



ARTIGOS

(RE)DISCUTINDO IDENTIDADES LATINO-AMERICANAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ESPANHOL EM CONTEXTO SERGIPANO

Acassia ANJOS

Universidade Federal de Sergipe/UFS

São Cristóvão, Sergipe - Brasil

acassia.aju@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5858-6628> 

Jonathan Nascimento FONSECA

Universidade Federal de Sergipe/UFS

São Cristóvão, Sergipe- Brasil

jonathannfon@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1386-6095> 

Liliane dos Santos CRUZ

Universidade Federal de Sergipe/UFS

São Cristóvão, Sergipe- Brasil

lilianecruz316@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-3452-1211> 

RESUMO: O presente trabalho se propõe a identificar a (in)visibilidade da América Latina na formação de professores de espanhol em Sergipe a partir da experiência no curso de extensão intitulado “Estudos da identidade latino-americana: áreas Mesoamericana e Andina”. Ancorando-se em uma pesquisa qualitativa, utilizou-se o método de pesquisa interpretativista para realizar inferências a partir das respostas do questionário aplicado aos participantes do curso. Com a análise dos questionários, pudemos perceber a pouca visibilidade dada ao estudo da América Latina, visto que todos afirmaram nunca terem participado de um curso semelhante e apenas um se reconhecia como latino-americano. Destarte, a formação de professores de espanhol deve estar alinhada ao propósito de ampliação dos conhecimentos culturais dos países hispânicos, evitando a construção de estereótipos e reducionismos.

PALAVRAS-CHAVE: América Latina. Identidade. Língua Espanhola. Formação de Professor.

(RE) DISCUSSING LATIN AMERICAN IDENTITIES IN SPANISH TEACHER TRAINING IN SERGIPIANO CONTEXT

ABSTRACT: The present work proposes to identify the (in)visibility of Latin America in the training of Spanish teachers in Sergipe from the experience in the extension course entitled “Studies of Latin American identity: Mesoamerican and Andean areas”. Anchored in qualitative research, the interpretive research method was used to make inferences from the responses of the questionnaire applied to the course participants. With the analysis of the questionnaires, we were able to perceive the little visibility given to the study of Latin America, since all of them stated that they had never participated in a similar course and only one recognized himself as Latin American. Thus, the training of Spanish teachers must be aligned with the purpose of expanding cultural knowledge of Hispanic countries, avoiding the construction of stereotypes and reductionisms.

KEYWORDS: Latin America. Identity. Spanish language. Teacher Training.

(RE) DISCUTIR LAS IDENTIDADES LATINOAMERICANAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ESPAÑOL EN EL CONTEXTO SERGIPIANO

RESUMEN: El presente trabajo se propone a identificar la (in)visibilidad de América Latina en la formación de profesores de español en Sergipe a partir de la experiencia en el curso de extensión intitulado “*Estudos da identidade latino-americana: áreas Mesoamericana e Andina*”. Anclarse en una investigación cualitativa interpretativa para realizar inferencias a partir de las respuestas del cuestionario aplicado a los participantes del curso. Con el análisis de los cuestionarios, pudimos percibir la poca visibilidad dada al estudio de América Latina, visto que afirmaron que nunca habían participado de un curso semejante y solamente uno se reconocía como latinoamericano. De este modo, la formación de profesores de español debe estar alineada al propósito de ampliación de los conocimientos culturales de los países hispánicos, evitando la construcción de estereotipos y reduccionismos.

PALABRAS-CLAVE: América Latina. Identidad. Lengua Española. Formación de Profesor.

INTRODUÇÃO

Uma pesquisa realizada pelo Instituto de Relações Internacionais da USP (Guimarães, 2015), que consultou 1.881 pessoas do país inteiro, constatou que apenas 4% dos brasileiros se consideram latino-americanos. Isso se deve, possivelmente, ao fato de que representações negativas a respeito da América Latina são construídas pelo senso comum e reproduzidas desde as primeiras séries da educação básica. Diante deste cenário de não pertencimento, destacamos o papel do professor, em busca de uma reflexão, sobre a desconstrução dos estereótipos que circulam nessa região, e posterior (re)construção de identidades. De acordo com Lessa (2013), as representações negativas estão relacionadas com a herança colonial, podendo o professor problematizar questões que envolvem o processo de formação sociocultural dos povos latino-americanos.

Para compreender o processo de formação sociocultural da América Latina é necessário identificar em que momento se deu a inclusão desse termo na história. De acordo com Bethell (2009) essa expressão proveio da terminologia *Amérique Latine*, sendo utilizada por intelectuais franceses para justificar o domínio do México por Napoleão III, enquanto Feres Jr (2004, p. 69) afirma que “o termo América Latina foi utilizado pela primeira vez em 1856 no poema *Las dos Américas* de José Maria Torres”. É importante destacar a falta de consenso entre os autores sobre a origem dessa terminologia que está relacionada às diferentes visões que se tem da região, uma vez que dentro da perspectiva europeia o que se impera é a concepção de *Latinoamérica* como o lugar que se distancia do desenvolvimento econômico. Em contrapartida, os autores latinos utilizam o termo para demarcar a identidade que diferencia esses povos dos demais.

Essa concepção europeia faz referência à relação de poder imposta no período colonial, em que os europeus assumem o lugar de superioridade e outorgam a inferioridade aos colonizados a partir da percepção de raça (Quijano, 1992). Tal perspectiva interfere em todas as relações e modos de viver dos colonizados, por conta de seus traços fenóticos, seja na sua cultura, descobrimentos mentais, compreensão de gênero e nas relações inter-sexuais, tornando-se a maior ferramenta de dominação (Quijano, 1992) e influenciando no imaginário dos latino-americanos como povos inferiores aos europeus.

Entretanto, faz-se necessário contrapor essa ideologia europeizada e compreender como as identidades latino-americanas são, em particular, aquelas que congregam os povos originários, que fazem parte da composição identitária desses países. A partir disso, consideramos que é imprescindível fazer um resgate histórico e localizar no tempo a região que conhecemos atualmente como América Latina.

Dentro dessa perspectiva, ressalta-se que as identidades de uma pessoa estão sujeitas às interferências internas e externas, portanto é passível de mudanças, sendo vista como apenas uma das camadas que integram a subjetividade humana, conforme postula Hall (2006). Por este motivo, a educação é uma ferramenta que auxilia no alargamento da consciência, permitindo que o sujeito (re)pense o seu lugar no mundo e possua mais elementos disponíveis para (re)constituir sua própria identidade. Sendo assim, a educação linguística em espanhol se potencializa como uma abertura para que o aluno entre em contato com diferentes culturas. Para isso, defendemos que o estudo da América Latina seja incluído nesse processo e não tenha o seu espaço ocupado pelas referências europeias, uma vez que a falta de conhecimento da história dos povos latinos implica no desenvolvimento da nossa própria história, evitando, de acordo com Adichie (2019), as histórias únicas.

Entrar em contato com esse outro, é compreendê-lo e compreender a si próprio a partir da troca de experiências e compartilhamento da mesma identidade, latino-americana. Paraquett (2009, p. 3) afirma que é necessário

“conhecer o que é diferente para me conhecer. E, quando me conheço, posso realizar mudanças que me permitam formar parte do coletivo, do que, no princípio, é global” (tradução nossa). Expondo assim, o caráter transformador ao se estudar/ensinar uma língua estrangeira, principalmente, aquelas que compartilham uma história cultural tão próxima ao nosso país.

De acordo com Irineu (2014), a América Latina tende a ser silenciada na formação de professores de espanhol ou então, reduzida ao lugar do exótico, do diferente. Diante disso, este trabalho é constituído a partir de dois questionamentos: I. Qual a concepção de América latina que os graduandos, participantes do curso de Letras com habilitação em espanhol da Universidade Federal de Sergipe, carregam? II Após a realização do curso, como os participantes definem “ser latino-americano”?

Para melhor desenvolvimento deste trabalho, dividimos o artigo nos seguintes tópicos: I. introdução, que faz a apresentação do trabalho; II. capítulo um, onde abordaremos a identidade latino-americana, voltada para o ensino do espanhol; III no capítulo dois, exporemos a metodologia, que traça os caminhos percorridos para a construção deste trabalho; IV em seguida, no terceiro capítulo, analisaremos os dados coletados da pesquisa com os participantes do curso “Estudos da identidade latino-americana: áreas Mesoamericana e Andina”; V Por fim, apresentaremos as considerações finais com a triangulação dos dados e VI as referências.

IDENTIDADE LATINO-AMERICANA E LÍNGUA ESPANHOLA NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Como vimos, a origem do termo América Latina ainda não é consenso entre os estudiosos que apontam várias definições a partir do contexto em que estão inseridos. O dicionário de La Real Academia Española define o termo “latino” como: “*Dicho de una persona: De alguno de los pueblos que hablan lenguas derivadas del latín*” e “*Pertenciente o relativo a los pueblos que hablan lenguas derivadas del latín. Los países latinos de América. El carácter latino*”. Já o termo latinoamericano é caracterizado como “*Dicho de una persona: Que es de origen latinoamericano o hispánico y vive en los Estados Unidos de América*”, submetendo o conceito aos Estados Unidos para demarcar essa diferença.

A ideia dos Estados Unidos como oposição a América Latina é destacada em Feres Jr (2004), que apresenta os seguintes pontos de distinção: (1) oposição cultural, em que a América simboliza virtudes como racionalidade e autocontrole, de tradição protestante e industrializado, já os latinos simbolizam vícios, falta de racionalidade e responsabilidade, de tradição católica e predominância rural; (2) oposição temporal, em que o primeiro é desenvolvido, maduro e moderno, contrapondo o latino que é representado como subdesenvolvido, imaturo e exótico e; (3) oposição racial, no qual os Estados Unidos predomina a população branca e na América latina a não-branca e mestiça.

A predominância das produções europeias no estudo da América Latina, possivelmente, é outro fator que dificulta o aparecimento das vozes latinas acerca da sua própria região. Esse conhecimento acumulado durante anos privilegiou a narrativa dos colonizadores em detrimento dos povos que compõem o território latino, de modo que em espaços onde o conhecimento científico predomina como é o caso da escola, percebe-se a reprodução dessas narrativas que além de reduzirem a compreensão do estudante acerca da história do seu próprio povo, influencia no seu processo de identificação e pertencimento.

Partindo do pressuposto de que a identidade se caracteriza a partir da diferença e que essa é resultado das transformações que a cultura sofre ao longo do tempo como preconiza Hall (2006), as novas formas de pensar

a América Latina foram se transformando com muita luta e resistência de autores locais, que puderam através de suas descrições contestar a perspectiva eurocêntrica que prevalecia nos estudos e pesquisas científicas, valorizando uma pesquisa do Sul e para o Sul (Silva Junior, Matos, 2019). Todavia, se a história da América Latina esteve em grande parte vinculada aos saberes europeus, o estreitamento da relação entre esses países e os Estados Unidos no último século, permitiram o surgimento de definições como latino-americano sendo o oposto de estadunidense e que, portanto, está distante do modelo de desenvolvimento socioeconômico.

Para isso, é indispensável desvencilhar-se dessas concepções colonizadoras e proporcionar o espaço de fala e escuta das vozes latino-americanas que foram marginalizadas durante séculos, buscando proporcionar um trabalho de sular essas vozes que estão situadas no sul, nas relações de dominação, como afirmam Silva Júnior e Matos (2019, p. 103) “tal Sul referente não é, necessariamente, o sul geográfico, mas sim um Sul epistêmico que corresponde às realidades e aos sujeitos socialmente marginalizados” e contrapõem as vozes situadas no norte, ou seja, aquelas possuidoras de privilégios.

Apesar do Brasil figurar entre os países que integram a América Latina, é comum a falta de pertencimento dos brasileiros à região, conforme vimos na introdução deste trabalho, cerca de 4% dos brasileiros se consideram latino-americanos. Isso se atribui ao fato de que representações negativas sobre a América Latina foram se formando no imaginário social e sendo reproduzidas até mesmo em espaços como a escola.

Tancredi (2016) busca compreender, através de uma retrospectiva histórica, as possíveis causas para essa ausência de identificação por parte dos brasileiros que vão desde as disputas entre Portugal e Espanha pela conquista do “novo mundo” até os anseios da elite brasileira em procurar referências de desenvolvimento socioeconômico em países da Europa e Estados Unidos, desconsiderando os países hispano-americanos.

A educação linguística de uma língua estrangeira vai muito além do conhecimento de normas gramaticais, possibilita que o aprendiz faça uso dela para se expressar, pensar o seu lugar no mundo e criar relações com o outro. Considerando a proximidade geográfica do Brasil com alguns países hispano falantes e a semelhança na história da colonização e cultura, o ensino da língua espanhola é de fundamental importância para o entendimento da nossa própria história e construção de identidade.

A identidade cultural da língua estrangeira precisa ser trabalhada de forma que o aprendiz se valha dela para intensificar o seu processo de pertencimento cultural ao ambiente no qual vive. Não fosse assim, a aprendizagem de uma língua estrangeira desestabilizaria os aprendizes (Paraquett, 2010, p. 143).

Porém, a exposição a produção cultural e audiovisual de língua inglesa a que estamos submetidos fora do ambiente acadêmico, ocasiona o silenciamento das vozes latino-americanas, conforme aponta Lessa (2013), e com isso dificulta o interesse dos alunos em conhecer produções fora do eixo Anglo-saxônico/Europeu. A partir disso, a promoção de uma educação linguística em espanhol no Brasil que se desprenda, ou melhor, decolonize da visão estadunidense e europeizada “é não mais aceitar a invisibilidade das identidades latino-americanas e estimular seu protagonismo em nossas aulas” (Silva Júnior; Matos, 2019, p. 106).

Sendo assim, o professor de espanhol necessita estar consciente dessas questões para não reproduzir colonialidades em relação a América Latina, valendo-se do seu papel para mediar o contato entre as culturas e, antes de tudo, deve se questionar sobre que espanhol ensinar, porque ensinar e para quem ensinar. Essas

perguntas devem acompanhar sua trajetória desde a formação acadêmica para que não corrobore com posturas que invisibilizem os povos hispano-americanos.

Destacamos que a formação universitária não se limita às disciplinas de graduação, é preciso a vivência da tríade universitária que além do ensino, envolve também a pesquisa e extensão. Dessa forma, o professor em formação experimenta alternativas que visam complementar os conteúdos vistos em sala de aula, como é o caso do PIBIX (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Extensão), que acolhe um dos projetos da Universidade Federal de Sergipe, tema deste trabalho e que será tratado no terceiro capítulo deste artigo.

CAMINHOS DA PESQUISA

Este trabalho se situa no campo da Linguística Aplicada, que se caracteriza como uma ciência mestiça, híbrida, ideológica, transgressiva, inter/multi/pluri/anti/trans/indisciplinar (Moita Lopes, 2006). A metodologia escolhida é de caráter qualitativa que, segundo Minayo (2001, p. 21-22), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização”, entendemos assim, que tal paradigma de pesquisa responde a questões particulares, trabalhando com realidades que não podem ser quantificadas.

Aliada a pesquisa qualitativa, escolhemos o paradigma interpretativista que defende que a realidade é socialmente construída, fazendo com que haja várias realidades. Desta forma, não se busca uma padronização das realidades, conforme afirma Moita Lopes (1994, p. 332) “Na visão interpretativista, a padronização é vista como responsável por uma realidade distorcida, isto é, constituída pelos próprios procedimentos de investigação”.

Por meio desse estudo, buscamos investigar as questões da invisibilidade latino-americana na formação de professores de espanhol em Sergipe com os participantes do curso “Estudos sobre a América Latina: Áreas Mesoamericana e Andina” inserido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Extensão (PIBIX), mais especificamente no projeto de extensão intitulado “Estudos da identidade latino-americana” que aconteceu na Universidade Federal de Sergipe entre os meses de agosto e dezembro de 2019.

O projeto foi dividido em duas etapas, sendo a primeira entre os meses de agosto e outubro de 2019, na qual se concentrou na seleção de textos, livros e artigos científicos de portais, periódicos sobre temas como Identidade (Hall, 2006), Divisão Cultural da América Latina (Pizarro, 2004), Práticas suladoras (Silva Júnior; Matos, 2019) e Interculturalidade (Paraquett, 2009) que serviram de fundamentação teórica para a execução das aulas.

Na segunda etapa, entre os meses de novembro e dezembro do mesmo ano, ocorreu a aplicação do curso que foi dividido em quatro encontros presenciais, cada um correspondendo a discussão das identidades Latino-Americana e a formação das civilizações pré-colombianas, perfazendo um total de 20 horas. O público-alvo da ação foram 20 alunos da comunidade acadêmica da UFS, que se inscreveram espontaneamente por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas- SIGAA utilizado pela UFS. Destes, selecionamos para análise os dados de oito alunos que aceitaram participar da pesquisa, que denominamos grupo focal, todos do curso de letras com habilitação em espanhol.

Como instrumento de levantamento de dados, utilizamos *(i.)* uma avaliação diagnóstica aplicada ao início do curso e *(ii.)* um questionário aplicado ao fim do curso. O objetivo do primeiro instrumento foi sondar, as ideias prévias dos participantes sobre as representações que eles carregavam sobre América Latina e identidade latino-americana. Tal instrumento, aplicado aos 20 participantes do curso, serviu como levantamento das necessidades para adequação do conteúdo a ser ministrado, assim, não teve um objetivo apenas de pesquisa, mas também de caráter pedagógico. Já o segundo instrumento, foi aplicado apenas aos participantes do grupo focal. Salientamos que todos os dados aqui analisados de ambos os instrumentos de coleta de dados se restringem aos participantes do grupo focal.

Ressaltamos que o projeto de extensão aqui descrito foi aprovado pelas instâncias universitárias, além disso, os participantes foram consultados por meio de termos de compromisso para a liberação, ou não, dos dados coletados. A seguir, passamos às análises dos dados.

ESTUDO DA IDENTIDADE LATINO-AMERICANA: ÁREAS MESOAMERICANA E ANDINA

Para a elaboração do curso, selecionamos as áreas Mesoamericana que compreende o território do México e América Central e a área Andina que está localizada na América do Sul, nos países cortados pela cordilheira dos Andes. De acordo com Pizarro (2004, p. 192), esta área consiste em

um espaço geográfico com história e perfil próprios que se estende desde o norte do México, ao longo da Cordilheira dos Andes, atravessando a América Central. (...) se estende de norte a sul ao longo da costa oeste e expressa os diferentes modos e momentos de o que se chamou, como sabemos, transculturação hispano-indígena, assentados nas sociedades de origem mais complexa e configurada em termos de estado (tradução nossa).

Compreendemos assim, que esta área está marcada pela presença de povos originários da cultura asteca, maia, chibcha, incaica entre outras, destacada pela organização social, econômica e política. Dentro dessa perspectiva, é possível pensar a América Latina além do recorte geográfico e linguístico, e sobretudo questionar interpretações reducionistas que excluam identidades locais. Os participantes foram provocados com a discussão inicial de identidade na pós-modernidade concebida por Hall (2006) que direciona suas observações para as relações que as sociedades estabelecem e como essas se constituem como entidades passíveis de transformação.

Antes de apresentarmos as visões de América Latina que reunimos de nossas pesquisas e relacioná-las aos conceitos de identidades, realizamos uma avaliação diagnóstica. Convidamos os participantes do curso, a escreverem individualmente, em uma folha em branco suas ideias prévias de América Latina e identidade latino-americana para iniciarmos a discussão que pretendíamos com a realização do curso. Assim, buscamos problematizar nossa primeira pergunta de pesquisa “Qual a concepção de América latina que os graduandos participantes do curso carregam?”. Pudemos observar que as respostas¹ não diferiram das concepções de América Latina que privilegiam um aspecto em detrimento de outro, confirmando o que defende a literatura da área (Lessa, 2013; Irineu, 2014; Pizarro, 2004) sobre os limites geográficos e linguísticos que estão presentes na maioria dos conceitos:

A América Latina é uma parte da América que recebeu influência do latim, como por exemplo o Brasil. (Participante 4, questionário inicial, 04/11/2019)

Antes eu via a América Latina como uma região vaga, sem características próprias, o máximo de cultura que percebia era o tango, os cantores com roupas típicas e as novelas. Na verdade, eu quase não percebia a América Latina a minha volta, não me via pertencente, pensava somente em coisas inferiores e que bom mesmo era morar na Europa ou nos Estados Unidos. (Participante 5, questionário inicial, 04/11/2019)

Última região conhecida, explorada, tem o espanhol bem diversificado, palco de disputa, presença de indígenas... (Participante 6, questionário inicial, 04/11/2019)

Praias, samba, mulatos, folclore, alegria e receptividade (Participante 7, questionário inicial, 04/11/2019)

Índios, Cristóvão Colombo e espontaneidade (Participante 8, questionário inicial, 04/11/2019)

Com a leitura desses trechos, é possível perceber o aparecimento de estereótipos que são comumente disseminados pelo senso comum acerca da América Latina como por exemplo, um lugar de características exóticas, condenado por sua história de colonização. Com isso, as respostas não diferem da visão reduzida que os graduandos possuem da América Latina, conforme afirma Irineu (2014, p. 38) “o lugar do desconhecido, do exótico, do estranho, do diferente”. Na mesma concepção, Paraquett (1998 p. 3) argumenta que “se cai no erro de revelar a América como um conjunto homogêneo, onde parece que todos pensam e agem da mesma maneira”, desprezando a diversidade linguístico-cultural que está contida na identidade do povo latino.

Destacamos a presença do “Brasil” no comentário do participante 4 (quatro) e de modo tímido no relato do participante 7 (sete) quando se refere ao “samba”, gênero musical originado no país e uma das principais marcas que são apontadas principalmente por estrangeiros para caracterizar o povo brasileiro. Os comentários fazem parte de uma exceção em relação a uma ideia mais geral que despreza a identidade latina, apesar do Brasil pertencer a região.

Atualmente, a recusa por parte dos brasileiros em reconhecer o Brasil como pertencente à América Latina, encontra sustentação na posição que o país ocupa economicamente no ranking mundial, aproximando-o de países desenvolvidos e que, portanto, possuem maior impacto global. Lessa (2013) aponta para o conhecimento que é construído ao longo da vida escolar quando destaca que os livros de história das escolas brasileiras apresentam pouco conteúdo a respeito da América Latina e não contam a história anterior a colonização, que mostra as vivências das primeiras civilizações americanas.

O processo de globalização ampliou a influência dos Estados Unidos no mundo e possibilitou o estreitamento de suas relações com os países da América Latina, de modo que se antes a região estava submetida aos anseios das potências da península ibérica, agora possui um novo modelo civilizacional que tem os Estados Unidos como seu principal representante, como foi apresentado pelo participante 5 (cinco). Ainda em Lessa (2013), encontramos respaldo quando a autora pontua as referências à cultura de países de origem inglesa, em especial os Estados Unidos, no Brasil e o desafio dos professores de espanhol para introduzirem os alunos na cultura latina, uma vez que suas preferências estão submetidas aos costumes de países anglófonos como Estados Unidos, Canadá e Inglaterra.

O comentário 6 (seis), transcrito anteriormente, chama atenção pelo posicionamento crítico em relação a condição da América Latina, explorada e pouco conhecida. A colonização espanhola aparece na figura de Cristóvão Colombo no comentário 8 (oito) que primeiramente apresentou a figura do “índio” para demarcar a diferença entre os dois grupos e ao mesmo tempo inferir que essas duas forças atuaram na construção do que hoje conhecemos como América Latina.

As percepções prévias dos participantes, nos auxiliaram a delimitar as questões que seriam exploradas ao longo do curso, como por exemplo, o próprio termo “índio”, utilizado pelo participante (8) oito foi retomado como momento de reflexão pela utilização das nomenclaturas que escolhemos, que por vezes, estão imbricadas de significados colonizadores.

A escolha de utilizar a nomenclatura ‘povos originários’ e não ‘índios’ ou ‘indígenas’ é explicitada por estas últimas designações serem europeias, assim é justificada a opção por utilizar ‘povos originários da América’, o que entendemos como uma marcação que visibiliza essas vozes do Sul (Silva Júnior; Matos, 2019, p. 111)

Neste sentido, o curso, realizado em 4 (quatro) encontros presenciais semanais, buscou uma problematização acerca da identidade latino-americana, como também, um resgate histórico envolvendo os povos originários, sendo assim dividido: 1. *¿Soy latinoamericana/o?*, encontro focado na discussão sobre identidades Hall (2006) e da terminologia América Latina, ancorada em Bethell (2009); Feres Jr (2004) Quijano (1992); Silva Junior, Matos (2019); 2. *Incas e incapazes: una mirada al imperio del sol*, no qual discutimos sobre a invasão europeia na América Latina e consequente dizimação dos povos originários existentes; 3. *El popol vuh y otras leyendas*, que se ocupou de desconstruir histórias únicas, Adichie (2019); 4. *Resistencia mesoamericana*, por fim buscou-se ressaltar os movimentos de resistência dos Incas, Maias e Astecas que possibilitaram o estudo e conhecimento dessas civilizações nos dias atuais, como por exemplo a simbologia carregada pela bandeira *wiphala*.

Após a realização do curso, enviamos um questionário impresso aos participantes especificamente acadêmicos de língua espanhola, que formam nosso grupo focal. No total, foram realizadas quatro questões sobre as temáticas abordadas durante o curso e duas perguntas de avaliação da ação, para obtermos um retorno a respeito da execução do projeto.

A primeira questão perguntava se os alunos já haviam participado de algum projeto semelhante ao que foi apresentado e todos responderam que não, o que reafirma o processo de invisibilização que sofre a América Latina na formação de professores de espanhol apontando por Irineu (2014). Tendo em vista que o ensino de espanhol tem antes de tudo um papel político, a inclusão de um viés intercultural na prática pedagógica esbarra primeiramente na formação de professores, no papel que a universidade desempenha na preparação de futuros docentes. Segundo Paraquett (1998, p. 3) “não se pode pensar em ensinar língua sem o apoio cultural. A aprendizagem estaria incompleta e fatalmente empobrecida.” Corroboramos com a autora e ressaltamos a necessidade em despertar esse entendimento nos licenciandos, para que procurem trilhar um caminho dentro da universidade que priorize conhecimentos não coloniais e que não se limite apenas ao que é ensinado em sala de aula.

O segundo questionamento se referia ao fato de os participantes terem ou não refletido sobre suas identidades latino-americanas antes do ingresso na universidade. Somente um deles já havia feito essa reflexão, relacionando a identidade latina a posição dos Estados Unidos no mundo e principalmente no continente americano. Apesar de termos apenas oito licenciandos participando desse questionário final, apenas um ter respondido que já havia feito tal reflexão, corrobora com a literatura que levantamos (Lessa 2013; Irineu, 2014), que discute a relação que essa noção de identidade possui com grandes potências mundiais como os Estados Unidos, sendo utilizada para demarcar diferenças entre desenvolvimento e subdesenvolvimento, riqueza e pobreza, civilidade e incivilidade.

Na sequência do questionário, retomamos a discussão que acompanhou todo o desenvolvimento do curso, sobre o que é ser latino-americano para os participantes. Dessa forma, buscamos respostas para nossa segunda pergunta de pesquisa “Após a realização do curso, como os participantes definem “ser latino-americano”?”. Dentre as respostas obtidas, selecionamos as seguintes:

É muito mais do que fazer parte de uma localização geográfica, é pertencer a uma cultura rica em tradições, muito importante para a história do continente, mas ainda pouco conhecida. (Participante 2, questionário final, 02/12/2019)

Passei a incluir-me nesse contexto, hoje considerando as variantes como a língua, mas levando em conta que o Brasil também faz parte da América Latina. (Participante 5, questionário final, 02/12/2019)

É ter orgulho por pertencer, ter uma identidade rica em diversidade cultural e étnica, que tem sua história marcada por lutas e resistência indígena. Há ainda os aspectos socioeconômicos que unem povos historicamente invisibilizados e excluídos. (Participante 7, questionário final, 02/12/2019)

É ser muitos em um só: descendente de indígenas, fortes e guerreiros, influenciados por outros povos mas sem perder a essência alegre e gloriosa. (Participante 8, questionário final, 02/12/2019)

Neste bloco de respostas, percebemos a inclusão do Brasil, como país latino-americano, revelando uma sensação de pertencimento, não evidenciada no início do curso. Essa mudança de concepção que inclui um posicionamento crítico acerca da história da América Latina e ressalta a diversidade cultural, reforça a necessidade de uma formação que auxilie a futuros e atuais professores a se sensibilizarem e conhecerem outras identidades pertencentes aos falantes de línguas espanhola, para que não se reproduzam discursos e práticas que simplifiquem as vivências das populações latino-americanas, resultando em um ensino que proporcione ao aluno “a possibilidade de se conhecer a si próprio, de conhecer a seu ambiente, sua cultura, sua idiossincrasia, mas a partir da comparação com o que lhe é ‘estrangeiro’” (Paraquett, 2009, p. 3, tradução nossa). Entender que essa identidade é construída, encontra no ensino de espanhol mais um espaço para ser manifestada, transformando a prática docente num ambiente que permita o contato entre as culturas e sobretudo o diálogo entre as identidades.

Salientamos que o curso, de apenas 20 horas, configura-se como uma provocação inicial acerca das reflexões aqui traçadas, sendo necessário o constante acompanhamento dos licenciandos em sua trajetória da graduação, a fim de levá-los a uma reflexão decolonial e suleada (Silva Júnior; Matos, 2019).

Por fim, destacamos que também abrimos espaço para a avaliação do curso, os alunos cursistas relataram estarem satisfeitos com o resultado do curso e a evolução que apresentaram no decorrer das discussões. A proposta desse projeto foi a de proporcionar esse tipo de debate na universidade, uma vez que o espaço das aulas pode não ser suficiente para responder questões como essa, fazendo-se indispensável que os futuros professores de espanhol entrem em contato com a concepção intercultural (Paraquett, 2009) ainda na graduação, para que suas abordagens sejam alicerçadas em um posicionamento crítico que transforme o ensino de espanhol no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença do espanhol na educação básica brasileira foi um passo importante para o ensino de língua estrangeira no país, porém, pesquisas sobre o ensino de espanhol no Brasil têm alertado sobre a relação que o reconhecimento da identidade latino-americana por parte dos professores tem com suas práticas pedagógicas e consequentemente com a aprendizagem dos alunos. Esse trabalho apoiou-se nos estudos de

Lessa (2013) e Irineu (2014) sobre a invisibilidade da América Latina no contexto de formação docente, a partir do lugar que ocupamos, entendemos a língua espanhola como a manifestação de uma diversidade cultural que envolve diversos países, em três continentes, não podendo ser reduzido a um país, no caso a Espanha.

Desta forma, buscamos, por meio deste artigo, problematizar a formação de professores de língua espanhola no contexto sergipano, a partir do estudo da América Latina. Partindo do pressuposto de que a formação de professores não é somente um problema do espanhol, destacamos a importância de diálogos como esse dentro da universidade, que ampliem as perspectivas de visão de mundo dos licenciandos.

Revisitando as perguntas de pesquisa propostas neste artigo, percebemos que ainda existe uma concepção de América latina com traços de reducionismo e estereótipos, que pouco incluem o Brasil (Paraquett 2009; Lessa, 2013; Irineu 2014). A partir das reflexões provocadas pelo curso podemos discutir o que é ser latino-americano, ampliando as possibilidades de compreensão desta área sócio, cultural, econômica e historicamente marcada.

O resgate histórico envolvendo os povos originários, que ocorreu no curso, propôs a abertura dessa discussão contando a história da América Latina. Buscamos assim, permitir que os participantes do curso ampliassem seus conhecimentos para evitar que colonialidades acerca da América Latina sejam reproduzidas em suas aulas. Em nosso exercício de reflexão, pontuamos necessidades futuras de pesquisa em ampliar as áreas culturais latinoamericana defendidas por Pizarro (2004), como também compreender outras civilizações tais quais: Olmecas; Toltecas; Mixtecas, entre outros.

Destarte, é importante salientar que o fazer docente é carregado de desafios, que incluem a luta contra histórias únicas (Adichie, 2009) em busca de práticas suleadoras (Silva Júnior; Matos, 2019), sendo o professor uma figura importante de enfrentamento aos saberes coloniais constituídos, que nem sempre representam uma parcela significativa da nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

BETHEL, Leslie. A presença britânica no Império dos trópicos. **Acervo**, v. 22, n. 1, p. 53-66, 2009. Disponível em: <http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/99>. Acesso em: 07 de Jan. de 2023.

DICCIONÁRIO RAE. **latino, latina**. Disponível em: <https://dle.rae.es/latino#Mz1HIZd>. Acesso em: 12 de Jan. 2023.

FERES JR., João. Latin America como conceito: a constituição de um outro americano. **Teoria e Sociedade**, n. 11.2, p. 18-41, Jul-dez, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/3620019/Latin_America_como_conceito_A_constitui%C3%A7%C3%A3o_de_um_outro_americano. Acesso em: 12 de Jan. 2023.

GUIMARÃES, Thiago. Brasileiro despreza identidade latina, mas quer liderança regional, aponta pesquisa. **G1**, Londres, 21 de dezembro de 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/12/brasileiro-despreza-identidade-latina-mas-quer-lideranca-regional-aponta-pesquisa.html>. Acesso em: 18 de Dez. de 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro. DP&A editora, 2006.

IRINEU, Lucineudo Machado. Memória sobre a América Latina na formação de professores de espanhol. LIMA, Lucilena Mendonça de (Org.). **A (in)visibilidade da América Latina na formação do professor de Espanhol**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

LESSA, Giane da Silva. Memórias e identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel político do professor. In: ZOLIN-VESZ, Fernando (org.). **A (in) visibilidade da América Latina no ensino de espanhol**. Campinas: Pontes, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 10, n. 2, 1994, p. 329-338. <https://revistas.pucsp.br/delta/article/view/45412>. Acesso em: 04 de Agosto de 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: Problematização dos Construtos que Têm Orientado a Pesquisa. In: MOITA LOPES, L.P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006.

PARAQUETT, Márcia. Espanhol, língua estrangeira: um objeto fundamental. **Caligrama: Revista de Estudos Românicos**, v. 3, p. 117-128, 1998. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/caligrama/article/view/325>. Acesso em: 10 de mar. de 2020.

PARAQUETT, Márcia. Lingüística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano. **Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas**, 2009, 6: 1-23. Disponível em: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/114>. Acesso em 20 de dez. de 2019.

PARAQUETT, Márcia. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/ aprendizagem de espanhol para brasileiros In: BRASIL, Ministério da Educação. **Coleção Explorando o Ensino**. V. 16. Espanhol: ensino médio. (Org.) BARROS, Cristiano Silva de & Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. Brasília. Secretaria de Educação Básica. 2010, p. 137-156.

PIZARRO, Ana. **El sur y los trópicos**: ensayos de cultura latinoamericana. Universidad de Alicante, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6354075/mod_resource/content/1/QUIJANO_modernidade_colonialidade.pdf. Acesso em: 04 de agosto de 2023.

SILVA JÚNIOR, Antônio Carlos; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Linguística Aplicada e o SULear: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, Ano 2, No. 2. Edição Especial Dossiê SULear. Setembro/ 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4154>. Acesso em: 03 de Agosto de 2023.

TANCREDI, Leticia Di Maio. A dificuldade de Incorporação da Sociedade Brasileira a Uma Identidade Latino-Americana. **Contexto Internacional**, n. 41, p. 12-19, Enero-Abril, 2016. Disponível em: http://www.fundamental.com/archivos/publicaciones/contexto_internacional/pdf/CI%2041/Tancredi.pdf. Acesso em: 20 de Jan. de 2020.