

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 8, N. 2, ano 2016 - Volume Temático: *Linguagem e Raça: diálogos possíveis*

A DISCUSSÃO RACIAL NA AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA: O QUE PENSAM E COMO ATUAM OS DOCENTES?

*Flavia Coutinho Ferreira Sampaio**

*Xoán Carlos Lagares***

RESUMO

No presente artigo, fazemos uma reflexão sobre o espaço dado à discussão racial nas aulas de língua espanhola das redes públicas de ensino. A partir da análise de questionários respondidos por docentes da disciplina, foi possível perceber que muitos ainda encontram dificuldades para abordar questões raciais, embora sintam a necessidade de se aprofundar na temática com os discentes, visto que casos de racismo são recorrentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, a proposta de pensar como a abordagem do tema vem sendo (ou não) feita pelos professores, tem o objetivo de ponderar sobre como o ensino de língua estrangeira pode vir a ser uma ferramenta a mais na luta contra o racismo.

Palavras-chave: Língua espanhola. Racismo. Escola pública.

ABSTRACT

In this article, we reflect on the space given to racial discussions in Spanish language classrooms of the public school system. As from the analysis of surveys answered by teachers of the discipline, it was possible to notice that many still find it difficult to approach racial matters, despite feeling the need to develop this theme with students, since racism cases are recurrent in the school environment routine. In this sense, the proposal of thinking about how the approach of this theme is (or is not) being done by teachers aims to ponder on how the teaching of a foreign language can be one more tool in the fight against racism.

Keywords: Spanish language. Racism. Public school.

* Doutoranda em Estudos da Linguagem pela UFF, Niterói - RJ, e mestre em Educação pela mesma instituição. Professora de Língua Espanhola e Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) e da rede municipal de educação de Niterói. E-mail: flaviacfsampaio@gmail.com.

** Professor de Língua Espanhola no Curso de Português-Espanhol licenciatura da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói - RJ. Doutor em Letras (Filologia Hispânica – Galego-Português) pela Universidade da Coruña (Galiza, Espanha). Sua especialidade é a história social, a política linguística e a linguística aplicada. Estuda os processos de padronização do espanhol e do português, tem livros publicados sobre o galego, a história do galego-português e os conflitos normativos, além de trabalhos publicados em livros coletivos e em revistas nacionais e estrangeiras. E-mail: xlagares@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata-se da apresentação de parte de um trabalho desenvolvido no curso de doutorado em Estudos da Linguagem na Universidade Federal Fluminense no ano de 2016. Tal trabalho teve como finalidade compreender como se dão as discussões sobre a temática racial nas aulas de língua espanhola. Para alcançar este objetivo, o primeiro passo foi a formulação de um questionário com perguntas pertinentes ao tema (ver Apêndice A). Posteriormente, o questionário foi enviado a um grupo de professores específico: os docentes de língua espanhola de todas as escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Niterói, um total de trinta e nove profissionais.

Desta forma, o trabalho se desenvolveu a partir da análise dos questionários respondidos. Chama atenção a pouca quantidade de professores que se propuseram a contribuir com a investigação: apenas quatro (três professoras e um professor) dos trinta e nove citados anteriormente. As perguntas foram enviadas por e-mail, pela coordenadora de língua espanhola da rede, a todos os professores da disciplina. Entretanto, somente quatro deles enviaram as respostas e os trinta e cinco restantes não justificaram o porquê da não contribuição com a pesquisa.

Nesse sentido, é importante afirmar que as conclusões que serão expostas no texto não contemplam a realidade de toda a rede de ensino em questão, tampouco das redes públicas em geral. Porém, os dados apresentados são relevantes, pois nos ajudam a refletir, com base em experiências relatadas pelos docentes, sobre as dificuldades encontradas no ambiente escolar para lidar com a questão racial. Além disso, o próprio silenciamento da maioria dos docentes já é um indício de que o tema ainda não recebe a importância devida.

É importante explicitar em quais perspectivas teóricas este trabalho se baseia. Para discutir a problemática racial, buscamos o aporte teórico nos Estudos Culturais, visto que tais estudos se propõem a fazer uma tradução cultural, desnaturalizando e questionando visões de mundo hegemônicas através de uma reflexão científica crítica.

Ao abordar a questão da linguagem, partimos de uma perspectiva sociocognitiva, pois tal aporte teórico procura, como afirma Bagno (2014),

não separar a linguagem humana de sua função eminentemente social e cultural e de seus componentes biológicos, mais precisamente cognitivos, ou seja, relativos à produção-aquisição de conhecimento a partir das experiências vividas individualmente e em coletividade. (BAGNO, 2014, p.7-8).

Desta forma, inicialmente, discorreremos sobre os temas transversais no ensino de língua estrangeira, visto que são o meio através do qual os docentes abordam determinadas questões, como o racismo, com os alunos. Em seguida, reforçamos a importância de se falar sobre raça na escola. Posteriormente, apresentamos os dados obtidos através dos questionários e, finalmente, trazemos as conclusões da pesquisa.

1 OS TEMAS TRANSVERSAIS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Os temas transversais foram incluídos no currículo da educação básica com o fim de contribuir com a formação cidadã dos estudantes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) afirmam que tais temas devem ser incluídos nos conteúdos das disciplinas ministradas pela escola, uma vez que:

É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância. (BRASIL, 1997, p. 23).

Ainda de acordo com o documento, os critérios para eleição dos temas basearam-se nos seguintes aspectos: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e o favorecimento da compreensão da realidade e da participação social. Desta forma, foram selecionados os seguintes assuntos: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual e temas locais (para compreender detalhadamente cada um dos temas, ver PCN, BRASIL, 1997). Os conteúdos tratados por cada um desses tópicos são complexos e, devido a este fato, não há como serem abordados em apenas uma disciplina escolar. Por isso, são caracterizados como transversais, já que perpassam os diferentes campos de conhecimento.

Assim, o ensino de língua é um dos meios através dos quais a escola pode propor reflexões sobre questões relevantes e urgentes da nossa sociedade. Nos PCN de língua estrangeira (BRASIL, 1998, p.43), lê-se que: “os temas transversais, que têm um foco claro em questões de interesse social, podem ser facilmente trazidos para a sala de aula via Língua Estrangeira”, pois:

O ensino de Língua Estrangeira incorpora a questão de como as pessoas agem na sociedade por meio da palavra, construindo o mundo social, a si mesmos e os outros à sua volta. Portanto, o ensino de línguas oferece um modo singular para tratar das relações entre a linguagem e o mundo social, já que é o próprio discurso que constrói o mundo social. (BRASIL, 1998, p.43).

Portanto, analisar a forma como as questões raciais estão sendo trabalhadas nas aulas de língua estrangeira é uma tentativa de identificar que discursos estão sendo transmitidos aos alunos no que tange à problemática da raça no Brasil. A presença desta discussão no âmbito educacional coaduna com as diretrizes propostas pela Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no âmbito de todo o currículo escolar. De acordo com o parágrafo 1º da referida lei, o conteúdo programático deverá incluir:

o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003, não paginado).

Nesse sentido, a análise e a discussão dessa temática no contexto das aulas de língua espanhola é uma tentativa de repensar o papel da escola e dos docentes na formação cidadã dos educandos e, desta maneira, contribuir com uma educação pública mais igualitária e de qualidade. Ademais, de acordo com Melo (2015), e pensando na linguagem como construtora e produtora de realidades, podemos afirmar que:

quando não tratamos ou não questionamos os estereótipos de raça, gênero, etc. em nossas aulas de línguas, na concepção performativa da linguagem, nós estamos fazendo coisas com as temáticas citadas e também com as pessoas pertencentes às chamadas minorias. (MELO, 2015, p.71).

Por isso, é importante que as aulas de línguas estrangeiras sejam vistas como espaços onde identidades são produzidas, reproduzidas e reconstruídas por meio da linguagem, daí a relevância de se pensar em como este processo vem acontecendo.

2 POR QUE FALAR SOBRE RAÇA NA AULA DE ESPANHOL?

Os discursos sobre o papel da escola na formação cidadã dos alunos aumentaram a partir da publicação de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, citados anteriormente. Entretanto, na prática, nem sempre é tão simples a inclusão efetiva de temas socialmente relevantes no conteúdo programático das diferentes disciplinas. Assim,

é possível notar que, apesar da presença de discursos que abordam a formação cidadã dos alunos, as matrizes curriculares atuais ainda estão inclinadas a uma formação mais técnica e que atenda as expectativas do mercado, facilitando, deste modo, a formação de alunos mais executores de tarefas e menos criadores ou questionadores (SAMPAIO, 2015, p. 14).

De acordo com a afirmação acima, notamos que, ainda que existam propostas de trabalho com temas transversais e a elaboração de currículos mais diversificados e de acordo com as transformações da sociedade atual, ao analisar algumas matrizes curriculares, é possível perceber que as reflexões sobre questões sociais, entre elas o racismo, grande parte das vezes, aparecem como pano de fundo para a apresentação de um conteúdo específico de uma disciplina. Apesar de encontrarmos nos PCN a afirmação de que determinadas temáticas são importantes e complexas, o que acontece, na prática, é que os temas são abordados em uma ou duas aulas e, após estes momentos, não há uma continuidade no processo de absorção e ponderação das informações e trocas vivenciadas em sala.

Temáticas complexas, como a racial, precisam ser trabalhadas a partir de um projeto sério, responsável e contínuo envolvendo todas as disciplinas e, quiçá, todos os setores da escola. Caso contrário, caímos na armadilha dos discursos prontos que simplificam e minimizam os problemas que envolvem a questão. Trata-se de um trabalho árduo, pois é necessário desconstruir visões de mundo enraizadas e que, por esse motivo, são consideradas naturais. Através da linguagem, construímos nossa ideia de mundo e, só através dela, poderemos desconstruir essa ideia e criar novas formas de nos entendermos e entendermos o outro.

Quijano (2005, 2010) reflete sobre o processo de colonização dos países da América e África, e afirma que a construção do conceito de raça e, a partir dele, o reforço das diferenças entre povos dominados e dominantes, foi fundamental para o sucesso do modelo de sociedade colonial que se estabeleceu, baseado na hierarquização das relações e na exploração dos povos nativos pelo europeu.

Mbembe (2014) corrobora este pensamento ao afirmar que:

A fabricação das questões de raça no continente americano começa pela sua destituição cívica e, portanto, pela consequente exclusão de privilégios e de direitos assegurados aos outros habitantes das colônias. Desde logo não são homens *como todos os outros* (MBEMBE, 2014, p.42, grifos do original).

Nesse sentido, podemos afirmar, que até hoje, vivemos o que se denomina “colonialidade”, isto é, a manutenção de uma visão de mundo baseada na superioridade do branco europeu e na inferioridade dos povos do sul (populações da América Latina e África). Esta colonialidade se reflete em ações cotidianas, como: a valorização de tudo o que vem de países desenvolvidos, sobretudo os Estados Unidos da América, e a desvalorização e depreciação da própria cultura por parte dos brasileiros, a discriminação racial sofrida diariamente pela população negra no país (herança e consequência do processo de escravidão dessa população), a baixa autoestima de negras e negros, etc.

Nas escolas públicas, esta realidade se reproduz da mesma forma que em qualquer outro espaço da sociedade. Práticas racistas disfarçadas de “brincadeira”, crianças e adolescentes tendo sua autoestima minada a cada dia devido à falta de representação nos livros didáticos, nos jornais, na tv. Estas experiências reforçam a urgência de se trabalhar a questão racial nas escolas. A população negra e periférica sabe que a democracia racial no Brasil é um mito, porque vive, no dia a dia, a discriminação que deixa marcas em sua forma de ser e estar no mundo.

Entre as perguntas presentes no questionário dirigido aos professores de espanhol, três são relevantes para esta discussão: 1) Acredita que a aula de espanhol nas escolas públicas pode ser um espaço para a discussão racial? Justifique; 2) Já presenciou algum tipo de atitude racista entre seus alunos? Se sim, como reagiu à situação?; 3) Você se sente preparado para lidar com este tipo de situação? Justifique.

Ao perguntar se as aulas de espanhol na escola pública podem ser um espaço para a discussão racial, obtivemos as seguintes respostas¹:

P1: “A aula de espanhol na escola DEVE ser um espaço para a discussão racial, a escola é o espaço para esse debate mais que necessário”; P2: “Sim, porque sempre há possibilidades de trabalhar os conteúdos específicos da língua espanhola através das temáticas que o professor pretende discutir e as relações étnico-raciais é uma delas”; P3: “A aula de espanhol pode ser o espaço de discussão de todos os temas que sejam relevantes para as turmas”; P4: “Sim, com certeza, pois conforme foi dito anteriormente, acredito que a aula de espanhol deve ser um espaço de discussões que visem à formação de cidadãos críticos”.

¹ As três professoras e o professor serão, aqui, citados pelos símbolos P1, P2, P3 e P4.

Ao analisar as respostas dos docentes, podemos afirmar que é um consenso entre educadoras e educadores o fato de que a aula de língua espanhola é um ambiente propício para que se discuta a questão racial e, ao mesmo tempo, se contribua com a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos acerca dos problemas da nossa sociedade. Ao serem perguntados se já haviam presenciado alguma atitude racista entre os discentes e como reagiram, as respostas foram as seguintes:

P1: “Com frequência. Eu busco fazê-los refletir sobre a agressão, o motivo de tal característica ser usada como forma de ofensa e também tento que se coloquem no lugar do outro”; P2: “Sim, inclusive, eu também já fui alvo de comentários raciais específicos sobre o meu cabelo. A minha reação depende muito da situação e se é algo recorrente. Por exemplo, em uma situação, já conversei com a turma de um modo geral para tentar desconstruir os estereótipos; como não resolveu passei o problema para a coordenação pedagógica para uma intervenção individual com o aluno envolvido e também já sugeri a coordenação que toda a escola desenvolvesse ações que visassem à discussão desse tema”; P3: “Não, geralmente eles são bem conscientes sobre o tema”; P4: “Nunca presenciei essa situação, embora reconheça que exista, muitas vezes mascarada como brincadeira”.

As respostas acima são interessantes, principalmente pelo fato de que 3 dos 4 professores são negros. Curiosamente, a única professora que afirma que os alunos “são bem conscientes sobre o tema” (P3) e que nunca presenciou uma situação de racismo, não é negra. Usamos, aqui, o adjetivo “curiosamente” porque é algo raro o fato de que um professor de escola pública nunca tenha presenciado este tipo de situação tão comum ou afirmar que os alunos são conscientes, como se todos, realmente, fossem. A resposta pode retratar a realidade muito singular de uma escola específica ou refletir o não envolvimento da docente (P3) nestas questões. O professor P4, apesar de afirmar nunca ter presenciado a ocorrência de discriminação racial, reconhece a existência dela dentro do ambiente escolar.

Ao responder se se sentia preparada para lidar com situações de racismo entre os alunos, a mesma docente (P3) afirma que sim, “pois a questão do respeito sempre é enfatizada nas aulas, em qualquer circunstância”. Ora, o racismo não pode ser tratado como uma questão simplesmente relativa ao respeito ao próximo. Heredia (2002 apud ROMAY, 2014, p.22) deixa claro que a construção intencional do racismo do século XIX, como forma de justificar a dominação, acabou por cristalizá-lo como elemento da nossa cultura (latino-americana). Portanto, discutir racismo é muito mais que discutir sobre respeito, é contribuir com a recuperação da autoestima de alunos que se sentem inferiores, é reforçar a dívida histórica que se tem com os descendentes dos povos da diáspora.

Nesse sentido, é importante refletir sobre o fato de que alguns docentes podem, não intencionalmente, relativizar as discussões sobre raça, ou por não se sentirem preparados para estes debates, ou por não darem a devida relevância ao tema. Ao afirmar que três dos professores entrevistados são negros, o objetivo é que se note que, talvez porque a temática lhes toque pessoalmente, eles se sintam mais sensíveis a perceber quando os atos de racismo ocorrem.

Entretanto, o contrário também acontece: muitos professores negros, por não terem desenvolvido uma consciência racial, não se aprofundam na temática por considerá-la como apenas mais um tema transversal e por não verem o racismo como estruturante da sociedade brasileira. Não

foi o caso das duas professoras e do professor que responderam ao questionário. Diferentemente da professora P3, que disse estar preparada para lidar com o tema, visto que, para ela, é uma “questão de respeito”, as outras respostas foram:

P1: “As questões me afetam muito. Acho que é necessário um distanciamento que nem sempre ocorre”; P2: “Preparada com base na teoria, não, mas, se for levar em consideração a minha própria vivência, as situações pelas quais já passei, considero-me preparada, sim”; P4: “A gente nunca se sente (quer estar) preparado para lidar com esse tipo de situação, pois é absurdo que ainda exista isso nos dias de hoje”.

As duas respostas da professora P2 mostram que não só alunos, mas também os e as docentes são alvos do racismo dentro da escola e que este problema não se resolve com uma conversa em apenas uma ou duas aulas. Ademais, pelas respostas, nota-se que, em muitos casos, a professora e o professor negros apresentam reações mais emotivas, que se justificam por sua própria experiência de ser alvo de discriminação.

Em vista disso, e conforme afirma Munanga (2005, p.52) precisamos aprofundar o debate intelectual e crítico com a sociedade para além da “teoria superada de mistura racial” e para além das generalizações como “respeito ao próximo” – acrescentaríamos –, para que o racismo seja tratado com a importância que o tema exige, e seja encarado com um olhar construtivo e renovador de conceitos e formas de atuar e estar no mundo.

3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Os questionários foram respondidos por quatro professores que, como dito na seção anterior, chamamos de P1, P2, P3 e P4. No grupo, há 3 mulheres e 1 homem, todos formados em universidades do estado do Rio de Janeiro (UFF, UERJ, Unigranrio).

Na primeira pergunta, pedimos informação sobre o local de graduação e a época, já que mais adiante, questionamos se, durante a faculdade, estes professores tiveram alguma disciplina que os preparasse para trabalhar questões étnico-raciais na escola. A professora com mais tempo de graduação, formada em 2003 pela Unigranrio e citada anteriormente como P3, foi a única que afirmou ter tido disciplinas com esta temática (e com todas as outras relacionadas aos temas transversais, segundo ela) durante seu curso. Os outros docentes, uma formada em 2006 e dois formados em 2010, afirmam que não tiveram tais disciplinas durante seu curso de graduação.

Estas informações nos levam a pensar como os cursos de Letras ainda estão, primordialmente, focados nas teorias linguísticas e não dão muito espaço para que o graduando se prepare para seu principal campo profissional: a atuação nas escolas de ensino fundamental e médio. Apenas o domínio das teorias não garante que os futuros docentes sejam professores preparados para a realidade da escola pública. Sobre isso, Melo (2015) afirma que:

Nas graduações em Letras, currículos e programas de curso se voltam para a construção e formação linguística e pedagógica de alunas/os em pré-serviço; assim, elas/es estariam sendo formadas/os para ensinar o espanhol, o inglês, o português etc. São estudados métodos, gêneros textuais, teorias da aprendizagem, concepções de linguagem, material didático, TICs, etc. Mas não como abordar ou tratar de sofrimentos construídos na e pela linguagem (MELO, 2015, p.67).

Após as perguntas relacionadas às situações de discriminação presenciadas por elas e por ele na escola (explicitadas na seção anterior), perguntamos-lhes sobre os critérios de seleção do livro didático. Todos disseram ter levado em consideração a presença dos temas transversais e metodologia de ensino baseada em gêneros textuais. Uma professora acrescentou o fato de que os textos e exercícios estivessem adaptados ao tempo da aula.

No entanto, quando perguntados se identificaram textos relacionados ao tema de raças, ou se consideravam que as imagens de negras, negros e indígenas se apresentavam de maneira estereotipada nos livros, todos demonstraram não ter levado este fato em consideração:

P1: “Não sei responder”; P2: “Como dito anteriormente, não saberia informar, precisaria revisar a obra direcionada para esta questão. Confesso que, de fato, foi uma falha, fico atenta a tantas questões que alguma sempre passa despercebido”; P3: “Não tenho o livro em mãos agora, mas como o material foi analisado por uma equipe capacitada, acredito que as imagens sejam adequadas”; P4: “Não saberia responder, pois não encontrei unidade e/ou capítulo que aborde tal tema. Mas julgando que a coleção foi aprovada pela banca do PNLD, que é rigorosíssima, supõe-se que não há estereótipos nas imagens veiculadas pela coleção”.

Percebe-se, em algumas falas, a confiança plena na seleção de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Porém, é válido ressaltar que, mesmo aprovados no PNLD, muitos materiais didáticos ainda deixam a desejar neste quesito. Cabe a nós, professores, uma análise das representações das populações marginalizadas, para que, caso estejam estereotipadas, possamos trabalhar na desconstrução dessas representações com os/as estudantes.

Finalmente, é preciso ressaltar que a análise dos questionários não tem por objetivo julgar o trabalho das professoras e do professor que se prontificaram a contribuir com esta pesquisa. O objetivo é que estes relatos nos proporcionem reflexões sobre as dificuldades que encontramos em nosso trabalho docente e que nos inspirem a buscar alternativas para aperfeiçoar nossa prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirmamos na introdução deste artigo, as informações aqui apresentadas correspondem a um grupo muito específico de professores de espanhol, logo, não existe a intenção de fazer uma generalização sobre a realidade da discussão racial no contexto do ensino de língua espanhola no Brasil. Entretanto, as informações expostas refletem uma realidade que não deve ser ignorada.

Nesse sentido, podemos afirmar que a raça “não passa de uma ficção útil” (MBEMBE, 2014, p.26), pois, apesar de não haver raças no sentido biológico, socialmente este conceito serve como justificativa a diversas formas de dominação e exclusão. Romay (2014) afirma que os estereótipos e preconceitos reforçam ações e reações que só podem ser mudadas a partir de um trabalho consciente e permanente, uma vez que a superação do racismo só poderá acontecer dentro de um longo processo. Assim, o trabalho de professoras e professores comprometidos com esta questão deve ser contínuo.

A partir das respostas ao questionário, vimos que a discriminação racial se apresenta nas escolas como em outros espaços sociais e, alguns de nós, professores, buscamos meios de trabalhar o racismo, através da desconstrução dos estereótipos (muitas vezes reforçados nos livros didáticos), aproveitando, sobretudo, o espaço proporcionado pelos temas transversais.

Todavia, para muitos professores ainda falta o acesso a leituras que podem dar subsídios teóricos para que se tenha mais segurança no tratamento do assunto – a maioria afirma não ter preparo teórico para discutir o assunto porque a referida temática não foi trabalhada durante seu curso de graduação –, pois as pesquisas relacionadas a questões raciais são acessadas, primordialmente, por docentes que estudam o tema em cursos de especialização ou pós-graduação, ou por grupos específicos de graduandos que se interessam por essas questões.

Esta ausência de teoria faz com que muitas professoras e muitos professores negros ajam baseados nas emoções, já que o racismo lhes toca pessoalmente. Em contrapartida, para professores que não vivenciam a discriminação racial, se não há um embasamento teórico, a discussão pode acabar de maneira simplista e, muitas vezes, até reforçando ou reproduzindo as discriminações.

Como consequência, temos o silenciamento de muitos docentes que não se sentem seguros para discutir o assunto com suas turmas. Tanto o silenciamento quanto a exposição do tema de forma simplista são problemas, pois contribuem para a manutenção do status quo.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Língua, linguagem, linguística**: pondo os pingos nos ii. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei 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, DF: 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias – Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 1998.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MELO, G. C. V. O lugar da raça na sala de aula de inglês. **Revista da ABPN**, v.7, n.17, p.65-81, jul./out. 2015.

MUNANGA, K. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **REVISTA USP**, São Paulo, n.68, p.46-57, dez./fev. 2005-2006.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Sousa (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005.

ROMAY, Z. **Elogio de la altea o las paradojas de la racialidad**. Edición de Clara Hernández Cáceres. La Habana, Cuba: Fondo Editorial Casa de las Américas, 2014.

SAMPAIO, F. C. F. **Ensinando espanhol a crianças e adolescentes: a implantação da língua espanhola na Rede Municipal de Educação de Niterói**. 2015. 138.f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

APÊNDICE A – Questionário enviado aos professores de língua espanhola da rede municipal de educação de Niterói

- 1) Há quanto tempo dá aula de espanhol?
- 2) Onde e quando se graduou?
- 3) Para você, qual é a importância do ensino de língua espanhola nas escolas públicas?
- 4) De que maneira você acha que a língua espanhola pode influenciar a vida dos alunos das escolas públicas?
- 5) Na sua formação como professor de espanhol, você teve alguma disciplina relacionada a questões étnico-raciais?
- 6) Acredita que a aula de espanhol nas escolas públicas pode ser um espaço para a discussão racial? Justifique.
- 7) Já presenciou algum tipo de atitude racista entre seus alunos? Se sim, como reagiu à situação?
- 8) Você se sente preparado para lidar com este tipo de situação? Justifique.
- 9) Ao escolher o livro didático entre as opções oferecidas pelo PNLD para o próximo triênio, você levou em consideração a existência dos temas transversais?
- 10) Qual é nome da coleção que você escolheu? Nela há alguma unidade ou capítulo que proponha o trabalho com a questão racial?
- 11) No livro escolhido, você acha que as imagens de negros, negras e indígenas são estereotipadas ou tentam desconstruir os estereótipos existentes?
- 12) Você se sente capacitado para fazer uma discussão crítica sobre esta temática com os estudantes?
- 13) Ao analisar a coleção, que critérios você usou para escolher o livro ideal para os alunos?
- 14) Costuma trabalhar a questão racial em suas aulas:
 Só quando o tema aparece no livro.
 Sempre que possível.
 Nunca.
 Bastante. Inclusive levo materiais extras para trabalhar a temática.
 Não vejo necessidade de discutir este tema em uma aula de língua estrangeira.
 Às vezes.
 Gostaria de trabalhar mais, porém não me sinto capacitado(a), pois não tenho um aprofundamento teórico na temática.
- 15) Seria possível acompanhar algumas aulas suas na Rede Municipal de Niterói no ano de 2017?
 sim não
- 16) Se a resposta anterior foi “sim”, por favor, deixe seu contato (telefone e e-mail).

