar de forma integrada. Essas questões precisam ser debatidas e desconstruídas todos os dias, e não apenas em eventos alusivos às datas emblemáticas da luta pela valorização do negro. É preciso compreender que o racismo é uma prática que se fortalece silenciosamente, através da negação do passado histórico de um país como o Brasil, que emergiu como nação calcada em uma prática escravocrata, que perdurou 30 séculos e que até hoje é uma cicatriz em nossa sociedade.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
<p>Manuel</p> <p>Eu conheço muito pouco acerca da cultura negra dos países hispanofalantes. E eu queria acrescentar uma coisa: eu tenho contato muito grande com a cultura hispânica desde quando eu era pequeno, e ainda assim as referências que eu tenho sobre a cultura negra nos países hispânicos são rasas. Os negros nos filmes pouco aparecem e quando aparecem são pertencentes a baixas classes econômicas; os negros que eu conheço na música são poucos, e estes poucos estão atrelados a um mesmo estilo musical: o rap. Então, é isso a cultura negra hispânica possui uma representatividade quase nula e estereotipada.</p>	<p>Nesta unidade tive a oportunidade de aprender bastante sobre a cultura negra nos países latinos. Foi possível observar que os negros em maior ou menor escala estão presentes nas culturas locais, porém em todos os lugares há uma tendência de subjugar, de segregar os negros. Por conta disso, pode-se observar que a América Latina também é um importante cenário de luta pelo fim da segregação racial, pela igualdade racial, pelo fim do preconceito racial. E nesta unidade tive a oportunidade de conhecer alguns expoentes latinos que colaboraram nessa luta, como, a Shirley Campbell.</p> <p>As experiências da unidade foram importantes para reafirmar meu papel como latino-americano. Por vezes, esquecemos disto, pois o Brasil é um país de dimensões continentais e não possui o espanhol como língua nativa, como a maioria dos países latino-americanos. Tentamos viver, portanto, isolados neste cenário latino sem nos dar conta de que fazemos parte dele e precisamos nos inserir nele.</p>

Conforme se pode observar, a discussão de Manuel apresenta um forte engajamento social, sinalizando que possui uma reflexão crítica sobre a temática. Assume que há um preconceito generalizado contra a cultura negra e que este preconceito produz um estereótipo em torno da imagem do negro pelo mundo inteiro. Ele cita a baixa representação dos negros na indústria cinematográfica, onde, muitas vezes, são representados como desfavorecidos e ocupam papéis de subordinação. É uma importante posição que problematiza a questão da representatividade dos negros na mídia.

Outro aspecto destacado em sua fala é associação da cultura negra ao rap, fato que também aparece na fala de Luís. Contudo, ele reconhece que isso não acontece por acaso, pois se trata de uma redução proposital das manifestações negras de caráter segregacionista.

Em sua avaliação posterior, fica evidente que as aulas dialogaram com algumas questões que ele já trazia como homem negro. Assim, sua fala apresenta uma visão mais contextualizada do que ele chama de “cenário de luta pelo fim da segregação racial” para incluir os aspectos culturais dos afro-latinos. Assinala, ainda, que as experiências vivenciadas em sala de aula foram importantes para seu reconhecimento identitário como latino-americano e para consolidar laços de integração com o continente americano. Demonstra uma preocupação com a necessidade de fortalecer essa integração do Brasil com os outros países, enxergando essa possibilidade por meio do ensino de espanhol.

Quando do término das aulas, Manuel me procurou e disse que achou muito interessante o projeto desenvolvido com o grupo e se disponibilizou para contribuir mais, pois achou que sua participação nas aulas poderia ter sido mais efetiva. Entendo que essa atitude revela um compromisso pessoal com as questões da comunidade negra latentes em seu discurso. Sua atitude me fez refletir na possibilidade de desenvolver outras ações, projetos no IFBA com essa perspectiva.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
Nelson Pouco conheço sobre a cultura negra dos países falantes da língua espanhola, apenas algumas características referentes à música.	O principal conteúdo aprendido sobre a cultura negra se deu em sua forte presença em diversos países da América Latina, tanto no âmbito

	<p>cultural quanto na influência até mesmo na linguagem, seus poemas e músicas.</p> <p>Gostei bastante da metodologia utilizada, a forma de comunicar-se sempre que possível com a língua espanhola, a utilização de vídeos, músicas e poemas para o conhecimento não só da língua espanhola culta, como a falada e as diversas culturas dos países hispânicos, trazendo sempre temática afro-hispânica. Além de permitir sempre a intensa participação do aluno.</p>
--	---

A forma econômica de se expressar, a princípio, dá indícios de que Nelson não sabia como responder o questionamento. Citou o aspecto musical para exemplificar, mas sem oferecer detalhes das características citadas. No questionário posterior às aulas, ele deixa mais explícito o que lhe tocou, em especial, nas aulas narrando a experiência como significativa para seu aprendizado. Acredito que sua motivação inicial era baixa, e ao final do curso ele demonstrou uma nova postura em relação às aulas.

A ausência de discussão sobre a presença negra na América Latina citada por Nelson foi debatida pelo grupo como um conteúdo praticamente silenciado no currículo do ensino médio integrado do IFBA. De acordo com os participantes, apenas em duas oportunidades de sua formação escolar, até o momento do curso, foram explorados aspectos sobre a questão étnico-racial. Eles comentaram sobre as aulas de português e de geografia. Levando em consideração que os estudantes estão no último ano da formação, e já somam aproximadamente três anos e meio na escola, esse fato me pareceu de natureza gravíssima.

Para além da legislação existente e da regulamentação das práticas de ensino, é necessário investir na formação dos professores, pois, segundo GOMES (2003), a trajetória escolar de muitos brasileiros reflete esse apagamento:

A ausência da discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o negro. Nem sempre os professores e as professoras percebem que, por detrás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também, na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar (GOMES 2003: 10).

Dessa forma, se pode afirmar que a proposta das aulas de espanhol, com ênfase nessas questões, cumpre um dever social historicamente esquecido pela escola. Pois traz à tona a importante discussão sobre raça negra e educação.

Outra experiência interessante foi relatada por Nelson. Falar espanhol nas aulas o agradou muito. Ele nunca havia estudado espanhol formalmente, porém tinha contato com o idioma, através de seu cunhado argentino. Sua fala me remeteu à importância de compreender o currículo das línguas estrangeiras de forma ampla, para a formação cidadã, independentemente do contexto de ensino técnico. Segundo os PCN:

[...] São raras as oportunidades que o aluno tem para ouvir e falar a língua estrangeira. Assim, com certa razão, alunos e professores desmotivam-se, posto que o estudo abstrato do sistema sintático ou morfológico de um idioma estrangeiro pouco interesse é capaz de despertar, pois torna-se difícil relacionar tal tipo de aprendizagem com outras disciplinas do currículo, ou mesmo estabelecer a sua função num mundo globalizado (BRASIL 2000: 28).

A experiência com o uso social da língua funcionou como fator motivacional para sua aprendizagem, pois não havia até então um momento para desenvolver tal habilidade.

Em alusão às recomendações dos PCN (2000), PARAQUETT dispara:

Espera-se, então, que a aprendizagem de línguas estrangeiras ultrapasse o conhecimento da metalinguagem, assim como saia da esfera restrita da tecnologia e do mercado de trabalho, para se transformar em ferramenta de conhecimento, de autoconhecimento, de eliminação de fronteiras e, principalmente, de inclusão social (2009: 9).

A diversidade linguística do espanhol também foi ponderada por Nelson, como uma característica que permitiu uma percepção da língua, para além da norma culta e como um mecanismo de inclusão social. A partir da diversidade linguística, as relações entre língua e poder se evidenciam. A língua espanhola foi concebida nas aulas como uma língua por meio da qual negros, mestiços, brancos, indígenas expressam seu pensamento, sonham e interagem socialmente.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APOÓS AS AULAS
<p>Francisco</p> <p>Não conheço muito sobre a cultura negra nos países hispanofalantes. O que sei a respeito destas questões é que os negros foram trazidos da África para a América Latina em sua maior parte para trabalhar em regime de escravidão em latifúndios de agricultura, as “plantations”, muitos em lavouras de cana-de-açúcar, como na região nordeste do Brasil e alguns países da América Central/Caribe.</p>	<p>Praticamente tudo que sei sobre a cultura negra dos países hispanofalantes adveio das aulas de Espanhol do IFBA, parece que a população negra dos países latino-americanos é mascarada. Apenas sei do Brasil porque aqui resido e há um estudo da história brasileira, no entanto, pouco sabia sobre a presença de negros na Argentina e Chile, por exemplo, nunca havia visto em lugar algum. Outros países como a Bolívia, parecia-me que havia poucos negros, pois apenas via-se com mais nitidez a população indígena. Através das aulas também tomei conhecimento de uma área da América Latina densamente povoada por negros que vivem em péssimas condições de vida. Achei as aulas de Espanhol muito boas para compreender melhor a riquíssima cultura dos negros da América Latina, e perceber que eles enfrentam problemas semelhantes ao do Brasil com o preconceito e o racismo institucionalizado e, desta forma, sempre estão engajados em movimentos de luta e afirmação de sua cultura.</p> <p>Tenho que agradecer a oportunidade de ter uma verdadeira aula de história da América Latina na disciplina de Espanhol. O ensino de Espanhol contextualizado é muitomais rico e deve ser perpetuado. Estudaespanhol, a partir da história dos países latino-americanos é de grande importância para a formação de cidadãos histórico-críticos. Desta forma, foi possível aprender a língua como ela é de fato, através do seu povo e da simbologia cultural que ela carrega. Através das aulas de Espanhol foi possível fazer profundas reflexões sobre a realidade dos negros na América Latina, e compreender de fato a composição étnica do continente ao qual pertencemos.</p>

Seguindo a linha de pensamento de Luís, Francisco aponta as mesmas questões de seu colega quanto ao tráfico de negros, que foram escravizados em várias regiões do

continente americano. Contudo, sua narrativa demonstra que os conteúdos das aulas o surpreenderam a partir da tomada de consciência de que a presença negra não é tão restrita na América Latina como ele imaginava e, ademais da questão étnico-racial, os povos afro-latinos compartilham uma situação de precariedade e dificuldades para ascender socialmente.

Silvia Beatriz García SAVINO, coordenadora do projeto população afrodescendente da América Latina, estabelece um diálogo com a constatação de Francisco quando afirma:

Creio que a influência da população afrodescendente na América Latina não terminou de ser analisada. É algo complexo, em primeiro lugar, porque às vezes nos esquecemos de que não chegou à América Latina um único contingente de africanos escravizados. Vieram de distintos lugares da África, com suas próprias línguas, religiões, usos e costumes. Em segundo lugar, a população afrodescendente da América Latina sofre o que se é dado chamar invisibilidade cultural. Por muito tempo, quiseram nos fazer crer que não existia população afrodescendente em alguns países da América Latina e que não havia participação afro em nossa cultura latino-americana ou que essas influências eram mínimas ou, o que é pior, que eram de uma qualidade cultural menor. Essa invisibilidade cultural provoca, por sua vez, uma espiral de mais desconhecimento e de perpetuação da desvalorização de sua presença na cultura latino-americana (2010: 14).

Francisco destacou a proposta metodológica das aulas de espanhol e se remeteu às premissas do ensino intercultural, da pedagogia crítica pensada por Paulo Freire e da missão educacional do IFBA. Entendo que a interdisciplinaridade no currículo pode ser a chave para a escola promover e replicar ações dessa natureza de forma mais efetiva. A participação do estudante nas aulas, desde o princípio, sempre indicou sua afinidade por questões sócio-políticas. Seu perfil desinibido, sua postura madura e responsável nas aulas me levaram a acreditar que poderíamos avançar mais com o debate. Ele teve uma participação importante no grupo por romper o silêncio quando todos se entreolhavam e aguardavam quem iria se pronunciar primeiro.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
<p>Lélia</p> <p>Eu não sei muito sobre os países hispânicos falantes em geral. E também não sei sobre a cultura negra nestes locais. Sobre a América do Sul, que tenho estudado agora em geografia, aprendi que durante a colonização, assim como no Brasil, africanos foram levados a força para alguns outros países sul-americanos.</p>	<p>Na verdade, nunca tinha ouvido falar antes na cultura negra nestes países. E a ideia que a grande mídia passa é de que em países como Argentina e Chile a população é apenas branca, e em outros países é retratada apenas a origem indígena. Nesta unidade pude aprender que existe sim uma população negra em todos os países da América Latina, e que esse povo, assim como no nosso país, possui uma cultura muito rica. E infelizmente também passa por problemas sociais, como no Brasil, buscando maior respeito e representatividade. Mas que há os movimentos sociais que estão sempre na luta buscando pelos seus direitos.</p> <p>Eu achei que a unidade foi muito enriquecedora, abordando assuntos além da Língua Espanhola em si. Trazendo reflexões sociais e comportamentais. E que também pude aprender mais um pouco do espanhol, sem ser de uma maneira sofrida e rígida, o que facilita o aprendizado.</p>

Lélia afirma que não tinha ideia de que em países como Argentina e Chile a população negra possuía representatividade, pois as fontes históricas de que, até aquele momento, ela tinha conhecimento sempre lhe apresentaram a predominância branca e indígena nessas culturas. O que ela ignorava era que essa representação do continente não era verossímil.

Essa narrativa me remete ao que a reitora da Universidade das Regiões Autônomas da Costa Caribe Nicaraguense, Alta Hooker BLANDFORD, entende sobre o tema em questão:

Sin temor a equivocarnos decimos que Latinoamérica es multicultural, plurilingüe y multiétnica. Esta realidad se ha mantenido sin reconocimiento hasta hace aproximadamente unos 30 o 40 años, cuando los países comenzaron a reconocer su diversidad étnica por presiones ejercidas por los diferentes movimientos sociales al interior y exterior de varios países y por agencias internacionales de derechos humanos. En algunos casos, el reconocimiento ha implicado desde leyes nacionales hasta tratados, convenciones y declaraciones internacionales. Y, en otros, tal reconocimiento se ha plasmado en las constituciones políticas o en acuerdos nacionales internos entre las partes,

reconocimiento que ha sido importante pero que sigue siendo insuficiente para avanzar en las profundas transformaciones necesarias para romper la marginación, el racismo y la desigualdad estructural(2009: 110).

O comentário de Lélia, sobre a metodologia das aulas, sugere que ensinar a língua espanhola pode ser uma experiência mais ampla, vinculando os usos linguísticos aos aspectos culturais dos falantes. A compreensão de língua como expressão social nos direciona para refletir o modo de viver, agir e pensar de uma comunidade. A velha perspectiva do ensino estruturalista, que compreendia o estudo da forma linguística separada do texto ou, ainda, o estudo de listas de verbos e a memorização de regras gramaticais que pouco contribuem para a proficiência do falante, fazem alusão ao que Lélia chamou de ensino rígido e sofrido de línguas estrangeiras.

Portanto, as reflexões sociais e comportamentais sinalizadas em sua fala estão de acordo com as OCEM (2000), pois o estudo da linguagem pode favorecer o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
<p>Milton</p> <p>A cultura negra pode ser caracterizada pela força e o ideal de libertação, já que diferentemente do Brasil, eles romperam com a metrópole e se tornaram independentes, por meio da luta de uma população e não de decisões tomadas por uma minoria, que detém o poder político e econômico.</p>	<p>Ao longo da vida acadêmica tem-se uma impressão de que a cultura negra na América está apenas associada ao Brasil, já que este foi o país que recebeu a maior quantidade de escravos vindos do continente africano. Contudo, a partir dos vídeos apresentados, dos textos e poemas lidos foi possível perceber a existência da cultura africana em todos os países da América Latina, inclusive nos hispanofalantes. Além disso, ao analisar muitas das tradições culturais (dança, comidas e vocábulos) existentes nestes países, pode-se notar a forte influência da cultura negra nos mesmos.</p> <p>Primeiramente queria agradecer a professora Deise Viana por tão proveitosas e enriquecedoras aulas. Quando optei em fazer Espanhol, imaginava que não havia atividades avaliativas na matéria. Após descobri que seria avaliado, fiquei desmotivado e pensei</p>

	em pedir dispensa. Contudo, com o passar das aulas e a forma com que o conteúdo foi sendo transmitido, através de discussões, debates e associação com temas atuais, como o racismo, as questões de identidade racial e o bullying, o estudo da língua passou a ser algo prazeroso, o que me motivou a continuar frequentando e participando das aulas. Tais métodos permitiram uma assimilação mais fácil do conteúdo e a construção de um pensamento crítico e globalizado, voltado para discussões sociais importantes e que necessitam ser tratadas dentro de ambientes escolares.
--	--

A fala inicial de Milton é bastante confusa. Não se pode afirmar com precisão quais são as referências históricas a que ele está se remetendo e comparando ao Brasil. No momento posterior, ele esclarece que sua trajetória de estudante não lhe permitiu notar a presença negra na América Latina para além do Brasil, aponta que as aulas de espanhol lhe acrescentaram novos conhecimentos e comenta sobre sua experiência em estudar espanhol.

O depoimento apresentado por Milton sobre o seu processo de opção em cursar a disciplina de espanhol até a conclusão das aulas observadas me emociona muito. Constatado que, de um lado, me trouxe alegria em saber que sua escolha e coragem em permanecer nas aulas foram válidas. De outro lado, me acomete uma angústia de professora que não conseguiu ao menos conhecer outros estudantes como ele que manifestaram o desejo de aprender espanhol e que, devido ao desprestígio da disciplina no currículo escolar, não puderam me contar suas histórias e seus sonhos. Lamento profundamente não ter tido a oportunidade desse encontro, pois estávamos ao mesmo tempo tão próximos e tão distantes, convivendo no mesmo espaço escolar.

O que você sabe sobre a cultura negra dos países hispanofalantes?	
ANTES DAS AULAS	APÓS AS AULAS
<p>Carolina Como foram regiões que sofreram influência cultural tanto europeia quanto africana e até dos povos que antes viviam (índios, maias, astecas, etc.), os países hispano falantes apresentam uma cultura mesclada, mas sem destruir a cultura daqueles que realmente eram</p>	<p>Apesar da presença de países europeus tentando impor seus costumes, algo que permanece bastante é a influência dos negros trazidos da África e os que são de lá. Então as músicas ganham novos elementos em diferentes países, mas a essência, o ritmo, a</p>

<p>de lá. Apesar da interligação entre países do mundo todo, há danças típicas, comidas, vestimentas, mas não sei falar muito sobre isso.</p>	<p>batida continua sendo derivada da cultura africana. E foi interessante aprender que países latinos americanos que não imaginávamos continham um enorme contingente de negros, pelo fato de que a escravidão e exploração no Brasil é bem mais falada nos livros e aulas do que a de outros países. Gostei das aulas, dos debates e a dinâmica foi bem diversificada (textos, noticiários, vídeos, poemas, etc.).</p>
---	---

Na fala de Carolina que antecede as aulas, não foi possível identificar uma referência direta à cultura negra. Está presente a sugestão de que houve um grande processo de miscigenação a partir das diferentes culturas que habitaram a América hispânica em diferentes momentos, gerando uma confusão entre os povos designados índios, maias e astecas. Ela se refere também às características culturais que remetem à visão de cultura objetiva de BENNETT (1998).

Após as aulas, Carolina apresenta a forte herança africana nas manifestações das culturas latino-americanas e, como seus colegas, se mostra surpresa com a notícia sobre a vasta população negra. Também critica a invisibilidade da história sobre os negros latino-americanos nos livros didáticos. Contudo, a voz de Ana Célia SILVA adverte que a representação do negro nos livros didáticos não é um ponto pacífico nem mesmo no Brasil:

O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma na simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros. Em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas (2005: 22).

Desse modo, o ensino da história e cultura dos africanos e afro-brasileiros nas escolas brasileiras está assegurado, em tese, pelas Leis 10.639/02 e 11.1645/2008. Contudo, as pesquisas nessa área demonstram que há um longo caminho a ser percorrido para a construção de mudanças significativas de combate aos estereótipos na sociedade.

A percepção que registro sobre a participação de Carolina nas aulas está na maturidade que ela apresentou em expor seu pensamento, em dizer que simplesmente não sabia responder uma questão ou que não tinha uma opinião formada e em lançar perguntas buscando compreender melhor a discussão.

Cesso as análises sobre o conhecimento da cultura negra nos países hispanofalantes com a percepção da notável maturidade que os participantes apresentaram em suas repostas e no envolvimento com as aulas de espanhol. De fato, foi uma experiência surpreendente, que marcou profundamente minha experiência como professora.

5Considerações finais

A partir das interpretações realizadas, foi possível evidenciar que a motivação inicial que deu combustão à pesquisa gerou respostas e esclarecimentos importantes, mas também gerou novas inquietudes. As questões debatidas, a partir das aulas, nos levaram a outras leituras de mundo possíveis, discutindo não somente a etnicidade como aspecto relevante para o ensino. Foram contempladas discussões sobre representação do negro nas mídias, racismo, bullying, estética negra, diáspora negra, conteúdos do livro didático e práticas metodológicas.

Constatou-se que, em geral, os participantes não se sentiram preparados para responder o questionamento inicial. Ainda assim, os dados observados indicam que a noção de negritude está diretamente ligada ao fenômeno diaspórico e à escravidão. Outros dados apontaram a baixa representatividade do negro nas mídias e a negação da herança africana nessas sociedades, por meio do silenciamento dessas culturas, das práticas camufladas nos censos demográficos e na busca pelo padrão eurocêntrico de beleza. Assim, o Parecer CNE/CP 3/2004 assegura que:

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana quanto dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe serem negros(as), designem-se negros; que outros, com traços físicos africanos, digam-se brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados, e este

sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo o Movimento Negro ressignificou o termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco, este último utilizado na campanha do censo de 1990 (BRASIL 2004).

Os sentidos construídos, após as aulas, refletem o despertar de uma perspectiva crítica sobre o apagamento da história e da cultura negra na América Latina e no Brasil, confrontando os aspectos que aproximam essas duas realidades e os conflitos sociais advindos do preconceito e das práticas racistas, ainda muito recorrentes.

A interpretação dos dados confirmou a relevância e a necessidade de levar à escola as múltiplas realidades, no sentido de melhorar as práticas em sala de aula para atender ao que estabelece a Lei 10.639/2003. Ao mesmo tempo, potencializou as identidades em permanente estado de construção (HALL 2004), pois, segundo MOITA LOPES:

[...] a aprendizagem de uma LE, ao contrário do que podem pensar alguns, fornece talvez o material primeiro para tal entendimento de si mesmo e de sua própria cultura, já que facilita o distanciamento crítico através da aproximação com outra cultura (1996: 43).

No texto apresentado no documentário *Africanidades Brasileiras e Educação*, Munanga questiona o sistema escolar do Brasil, a partir do currículo. Para ele:

Essa presença está no cotidiano do brasileiro, está no ar que o brasileiro respira está no ritmo do corpo do brasileiro, está na comida do brasileiro. Só que o brasileiro também não percebe isso e gostaria de ser considerado como europeu. Isso está claro no sistema de educação. Nosso modelo de educação é uma educação eurocêntrica. A escola é o lugar onde se forma o cidadão, onde se ensina uma profissão. Escolas que sabem lidar com os dois lados da educação ensinam a cidadania e a profissão. Uma história que é ensinada, a história da Europa, dos gregos e dos romanos, portanto, brasileiros não só descendentes de gregos e romanos, de anglo-saxões... São descendentes de africanos também, de índios e descendentes de árabes, de judeus e até de ciganos. E se a gente olhar o nosso sistema de educação, onde estão esses outros povos que formaram o Brasil? Então, há um problema no Brasil, além dessas pessoas serem as maiores vítimas da discriminação social, do sistema de educação formal, elas são simplesmente ocidentalizadas, elas são simplesmente embranquecidas [...] (BRASIL 2008: 15).

É de extrema importância perceber as especificidades dos grupos étnicos do continente americano. Dessa maneira, não ficaremos condenados aos vestígios de história sobre o nosso próprio continente nos tradicionais livros didáticos. O ensino de espanhol no Brasil, mais do que nunca, carece de atenção. Diante da ameaça iminente de desaparecer do contexto escolar, principalmente devido à esdrúxula reforma do ensino médio brasileiro, nós professores e pesquisadores da área precisamos adensar a luta dentro e fora da escola. De acordo com TORRESSANTOMÉ:

As instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural. As escolas como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum da realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade (1995: 175).

Constato, por fim, que fui provocada na construção desta pesquisa a repensar a efetiva contribuição que o professor da escola básica pode aportar na formação cidadã dos estudantes e da comunidade escolar na qual ele esteja inserido. Sem o enfrentamento dos problemas sociais, dentro e fora do contexto escolar, não há possibilidade de vivenciar uma pedagogia libertadora que possa conferir resistência à herança colonial duramente sedimentada na sociedade brasileira.

Espero que este estudo sirva como provocação a outros professores, estudantes, pesquisadores e interessados em lutar pela construção de uma educação libertadora, mais democrática e plural.

Referências bibliográficas

BENNETT, M. J. Intercultural communication: a current perspective. In: _____. *Basic concepts of intercultural communication*. Yarmouth, USA: Intercultural Press, 1998.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais–Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2000a. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. (15/03/2015).

_____. *Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2000b. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. (05/04/2015).

_____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: SEB/MEC, 2006.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: SEB/MEC, 2004.

_____. Documentário: Africanidades Brasileiras e Educação – Salto para o futuro. Ano XVIII – Boletim 20 – Outubro de 2008.
<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/edition;jsessionid=035EEA6806DE2325916028411E6372FD?idEdition=8422>. (07/08/2017).

_____. *Lei nº 11.161*, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 08 de agosto de 2005. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Lei/L11161.htm. (15/03/2015).

_____. Presidência da República. *Lei n. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

CANÇADO, Márcia. Um estudo da pesquisa etnográfica em sala de aula. In: *Trabalhos de Linguística Aplicada* 23, 1994, 55-69.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: ____ (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, Aparecida. *Formação de professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino*. Cascavel: Coluna do Saber, 2006.

FERREIRA, Deise Viana. *O espanhol e a afrolatinidade. "Senderos de la diáspora negra"*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. In: *Educação e Pesquisa* 29(1), 2003, 167-182.

_____. (org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente. In: *Educação & Sociedade*, XXIII, 79, 2002. Entrevista concedida a GANDIM, Luís A.; DINIZ PEREIRA, Júlio E. ; HYPOLITO, Álvaro M.

MENDES, Edleise. Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004.

_____. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: ____; CASTRO, M.L.S. *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas, SP: Pontes, 2008.

MOITA-LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

_____. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

_____. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica. In: ____ (Org.). *Por uma Linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PARAQUETT, Marcia. O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no Brasil. *Cadernos de Letras da UFF38*, 2009, 123-138.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

SABIRÓN, F. Estructura de un proyecto de investigación en Etnografía de la Educación(I). In: *Revista Europeia de Etnografia da Educação* 1, 2001, 27-42.

SILVA, Ana Celia Da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. 2.ed.revisada. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador, BA: EDUFBA, 2005.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará; Fundação Ford, 2003.

TORRES SANTOMÉ, J. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995.