



POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESPAANHOLA

AFFIRMATIVE POLICIES IN THE CONTEXT OF SPANISH
LANGUAGE TEACHER TRAINING

Fernanda Cristina da Silva Oro Ghiberto¹
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Instituto Federal do Paraná

Valeska Gracioso Carlos²
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Resumo: Este artigo pretende fazer uma reflexão sobre a importância da *Lei 10639/03 (11645/06)* na formação dos professores de Língua Espanhola, uma breve discussão sobre o ensino desta Língua no Brasil e apresentar algumas possibilidades de se trabalhar as questões étnico-raciais nas aulas de Língua. Tendo em vista que desenvolver na formação docente a capacidade de perceber as relações de poder implícitas e/ou explícitas nos discursos e entender que a língua pode ser uma ferramenta poderosa para a manutenção ou transformação dessas relações de poder é que esta discussão se faz necessária. A metodologia deste estudo é baseada em pesquisa bibliográfica, com uma análise crítica das obras de Couto e Jovino (2013), Couto (2018), Enevan (2018), Almeida (2022), entre outros. Foram selecionadas fontes que abordam a formação de professores, políticas afirmativas e ensino de línguas a partir de uma perspectiva crítica e antirracista. As fontes foram analisadas quanto à sua relevância, consistência teórica e contribuições para o tema. Concluímos que trazer à aula reflexões sobre os vários espanhóis existentes e reais por meio de temáticas norteadoras, como, o espanhol da comunidade

¹ E-mail: fernanda.ghiberto@ifpr.edu.br.

² E-mail: vgcursos@uepg.br.

palenquera e/ou cultura afro-latina no Peru e Argentina são a saída para que haja aplicabilidade real e efetiva da lei.

Palavras-chave: Formação de professores; Língua Espanhola; Lei 10.639/03; Relações étnico-raciais.

Abstract: *This article aims to reflect on the importance of Law 10639/03 (11645/06) in the training of Spanish language teachers, provide a brief discussion on the teaching of this language in Brazil, and present some possibilities for addressing ethnic-racial issues in language classes. Developing the capacity in teacher training to perceive the implicit and/or explicit power relations in discourses and understand that language can be a powerful tool for maintaining or transforming these power relations is essential for this discussion. The methodology used in this discussion consists of bibliographic research, and our theoretical framework is based on Couto and Jovino (2013), Couto (2018), Enevan (2018), Almeida (2022), among others. We conclude that bringing reflections on the various existing and real Spanish dialects into the classroom through guiding themes, such as Pelenque community Spanish and Afro-Latin culture in Peru and Argentina, is the way to ensure the real and effective applicability of the law.*

Keywords: *Teacher Training; Spanish Language; Law 10.639/03; Ethnic and Racial Relations.*

INTRODUÇÃO

Durante muitos anos, o ensino nas escolas focou na representação dos negros exclusivamente como escravizados. Os materiais didáticos retratavam a história das comunidades negras a partir de sua chegada às Américas até o "fim da escravidão", ignorando suas contribuições antes e depois desse período. Esta visão distorcida se enraizou na memória coletiva, perpetuando preconceitos e excluindo as contribuições significativas dos afrodescendentes em diversos aspectos da sociedade. Assim a problemática que aqui apresentamos é relativa ao ensino de Língua Espanhola que em muitos casos é pautado em uma visão eurocêntrica, hegemônica e racista, partimos dessa afirmação para propor um ensino dessa língua pensado de forma crítico-reflexiva, contra-hegemônico e antirracista. Propomos aqui um incentivo para repensar o ensino de Língua e a formação docente com o propósito de retomar histórias que ficaram pelo caminho, participações importantes que foram apagadas, conhecimento e cultura roubados, reconstruir os documentos que foram rasgados. Propomos aqui criar outra narrativa. Para tal feito, a lei 10.639/03 que foi sancionada em 9 de janeiro de 2003 e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-

brasileira e africana nas escolas de educação básica e que foi alterada pela lei 11645/06 a qual inclui a história e cultura indígena ao texto, nos respalda nessa jornada.

A referida lei, nesta discussão, representa um avanço significativo na luta contra o racismo no ensino de línguas, ao promover a valorização da história e da cultura afro/africana e indígena e ao buscar superar o eurocentrismo presente no currículo escolar e universitário. Auxiliando também na desconstrução de estereótipos e preconceitos enraizados no ensino de Língua Espanhola, como a ideia de que por ser uma língua hegemônica não há falantes negros nativos dessa língua.

Deste modo, este trabalho, ao conectar a Lei 10639/03 ao Ensino de Língua Espanhola no contexto brasileiro, tem por objetivo principal desmistificar o abismo que se constituiu entre o negro e a Língua Espanhola ensinada tanto na Educação Básica, quanto nas Instituições de Ensino Superior.

Para cumprir com o dito anteriormente este texto está organizado de forma a apresentar um breve panorama do Ensino de Espanhol no Brasil, tendo em conta as *Leis 11.161/2005*, também conhecida como “lei da Língua Espanhola”, que obrigava as escolas públicas ofertar essa Língua em sua grade, também apresenta uma discussão acerca da *Lei 10639/03* e sua importância na formação de professores de Língua Espanhola e por último apresenta possibilidades para se trabalhar a Língua Espanhola partindo de uma perspectiva antirracista, crítico-reflexiva, contra-hegemônica e decolonial. A metodologia deste estudo está baseada em pesquisa bibliográfica, com uma análise crítica das obras de Couto e Jovino (2013), Couto (2018), Enevan (2018), Almeida (2022), entre outros. Como forma de contextualização, apresentamos exemplos possíveis de diálogo no ensino de Língua Espanhola em contextos da Argentina, Peru e Colômbia. Portanto, foram selecionadas fontes que abordam a formação de professores, políticas afirmativas e ensino de línguas a partir de uma perspectiva crítica e

antirracista. As fontes foram analisadas quanto à sua relevância, consistência teórica e contribuições para o tema.

1 O ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL

O ensino de espanhol no Brasil como língua estrangeira, data de pelo menos cento e vinte anos, no entanto as discussões relativas ao processo de formação dos professores dessa língua, ganharam força a partir da *Lei 11.161/2005*, também conhecida como “lei da língua espanhola”, que obrigava as escolas públicas ofertar esse idioma em sua grade. A Língua Espanhola passou a ser oferecida nas escolas como uma opção ao lado do ensino da Língua Inglesa, essa inclusão foi fundamental para promover a diversidade linguística e cultural nas escolas, reconhecendo a importância do espanhol como língua falada por milhões de pessoas ao redor do mundo. No entanto a revogação da lei em 2017 pela lei 13.415, abriu um panorama de desvalorização do ensino de espanhol. Para Enevan e Jovino (2019), a revogação da lei representa um significativo retrocesso no campo educacional brasileiro. Esse movimento de desvalorização da língua espanhola reflete um contexto mais amplo de desmantelamento das políticas educacionais inclusivas e plurilíngues, essenciais para a formação integral dos estudantes.

Sob um cenário de crescente desvalorização da língua espanhola na educação pública brasileira, com a revogação da Lei nº 11.161/2005 que tratava da oferta obrigatória da língua espanhola pelas redes públicas de ensino, repensar o ensino de línguas de forma cada vez mais crítica e reflexiva é um ato de resistência aos desmantelamentos que assolam a educação brasileira. (Enevan; Jovino, 2019, p.26)

De acordo com as autoras, repensar o ensino de espanhol de maneira crítica e reflexiva, constitui um ato de resistência frente às políticas que minam a diversidade linguística e cultural na educação. Além disso, é importante destacar que a lei sofreu algumas alterações e atualizações ao longo dos anos que não

foram benéficas para o ensino de espanhol, um exemplo disso é a *Lei 13.415/2017*, conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio, que trouxe mudanças expressivas para o ensino de línguas estrangeiras. Pois, de acordo com essa legislação, as línguas estrangeiras, especialmente o inglês, devem ser incluídas como componentes curriculares obrigatórios em todas as etapas da educação básica, ou seja, do ensino fundamental ao ensino médio, deixando de lado a Língua Espanhola e minimizando os inúmeros esforços feitos até então. A exclusão do ensino obrigatório da Língua Espanhola representa uma lacuna significativa e uma perda de oportunidade tanto para estudantes, quanto para professores.

Segundo Couto (2018) sobre a lei de reforma:

[...] no artigo 1o da referida Lei, a disciplina de Espanhol precisa ser ofertada, mas sua escolha é facultativa para alunos. Isso faz que, em certas regiões do Brasil, a Língua Espanhola seja ministrada fora da grade curricular, em Centros de Línguas. Nesses casos, o aluno geralmente terá a Língua Inglesa no horário regular de aulas e, se quiser estudar espanhol, terá de voltar à escola em contra turno. O fato de essa LE ficar fora da matriz curricular e do horário regular de aulas tem feito que um número cada vez mais reduzido de estudantes do EM possam estudá-la. (Couto, 2018, p.45)

Para a autora, isso reflete uma problemática significativa no âmbito da educação pública brasileira em relação ao ensino da Língua Espanhola, pois, essa disposição legislativa resulta em uma implementação desigual e fragmentada da disciplina em diferentes regiões do país. A oferta do Espanhol fora da grade curricular regular, sendo ministrada em Centros de Línguas, impõe barreiras adicionais para os estudantes que desejam aprender essa língua. O fato de os alunos precisarem retornar à escola em um turno extra para assistir às aulas de espanhol, enquanto a Língua Inglesa é ofertada no horário regular, cria um cenário de desigualdade no acesso ao ensino de línguas estrangeiras. Tal situação evidencia uma marginalização da Língua Espanhola no currículo escolar e, por extensão, uma desvalorização das culturas hispânicas. Conseqüentemente, desconsiderando os países com os quais o Brasil mantém relações históricas e

geográficas estreitas e contribuindo para a manutenção de uma visão eurocêntrica e monolíngue na educação, em detrimento de uma formação mais diversa e inclusiva.

Portanto, é imperativo repensar e reestruturar as políticas educacionais para garantir que a Língua Espanhola seja integrada de forma equitativa no currículo escolar, o que não só ampliaria as oportunidades educacionais dos alunos e docentes, mas também promoveria uma educação mais plural e reflexiva, capaz de preparar os estudantes para um mundo cada vez mais interconectado e multicultural. Ainda contribuir para discussões como a que aqui tentamos desenhar de um ensino de espanhol contra-hegemônico e antirracista.

2 O ENSINO DE ESPANHOL E A *LEI 10639/03*

Conectar o ensino de Língua Espanhola interseccionado a uma visão antirracista, crítico-reflexiva, contra-hegemônica e decolonial é de suma importância. Para tanto, a lei 10639/03 nos serve de respaldo nessa discussão, bem como a ideia de que ensinar Língua Espanhola implica, inevitavelmente, reconhecer e valorizar a diversidade linguística e cultural dos países que a utilizam e, por sua vez, exige a promoção de práticas pedagógicas que desafiem as já estabelecidas e fomentem a inclusão. Essas práticas pedagógicas com novas abordagens enriquecem o processo de ensino e aprendizagem e fortalece a resistência contra a tendência de homogeneização e exclusão que atualmente é reforçada pelas reformas educacionais atuais.

Nessa perspectiva, pensar o ensino de espanhol alinhado aos princípios de diversidade cultural e inclusão é de suma importância na formação de indivíduos mais críticos e inclusivos. Para Couto (2018), a integração da diversidade cultural no currículo de línguas estrangeiras amplia a compreensão dos alunos sobre as diversidades culturais associadas à língua em estudo, isso não apenas favorece o aprendizado linguístico, mas também promove

habilidades interculturais que são essenciais ao aprender uma língua. Para Couto (2018):

[...] o enfoque cultural seria um movimento de valorizar a cultura no ensino de Línguas, considerando que língua e cultura não se separa, de modo a promover diálogo, interação e integração com o diferente, o outro, o estrangeiro. E essa aula intercultural, ao mesmo tempo que abre possibilidade de visão e compreensão desse outro (que pode ser diferente, mas também pode não ser tão diferente assim), permite que os envolvidos nos processos de ensino aprendizagem de voltem a si mesmos e reflitam sobre as próprias culturas. (Couto, 2018, p.41)

De acordo com a autora, língua e cultura são inseparáveis e a promoção da diversidade cultural no ensino de línguas é uma resposta necessária às demandas contemporâneas por uma educação plural. Além disso, ao serem expostos, às múltiplas perspectivas culturais, os estudantes são encorajados a questionar e refletir sobre suas próprias crenças e valores, bem como sobre as estruturas sociais que moldam suas experiências. Essas reflexões promovem uma educação crítica e reflexiva da qual falamos, que prepara os alunos para serem pensadores independentes e agentes de mudança em seu entorno. Ainda para Couto (2018):

É urgente que as aulas de Espanhol caminhem em direção à perspectiva discursiva/dialógica, proporcionando aos processos de ensino-aprendizagem uma visão mais crítica de língua, em que os sujeitos tenham a oportunidade de interagir e se constituir por meio de textos, os quais não são neutros, sendo determinados pelo contexto histórico, social, cultural, entre outros. Além disso, é importante que, nos momentos de compreensão leitora/auditiva e produção escrita/oral, os alunos percebam as vozes que permeiam a construção textual e das relações de poder implícitas e/ou explícitas nos discursos e consigam estabelecer uma criticidade com respeito a essa questão. (Couto, 2018, p. 43)

A afirmação da autora destaca a necessidade premente de que as aulas de Língua Espanhola adotem uma perspectiva discursiva/dialógica, a qual implica reconhecer que a língua não é apenas um conjunto de regras gramaticais e

vocabulário, mas um meio de comunicação que reflete e influencia o mundo ao nosso redor. Assim, ao analisar criticamente os textos com os quais interagimos em sala de aula, compreendemos que esses textos são produtos de suas circunstâncias e carregam valores e ideologias específicos. Isso auxilia a formação de uma consciência crítica sobre como a linguagem pode ser usada para perpetuar ou desafiar relações de poder e estruturas sociais. Ainda, seguindo a ideia da autora, ao focar em momentos de compreensão leitora/auditiva e produção escrita/oral, os alunos são encorajados a identificar e refletir sobre as vozes e perspectivas presentes nos textos. Eles aprendem a reconhecer que os textos são construídos por indivíduos com intenções e posições específicas, e que essas intenções e posições são moldadas por contextos mais amplos. Tal fato, não só melhora suas habilidades de leitura e escrita, mas também os torna leitores e comunicadores mais críticos, conscientes e com capacidade de perceber as relações de poder implícitas e/ou explícitas nos discursos. Deste modo, é particularmente importante, que desde o início do processo de ensino-aprendizagem de uma língua, haja necessidade de entender que ela (a língua) pode ser uma ferramenta poderosa para a manutenção ou transformação das relações de poder. Entendemos aqui também a importância do fator humano e que é extremamente importante que o docente dentro de suas inúmeras atribuições - muitas aulas, pouca remuneração, desconhecimento sobre o tema, pressão do sistema, etc.- se proponha a fazer esta mudança no ensino, já que o livro didático vem prontos e sem essas alternativas.

Em suma, é urgente que o ensino do espanhol evolua para uma abordagem que enfatize o papel da linguagem na construção e manutenção das realidades sociais. Ao proporcionar uma educação linguística que valoriza a criticidade e a compreensão das dinâmicas de poder, estamos preparando os alunos para serem participantes ativos e críticos em suas comunidades, capazes de usar a linguagem como uma ferramenta para a transformação social.

Portanto, na próxima sessão tentamos trazer ideias para trabalhar a cultura afro-latina nas aulas de Língua Espanhola partindo de uma perspectiva decolonial. Vale ressaltar que não se trata de uma sequência didática e sim de possibilidades de conectar a Língua e a questão afro/africana que podem ser ampliadas posteriormente.

2.1 Algumas sugestões

Como ponto de partida, é fundamental reconhecer que a difusão do espanhol na América Latina, resultante da colonização, foi uma imposição cultural e linguística que deixou marcas profundas na maneira como utilizamos e percebemos a língua. É inegável que o conhecimento, em sua construção e transmissão, foi moldado por visões eurocêntricas que marginalizaram os saberes e perspectivas de grupos não brancos. Esse processo contribuiu para a perpetuação de hierarquias epistemológicas que desvalorizaram tradições e conhecimento dos povos indígenas, afro/africanos, este último foco desta discussão, e reforçou o racismo sustentado por uma lógica profundamente enraizada na colonialidade. A hegemonia branca e a marginalização dos negros continuam a influenciar as relações sociais e econômicas nas Américas, criando desigualdades sistêmicas que persistem mesmo em contextos de aparente mudança. Para que ocorra uma verdadeira transformação no ensino de línguas é necessário redefinir e desconstruir concepções historicamente estabelecidas e reexaminá-las dentro de um contexto pós-colonial contemporâneo.

Assim, sugestões para se ensinar a Língua Espanhola pensadas em que espanhol ensinar? por exemplo, podem ser uma forma de aplicabilidade da lei 10639/03.

Pode-se partir do espanhol de países de fronteira, como a Argentina, para se discutir a expressão “aqui não há negros”, proferida constantemente no país para se construir outra narrativa, já que em um determinado momento, boa parte

da população de alguns estados argentinos era composta por pessoas negras que nunca aparecem nas narrativas. Por meio da página do Facebook do Arquivo Geral da Nação Argentina pode-se encontrar algumas pessoas negras que foram registradas ao longo do tempo e que vão de encontro à expressão anteriormente mencionada e a narrativa difundida por muitos argentinos. As imagens foram publicadas pela revista *Caras y Caretas*, que circulou e teve seu maior êxito na Argentina entre os anos de 1898-1939. A revista era semanal e se auto definia festiva, literária, artística, atual e retratou todos os acontecimentos de importância política, social e cultural da época. Uma alternativa para trabalhar a Língua Espanhola no contexto da Argentina pode ser entrar na página das imagens e fazer a análise de comentários feitos nessas postagens. Esses comentários, escritos em espanhol, podem revelar as atitudes e percepções contemporâneas dos argentinos em relação às pessoas negras. Os alunos podem ser incentivados a ler e analisar esses comentários, discutindo se eles refletem racismo, estereótipos, preconceitos ou, pelo contrário, reconhecem a importância da diversidade étnica e cultural existente no país, como isso se relaciona com as narrativas históricas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe o desenvolvimento da dimensão intercultural no ensino de línguas. Para isso, atividades que envolvem a interpretação de textos e biografias que refletem a diversidade cultural e histórica são fundamentais. Assim o estudo de biografias pode ser um grande aliado nessa questão intercultural, os alunos pesquisam biografias de figuras afro-latinas importantes, preparam apresentações sobre suas contribuições culturais, sociais, políticas e elaboram debates sobre interculturalidade, promovendo diálogos sobre como essas figuras desafiaram as narrativas dominantes e contribuíram para a cultura latino-americana, sem deixar de discutir a importância de uma educação que valorize a cultura do outro.

A literatura Afro-Argentina também pode ser explorada proporcionando outra visão das experiências de pessoas negras paíes. Obras de autores como Washington Cucurto e Lucía Molina podem ser usadas para discutir temas de identidade, resistência e racismo.

Outra alternativa é trabalhar a cultura afro-peruana com a poetisa Victória Eugenia de Santa Cruz e seu poema *Me gritaron negra* conforme sugere Almeida (2022) em sua dissertação de mestrado a qual a autora elabora uma sequência didática em Língua Espanhola. Com propósito de se trabalhar a Língua partindo de uma perspectiva de letramento racial crítico e com a dimensão da interculturalidade.

A BNCC propõe que seja abordado no ensino de Língua Estrangeira o desenvolvimento da Dimensão Intercultural. Dessa maneira, com a consciência da interculturalidade as(os) discentes podem articular seu conhecimento linguístico com a diversidade histórica e social existente na língua estudada. Sobre a Dimensão Intercultural, fica evidenciada na atividade 7 da SD, tanto na interpretação do poema “*Me Gritaron Negra*” [...] como na apresentação da biografia da peruana Victoria Santa Cruz, conforme explicitado na seção 3.1 da apresentação da sequência didática, ao propor uma reflexão sobre o conflito das experiências vividas pelos negros no processo de afirmação de identidade no Peru. (Almeida, 2022, p. 72-73)

A afirmação da autora em sua dissertação de mestrado é significativa ao destacar a importância da Dimensão Intercultural proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de Língua Estrangeira. Esse enfoque transcende a mera aquisição de habilidades linguísticas, promovendo uma compreensão mais profunda das realidades culturais e históricas dos povos que falam a Língua Espanhola, foco desta discussão. Para corroborar com as sugestões da autora, levamos em conta que o poema *Me Gritaron Negra* é visceral e poderoso e explora temas de identidade, racismo, resistência e autoaceitação.

Através de uma narrativa autobiográfica Santa Cruz descreve sua experiência dolorosa ao ser chamada de negra na infância e o impacto profundo

que essa agressão verbal teve em sua autoimagem e identidade. Este poema oferece uma oportunidade para discussões em uma visão antirracista, contra-hegemônica, decolonial e crítico-reflexiva no ensino da Língua Espanhola. Tornando possível discussões acerca da análise da autoimagem, já que o poema começa com a autora lembrando um incidente traumático de sua infância, quando, aos sete anos, foi chamada de negra repetidamente. Esta experiência inicial é marcada por uma inocência perturbada e a introdução brusca a uma realidade racista. A repetição da palavra "negra" não apenas reflete o assédio verbal, mas também a internalização do estigma racial. Santa Cruz questiona o que significa ser "negra" e expressa sua confusão e dor: *¿Soy acaso negra? ¿Qué cosa es ser negra*. Outro ponto relevante que pode ser discutido é a internalização do racismo, a autora descreve como a internalização do racismo a levou a odiar suas características físicas: *Y odié mis cabellos y mis labios gruesos / y miré apenada mi carne tostada*. Este processo de auto ódio é uma consequência direta do racismo internalizado, onde os padrões de beleza eurocêtricos são impostos, fazendo com que ela se sinta inadequada e indesejada. Ainda na sequência do poema Santa Cruz nos mostra sua resistência e autoaceitação como um ponto de virada quando a autora decide resistir ao racismo internalizado e começa a aceitar sua identidade: *¿Y qué? ¡Negra! Sí ¡Negra! Soy ¡Negra!*. Este momento de autoafirmação é crucial, pois marca a transição da vergonha e do ódio próprio para o orgulho e a aceitação. A repetição enfática de Negra transforma a palavra de um insulto em uma declaração de identidade e resistência. Dessa forma discussões aprofundadas sobre o poema podem levar os alunos a desconstrução do racismo, pois Santa Cruz desafia os eufemismos raciais usados para evitar o termo negro, como *gente de color*, e celebra a cor negra com orgulho, esta celebração da negritude é uma rejeição direta dos padrões eurocêtricos e uma afirmação da beleza e do valor da identidade negra.

Também é possível se pensar na comunidade palenquera na Colômbia através do estudo da banda afro-colombiana *Kombilesa Mi*, por exemplo, que faz uma fusão de música tradicional e rap urbano, com letras em língua palanque e espanhol, representando ritmos afro e criando novas sonoridades e expressões musicais contemporâneas. A banda originária de Palanque San Basílio, o primeiro território negro livre das Américas, nos fornece no processo de ensino de Língua Espanhola a possibilidade de discutir inúmeros temas partindo de suas composições.

Como primeira sugestão, podemos fazer a análise crítica das letras musicais da banda, desenvolvendo e destrinchando os temas abordados, como resistência, solidariedade, preservação das tradições afro-colombianas. Também é possível fazer a análise dos contextos históricos e culturais importantes que não foram inseridos à narrativa colonial como é o caso de Palanque San Basílio. Desta forma, demonstrar a importância de sua existência como primeiro território negro livre das Américas, e discutir como essa história influencia as práticas culturais e linguísticas atuais daquela região. Ainda é possível explorar a interseccionalidade de identidades culturais, raciais e linguísticas presentes nas músicas e na cultura palenquera, incentivando os alunos a refletirem sobre suas próprias identidades e como elas se relacionam com as línguas e culturas que estudam. As músicas nos dão a possibilidade de debater sobre como a linguagem pode ser uma ferramenta de poder e resistência ao analisar como a língua palanque e o espanhol são utilizados nas composições para desafiar narrativas dominantes e afirmar a identidade cultural palenquera.

A banda apresenta, por exemplo, a música *Los Peinados* que é uma manifestação de resistência cultural e histórica, na qual aborda a importância dos penteados na cultura afro/africana, especialmente durante a escravização. Esta canção não só celebra a beleza dos penteados, mas também destaca suas funções práticas e simbólicas na luta pela liberdade e preservação da identidade cultural.

Tais penteados, realizados por meio, em sua maioria, de diversas tranças eram usados como uma forma de expressão, comunicação e estratégia de sobrevivência. As tranças e outros estilos de cabelo desenhavam mapas, escondiam sementes e enviavam mensagens secretas para a comunidade negra. Partimos do pressuposto de que esses estudos e atividades são essenciais para compreender a profundidade e a importância cultural dos penteados, que vão além da estética neste caso, servindo como ferramentas de resistência e libertação.

Em conclusão, apresentamos anteriormente possibilidades de se ensinar a Língua Espanhola partindo de uma perspectiva antirracista em apenas três países na Argentina, Peru e Colômbia, ainda há muito por se dizer e fazer. A abordagem crítico-reflexiva, antirracista e decolonial no ensino da Língua Espanhola é essencial para superar as marcas deixadas pela colonização e as visões eurocêntricas que moldaram a educação. Ao integrar a diversidade cultural e histórica, os educadores podem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, promover a conscientização e valorizar a identidade afrodescendente. Esta metodologia não apenas desafia os estereótipos e preconceitos, mas também capacita os alunos a compreenderem e apreciarem as complexidades culturais, desenvolvendo uma postura crítica e inclusiva. Assim, uma formação docente pensada na educação linguística que incorpora esses elementos contribui para a construção da sociedade na qual todas as vozes são respeitadas e valorizadas.

CONCLUSÃO

Este artigo buscou refletir sobre a importância da Lei 10.639/03 (e sua atualização pela Lei 11.645/06) na formação de professores, em especial os de Língua Espanhola, explorando o ensino dessa língua no Brasil e apresentando estratégias para incorporar questões étnico-raciais nas aulas. No contexto deste

texto, há que se levar em consideração que a disseminação do espanhol na América Latina foi uma imposição cultural e linguística e que isso é válido para entender as relações de poder que perpassam o ensino de Língua Espanhola, já que a abordagem eurocêntrica que historicamente permeou a educação, marginalizou os saberes e as perspectivas de grupos não brancos, perpetuando hierarquias epistemológicas que desvalorizam tradições afrodescendentes e indígenas, dessa forma podemos ouvir que o único espanhol, correto a se falar, aprender e ensinar é o da Espanha. Concluimos também que racismo, preconceito e exclusão se constroem e se mantem na escola e tem efeitos catastróficos e duradouros na sociedade, como o não reconhecimento de si mesmo, a falta de pertencimento étnico tanto para alunos negros que não conhecem sua história, quanto para alunos brancos que desconhecem a sua violenta trajetória e ignoram seus privilégios.

Enfim, na discussão que aqui propusemos a lei 10.639/03 possibilita a difusão de histórias, que até então eram desconhecidas, chegue à luz dos conhecimentos escolares e universitários. Seguindo os pensamentos de Cardoso e Rascke, (2014), enfatizamos que aqui não se trata apenas de destacar “as contribuições dos negros” à sociedade, mas de reconhecer e compreender que as populações africanas e seus descendentes desempenharam um papel central e ativo na construção histórica, social e cultural das Américas e vai além de uma visão superficial que enxerga os afrodescendentes apenas como participantes periféricos ou como meros contribuintes em certos aspectos. Esta proposta busca reconhecer a agência e a centralidade dessas populações na formação das estruturas sociais, culturais e econômicas que definem a nação. Ao fazer isso, combatemos a narrativa hegemônica que tradicionalmente marginalizou esses grupos, promovendo uma compreensão mais completa e inclusiva da história e da sociedade. Reconhecer a atuação dos afrodescendentes como sujeitos históricos é fundamental para dismantelar estereótipos raciais e as Instituições

de Ensino Superior têm o dever de preparar os docentes para aplicabilidade da *Lei 10639/03 (11645/06)* e de tantas outras que não entraram nessa discussão.

Concluimos também que o enfoque cultural durante as aulas de Língua Espanhola é de suma importância já que a cultura é de todos e para todos e é preciso valorizá-la. Ampliar esse entendimento implica reconhecer que a cultura deve ser abordada de maneira crítica e reflexiva, integrando-a profundamente nos processos educativos. Para tanto é essencial compreender que a cultura não é um aspecto periférico ou decorativo da educação, mas um elemento central que influencia todos os aspectos da aprendizagem e da formação dos sujeitos. Reduzir a discussão cultural a meras celebrações de diferenças pode levar a um multiculturalismo superficial, que não questiona as relações de poder e as estruturas de dominação presentes na sociedade. Uma abordagem crítica da cultura no campo educacional deve ir além do currículo formal, incorporando práticas pedagógicas que desafiem as narrativas dominantes e promovam a inclusão. Isso envolve a integração de perspectivas históricas, sociais e políticas que reconheçam e valorizem as contribuições de grupos historicamente marginalizados, como afrodescendentes, indígenas e outros grupos étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA Leticia Camargo. **Letramento Racial Crítico em Ação Na Língua Espanhola**. 2022, 101f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.

ALMEIDA, Maria Izabel de. **Docentes para uma educação de qualidade**. 24. Ed. Curitiba: Editora UFPR, 2004.

ARCHIVO General de la Nación Argentina. Disponível em: <https://www.facebook.com/ArchivoGeneraldeLaNacionArgentina>. Acesso em novembro de 2023.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: junho, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco, RASCKE, Karla Leandro. Lei Federal 10.639/03, discussão de conceitos: multiculturalismo, diversidade, ações afirmativas, racismo, preconceito, afrodescendente, negro, entre outros. In: CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. **Formação de professores: promoção e difusão de conteúdos sobre história cultura afro-brasileira e africana**. 1 ed. Florianópolis: DIOESC, 2014 p. 100-140

COUTO, L. P.; JOVINO, I. S.; MACIEL, D. T. E. Livro didático de espanhol: a promoção de um ensino na perspectiva dos gêneros textuais e das africanidades. **Eutomia**, Recife, v. 1, p. 449-469, 2013.

COUTO, Ligia Paula. **Didática da língua espanhola no Ensino Médio**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE. **Journal of African and Afro-Brazilian Studies**. 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/86189-353043-1-PB.pdf> Acesso em 13/01/2023.

FERREIRA, A. de J. **Letramento Racial Crítico**. Através de Narrativas Autobiográficas. Com atividades Reflexivas. 1. ed. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto, 2015.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PARÂMETROS NACIONAIS. Introdução, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1998.

Nota do editor:

Artigo submetido para avaliação em: 19 de junho de 2023.

Aprovado em sistema duplo cego em: 29 de maio de 2024.