



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
COORDENAÇÃO DE LETRAS**

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS ESPANHOL

JESSIKA ROBERTA SILVA LEITE

**SILENCIAMENTO E INVISIBILIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A APLICAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E
11.645/08 NAS AULAS DE LINGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS E PRIVADAS DA CIDADE DE MONTEIRO/PB**

MONTEIRO

2022

JESSIKA ROBERTA SILVA LEITE

**SILENCIAMENTO E INVISIBILIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A APLICAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E
11.645/08 NAS AULAS DE LINGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS E PRIVADAS DA CIDADE DE MONTEIRO/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Licenciatura Plena em Letras Espanhol.

Orientadora: Melânia Nóbrega Pereira de Farias

**MONTEIRO
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L533s Leite, Jessika Roberta Silva.
Silenciamento e invisibilidade [manuscrito] : Uma análise sobre a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de língua espanhola nas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro/PB / Jessika Roberta Silva Leite. - 2022.
63 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2022.
"Orientação : Profa. Dra. Melânia Nóbrega Pereira de , Coordenação do Curso de Letras - CCHE."
1. Descolonização dos Currículos. 2. Ensino de Língua Espanhola. 3. Livro Didático. 4. Educação Antirracista. I. Título
21. ed. CDD 407.1

JESSIKA ROBERTA SILVA LEITE

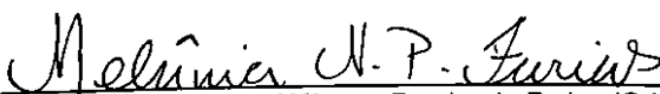
**SILENCIAMENTO E INVISIBILIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A APLICAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E
11.645/08 NAS AULAS DE LINGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS E PRIVADAS DA CIDADE DE MONTEIRO/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Licenciatura Plena em Letras Espanhol.

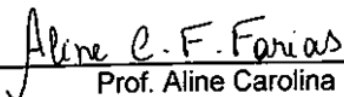
Orientadora: Melânia Nóbrega Pereira de Farias

Aprovada em: 20 / 07 / 2022

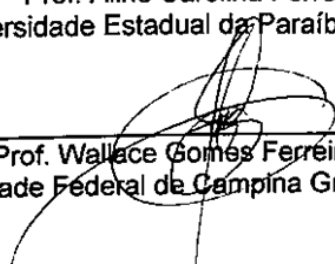
BANCA EXAMINADORA



Prof. Melânia Nóbrega Pereira de Farias (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (CCHE/UEPB)



Prof. Aline Carolina Ferreira Farias
Universidade Estadual da Paraíba (CCHE/UEPB)


Prof. Wallace Gomes Ferrreira de Souza
Universidade Federal de Campina Grande (CDSA/UFCCG)

RESUMO

A Lei Federal 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/08, modificou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional fixadas pela Lei 9.394/2002, ao tornar obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em todos os sistemas de ensino. Essa lei vem reconhecer a existência do afro-brasileiro, seus ancestrais (os africanos), sua trajetória na vida brasileira, na condição de sujeitos na construção da sociedade. Essa alteração, em seus aspectos explícitos e implícitos, precisa ser construída, no dia-a-dia do fazer pedagógico no interior das escolas, envolvendo alunos, professores, corpo diretivo, corpo administrativo e comunidade escolar em geral, devendo ter como suporte um currículo moderno, no âmbito da sala de aula. Todavia, a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas brasileiras ainda esbarra em questionamentos e impedimentos que, mesmo após 18 anos de sua criação, fomentam discussões que visam alcançar meios para que ela de fato se efetive. Os debates sobre currículo, formação docente e práticas pedagógicas evidenciam as dificuldades de se pôr em prática não só a lei em si, a despeito de sua “maioridade”, como também e com ela uma educação antirracista fundamentada no princípio da alteridade e das relações étnico-raciais. Diante do exposto, propomos aqui uma pesquisa através de um olhar especial para as africanidades e cultura africana na aula de Espanhol Língua Estrangeira das escolas da rede pública e privada da cidade de Monteiro/PB, sendo importante destacar que a língua estrangeira tem a responsabilidade social de considerar temas que desenvolvam a igualdade racial e étnica (FERREIRA, 2010). Sendo assim, aqui o objetivo é promover uma reflexão sobre o espaço da aula de Espanhol Língua Estrangeira como ambiente propício para a aplicação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/08 a partir da análise do livro didático adotado pelas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro/PB, visto que as Diretrizes Curriculares Estaduais propõem a aula de língua estrangeira como um local de reconhecimento e compreensão pelo estudante da diversidade linguística e cultural, que resulte na percepção de possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive. A pesquisa, de forma descritiva, qualitativa e a partir da análise de conteúdo aplicada aos dados oriundos da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental e dos questionários aplicados, visa contribuir para os estudos relacionados à descolonização dos currículos com vistas à promoção de uma educação antirracista. No contexto desta pesquisa a *Educação Antirracista* é entendida como aquela onde a discriminação racial é tematizada como um problema estrutural da sociedade, que pode estar presente em todos os lugares, inclusive na escola, e pauta as relações entre os indivíduos desde a infância. Portanto, a partir dos resultados alcançados foi possível estabelecer um canal de discussão profícuo com os gestores das instituições de ensino participantes da pesquisa, e com todos(as) os(as) educadores(as), sobre a importância do cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/08 nos estudos em sala de aula, para o reconhecimento identitário da sociedade, na perspectiva de construir uma nova visão crítica em relação à diversidade cultural, social, política, étnico-racial mais positiva.

PALAVRAS-CHAVE: Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08. Descolonização dos Currículos. Ensino de Língua Espanhola. Livro Didático. Educação Antirracista.

RESUMEN

La Ley Federal 10.639/2003, posteriormente modificada por la Ley nº 11.645/08, modificó las Directrices y Bases de la Educación Nacional establecidas por la Ley 9.394/2002, haciendo obligatoria la Enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña en la Enseñanza Básica y Media en todos los sistemas educativos. Esta ley reconoce la existencia de los afrobrasileños, sus ancestros (los africanos), su trayectoria en la vida brasileña, como sujetos en la construcción de la sociedad. Este cambio, en sus aspectos explícitos e implícitos, necesita ser construido, en el día a día de la práctica pedagógica en el interior de las escuelas, involucrando a estudiantes, docentes, órgano rector, órgano administrativo y comunidad escolar en general, teniendo como soporte una plan de estudios moderno en el aula. Sin embargo, la aplicación de las Leyes 10.639/03 y 11.645/08 en las escuelas brasileñas aún enfrenta interrogantes e impedimentos que, aún después de 18 años de su creación, fomentan discusiones que buscan alcanzar los medios para su efectiva vigencia. Los debates sobre el currículo, la formación docente y las prácticas pedagógicas ponen de manifiesto las dificultades de poner en práctica no sólo la propia ley, a pesar de su “edad adulta”, sino también y con ella una educación antirracista basada en el principio de la alteridad y las relaciones étnicas-raciales. Delante de eso, proponemos aquí una investigación a través de una mirada especial a las africanidades y la cultura africana en la clase de español como lengua extranjera de las escuelas públicas y privadas de la ciudad de Monteiro/PB, siendo importante destacar que la lengua extranjera tiene responsabilidad social para considerar temas que desarrollen la igualdad racial y étnica (FERREIRA, 2006). Por tanto, aquí el objetivo es promover una reflexión sobre el espacio de la clase de Español como Lengua Extranjera como ámbito propicio para la aplicación de las Leyes Federales 10.639/2003 y 11.645/08 a partir del análisis del libro de texto adoptado por las escuelas públicas y privadas en la ciudad de Monteiro/PB, una vez que las Directrices Curriculares del Estado proponen la clase de lengua extranjera como un lugar para que el estudiante reconozca y comprenda la diversidad lingüística y cultural, lo que resulta en la percepción de posibilidades para la construcción de significados en relación con el mundo en el que viven. La búsqueda, de forma descriptiva, cualitativa y a partir del análisis de contenido aplicado a datos de pesquisas bibliográficas, pesquisas documentales y cuestionarios aplicados, pretende contribuir a estudios relacionados con la descolonización de los currículos que tiene como objetivo promover una educación antirracista. En el contexto de esta investigación, la Educación Antirracista es entendida como aquella donde la discriminación racial es tematizada como un problema estructural de la sociedad, que puede estar presente en todas partes, incluso en la escuela, y orienta las relaciones entre los individuos desde la infancia. Por tanto, a partir de los resultados alcanzados, fue posible establecer un útil canal de discusión con los directivos de las instituciones educativas participantes de la investigación, y con todos los educadores, sobre la importancia de cumplir con Leyes 10.639/2003 y 11.645/08 en los estudios de aula, para el reconocimiento de la identidad de la sociedad, con vistas a la construcción de una nueva visión crítica en relación con la cultura, social, política, étnico-racial, más positiva

PALABRAS CLAVE: Leyes Federales 10.639/03 y 11.645/08. Descolonización de los Currículos. Enseñanza del idioma español. Libro de texto. Educación Antirracista.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	07
2- LEI 10. 639/03 ANTECEDENTES E PERSPECTIVAS.....	17
2.1- ALGUNS DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03	31
3- O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS.....	35
3.1 - O ENSINO DO ESPANHOL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTEIRO. ANÁLISE DOS PPC'S	36
3.2 – AS LEIS QUE REGEM O ENSINO DE ESPANHOL EM RELAÇÃO A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA.....	37
3.3- O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA.	40
3.4- A LEI 10.369/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTEIRO. CONTEXTO DA PESQUISA.	41
3.5- ANÁLISE DE DADOS DO SEGUNDO BLOCO DE QUESTÕES	42
3.6- ANÁLISE DE DADOS DO TERCEIRO BLOCO DE QUESTÕES	45
3.7- A LEI 10.369/03 NAS ESCOLAS PRIVADAS DE MONTEIRO-PB. UMA ANÁLISE COMPARATIVA.....	47
3.8- ANÁLISE DE DADOS DO SEGUNDO BLOCO DE QUESTÕES	48
3.9- ANÁLISE DE DADOS DO TERCEIRO BLOCO DE QUESTÕES..	50
4- CONCLUSÃO.	55
5-REFERENCIAS.....	56
6- APENDICES.....	60

1- INTRODUÇÃO

A Lei Federal 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/08, modificou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional fixadas pela Lei 9.394/2002, ao tornar obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em todos os sistemas de ensino. Essa lei vem reconhecer a existência do afro-brasileiro, seus ancestrais (os africanos), sua trajetória na vida brasileira, na condição de sujeitos na construção da sociedade.

Essa alteração, em seus aspectos explícitos e implícitos, precisa ser construída, no dia-a-dia do fazer pedagógico no interior das escolas, envolvendo alunos, professores, corpo diretivo, corpo administrativo e comunidade escolar em geral, devendo ter como suporte um currículo moderno, no âmbito da sala de aula.

Um dos aspectos positivos da lei é o de ter aberto espaço para que o(a) negro(a) seja incluído(a) nas propostas curriculares como sujeito histórico. E para que tal se cumpra, há que ter profissionais da educação, especialmente professores(as), devidamente preparados(as) e subsidiados(as) para que possam fazer a releitura do currículo à luz da história e da cultura afro-brasileira, bem como elaborar nova proposta pedagógica com fundamento, entre outros, em conhecimentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, religiosos, históricos, geográficos, culturais que abordem a racial.

Para chegar a definir a programação pedagógica afinada com o espírito da lei, é preciso que o(a) professor(a) esteja atento(a) para a necessidade de inovação, buscando respostas sobre as finalidades, os motivos, os objetivos e os meios adequados ao trato desta temática.

A aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas brasileiras ainda esbarra em questionamentos e impedimentos que, mesmo após 18 anos de sua criação, fomentam discussões que visam alcançar meios para que ela de fato se efetive. Os debates sobre currículo, formação docente e práticas pedagógicas evidenciam as dificuldades de se pôr em prática não só a lei em si, a despeito de sua “maioridade”, como também e com ela uma educação

antirracista fundamentada no princípio da alteridade e das relações étnico-raciais.

Diante do exposto, propomos aqui uma pesquisa através de um olhar especial para as africanidades e cultura africana na aula de Espanhol Língua Estrangeira das escolas da rede pública e privada da cidade de Monteiro/PB, sendo importante destacar que a língua estrangeira tem a responsabilidade social de considerar temas que desenvolvam a igualdade racial e étnica (FERREIRA, 2006).

Além disso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a língua estrangeira assume um grande papel na educação, que é a construção da cidadania, fazendo-se necessária uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social, econômica e política por meio da reflexão, para que assim possa contribuir no desenvolvimento da criticidade e da autonomia para que o estudante possa intervir e transformar a realidade. Nesse sentido, a presença e discussão dos temas transversais em sala de aula são fundamentais para que o estudante possa se posicionar diante das questões que interferem na vida coletiva.

Os temas transversais no ensino de língua constituem uma ferramenta indispensável, pois, contribuem para o rompimento com uma visão tradicional que preconiza o foco do ensino ligado somente às questões gramaticais e de vocabulário, mostrando que aula pode e deve ir além disso, deixando claro que o ensino também deve contribuir para a cidadania e a formação de estudantes que propicie a construção de sua consciência crítica.

No bojo desta discussão a escola assume um papel singular. Aqui, almeja-se que através da escola, que é o "primeiro espaço ao qual a criança adentra com a possibilidade de se expor a outras construções sociais sobre quem é ou pode ser" (MOITA LOPES, 2012, p. 9), seja possível construir uma sociedade mais justa e igualitária (FERREIRA, 2006).

É justamente neste sentido que propomos como objeto desta pesquisa promover uma reflexão sobre o espaço da aula de Espanhol Língua Estrangeira como ambiente propício para a aplicação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/08 a partir da análise do livro didático adotado pelas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro/PB, visto que as Diretrizes Curriculares Estaduais propõem a aula de língua estrangeira como um local de

reconhecimento e compreensão pelo estudante da diversidade linguística e cultural, que resulte na percepção de possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive.

A partir deste problema de pesquisa, elencamos os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL:

· Promover uma reflexão sobre o espaço da aula de Espanhol Língua Estrangeira como ambiente propício para a aplicação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/08 a partir da análise do livro didático adotado pelas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro/PB.

· OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

A) Analisar os Projetos Político Curriculares das escolas que farão parte da pesquisa no sentido de averiguar se o currículo neles subjaz apresenta conteúdos que abordam a História e Cultura Afro-Brasileiras;

B) Averiguar se os professores que ministram as aulas de Espanhol Língua Estrangeira nas escolas acima referidas receberam/recebem formação continuada para adequação ao que é exigido pela Lei 10.639/2003.

C) Investigar se o conhecimento das leis 10.639/2003 e 11.645/08 são aplicados nas aulas de espanhol.

Desse modo, visando atingir os objetivos desta pesquisa, classificamos a mesma, primeiramente, como descritiva, pois é esta, segundo Selltiz, Wrightsman e Cook (1965), aquela que busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos.

Conforme os procedimentos técnicos a serem adotados no sentido da coleta dos dados, esta pesquisa ainda se classifica como bibliográfica. Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é o passo inicial na construção efetiva de um protocolo de investigação. Essa pesquisa auxilia, consoante o autor supracitado, na escolha de um método mais apropriado, assim como no conhecimento das variáveis e na verificação da autenticidade da pesquisa. Ela é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Nesta pesquisa, a pesquisa bibliográfica esteve

relacionada ao levantamento sobre orientações e leis presentes em documentos oficiais da educação no que se refere a pluralidade cultural, a raça e a etnia, e suas possíveis aplicações na aula de espanhol língua estrangeira, bem como a fontes bibliográficas outras que tratem das teorias, conceitos e definições considerados chave para a análise que se pretende empreender.

Ainda quanto ao critério supracitado, a pesquisa se classifica como documental, que também segundo Fonseca (2002), é aquela que utiliza fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. A pesquisa documental aqui pretendida foi voltada para a análise dos Projetos Político Curriculares das escolas que fizeram parte da pesquisa no sentido de averiguar se o currículo neles subjaz apresenta conteúdos que abordam a História e Cultura Afro-Brasileiras. Neste sentido, os Projetos Político Curriculares serão entendidos como fontes primárias, portanto, como documentos.

No intuito de averiguar se os professores(as) que ministram as aulas de Espanhol Língua Estrangeira nas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro-PB receberam/recebem formação continuada para adequação ao que é exigido pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/08, foram aplicados entre os meses de abril e maio de 2022, questionários semi-estruturados com os referidas professoras sendo estes aplicados pessoalmente. Vale ressaltar que o questionário, neste delineamento metodológico de pesquisa, é entendido assim como Gil (2008), que o alude como:

(...) a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (p. 121).

Desse modo, é importante ressaltar que a cidade de Monteiro/PB, que sedia o campus VI da UEPB, onde existe o curso de Licenciatura Plena em Letras/Espanhol há 15 (quinze) anos, reúne 4 (quatro) instituições de ensino públicas onde existem aulas de Espanhol Língua Estrangeira: três escolas estaduais (Escola Estadual José Leite de Sousa, Escola Estadual João de Oliveira Chaves e Escola Estadual Miguel Santa Cruz) e o Instituto Federal da Paraíba, onde essas aulas acontecem apenas no nível médio de ensino, e

duas (2) escolas da rede privada (Escola Monteiro Lobato e Instituto Educacional José Pereira do Nascimento) onde essas aulas acontecem no ensino fundamental II e ensino médio. Nestas instituições existem atualmente 5 (cinco) professoras atuando no ensino de Espanhol Língua Estrangeira, com quem se realizou a aplicação dos questionários acima mencionados.

Aqui, tanto para o processo de análise dos dados provenientes das pesquisas bibliográfica e documental quanto para a análise dos questionários semi-estruturados, foi utilizada a análise de conteúdo. Segundo Minayo (1998), diferentes são os tipos de análise de conteúdo: de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categorial temática. Esta última, à qual foi dado destaque nesta pesquisa, propõe-se a descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado, utilizando-a de forma mais interpretativa, em lugar de realizar inferências estatísticas. A análise categorial temática funciona em etapas, por operações de desmembramento do texto em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior, e comporta dois momentos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos repartidos.

A pesquisa aqui proposta também pode ser classificada, segundo sua natureza ou tipo de abordagem que foi dada aos dados, como qualitativa. Segundo Trivinos (1987), a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências.

É justamente nesse sentido que essa pesquisa buscou compreender e refletir sobre as leis 10.639/03 e 11.645/08, e também os “motivos” que ainda fazem com que essas leis sejam tão silenciadas mesmo após tantos anos de sua criação, também foi problematizada a importância e a contribuição da aplicação delas nas salas de aula como um meio para que a educação seja justa e igualitária para todos, capaz de formar alunos críticos e conscientes que reconhecem, respeitam e valorizam as diferenças, visto que se não somos racistas nós devemos lutar contra as ideias preconceituosas, trabalhando para que no espaço escolar todos tenham as mesmas oportunidades e sejam o alvo dos maiores investimentos intelectuais e de recursos materiais e de nossa atenção afetiva. Sendo assim, para Giroux (1999), superar o problema da

discriminação racial na educação não é colocar capoeira, cabelo com trancinha ou feijoada no currículo, deve até passar por isso, mas deve antes passar pelo compromisso dos (as) educadores(as) em tentar qualificar os(as) seus (uas) alunos(as) posições ocupadas pelos(as) alunos(as) oriundos(as) dos outros segmentos étnicos.

Para o autor supracitado, um novo currículo que contemple as diferentes identidades presentes na escola brasileira não poderá sair da cabeça de especialistas ou acadêmicos profissionais, mas sim de processos de negociação pública, no qual os (as) educadores(as), representantes dos movimentos sociais e das universidades dialoguem sobre o que consideram relevante para constar nos projetos pedagógicos. Só um diálogo no qual tenham voz os (as) representantes das diferentes etnias, gêneros, comportamentos, religiões, idades, aparências físicas etc. tornará a escola democrática para assimilar as demandas legítimas dos agentes de dentro e de fora do espaço escolar, para levá-las em consideração no currículo e no cotidiano da nossa ação educativa. Para tanto, faz-se necessário, na visão de Giroux (1999), pautar-nos pelos discursos pós-coloniais:

Os discursos pós-coloniais representam um espaço para re teorizar, localizar e tratar das possibilidades de uma nova política baseada na construção de novas identidades, zonas de diferença cultural e formas de comunicação ética, que permitam aos trabalhadores culturais e aos educadores transformar as linguagens, as práticas sociais e as histórias que são parte da herança colonial (p. 40).

Neste sentido, a tarefa dos(as) educadores(as) críticos(as) é desafiar e transgredir os conhecimentos e as relações sociais propostas pelas instituições dominantes que concentram as posições de poder em nossa sociedade. Para além disso, a educação escolar, enfim, não pode ser a transmissão acrítica dos conhecimentos que o Estado e as demais instituições dominantes consideram legítimos, já que é também na escola que construímos as nossas identidades individuais e coletivas e queremos que estas identidades estejam livres do peso das estruturas de poder para que as nossas mentes e as nossas vidas sejam descolonizadas.

Sendo assim, as práticas pedagógicas precisam ser repensadas e ressignificadas, bem como o uso feito do livro didático, neste sentido, também necessita de reflexão e análise crítica. Isto porque o livro didático é visto como uma ferramenta poderosa no processo de ensino-aprendizagem, ainda que

pouco se saiba que ele exerceu e exerce papel importante entre as políticas educacionais brasileiras e tem sido bastante debatido enquanto objeto de estudo por várias áreas do conhecimento.

Iniciando em 1929 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) e hoje com a existência do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é possível afirmar que boa parte da trajetória do livro didático foi influenciada pelas Organizações Internacionais, assim como pelas políticas educacionais mais gerais.

O PNLD, criado em 1985, teve como objetivo auxiliar os professores na escolha do livro didático por meio de avaliações, cujos resultados foram apresentados no Guia do Livro Didático. Essas avaliações possuíam, entre seus objetivos, identificar se os livros seguiam as prescrições para o ensino de História, se tratavam adequadamente das questões relativas à diversidade cultural brasileira, se as fontes históricas e os conceitos eram problematizados, visando à construção de uma visão histórico-crítica. Como assinala Miranda (2004, p. 126):

[...] foi apenas em 1996 — portanto num cenário político não mais caracterizado pela presença de um Estado autoritário, que se iniciou efetivamente a avaliação pedagógica dos livros didáticos, processo marcado por tensões, críticas e confrontos de interesses.

Por essa razão, pensar o livro didático e os seus conteúdos exige levar em consideração as interferências editoriais, do Estado e dos agentes da educação, em sua composição, em termos de concepções teóricas e ideológicas. O livro, portanto, não é obra apenas do autor, mas responde a uma série de parâmetros determinados pelo PNLD e pelas editoras que, não raro, interferem na ordem, na forma, e, por vezes, nos próprios conteúdos, aumentando, com isso, as possibilidades de terem suas obras bem avaliadas no Guia de Livros Didáticos.

O livro enquanto mercadoria recebe várias interferências das editoras, cujo lucro principal depende da compra dos livros didáticos pelo Estado. Tais interferências vão desde as formas, as cores e os enunciados, ainda em sua elaboração, até o processo de escolha de material e impressão da obra, para incentivar sua escolha pelo Guia. Ainda que os livros sejam distribuídos pelo

Ministério da Educação e os professores se sintam “livres” para a escolha, a própria construção do Guia, com a seleção de livros que nele constam, é fortemente direcionada pelas editoras. Desse modo, o livro didático pode ser visto como um produto do mundo editorial que acompanha a dinâmica das técnicas de fabricação e comercialização governadas pela lógica do mercado.

Bittencourt (2002) relata que, no Brasil, os investimentos realizados pelas políticas públicas, nos últimos anos, transformaram o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) no maior programa de livro didático do mundo, passando a ter grande importância para as editoras. Para a autora, o livro didático precisa ser entendido como veículo de um sistema de valores, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade.

Para a autora acima mencionada, textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa. Além disso, é a principal fonte de estudo do(a) aluno(a), no qual estão os conhecimentos acadêmicos “transformados” em saber escolar. Assim, refletir sobre livro didático é refletir sobre veículo mediador entre conhecimento acadêmico e conhecimento escolar, políticas e financiamentos para a educação, concepções de história e de educação.

Com o surgimento da Lei 10.639/03, a Lei nº 9.694 de 1996 passa a vigorar com o acréscimo de alguns artigos dentre eles o 26-A que diz: “Art.26 A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

O inciso 1º reforça a regulamentação por meio da apresentação de temas que representam alguns dos desdobramentos em questão a serem incluídos: “—§1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo de 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 políticas pertinentes à História do Brasil”. O inciso 2º fala sobre a necessidade de um trabalho interdisciplinar: “— §2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro- Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar,

em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras”.

Livros destinados aos adultos sobre a temática em questão e livros paradidáticos foram publicados em uma quantidade significativa, após a sanção da Lei.

As escolas públicas ainda são extremamente carentes de livros de Língua Espanhola que abordem essa temática, contudo, o Livro Didático sobreposto a estas questões está presente de forma prática e efetiva nas salas de aula de todo o país. Por sua vez, o Ministério da Educação coloca a questão em torno do desafio que as escolas devem enfrentar no sentido de uma atuação mais sistemática no combate a todas as formas de preconceito.

A partir dessas reflexões, bem como considerando tanto o papel que a língua estrangeira assume na educação segundo os PCNs (1998) como a importância dos temas transversais no ensino de língua, analisou-se o material didático pedagógico adotado pelas escolas públicas e privadas da cidade de Monteiro/PB, objetivando promover uma reflexão sobre o espaço da aula de Espanhol Língua Estrangeira como ambiente propício para a aplicação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/08, ressaltando a necessidade de livros que abordem a temática em questão de maneira efetiva, haja vista, a necessidade de interação entre o(a) educando(a) e o conhecimento da cultura africana.

Deste modo, visando atingir de maneira coerente os objetivos traçados para a pesquisa, este relatório subdivide-se em dois capítulos. O primeiro capítulo aborda os movimentos e lutas que foram necessários para que a Lei Federal de número 10.639/03 fosse promulgada, A lei e seus objetivos, a importância de sua inclusão nos currículos das escolas pelo seu poder de transformação, e também os desafios que essa inclusão enfrenta devido ao silenciamento e pelo preconceito.

O segundo e último capítulo apresenta um breve contexto histórico do ensino de língua espanhola no Brasil, como acontece o ensino de língua espanhola na cidade de Monteiro-PB, e uma análise dos documentos oficiais que regem o ensino de língua espanhola e que amparam a possibilidade da discussão da temática da lei 10.639/03 nas aulas de espanhol. Neste capítulo, também é apresentado uma análise de como a aplicação da lei 10.639/03

ocorre nas aulas de língua espanhola nas escolas públicas e particulares que ofertam o ensino de língua espanhola no ensino médio na cidade de Monteiro-PB a partir da análise dos PPC's dessas escolas, e da aplicação de um questionário semi-estruturado com as professoras de espanhol que atuam nessas escolas.

2- LEI 10. 639/03 ANTECEDENTES E PERSPECTIVAS

Os negros que foram tirados a força de seu país para servir de escravos em terras estrangeiras chegaram ao Brasil imersos em discriminação, em coisificação e em animalização devido à cor de sua pele. A escravidão em solo brasileiro durou cerca de 300 anos e teve seu fim de maneira formal com a assinatura da Lei Aurea no século XIX, mas apesar disso os problemas enfrentados pelos negros não se esgotaram com a liberdade, pois os mesmos foram deixados à própria sorte sem garantias de emprego, já que se preferia o trabalho imigrante, sem direito ao acesso à educação e tendo que carregar consigo um fardo ainda mais pesado: o preconceito de cor que ficava cada vez maior, já que, o período que corresponde ao final do século XIX e início do século XX foi marcado por teorias raciais que buscavam legitimar o preconceito e o racismo por meio de estudos que qualificavam os não brancos como seres inferiores, menos inteligentes e fadados ao fracasso. Santos (2002) conta que:

Se durante a escravidão os negros já eram desprezados por serem considerados inferiores, após a abolição esse desprezo só aumentou. Ora, se não eram inferiores, por que não progrediram como os imigrantes que chegaram aqui com tão pouco e logo tinham alcançado algum avanço? Somando-se um mito após o outro, inferioridade, vagabundagem, incompetência, foi-se esboçando o perfil do homem negro como anticiência, como marginal. (p.119)

Com todos esses ataques e impedimentos, o negro passou a ser visto e descrito como um atraso para a nação Brasileira e para ser aceito socialmente deveria negar a si e a sua identidade. Mesmo as teorias raciais tendo insucesso mais a frente, elas duraram tempo suficiente para moldar um perfil negativo do negro. Diante desse cenário, podemos analisar todo um contexto de privações, humilhações e sofrimentos, pois como mostrar para a sociedade que todas essas construções negativas e estereotipadas estavam ali justamente pela falta de oportunidade e por todos os direitos que os foram

negados? Como lutar pelo direito de fala para que esse preconceito fosse rompido se ainda existia uma “mordça” social que não permitia que os negros se defendessem e provassem o contrário de tudo aquilo que era dito sobre eles? Foram necessário anos de lutas e movimentos para romper com os estereótipos negativos e para que o negro fosse visto como sujeito ativo e atuante na história e na construção da sociedade brasileira e não mais como um objeto. Esses movimentos ficaram conhecidos como movimento negro.

Segundo Fash (2019) em seu artigo “Como surgiu o movimento negro” publicado na revista digital Politize, o movimento negro iniciou no Brasil como uma forma de resistência, ainda no período de escravidão, como uma forma de se defender das violências praticadas pelos senhores. No final do século XIX, começaram a circular jornais e revistas voltados para a discussão e o debate da vida da população negra, bem como suas dificuldades e as desigualdades enfrentadas pelos negros durante esse período, tais publicações ficaram conhecidas como Imprensa Negra Paulista.

Em 1930, ocorreu a realização do 1º e 2º congressos Afro-Brasileiro, ambos realizados no nordeste e coordenados pelo escritor Gilberto Freyre, no qual alguns intelectuais e integrantes do movimento frente negra, fundado entre 1930 e 1931, estiveram presentes. De acordo com Gomes e Bakos (2013), “nesse congresso foram debatidos temas sobre a história da importação e da escravidão africana, os problemas de aculturação do negro e as variações antropométricas raciais, além de discussões sobre os livros Casa-grande e Senzala e Sobrados e Mocambos” (p. 6-7).

Na década de 60, as lutas dos grupos ganham novas influências, tais como o movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e a luta africana contra a segregação racial, nos quais se destacam personalidades como Martin Luther King e Nelson Mandela, também influências para o movimento conhecido como “Black is Beautiful”.

Fash (2019) conta que nas décadas de 70 e 80 vários grupos são formados com o propósito de unir jovens negros e de denunciar o preconceito por meio de atos públicos realizados com o intuito de chamar a atenção do governo e também da população para os problemas sociais, resultando na formação do Movimento Negro Unificado. A marcha para Zumbi dos Palmares

que contou com a presença de mais de 10 mil pessoas acabou despertando um olhar voltado para as políticas públicas destinadas aos negros como uma forma de compensar todos os séculos de sofrimento e exclusão, porém, a instauração de medidas práticas só foi realizada após a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e formas correlatas de intolerância que ocorreu em Durban na África em 2001. Daí em diante, foram criados programas de cotas raciais, iniciativas estaduais e municipais para a promoção da igualdade. De acordo com Os autores Pereira e Silva (2012),

Os movimentos sociais negros buscaram a revalorização da história e cultura africana e afro-brasileira, procurando assim a construção e afirmação de sua identidade, forçando o reconhecimento do negro pela sociedade e, conseqüentemente, sua inclusão social, de forma mais justa e igualitária (p.3-4)

Como resultado dos longos anos de lutas e esforços de propostas e projetos que garantissem uma igualdade de fato alguns resultados conquistados, a causa negra adquire mais força a partir dos anos 2000, e culmina com a promulgação da lei 10.639 em 09 de janeiro de 2003.

Ainda segundo os autores a lei 10.639 altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, 1996), sendo sancionada em 2003 e promulgada pelo ex Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva que segundo Pereira e Silva (2012), “em cumprimento de uma promessa de campanha do então candidato, que, na época de campanha, havia assumido compromissos públicos de apoio à luta da população negra” (p.7). Essa lei estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos das escolas de educação básica e também estabelece a inserção do dia 20 de novembro no calendário escolar, como Dia Nacional da Consciência Negra. O decreto presidencial expõe que:

O Presidente da República. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1o A Lei no 9. 394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá 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.

§ 2º. Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras

§ 3º. As disciplinas História do Brasil e Educação artística, no ensino médio deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual para ou semestral á temática referida nesta lei. VETADO

"Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria. VETADO

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República (BRASIL, 2003. apud. SILVA 2010, p 19-20)

O § 3º. Do artigo 26-A e o artigo 79-A foram vetados pela presidência da república por meio da mensagem nº. 7 de 09/01/2003, dirigida ao Presidente do Senado Federal, que Justifica aos vetos do seguinte modo:

Senhor Presidente do Senado Federal,

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do § 1o do art. 66 da Constituição Federal, decidi vetar parcialmente, por contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei no 17, de 2002 (no 259/99 na Câmara dos Deputados), que "Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências".

Ouvido, o Ministério da Educação manifestou-se pelo veto aos seguintes dispositivos:

§ 3o do art. 26-A, acrescentado pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996:

"Art. 26-A.

§ 3o As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei."

Razões do veto:

"Estabelece o parágrafo sob exame que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática História e Cultura Afro-Brasileira.

A Constituição de 1988, ao dispor sobre a Educação, impôs claramente à legislação infraconstitucional o respeito às peculiaridades regionais e locais. Essa vontade do constituinte foi muito bem concretizada no caput do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que preceitua: "Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela".

Parece evidente que o § 3o do novo art. 26-A da Lei no 9.394, de 1996, percorre caminho contrário daquele traçado pela Constituição e seguido pelo caput do art. 26 transcrito, pois, ao descer ao detalhamento de obrigar, no ensino médio, a dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada, o referido parágrafo não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país.

A Constituição, em seu art. 211, caput, ainda firmou como de interesse público a participação dos Estados e dos Municípios na elaboração dos currículos mínimos nacionais, preceito esse que foi concretizado no art. 9o, inciso IV da Lei no 9.394, de 1996, que diz caber à União "estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum". Esse interesse público também foi contrariado pelo citado § 3o, já que ele simplesmente afasta essa necessária colaboração dos Estados e dos Municípios no que diz respeito à temática História e Cultura Afro-Brasileira."

Art. 79-A, acrescentado pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996:

"Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria."

Razões do veto:

"O art. 79-A, acrescido pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996, preceitua que os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Verifica-se que a Lei no 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar no 95, de 26 de fevereiro de 1998, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto (art. 7o, inciso II)."

Estas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar os dispositivos acima mencionados do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional (BRASIL, 2003).

Pode-se observar que mesmo com os vetos a lei não perde sua essência e relevância e que agora cabe ao sistema educacional buscar meios para que tal lei seja executada e tenha sua função garantida.

Como já mencionado, a lei 10.639/03 é uma vitória de lutas históricas em prol da promoção da igualdade racial. Essa lei surge também por causa do número expressivo de evasão dos alunos negro do ambiente escolar, pois foi dado o acesso à escola, mas não meios que garantissem a permanência dos alunos nela. De acordo com Filho (2011) apud Pereira e Silva (2012), ao longo dos anos "constatou-se, por exemplo, que a discriminação racial, presente no cotidiano escolar, era a responsável direta pela crescente desigualdade de percurso entre os alunos negros e brancos". (p.4). Dessa forma, a lei foi pensada para a construção de uma nova mentalidade em relação à cultura negra e como uma forma descolonizar a educação escolar brasileira para construir, assim, uma educação antirracista, alterando a lógica eurocêntrica que ainda pode estar muito enraizada no imaginário das pessoas.

Coelho, Silva e Soares (2016) contam que:

Fazer com que as vozes que foram silenciadas pela história sejam ouvidas, compreendidas e respeitadas eis a meta. Nesse contexto, a educação para relações étnico-raciais apresentem-se como uma possibilidade sensível para a realização de uma educação politicamente comprometida com a diversidade cultural e com a superação da exclusão social. (p.84)

Do ponto de vista dos autores acima citados, a inclusão e a discussão dessa temática no ambiente escolar é capaz de ir desconstruindo os alicerces do preconceito e da exclusão, além de moldar novas formas de ver o mundo, através da visão de que todos somos seres singulares, de que toda cultura importa, de que somos fruto de uma grande e rica mistura racial, de que não existe e nunca existiu uma raça superior a outra e de que todos temos o mesmo valor e devemos sempre respeitar a diversidade. É justamente nesse sentido que a lei 10. 639, de acordo com Silva (2010), veio para efetivar ao objetivo fundamental da República federativa do Brasil constante do art. 3º. IV, da Constituição Federal de 1988 que diz, “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (p.18). Dessa forma, a lei também abre espaço para que aqueles que de alguma forma foram silenciados e negligenciados pela exclusão tenham agora seu espaço garantido e que possam construir coletivamente uma nova realidade pautada na igualdade de direitos e no respeito às diferenças.

Segundo Oliveira, Silva e Aires (2015. p.31), as marcas das influências africanas são inegáveis no Brasil, visto que, elas fizeram e se fazem presentes no nosso cotidiano, nas formas de falar, nas danças, na comida, na música, na religião, no futebol, etc. A lei 10.639, que visa mostrar a participação e influência positiva dos negros na formação do Brasil, procura também implementar nas escolas práticas e políticas que efetivem e garantam o reconhecimento e os direitos dos negros. Esta prerrogativa acabou alargando os debates sobre o desenvolvimento de um currículo crítico e práticas pedagógicas antirracistas. Coelho, Silva e Soares (2016) nos contam que isso vai além de fazer uma educação “politicamente correta”.

[...] a integração dos novos conteúdos ao currículo escolar representa um movimento inédito. Eles incluem antigos agentes do drama brasileiro sob uma nova perspectiva. A África, os povos africanos e os povos indígenas deixam de constituir um borrão indefinido e alcançam um novo estatuto. Em primeiro lugar, sua história é reconhecida. Os povos africanos e indígenas passam a ser vistos como agentes de processos históricos, da mesma forma que os povos europeus. Em segundo Lugar, [...] a África, especialmente, passa a ser percebida na condição de continente, com povos, cultura e ambientes distintos. Finalmente, sua participação nos processos de formação da nacionalidade é redimensionada, de forma a destacar a intervenção ativa que tiveram nos processos históricos que demarcam a trajetória histórica brasileira. (COELHO; COELHO, 2014, p. 21 apud COELHO, SILVA, SOARES, 2016, p.79).

A integração desses novos conteúdos ao currículo trará um novo olhar para a história, pois passa a valorizar a África e a negritude, buscando corrigir assim, as injustiças cometidas ao longo dos anos e, conseqüentemente, tentando eliminar a discriminação, fazendo com que nossa história e a história dos Africanos e Afrodescendentes sejam vistas e contadas por várias vozes capazes de quebrar estereótipos negativos, retratando a África como um continente rico em cultura, detentor de uma natureza única e cheio de beleza, não apenas com foco nos problemas que ela enfrenta, afinal, todo país tem seus problemas.

Nilma Lino Gomes, em seu artigo *Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos* (2012), ressalta o currículo voltado para o ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras e uma educação antirracista deve ser:

Aquele que se propõe ser emancipatório [...] que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. [...] as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar [...] Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros. (p.105).

O currículo pensado dessa forma pode ser o caminho para uma sociedade que seja de fato justa e democrática, com igualdade de oportunidades e direitos para todos e sendo capaz de romper com o peso das

diferenças. Entretanto, para que isso ocorra, a questão racial não deve ser vista, de maneira reducionista, como novos conteúdos ou como uma nova disciplina a ser integrada ao currículo, na realidade, são necessárias mudanças estruturais, conceituais, epistemológicas e políticas (Gomes, 2012).

O currículo pensando na valorização dos negros, além de desencadear novas formas de ver a história, será capaz de elevar a autoestima dos alunos negros, pois é sabido que no dia a dia, quer dentro ou fora da escola, tais alunos estão imersos em preconceito, pois mesmo o Brasil sendo um país diverso, multiétnico e multicultural, o preconceito de cor ainda se faz presente, seja ele de forma explícita ou por meio de brincadeiras de “mau gosto” que acabam magoando e fazendo com que as pessoas de cor se sintam menos capazes, menos “atraentes” ou menos “bonitas”.

Segundo Sales (2016), A implantação da Lei 10.639 nas escolas é fundamental para a democratização, visto que, essa lei representa para os brasileiros um meio de dar legitimidade e novas formas de pertencimento, aceitação, autoconfiança, empoderamento e autoestima aos afrodescendentes e sua história. E uma forma de conseguir isso é o debate do tema “Beleza Negra”, por exemplo, essa temática deve ser abordada de forma positiva, para que os alunos negros se vejam suas singularidades e seus traços físicos como belos sem a obrigação de seguir os padrões de beleza impostos pela mídia branca e racista. A valorização da identidade negra ocorre também pela aceitação em ser quem é, acontecendo, por exemplo, quando as garotas negras passam a valorizar seu cabelo natural, seus cachos e abandonam de vez a chapinha, os alisamentos passando a enxergar como belo e charmoso aquilo que por muito tempo tentaram “embranquecer” devido a críticas negativas, e depois de uma elevação da autoestima, passa a ser sinônimo de resistência e aceitação.

Sendo assim, essa lei foi e é extremamente necessária, pois ela pode fazer com que as pessoas se vejam de uma forma diferente, que sejam e se sintam valorizadas, que tenham garantias de um estudo de qualidade, no qual não será tolerada nenhuma forma de preconceito e será mostrada a importância, a beleza, a força e a influência do negro em nossa história e em quem somos hoje; será mostrada a luta pela igualdade de direitos de acesso e

permanência na escola, ou seja, uma educação pensada e baseada nos direitos humanos. De acordo com Carvalho (2015),

Os direitos humanos por meio de princípios ou valores contribuem para a participação com igualdade de direitos de todos os indivíduos. Por meio da luta por direitos humanos é conferido direitos sociais que possibilitam ao indivíduo sua inserção e garantia plena a condições de vida adequadas. São aplicados a todos e tem como princípio proteger a pessoa de tudo que possa negar a sua condição humana. Os direitos humanos são essenciais a uma vida digna e justa, fundamental a existência social. No processo de conquista pelos direitos humanos, as leis constituem uma referência muito importante, pois uma verdadeira democracia somente se desenvolve onde os direitos humanos sejam reconhecidos por uma Constituição. (p.15-16)

Os direitos humanos são aqueles que temos pelo fato de sermos humanos, mas qual a relação da lei 10.639/03 com os direitos humanos? tudo! Como já mencionado, o negro foi “lançado num mar de injustiças” sem nenhum direito social. Por muito tempo o negro não pôde ter acesso à educação, pois de acordo com a lei nº 1, de 4 de janeiro de 1837, em seu artigo 3º determinava que fossem proibidos de frequentar as escolas públicas “todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas, e os escravos, os pretos africanos ainda que sejam livres ou libertos” (CUNHA, 1999, p.87 apud. SILVA, 2010, p.23). Segundo Francisco (2010),

À educação sempre falha e negativa, com uma versão oficial que retratava o negro como ex escravo, que veio ao Brasil para desenvolver atividades de pouca expressão na sociedade. Essa prática significou, dentro da escola, desmoralizar os valores culturais e históricos do povo negro [...] A escola ensinava que a abolição viera pelas mãos de uma princesa branca e que o escravo era submisso e passivo. Esse pensamento ia contra a ideia de que um grupo étnico só é efetivamente reconhecido quando passa a usufruir os mesmos direitos civis, além de ter respeitado os seus aspectos físicos, culturais e intelectuais. (p.175-176)

Nesse sentido, a educação tal como era feita, acabava construindo uma imagem negativa do negro, além de que era uma educação baseada no pensamento eurocêntrico. É justamente nesse sentido que a lei 10.639 veio para romper com esse ciclo, visando a transformação da mentalidade negra,

mostrando que eles foram e são importantes para a nossa sociedade, que não foram submissos, que lutaram e lutam até hoje por melhorias e reconhecimento de sua atuação positiva no Brasil; para a valorização de sua identidade e a recuperação do orgulho de ser negro e principalmente para o respeito às diferenças e também para romper com o mito da democracia racial que constituiu-se, como uma forma de disfarçar o racismo, em que por meio dele dava-se a ideia de que as relações entre brancos, negros e indígenas eram harmoniosas. Sales (2016) conta que:

O “mito da democracia racial” que tanto atravança uma prática escolar fundamentada no princípio da igualdade, onde todos, negros e brancos viveriam em um país onde não há preconceito, todos são vistos como iguais e usufruem os mesmos direitos e oportunidades (p.12).

Sabemos que na realidade isso ainda está um pouco longe de ocorrer, mas segue-se tentando mudar para que um dia isso seja uma realidade, por isso é extremamente importante que a educação seja baseada nos direitos humanos e na educação antirracista, pois essas abrem o caminho para o respeito à valorização das diferenças físicas, da cultura, da história e da singularidade, sendo capaz de alterar visões de mundo e enfrentar preconceitos visto que, o respeito às diferenças, a inclusão social, o acesso a uma educação de qualidade e a igualdade de direitos deve ser para todos independente de suas características, raça, gênero e religião, sendo garantido por lei.

De acordo com Silva* (2010), a escola é um espaço de inclusão, de reconhecimento e combate às relações discriminatórias e preconceituosas, no qual os envolvidos no processo educacional. A lei 10.639/03 e as Diretrizes têm conduzido o Ministério da Educação, as escolas, as secretarias de educação e as universidades na implementação de políticas e práticas que efetivem e garantam os direitos dos negros fomentando subsídios para a renovação das práticas pedagógicas por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, diante desse cenário, o professor deve exercer o papel de mediador do conhecimento, tendo a responsabilidade de explicar a seus alunos, no que se refere ao respeito às diferenças, o conhecimento da cultura e a valorização da mesma. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007) conta que essas diretrizes

propõem como passo inicial para se educar pessoas de distintas raças/etnias é a mudança no modo em que as pessoas se dirigirem umas as outras, a fim de que desde o contato inicial haja uma ruptura com sentimentos superioridade/inferioridade e com os julgamentos baseados no preconceito. Silva (2010) reflete sobre essas questões e diz:

Uma por si só de nada adianta, é preciso ter compromisso por parte do corpo docente, pedagogos e diretos de escola, norteando suas práticas em projetos consistentes, que terão como tarefa principal desconstruir a discriminação existente no interior da escola e principalmente no interior da sala de aula. O respeito pela diversidade no universo escolar deve ser garantido por todos os atores envolvidos com a educação, os quais, com criatividade, inventividade e curiosidade, devem garantir materiais didáticos de boa qualidade e capazes de contribuir para que novas experiências sejam desenvolvidas na escola (p.24-25)

Nota-se que o caminho para desconstruir as formas de discriminação e preconceito começa pelas pessoas envolvidas no processo educativo e começa na escola, mas que de nada adianta ter uma lei e propostas para sua aplicação em sala de aula se as pessoas envolvidas nesse processo não dão a devida importância para o assunto. É necessário um compromisso de todos para que a lei realmente cumpra sua função. Silva* (2010) conta que:

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e a supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na ,construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito as diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar chega-se a consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo (SANTOS, 2001, p. 102 apud SILVA*, 2010, p.150)

A escola tem o poder de dar visibilidade à questões tão importantes de serem discutidas e desconstruídas como é o caso do racismo, do silenciamento sofrido pelos negros ao longo dos séculos, da discriminação, etc. podendo romper com discursos preconceituosos e ir construindo um país mais democrático, para isso são necessários estudos, pesquisas, leituras para compreender mais sobre a história da África e da cultura Afro- brasileira para

“aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade Africana no Brasil” (Silva*, 2010, p. 156).

A autora cima citada ao longo de seu texto reflete uma questão muito interessante que diz:

Não existem leis no mundo capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas [...] a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade de nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta por índios, negros, orientais, brancos e mestiços (MUNANGA, 2005, p.17-18. apud SILVA*, 2010, p.146).

Compactua-se com o pensamento do autor, pois acredita-se que a verdadeira mudança deve vir de nós mesmos, mas que a inclusão e o debate sobre essas temáticas na escola podem ser um instrumento que auxilie a mudança de pensamento, pois a escuta de diferentes visões, experiências e pontos de vistas podem ir despertando empatia para com o outro e, conseqüentemente, capacitar indivíduos capazes de intervir e transformar o mundo.

De acordo com Santos (2001) apud Almeida e Sanchez (2017), “É tarefa da escola fazer com que a História seja contada a mais vozes, para que o futuro seja escrito por mais mãos” (p.57). Nesse sentido, vê-se como a aplicação da lei 10.639/ 03, que tem seu caráter compensatório voltado para corrigir os males e prejuízos causados pela escravidão, discriminação e racismo no Brasil, promovendo uma democracia justa e com igualdade de direitos, faz-se importante nas escolas brasileiras, visto que ela valoriza o diálogo e dá suporte para que educação tenha um caráter crítico e reflexivo, fazendo com que os alunos passem a questionar, refletir e, conseqüentemente, enxergar o mundo de uma forma mais diversa.

De acordo com Gomes (2012), o silêncio em relação à discriminação racial no ambiente escolar pode ser uma forma de preconceito e seletividade dos rituais pedagógicos, a autora diz que:

Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. [...] A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio. (p.105).

Muitas vezes a escola é o único lugar onde o aluno pode ter acesso a informações que têm o propósito de romper com os preconceitos existentes, dessa forma, acredita-se que a escola deve garantir aos seus alunos o direito de conhecer a história de uma forma mais ampla e profunda, uma história em que todos tenham o direito de fala, para que assim, a educação forneça meios para o combate do racismo e das desigualdades e promova uma educação voltada para a transformação social.

Até o presente momento, foram mostradas as vantagens da aplicação da lei 10.639/03 nas escolas brasileiras, mas como tudo nessa vida tem seus prós e contras com a lei não seria diferente. Coelho, Silva e Soares (2016) nos contam que alguns estudiosos acreditam que a lei traz consigo algumas polêmicas e pontos negativos que podem ser ilustrados nas seguintes posições:

1) Lei desnecessária e autoritária, pois a lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) já afirmava que o ensino deveria levar em conta as contribuições das etnias quanto a formação do povo brasileiro; 2) o autoritarismo da lei estaria na violação da autonomia curricular das escolas; 3) a lei iria “racializar” oficialmente a sociedade brasileira, institucionalizando o racismo às avessas; 4) uma lei exclusivista por favorecer uma etnia determinada- no caso, os negros (SERRANO; WALDMAN, 2010, p.18-19. Apud. COELHO; SILVA; SOARES, 2016, p.70-71).

Um dos grandes motivos para esses pontos negativos, na visão dos estudiosos, é que a lei em alguns momentos foi acusada de afirmar aquilo que ela denuncia e deseja enfrentar, ou seja, o racismo e o preconceito. Diante do exposto, percebe-se que há validade na lei, ainda que existam dificuldades para sua implementação, afinal a lei contribui para uma educação antirracista e para a formação cidadã.

No tópico a seguir, será mostrado alguns desafios enfrentados na aplicação da lei 10.639 nas escolas brasileiras.

2.1- ALGUNS DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

De acordo com Nilma Lino Gomes e Rodrigo Edenilson de Jesus, em seu artigo – Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva da Lei 10.639/2003: Desafios para a política educacional e indagações para a Pesquisa, mesmo depois de anos da implementação da lei 10639/03 as informações sobre sua implementação e grau de enraizamento são pouco precisas, pois até o momento, o conhecimento que se tem é obtido por meio de pesquisas qualitativas em nível local, sendo produzidas por meio de teses ou pesquisas acadêmicas. Embora essas pesquisas sejam importantíssimas fontes de conhecimento que auxiliam a compreender local e regionalmente como se dá o processo de implementação e regularização do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, elas não dão conta de explicar de uma forma mais ampla como essas questões vêm ocorrendo nas escolas a nível nacional. Os Autores citados acima dizem que:

Para avançar na compreensão do desenvolvimento da política antirracista na educação por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como conhecer seus limites, saber ações e opiniões de gestores, docentes e estudantes, faz-se necessário mapear e analisar as práticas pedagógicas que vêm sendo realizadas e ouvir os principais sujeitos desse processo. (GOMES; JESUS, 2016, p.22)

De acordo com o pensamento dos autores, para se ter uma melhor compreensão de como a lei 10.639/03 vem sendo aplicada nas escolas, o melhor a ser feito é buscar essas informações diretamente nas secretarias de ensino, nas escolas, com os diretores, professores, etc. Pode-se perceber que professores e diretores se tornam peças fundamentais no processo de efetivação da Lei 10639/2003. Desta feita, para que o ensino tal como a lei propõem seja alcançado, é preciso ouvir alunos, professores, funcionários e a comunidade escolar e assim construir uma proposta conjunta que seja significativa para os sujeitos envolvidos. (SALES, 2016, p.43)

Ainda segundo Sales (2016), a Lei 10.639/03 abriu grandes possibilidades para que os professores pudessem trabalhar, de forma livre e específica, vários conteúdos referentes à História da África e a Cultura

Afro-brasileira. Entretanto, ainda há bastante resistência nos currículos das escolas, que muitas vezes, abordam esse tema de forma superficial, pois alguns professores ainda não se sentem preparados para ministrar tais conteúdos, já que mesmo que a lei 10.639/03 tenha sido aprovada no ano de 2003, o poder público não instituiu de imediato uma política pública de capacitação e formação à maioria dos professores que lecionam nos estabelecimentos de ensino público e privado.

Salas (2020), em seu artigo publicado na revista digital Nova Escola, relata que a pesquisa Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico Raciais na Escola na Perspectiva de Lei 10.639/2003 apontou que a dificuldade de implementação não se dá pelo desconhecimento da obrigatoriedade do assunto, mas porque a forma de trabalhá-la ainda gera dúvidas.

Os professores conhecem [a Lei 10.639], tem uma sensibilização sobre o tema, mas isso não chega a uma modificação dos conteúdos”. [...] Em geral, foca-se na ideia de que não pode discriminar, mas não há um aprofundamento. “Faltam materiais de referência para o docente e gerar um conhecimento próximo da escola sobre esse assunto. (SALAS, 2020.)

Nesse sentido, pode-se refletir que o debate sobre a lei 10.639 juntamente com suas propostas e objetivos deve também estar presente na formação inicial e continuada de professores, visto que, muitos não têm a oportunidade de estudar essas questões de forma ampla em sua formação ou, em alguns casos, simplesmente não veem de forma alguma e, por isso, não se sentem seguros e preparados para ensinar essa temática aos seus alunos. Ainda segundo Salas (2010), é extremamente importante garantir esses conteúdos e discussões na formação inicial e continuada dos professores, pois:

É essencial para que o professor possa criar esse ambiente de debate. O educador bem preparado é capaz de problematizar, trazer temas, de criar possibilidades e discussões muito mais interessantes para seus alunos preencher a lacuna de formação é necessário incentivar um diálogo com diferentes áreas do conhecimento, pesquisar materiais e práticas que possam ser boas referências para a escola. (SALAS, 2010)

Diante dessas questões, percebe-se que a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, acaba se tornando uma barreira para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas brasileiras, visto que muitos não se sentem preparados para discuti-los.

Outro grande desafio para a discussão dessa temática nas escolas, acontece devido a questões religiosas. De acordo com Sales (2016), os professores muitas ficam receosos e, às vezes, evitam abordar assuntos relacionados às religiões de matriz africana para evitar “problemas” com alunos ou com suas famílias, pois alguns pais, principalmente, os que professam a fé cristã não gostam de saber que seus filhos estudam “macumba” na escola. De acordo Euro Mascarenhas Filho, em seu artigo intitulado: A Lei de Ensino da História da África chega à maioria: Como as escolas têm aplicado a lei 10.639?, publicado na revista digital Rio on Watch (2021):

O crescimento do segmento evangélico na sociedade brasileira, sobretudo do setor neopentecostal, é observado em várias esferas, inclusive nas escolas. Este tem sido um dos principais desafios de fazer valer o ensino da história e cultura afro-brasileira: a resistência de pais, professores ou direções das escolas que rechaçam como demoníaca a fé, a cultura e a história do povo preto. (RIO ON WATCH, 2021)

Muitas vezes, o racismo religioso ocorre tanto por parte dos pais como também da própria escola, em que por vezes ocorre uma rejeição por parte do conjunto pais/escola, que inclinados para outras vertentes religiosas não desejam que seus filhos/alunos tenham contato com as culturas e religiões africanas. Segundo Sales (2016),

O desafio maior hoje é a atuação das igrejas evangélicas através dos professores evangélicos que, em sua grande maioria, demonizam tudo em relação à história e cultura afro-brasileira. Porque a história e cultura afro-brasileira parte da religiosidade, da cultura, e eles acham que tudo é demônio. (GNOTÍCIAS, 2014 in. SALES, 2016, p.31).

A boa formação e, principalmente, “saber separar as coisas” nesse caso faz toda a diferença para o professor, que se sente preparado para lidar com tais situações e contorná-las de maneira positiva diante dos pais, e também fazendo o professor entender que existem infinitas religiões, que todas têm seu valor e importância e merecem ser conhecidas. Dessa forma, faz-se necessário

observar os caminhos trilhados nas escolas e suas práticas no que se refere ao Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, para que a lei 10639/03 não se limite ao dia 20 de novembro. Percebe-se que ainda há muito o que se fazer para se seja feito aquilo que a lei propõem, dessa maneira, sem um acompanhamento e fiscalização de como aplicação da lei 10.639/03 vem ocorrendo nas escolas por parte de gestores, educadores, familiares e também da comunidade de nada adiantará sua existência, pois se assim não for, a lei se constituirá em letra morta e não surtirá o efeito desejado. Desse modo, somos convocados, enquanto atores sociais e políticos, a contribuirmos para a disseminação de conceitos e práticas que ajudem no combate ao racismo e a todo tipo de discriminação (ONOFRE, 2014, p.5).

3- O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS.

O ensino de língua espanhola no Brasil foi ofertado oficialmente em 1919 no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, e até os dias atuais passou por grandes e diversas mudanças, no qual por vezes foi muito valorizado e outras deixado de lado devido a super valorização da língua Inglesa. Os debates sobre questões políticas e econômicas sobre qual a “melhor” língua estrangeira para se ensinar nas escolas brasileiras desencadeou um processo de “vai e vem” de disciplinas que durou até o ano de 1996, pois com a sanção da lei Darcy Ribeiro, de N° 9.394/96 as escolas de educação básicas brasileiras deveriam obrigatoriamente ofertar pelo menos uma disciplina de língua estrangeira moderna de forma obrigatória e outra optativa dentro das possibilidades das escola e a opção da comunidade; até que em 2005, o presidente Lula sancionou a lei 11.161/05 que tornou o espanhol uma disciplina de oferta obrigatória pelas escolas sendo a matrícula facultativa para os alunos.

Essa lei foi uma grande conquista para os professores de espanhol, mas que infelizmente durou pouco tempo, pois em 2017 surge a lei federal 13.415/2017 que revoga a lei 11.161/2005 e passa a instituir o inglês como única língua estrangeira a ser oferta de forma obrigatória. Atualmente, o ensino de língua espanhola se mantém em algumas escolas devido às lutas das associações dos professores de espanhol que unidos buscam estratégias e elaboram projetos e documentos em busca de ampliar o ensino de espanhol nas escolas como é o caso da associação de professores de espanhol da Paraíba que com muita luta e com a união de muitas vozes criaram um documento, a ser conhecido mais tarde como a lei 11.191/2018 que torna a oferta do espanhol obrigatória nas escolas estaduais de ensino médio na Paraíba e no ensino fundamental II nas escolas de alguns municípios do estado como é o caso da cidade de Monteiro (PAULINO, 2021).

3.1 - O ENSINO DO ESPANHOL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTEIRO. ANÁLISE DOS PPC'S.

O ensino de língua espanhola na cidade de Monteiro é ofertado em nove escolas, das quais três (3) são da rede estadual de ensino, uma (1) é da Rede

federal, duas (2) são escolas da rede privada, e as últimas três (3) são da rede municipal de ensino. As escolas da rede estadual e da rede federal ofertam a língua espanhola para o ensino médio, enquanto uma das escolas da rede privada e as escolas que pertencem à rede municipal ofertam o ensino de espanhol apenas no ensino fundamental II, sendo a outra escola da rede privada ofertante de língua espanhola tanto para o ensino fundamental II quanto para o ensino médio.

Em 2022, na cidade de Monteiro, 100% dos professores que ministram as aulas de língua espanhola são mulheres. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC) no Brasil existem cerca de dois milhões de professores da educação básica, sendo que mais de 1,6 milhão é do sexo feminino. “As mulheres compõem 81,5% do total de professores da educação básica do país [...] isso significa que, a cada cem docentes, apenas dois são homens” (REDAÇÃO PORTAL DA CAPITAL, 2018)

Para obter-se melhores e mais amplas informações sobre a possibilidade da inclusão da lei 10.639/03 e sua temática nos currículos das escolas públicas de Monteiro-PB, buscou-se analisar o Plano Pedagógico Curricular (PPC'S) de quatro escolas de ensino médio da cidade, três escolas estaduais e uma federal.

Essa análise, teve como objetivo encontrar conteúdos e projetos interdisciplinares que abordassem a temática da lei 10.639/03 nas aulas de língua espanhola. Para ter acesso ao PPC dessas escolas, houve a necessidade de se dirigir a cada uma delas solicitando o acesso e explicando que o motivo dessa solicitação tinha como fim a realização de uma pesquisa.

Conseguir esses PPC's para análise não foi uma tarefa simples, visto que houve resistência de algumas escolas em nos disponibilizar o material mesmo que fosse apenas para uma leitura com a supervisão de alguém da escola. Uma dessas quatro (4) escolas não estava com esse documento atualizado então a direção do local não nos repassou na primeira tentativa e ignorou totalmente a segunda tentativa, de forma que não foi conseguido o acesso ao PPC dessa escola. As demais foram extremamente solidárias com a pesquisa e nos enviaram uma cópia integral do PPC para que fosse possível ler, analisar e coletar os dados com mais tranquilidade.

Analisando esses PPC's pode-se ver que nas aulas de língua espanhola nas escolas públicas de Monteiro-PB o foco do ensino é direcionado para questões gramaticais e de vocabulário. Algumas escolas trabalham com a temática dos temas transversais e interdisciplinaridade nas aulas de espanhol, mas isso ocorre raramente. Embora seja possível analisar nos PPC's dessas escolas o intuito de formar alunos críticos e de que nas escolas nenhum tipo de preconceito será tolerado, a lei 10.639/03 e sua temática não é citada em nenhum momento nesses PPC's na disciplina de língua espanhola, na disciplina de história também não foi visto nada a respeito. Incluir ou não essas questões na aula de espanhol fica a critério do professor, que pode desenvolver alguma atividade relacionada ao racismo, preconceito, cultura africana, etc. quando elaborar o seu planejamento de aulas.

Durante o processo de solicitação dos PPC's das escolas, sempre que se explicava o porquê da solicitação de acesso, falava-se um pouco sobre a lei 10.639/03 e a importância de seu debate em sala de aula, e sentia-se que aquelas pessoas que nos atendiam ficavam "sem jeito", porque sabiam dessa importância, mas também de certa forma sabiam que nada seria encontrado a respeito dela naquele documento, já que fica a critério da escola e do professor incluir ou não a temática da lei 10.639/03 na lista de conteúdos dos currículos escolares.

3.2 – AS LEIS QUE REGEM O ENSINO DE ESPANHOL EM RELAÇÃO À APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA.

Os documentos oficiais mais recentes que orientam o ensino de espanhol são os Planos Curriculares Nacionais (PCNS), de 1998, e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), de 2006. Segundo Machado e Nogueira (2021),

Esses documentos expressam uma referência e propõem a reflexão para possíveis transformações na educação brasileira, para que, de certa forma, todas os alunos tenham acesso aos conhecimentos básicos para o exercício da sua cidadania (p. 206).

Ambos os documentos propõem que o ensino de língua espanhola permita a discussão de temáticas sociais que façam parte da realidade que cerca os alunos para que possam intervir nela.

Ainda de acordo com Machado e Nogueira (2021), esses documentos relembram que “o ensino de língua estrangeira na escola tem um papel importante à medida que permite aos alunos entrarem em contato com outras culturas, com modos diferentes de ver e interpretar a realidade” (BRASIL, 1998, p.54) apud (MACHADO E NOGUEIRA, 2021, p. 211). Dessa maneira, o conhecimento da língua estrangeira passa a ter uma importância significativa na vida do aluno contribuindo tanto para sua vida profissional, quanto social.

Uma possível maneira de trabalhar a lei 10.639/03 e desconstruir ideias racistas na aula de espanhol seria por meio da transversalidade, pois, segundo os PCNS (1998), os temas transversais acontecem por meio de temáticas sociais que se fazem presentes na realidade do dia a dia dos alunos, assim, podem ser facilmente utilizados nas aulas de língua estrangeira, permitindo que os alunos compreendam, interpretem, reflexionem, sejam críticos e tomem suas próprias decisões em relação ao tema, mas para que a transversalidade seja abordada dentro de sala de aula é necessário que o aluno tenha algum conhecimento sobre o tema para que possa discuti-lo.

Segundo Machado e Nogueira (2021), os temas transversais abordam assuntos que auxiliam a escola na formação de alunos-cidadãos, pois oferece conhecimento sobre ética, cultura, responsabilidade, respeito, etc. Pois, os alunos precisam compreender tais temáticas sociais, de modo que essa compreensão venha a contribuir para que eles se tornem pessoas críticas.

Tratar a transversalidade em sala de aula pode ser uma experiência enriquecedora e de grande importância, pois permite a reflexão de assuntos que muitas vezes são deixados de lado, mas que se fazem presentes de uma forma ou outra na vida do aluno e no dia a dia da sociedade na qual ele se insere.

Machado e Nogueira (2021) afirmam que

No ensino de língua estrangeira, a pluralidade cultural se faz presente e, dessa forma, percebe-se a importância de sua abordagem pela interdisciplinaridade. Além disso, é importante ressaltar que o professor não é o único detentor do conhecimento, pois os alunos têm uma vivência linguística

mesmo antes de ir à escola. Eles aprendem na escola e fora dela, e esses conhecimentos trazidos do cotidiano dos alunos podem ser trabalhados de forma interdisciplinar em sala de aula. (p. 211).

Pode-se perceber que o ensino de língua estrangeira também tem uma função interdisciplinar, pois a temática de outras disciplinas como a história, a arte e a ciências, por exemplo, passam a contribuir significativamente nas atividades desenvolvidas em classe, sendo uma forma de usar a linguagem para agir no mundo social. Para isso, é necessário levar em consideração o projeto educacional da escola. A OCEM Brasil (2006) diz que “uma disciplina deve interagir com todas as demais para que se obtenham resultados de maior alcance na constituição da cidadania” (p. 130).

Ainda de acordo com as OCEM:

O ensino de línguas estrangeiras nas últimas décadas, a sua aplicação nem sempre foi muito feliz. De todas as críticas, a mais importante é a redução da língua a uma única função, a comunicação, desconsiderando-se por completo a complexidade do seu papel na vida humana (p. 132)

Nesse sentido, observa-se que não se deve focalizar o ensino de espanhol apenas em questões gramaticais, a gramática é extremamente importante para a aprendizagem de uma língua, mas não deve ser o único foco, pois de acordo com o que está sendo exposto, pode-se ver que o ensino de língua estrangeira pode e deve ser algo muito mais amplo e abrangente em termos de conteúdos, pois abre um leque de possibilidades de se trabalhar questões culturais, problemas sociais, religiosos, etc. e diversos outros temas que devem dialogar com outras disciplinas e os conhecimentos que os alunos já possuem. A reflexão desses temas transversais e da interdisciplinaridade em sala de aula são importantíssimos para o desenvolvimento da criticidade do aluno; e isso é o que mais se espera das disciplinas de língua estrangeira. Segundo Santos e Ifa (2013) apud soares, soares e Irala (2017),

Acreditam que para o desenvolvimento da consciência crítica do aluno se faz necessário práticas de ensino que objetivem não apenas o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também a formação de cidadãos críticos e conscientes a partir da interação provocada em sala de aula. Através dessa

prática, o sujeito terá capacidade para pensar e agir, sobre suas realidades, tanto local como global (p. 3).

É justamente nesse sentido que a OCEM nos mostra a necessidade que ensino de espanhol ofereça aos estudantes a possibilidade de conhecer “as alteridades, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade” (BRASIL, 2006. p. 129).

Como podemos observar, o ensino do espanhol como língua estrangeira deve formar cidadãos críticos e conscientes que sejam capazes de refletir e pensarem por si, a fim de transformar sua realidade, sendo esse um ponto chave em ambos os documentos oficiais citados acima. Sendo assim, nota-se que é possível aplicar nas aulas de língua espanhola a temática da lei 10.639/2003 visto que essa possibilidade é amparada pelos documentos oficiais. Os PCNs (1998) apud Sampaio e Lagares (2016) nos contam que o ensino de línguas oferece um meio para tratar das relações entre o mundo social e a linguagem, nesse sentido por meio da discussão da temática racial se torna possível analisar como os discursos da problemática de raça estão sendo transmitidos aos alunos. Os autores dizem “é importante que as aulas de língua estrangeira sejam vistas como espaço onde identidades são produzidas, reproduzidas e reconstruídas por meio da linguagem” (p. 105)

Nesse sentido, a presença da discussão da lei 10.639/2003 nas aulas de língua espanhola é uma tentativa de repensar o papel da escola e dos docentes na formação cidadã dos alunos, para que dessa forma possa contribuir com uma educação justa, igualitária e de qualidade. (SAMPAIO E LAGARES, 2016).

3.3- O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA.

A solicitação da produção do livro didático de língua espanhola iniciou-se em 2005 com a aprovação da lei 11.161/2005, De acordo com Nogueira (2007),

O Ministério da Educação tem tomado iniciativas como a de examinar a produção de materiais didáticos que possam apoiar o sistema de ensino médio, tarefa que envolve conseqüentemente o Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio e o Programa Nacional de Biblioteca Escolar. Teve início em outubro de 2005 um processo de licitação para aquisição de um livro, uma gramática e dois dicionários que

serão distribuídos aos professores das escolas públicas de ensino médio que ofereçam Espanhol.

Todavia, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) inclui o livro de língua estrangeira somente em 2011, distribuindo exemplares apenas para as escolas de ensino fundamental e deixando para o ano seguinte a distribuição de livros também para as escolas de ensino médio. De acordo com Alves, Colaça e Menezes (2012), o foco principal do PNLD é “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica”, porém, Infelizmente, essa distribuição durou pouco tempo. Como foi visto acima, em 2017, surge a lei federal 13.415/2017 advinda da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, apresentada pelo ex presidente Michel Temer que com o objetivo de implementar a reforma do ensino médio e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revogou a lei 11.161/2005, sendo esse o grande motivo para o encerramento da distribuição do livro didático de língua espanhola, já que essa medida tirou a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola nas escolas de educação básicas do Brasil e, conseqüentemente, a distribuição dos livros de espanhol foi interrompida em todas as escolas brasileiras para atender as “necessidades” do mercado, passando a dar preferência ao ensino de língua Inglesa (XAVIER; PONTES; MENICONI, FEITOSA. 2020).

As escolas de Monteiro, quer públicas ou privadas, não possuem livros didáticos, as professoras que devem elaborar os seus materiais pedagógicos para ministrar suas aulas. Algumas professoras das escolas públicas estaduais da cidade utilizam o livro mais recente que foi oferecido pelo PLND “Cercania Joven” que encerrou seu ciclo em 2020, mas somente quem tem acesso a esses exemplares são elas, pois não há livros suficientes para o número de alunos das escolas.

3.4- A LEI 10.369/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTEIRO. CONTEXTO DA PESQUISA.

Para cumprir com os objetivos propostos nesta pesquisa, foi feita a elaboração de um questionário semi-estruturado como forma de coleta de dados com perguntas relacionadas à lei 10.639/03 e sua presença nas aulas

de língua espanhola. Os questionários foram aplicados presencialmente e foi garantida a confidencialidade das respostas a cada um dos participantes. O questionário foi respondido por três professoras de língua espanhola, que serão identificadas como P1, P2 e P3 atuantes em diferentes escolas públicas da cidade de Monteiro- PB em turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio, destas professoras uma atua em duas escolas distintas. Todas elas são formadas em Letras- Espanhol, P1 tem graduação, P2 atua em duas escolas e tem pós-graduação, P3 tem mestrado. Todas elas já atuam como professoras de espanhol em escolas públicas de ensino médio a mais de cinco anos.

O questionário aplicado possuía um total de 30 (trinta) questões que foram divididas em três blocos, nos quais cada questão tinha relação com a questão anterior.

No primeiro bloco (já descrito acima), deteve-se a coleta de dados que permitissem traçar um perfil sócio-profissional das interlocutoras, tais como: sexo, formação, o tempo que atua em sala de aula, escolas e séries em que leciona língua espanhola.

No segundo bloco de questões, foram incluídas perguntas mais direcionadas a lei 10.639/03, perguntando sobre o conhecimento da lei, se na graduação ou na pós-graduação (caso houvesse) a professora teve contato com essa temática, se já participou de algum curso de capacitação e também se a proposta curricular da escola incluía a lei, para os casos de respostas afirmativas, como acontecia essa inclusão e se existia planejamento ou projetos sobre a temática da lei na escola.

No terceiro bloco de questões procurou-se coletar informações mais específicas sobre a inclusão da lei 10.639/03 nas aulas de espanhol, perguntando sobre a impressão das interlocutoras em relação à lei, se consideraria a inserção da lei na escola importante, se havia a discussão dessa temática em sala de aula, a percepção dos alunos em relação à temática, se o material didático utilizado abordava e como abordava a temática da lei 10.639/03.

3.5- ANÁLISE DE DADOS DO SEGUNDO BLOCO DE QUESTÕES

Os dados analisados são provenientes das respostas dos questionários semi-estruturados respondidos pelas professoras participantes da pesquisa citadas anteriormente.

Em um dos questionamentos sobre o conhecimento da Lei 10.639/03, foi perguntado as participantes se elas conheciam a lei e sua temática, e elas responderam da seguinte forma:

P1	Sim
P2	Sim
P3	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Em seguida, foi indagado: “Em sua formação em nível de graduação/pós-graduação você teve algum contato com a temática da lei 10.639/03 em alguma disciplina ou cursos acadêmicos de curta duração?”

As respostas foram:

Na Graduação		Na Pós Graduação
P1	Não	Não.
P2	Não	Não.
P3	Não	Sim, na disciplina de literatura Africana.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Depois foi questionado se elas já participaram de algum curso de capacitação que discutisse essa temática e todas responderam que não.

Ao analisar essas questões, percebe-se que as professoras que contribuíram com a pesquisa não tiveram contato algum com a temática da lei 10.639/ 03 em sua formação inicial, e a maioria também não teve em sua pós-graduação. Segundo Silva e Barbosa (2019), essa falta de conhecimento ou o conhecimento superficial é um dos grandes motivos que fazem com que a lei

10.639/03 seja pouco debatida nas escolas, pois os professores “sentem que o debate sobre tais questões no âmbito das formações inicial ou contínua que receberam ou recebem é incipiente e insuficiente para oferecer-lhes a segurança que necessitam ao abordar dita temática” (p. 223).

É justamente nesse sentido que se entende que é de grande necessidade que as universidades, seja na formação inicial ou na formação continuada, inclua em seus currículos disciplinas que discutam sobre as questões da lei 10.639/03 de uma forma mais ampla e profunda para que, dessa maneira, forme professores e professoras reflexivos sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos e que esses se sintam seguros na hora de incluir tais conteúdos em suas aulas (GOMES, 2013).

Também foi perguntado, se a proposta curricular das escolas que elas atuam incluem a lei 10.639/03 e como acontece esta inclusão. As respostas foram as seguintes:

P1	Sim	Acontece mais nas disciplinas de história, língua português e artes.
P2	Sim	Acontece por meio das disciplinas de artes e história.
P3		Não sei.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Em seguida foi perguntado se existe planejamento sobre o tema na escola em que você atua? E elas responderam da seguinte maneira.

P1	Sim
P2	Não
P3	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Depois, perguntou-se sobre a realização de projetos interdisciplinares sobre o tema na escola. As respostas foram:

P1	Não
P2	Não
P3	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Pode-se analisar que a questão da inclusão da lei 10.639/03 e o debate de temas raciais nos currículos das escolas onde as professoras atuam são bastante frágeis, pois, ocorrem em algumas disciplinas isoladas. Segundo Gomes (2012),

Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos. Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala? O que se omite ao falar? [...] A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio. (p. 104-105)

Compactua-se com o pensamento da autora acima citada, pois de acordo com o que se está analisando nesse capítulo juntamente com as respostas das professoras. Pode-se perceber que esse silêncio em relação à temática racial na escola não ocorre pelo desconhecimento da lei 10.639/03, mas de certa forma pela “falta de interesse” das escolas em trazer para seus currículos e para a sala de aula temáticas presentes na realidade do aluno que são importantíssimas para a reflexão e formação de alunos críticos e conscientes, capazes de enxergar o racismo e a desigualdade racial como um problema que deve ser superado. Acredita-se que o diálogo sobre as questões propostas pela lei 10.639/03 nas escolas de educação básica das escolas brasileiras seja um grande instrumento para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, capaz de fazer com que o mito da democracia racial se torne uma verdade, já que dessa forma, os alunos podem conhecer melhor suas origens e irem deixando de lado os preconceitos, as “brincadeiras” de mau gosto, tornando-se realmente aquilo que os documentos oficiais propõem: cidadãos conscientes e que fazem valer o que é posto pela constituição de 1988 (já citado no capítulo anterior) que diz que se deve “promover o bem de

todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

3.6- ANÁLISE DE DADOS DO TERCEIRO BLOCO DE QUESTÕES

Este bloco de questões se inicia com as seguintes indagações: qual era a impressão das professoras sobre a lei 10.639/03? E se elas consideram importante a inserção da temática da lei 10.639/03 em sala de aula. Elas responderam da seguinte forma:

P1	Eu nunca trabalhei esta lei na disciplina de espanhol
P2	Importante. Não tem como trabalhar inclusão social deixando de ser um tema tão relevante quanto esse.
P3	Sim. Porque são nossas raízes. Somos parte africanos e indígenas

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Depois, questiona-se se havia a discussão dessa temática com seus alunos em sala de aula e como essa discussão acontecia e elas responderam:

P1	Não.
P2	Sim, quando estamos falando das culturas e dos costumes de literatura.
P3	Não.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Foi questionado também quanto à receptividade dos alunos em relação a essa temática.

P1	Não sei falar a respeito, pois não trabalhei essa temática
P2	Boa já que temos uma quantidade de negros significativa em nossas escolas.
P3	Não discuto essa temática.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Questionou-se sobre qual o material didático pedagógico utilizado para ministração dos conteúdos de língua espanhola em sala de aula e elas responderam:

P1	Livro e matérias elaborados por mim.
P2	Livro cercania joven, alguns sites, vídeo aulas, áudios, apostilas.
P3	Não uso livro didático específico, faço recortes de materiais variados.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Ainda sobre a questão do livro didático, pergunta-se se o livro utilizado por elas aborda as questões da lei 10.639/03. E as respostas foram as seguintes:

P1	Não.
P2	Sim, principalmente pela cultura e literatura.
P3	Não.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Também foi questionado se os demais matérias didático utilizados por elas abordam a temática da lei 10.639/03

P1	Não
P2	Não
P3	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

De modo geral, todas as professoras enxergam a lei 10.639/03 como uma lei de extrema importância e que deve ser debatida em sala de aula, pois, como foi visto a partir de suas respostas, essa importância se encontra revelada na formação do povo brasileiro, e também na questão da inclusão, mas infelizmente apenas uma delas realiza atividades ou debates em sala de aula que abordem essa temática, mesmo essa possibilidade sendo amparadas pelos documentos oficiais que regem o ensino de língua espanhola no Brasil como foi visto mais acima. Com tudo que se discute e foi analisado até o presente momento, pode-se compreender que as aulas de língua espanhola das escolas públicas de ensino médio da cidade de Monteiro- PB reforçam aquilo que se percebe durante a análise dos PPC's das escolas em que as professoras que colaboraram com a pesquisa atuam, que na maioria aulas de

língua espanhola o ensino de espanhol acaba sendo reduzido somente a questões gramaticais e de vocabulário, focando somente na questão da comunicação onde se é deixado de lado todas as possibilidades propostas pelos documentos oficiais.

3.7- A LEI 10.369/03 NAS ESCOLAS PRIVADAS DE MONTEIRO-PB. UMA ANÁLISE COMPARATIVA.

Para se ter uma visão mais ampla sobre a implantação da lei 10.639/03 nos currículos das escolas e sua inserção nas aulas de língua espanhola da cidade de Monteiro, também foi analisado os PPC's de duas escolas da rede privada que oferecem o ensino de espanhol, e também foi aplicado com as professoras que atuam nessas escolas para que dessa forma fosse possível realizar uma análise comparativa entre a escola pública e a privada.

Conseguir os PPC's dessas escolas também não foi uma tarefa fácil, visto que, uma dessas escolas de forma muito mal-educada nos negou o acesso, a outra escola deixou que fosse feita uma breve leitura que foi supervisionada por uma secretária da escola, pois só poderia ser feita uma leitura e anotação de algumas poucas informações. No PPC que foi analisado não foi encontrado nada relacionado à lei 10.639/03 nem nas disciplinas de história, nem na de arte, tampouco na disciplina de língua espanhola.

Assim como na escola pública, os conteúdos que vistos na disciplina de espanhol são escolhidos pelas professoras e a confecção dos materiais didáticos pedagógicos também são feitos por elas, visto que as escolas também não dispõem de livros didáticos.

O questionário aplicado foi o mesmo que aplicou-se com as professoras das escolas públicas. As duas interlocutoras que atuam em escolas privadas são formadas em letras espanhol, a professora que será identificada como P4 tem graduação e trabalha há quatro anos como professora de espanhol, a professora identificada como P5 tem especialização e trabalha há dois anos com o espanhol.

3.8- ANALISE DE DADOS DO SEGUNDO BLOCO DE QUESTÕES

Sobre o conhecimento da Lei 10.639/03 e a sua temática, elas justificaram da seguinte forma:

P4	Sim
P5	Sim

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Em relação à pergunta sobre o contato da temática da lei 10.639/03, na formação em nível de graduação/ pós-graduação em alguma disciplina ou cursos acadêmicos de curta duração?

As respostas foram:

Na Graduação		Na Pós Graduação
P4	Não	X
P5	Não	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Sobre a participação de algum curso de capacitação que discutisse essa temática, ambas responderam que não.

No questionamento sobre se proposta curricular das escolas que elas atuam incluem a lei 10.639/03 e como acontece esta inclusão. As respostas foram as seguintes:

P4	Sim	A inclusão ocorre por meio de projeto (paradidático), debate e eletiva na escola.
P5	Não	X

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Sobre a questão da existência de planejamento sobre o tema na escola em que você atua? E elas responderam da seguinte maneira.

P4	Sim
P5	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Sobre a realização de projetos interdisciplinares sobre o tema na escola. As respostas foram:

P4	Sim
----	-----

Na escola que atuo há um projeto da eletiva, ministrada pelo professor de história e sociologia. O mesmo está trabalhando a questão da religiosidade e apresentou para os alunos da 1ª série e 2ª série do Ensino Médio, duas religiões que foram: o Candomblé que é de matriz africana e a Umbanda que surgiu no Brasil. Ressaltamos que foi um convidado para dialogar e debater sobre as religiões afro com os alunos. Além disso, temos o livro do paradidático que apresenta fatos reais da autora Bianca Santana “Como me descobri negra”. Esse livro é trabalhado na turma do 9º ano do Ensino Fundamental pelos professores companheiros. (DADOS DA PESQUISA)

P5	Não
----	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Pode-se perceber que o contato com a temática da lei 10.639/03 durante a formação inicial e continuada foi igual tanto para as professoras da rede pública quanto para as da rede privada, pois ambas as professoras também não tiveram acesso a esse conhecimento. Vê-se também que a escola onde P5 atua segue praticamente o mesmo padrão de respostas das escolas públicas e não há diferença alguma entre elas, mas na escola da professora P4 já pode-se notar uma diferença significativa, pois de acordo com ela o PPC da escola onde ela atua inclui a temática da lei, e também há planejamento e projetos interdisciplinares na escola que envolvem a lei 10.369/03.

3.9- ANÁLISE DE DADOS DO TERCEIRO BLOCO DE QUESTÕES

Inicia-se esse bloco de questões perguntando qual era a impressão das professoras sobre a lei 10.639/03? E se elas consideraram importante a inserção da temática da lei 10.639/03 em sala de aula. Elas responderam da seguinte forma

P4	Sim
----	-----

Sim! Porque a inclusão dessa temática é essencial para dialogar com os nossos alunos e que eles possam entender/compreender a importância da cultura afro e perceber

que a mesma se faz presente no nosso cotidiano, seja na cultura, na religião e até mesmo na gastronomia entre outros. No nosso estado do Nordeste temos a cidade de Salvador na qual, podemos perceber a influência da cultura afro muito forte e em vários aspectos presente na grande parte da população e percebemos a resistência/orgulho desse povo. E é de suma importância à inserção da lei, justamente para romper certos preconceitos e barreiras que se dá na maioria das vezes por falta de informação e que não devemos/podemos nos silenciar sobre esse tema e inclusive entender que as vidas negras importam. Acredito muito no papel da educação como uma ferramenta modificadora na vida dos nossos alunos e é por meio, da educação que podemos romper alguns julgamentos/preconceitos que eles trazem consigo, porém tenho consciência que esse trabalho é de formiguinha e se cada um fizer a sua parte teremos assim um mundo mais empático e inclusivo. (DADOS DA PESQUISA)

P5	Sim
----	-----

Sim. A luta contra o racismo deve ser de todos: brancos, negros, amarelos, indígenas, e sabe-se que ela sozinha não garante na sociedade a sua emancipação. Por isso, o fato de não se falar sobre a luta contra o racismo, naturaliza essas violências. O racismo é criação da branquitude, se faz necessário uma postura antirracista e combativa em frente essas violências. Toda a sociedade tem o dever de refletir sobre essas questões, e combater o racismo estrutural no país. (DADOS DA PESQUISA)

Depois, pergunta-se se elas discutiam essa temática com seus alunos em sala de aula e como essa discussão acontecia e elas responderam:

P4	Sim
----	-----

Em vários momentos quando se faz pertinente como, por exemplo, um uso de um termo inadequado que foi “criado-mudo”, quando estávamos estudando o vocabulário de objetos de casa em espanhol. Nesse caso, eu expliquei todo o contexto do termo “criado-mudo” grande parte dos estudantes não tinha conhecimento e ficaram surpresos quando souberam e justamente nessa aula, eu mudei o “foco” fui explicar outras expressões que ainda se faz presente no dia a dia como: **“cabelo ruim ou cabelo duro”**, “inveja branca”, “macumba/macumbeiro” e entre outras. Outro momento que foi bem interessante que tive uma participação em massa dos alunos foi com a música: “Colores colores” (Grupo Bacilos/Espanha) na qual, estávamos trabalhando a questão do preconceito que é evidente na letra da música e os discentes comentaram sobre

alguns episódios que eles tinham conhecimento e comentamos o impacto/ trauma que gera na vida das pessoas que sofrem preconceito em pleno século XXI. Atualmente estou trabalhando com o filme da Disney intitulado: “Encanto” que aborda sobre a história da família Madrigal e retrata aspectos da cultura da Colômbia e na qual, traz como personagem principal “Mirabel” e essa personagem especificamente é negra assim como outros personagens do filme. Porém, ela rompe todo aquele estereótipo de magreza, de ser branca, ter cabelo liso, ou seja, Mirabel apresenta traços latino, com pele negra como já foi mencionado, o uso do cabelo cacheado, além de Mirabel temos Antony outro protagonista do filme que também é negro e tem cabelo afro. Podemos perceber que esses personagens do filme retrata o nosso povo e que algumas pessoas podem se identificar com as suas semelhanças especificamente as crianças e a partir desse filme podemos trabalhar inúmeras temáticas. (DADOS DA PESQUISA)

P5	Em parte.
----	-----------

Geralmente quando abordo na aula temas como o Dia da Consciência Negra e Dia Internacional da Mulher. A partir dessas temáticas, ensino os alunos a refletirem a respeito da história e influência da cultura africana e das figuras importantes que fizeram parte da construção do Brasil, seja nas artes, na literatura e entre tantos outros campos. E assim, impulsionar os alunos a valorizarem, respeitarem e compreenderem que são sujeitos que se formaram da diversidade étnico-racial que caracteriza a formação do povo brasileiro. (DADOS DA PESQUISA)

Foi questionado também quanto à receptividade dos alunos em relação a essa temática.

P4

Os estudantes são abertos ao diálogo, inclusive tenho alguns alunos que relataram que alguém da família faz parte de alguma religião afro por exemplo, e os mesmos comentam assuntos pertinentes sobre o tema. Em alguns momentos, eles apresentam algumas falas que são “preconceituosas”, no entanto, é pela falta de informação e com isso vamos trabalhando para que seja roto esse tipo de fala/pensamento. (DADOS DA PESQUISA)

P5

Os alunos demonstram interesse e curiosidade sobre o assunto, procuram se aprofundar nas discussões, trazem situações ocorridas nas redes sociais. No entanto é possível

perceber questões latentes do racismo estrutural na fala de alguns alunos aprendidos no ambiente familiar. (DADOS DA PESQUISA)

Sobre qual o material didático pedagógico utilizado para ministração dos conteúdos de língua espanhola em sala de aula e elas responderam:

P4	O uso de poemas, textos e as músicas.
----	---------------------------------------

P5

Costumo utilizar artigos em espanhol, slide com conteúdo gramatical, pequenas tiras de Mafalda, aulas práticas sobre a cultura abordando temas como pratos típicos de determinada região; outras fontes didáticas impressas, recursos audiovisuais com vídeo, dicionário e pequenos contos. (DADOS DA PESQUISA)

Ainda sobre a questão do livro didático questiona-se se o livro didático utilizado por elas aborda as questões da lei 10.639/03. E as respostas foram as seguintes:

P4	Não.
P5	Não.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Também foi questionado se os demais materiais didático utilizados por elas abordam a temática da lei 10.639/03

P4	Sim
----	-----

Eu faço o uso de poemas no qual apresentou o autor/ autora, faço uma contextualização do país e por fim apresento o poema, como por exemplo: “Me gritaron Negra” (Victoria Santa Cruz/ Latina/ Perú). Fazemos debate em sala sobre o tema abordado, trabalho com música e textos que aborda sobre a temática. (DADOS DA PESQUISA)

P5	Não
----	-----

Observando esses dados de maneira superficial, acredita-se que de certo modo as escolas privadas da cidade de Monteiro-PB estão bem mais preparadas e comprometidas com a aplicação da lei 10.639/03 nas aulas do que as escolas públicas, e que de certa forma estão oferecendo um ensino mais crítico e consciente como o que é proposto pelos documentos oficiais, mas analisando as respostas das professoras profundamente pode-se perceber que a lei 10.639/03 e sua temática tanto nas escolas da rede públicas como nas escolas da rede privada da cidade de Monteiro-PB é tratada com bastante resistência e de certa forma é silenciada, pois quando existe debate sobre os temas raça/racismo sempre são abordados apenas em datas específicas, como por exemplo, o dia da mulher, dia da consciência negra, etc. Percebe-se que nessa questão tanto na a rede pública como na rede privada as realidades se assemelham no que diz respeito ao silenciamento e à invisibilidade da aplicação das leis abordadas nesta pesquisa.

Como mostrou-se no capítulo I, a literatura aponta que há uma grande dificuldade da aplicação da Lei 10.639/03 nas escolas brasileiras, sejam elas públicas ou privadas, e na cidade de Monteiro-PB não é diferente, os dados aqui expostos apontam justamente para isso, dado que nessas escolas não existe livro didático específico, as professoras conhecem a lei, mas não há um planejamento voltado para esta questão específica sobre as africanidades, e a superficialidade ao tratar de questões que estão dentro daquilo que aS leiS propõem é um fato evidenciado aqui através dos dados coletados. Estes dados acabam reforçando o que os textos, artigos, livros sobre a questão já demonstram, que há uma grande resistência em incluir e debater sobre a lei 10.639/03 nas escolas do Brasil.

4- CONCLUSÃO

A Lei Federal de número 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira Africana é fruto de lutas históricas e de uma grande vitória conquistada pelo movimento negro. Ao longo desta análise, pôde-se perceber a importância que essa lei teve e tem para sociedade ao propor uma educação justa, que valoriza e dá espaço para que vozes, que por muito tempo foram silenciadas e marginalizadas, tenham o espaço e o reconhecimento que merecem, formando assim, alunos críticos, conscientes e que valorizam suas origens sem preconceitos. Nota-se que mesmo a lei 10.639/03 sendo extremamente relevante, ela enfrenta grandes desafios, pois sua inclusão nos currículos escolares ainda é muito tratada superficialmente, seja pela falta de formação adequada dos professores para tratar do tema, seja pela falta de material didático específico ou pelo silenciamento de sua temática na escola.

O objetivo deste trabalho foi mostrar, por meio da análise do livro didático, dados concretos e analisar o Plano Político Curricular de escolas da rede pública e privada da cidade de Monteiro-PB que ofertam o ensino de língua espanhola, averiguar como a lei 10.639/03 e a temática raça/ racismo são tratadas em sala nas aulas de língua espanhola, visto que a inclusão desta temática é amparada pelos documentos oficiais que regem o ensino de espanhol no Brasil. Infelizmente, não conseguimos analisar todos esses elementos, visto que, as escolas, seja da rede pública ou da rede privada, não dispõem de livros didáticos de língua espanhola. Ademais, os demais materiais analisados só confirmaram aquilo que a literatura aponta: que a lei enfrenta muita dificuldade para ser incluída em sala de aula e quando tem seu tema abordado é apenas em datas específicas, como por exemplo no dia 20 de Novembro, dia da consciência negra. Fazendo uma análise comparativa entre as escolas públicas e privadas nota-se que em relação à inclusão da lei 10.639/03 em sala de aula ambas enfrentam a mesma dificuldade e se encontram num nível de igualdade em todos os aspectos.

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a reflexão sobre a relevância da abordagem da temática das leis 10.639/03 e 11.645/08 na escola, pois acredita-se que essas leis podem ser um caminho para que o racismo, estereótipos e preconceitos discriminatórios sejam superados a fim de se construir uma sociedade justa e igualitária para todos.

5- REFERENCIAS

_____. Histórias de professores de Línguas e Experiências com racismo: uma reflexão para a formação de professores. **Espéculo**. Cascavel, n. 43, nov. 2009 - fev. 2010, p. 67-82.

ALMEIDA, M.C.B; SANCHEZ, L.P. Implementação da Lei 10.639/2003- Competências, Habilidades e Pesquisas para a Transformação social. Pro.posições. e-ISSN 1980-6248. V. 28, N. 1 (82) | jan./abr. 2017

ALVES, M.S.D; COLAÇA,J.P; MENEZES.N.N.C. **Letramento digital e o material didático de espanhol na educação básica brasileira:** em que está contribuindo o PNLD 2012? VI colóquio Internacional “educação e contemporaneidade. São cristovão. Setembro. 2012

BITENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

BRASIL. Mensagem N°7, de 9 de Janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm.
Acessado em: 04/02/2022

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEMTEC. 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Área de Linguagens e Códigos e suas tecnologias. O Conhecimento em Língua Estrangeira Moderna. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Estrangeira. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília: Secretaria Especial de Política de promoção de Igualdade racial/ MEC, 2005.

BITENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

CARVALHO, A.P.P. A Aplicabilidade da Lei 10639/03 Como Instrumento de Garantia de Direitos Humanos e Cidadania. Universidade de Brasília. Curso de Especialização em Educação para os Direitos Humanos, No Contexto da Diversidade Cultural. Brasília. 2015.

CINTRA XAVIER, R. Y., OLIVEIRA PONTES, C. N., COLEN MENICONI, F., & DA SILVA FEITOSA, D. (2020). A LEI Nº 13.415/2017 E O APAGAMENTO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA ESPANHOLA DOS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ALAGOAS. *EDUCTE: Revista Científica Do Instituto Federal De Alagoas*, 11(1), 1425-1450. Recuperado de <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/1634>

COELHO, N.B; SILVA, C.A.F; SOARES, N.J.B. **A Diversidade em Discussão: Inclusão, Ações Afirmativas, Formação e Práticas Docentes**. São Paulo: editora Livraria da Física, 2016. –(Coleção Formação de Professores & relações étnico- raciais).

FAHS, Ana. C. S. Como surgiu o movimento negro?. Politize. 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimentonegro/#:~:text=O%20movimento%20negro%20ap%C3%B3s%20a,%2C%20desde%20carnavalescas%2C%20at%C3%A9%20liter%C3%A1rias>. Acessado em: 24/01/2022.

FERREIRA, Aparecida J. **Formação de professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês**. Cascavel: Assoeste, 2006. p. 51-66.

FILHO, E.M. A Lei de Ensino da História da África Chega à Maioridade: **Como as Escolas Têm Aplicado a Lei 10.639?**. Disponível em: <https://rioonwatch.org.br/?p=57118>. Acessado em: 02/03/2022.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANCISCO, P.S. Frente Negra Brasileira: **Política, Cultura e Educação**. in: História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnicos raciais/ Luciano Gonsalves Costa (organizador). Maringá: Eduem, 2010. p. 159-183.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GOMES, A. S; BAKOS, M.M. Aspectos Históricos da lei 10.639/03 e a História e Cultura Afro-Brasileira a partir dos Viajantes Europeus. Momento, ISSN 0102-2717, v. 22, n. 2, p. 19-38, jul./dez. 2012

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Universidade Federal de Minas Gerais. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Edinilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10639, 2003. Educar em revista. Curitiba, Brasil, n.47. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

MACHADO, T. R. M.; NOGUEIRA, S. M. A PLURALIDADE CULTURAL COMO UM DOS TEMAS TRANSVERSAIS INSERIDOS NO ENSINO DE ESPANHOL LÍNGUA ESTRANGEIRA (ELE). **InterteXto**, Uberaba, v. 14, n. 1, p. 203–220, 2021. DOI: 10.18554/it.v14i1.4791. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/intertexto/article/view/4791>. Acesso em: 10 maio. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, vol. 24, n. 48, p.126.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, vol. 24, n. 48, p.126

MOITA LOPES, Luis P. Linguagem e escola na construção de quem somos. In: **Identidades Sociais de Raça, Etnia, Gênero e Sexualidade**: Práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes Editores, 2012, p. 9-12.

O MAPA da Distribuição Espacial da População, segundo a cor ou raça – Pretos e Pardos. Disponível em: <ftp://geofp.ibge.gov.br/mapas_tematicos/mapas_murais/brasil_pretos_pardos_2010.pdf>. Acesso em: 20 mai.2021. 19

ONOFRE, J.A. OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 SOB A ÓTICA DA EQUIPE GESTORA. VI congresso Nacional de Educação. Conedu. 2014.

PAULINO, Lucas da Silva. A Lei 11.191/2018 e o seu processo de criação a partir de uma análise político-linguística / Lucas da Silva Paulino. - João Pessoa, 2021. 165 f. : il.

PEREIRA, M. M; SILVA, M. Percurso Da Lei 10639/03: Antecedentes E Desdobramentos. Programa de Mestrado e Doutorado na Universidade Nove de Julho. São Paulo. 2012

REDAÇÃO DO PORTAL DA CAPITAL. Na Paraíba, mais de 81% dos professores são mulheres; Pedro luta por valorização. 2018. Disponível em: <https://www.portaldacapital.com/2018/03/07/na-paraiba-mais-de-81-dos-professores-sao-mulheres-pedro-luta-por-valorizacao/> Acessado em: 05/06/2022

SALAS, P. Consciência Negra: 10 perguntas e respostas sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19872/consciencia-negra-10-perguntas-e-respostas-sobre-o-trabalho-com-as-relacoes-etnico-raciais-na-escola>. Acessado em: 04/03/2022.

SALES, S, F,V. Os Desafios de Implantação efetiva da Lei 10.639/2003 nas escolas. Universidade Federal de Minas Gerais. Curso de Especialização: Gênero e Diversidade na escola. Belo Horizonte. 2016.

SAMPAIO, F. C. F.; LAGARES, X. C. A DISCUSSÃO RACIAL NA AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA: O QUE PENSAM E COMO ATUAM OS DOCENTES?. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 103–114, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1911>. Acesso em: 10 maio. 2022.

SANTOS, A.L.; JACOBES, E. Ensino público de educação básica, por que tão falho? Disponível em: <https://www.jacobsconsultoria.com.br/post/ensino-p%C3%BAblico-de-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-por-que-t%C3%A3o-falho>. Acessado em: 14/06/2022

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ, 2002.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA*, A.L. O Ensino de História, a África e a Cultura Afro- Brasileira na Educação Básica: **Diálogos Possíveis**. in: História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnicos raciais/ Luciano Gonsalves Costa (organizador). Maringá: Eduem, 2010. p. 141-156.

SILVA, D. S; BARBOSA, L, M, A. CONTRIBUIÇÕES POSSÍVEIS DO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (ELE) PARA O TRATAMENTO DA QUESTÃO DA DIVERSIDADE RACIAL. Uniletras, Ponta Grossa, v. 41, n. 2, p. 214-241, jul/dez. 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras>

SILVA, E.J. Lei nº 10.639/2003: Perspectivas e Possibilidades de Aplicação na Escola in: História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnicos raciais/ Luciano Gonsalves Costa (organizador). Maringá: Eduem, 2010. p. 13-36.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. Educação, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set/dez. 2007.

SOARES, T.; SOARES, T.; BRASIL IRALA, V. A TRANSVERSALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: DA LEITURA À PRODUÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL CARTAZ. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 9, n. 1, 14 fev. 2020. DISPONÍVEL EM: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/85743>. **ACESSADO EM 16/03/2022**.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

APENDICES

APENDICE A- MODELO DE QUESTIONÁRIO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO**

**Pesquisa: A APLICAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NAS
AULAS DE LINGUA ESPANHOLA. UMA ANÁLISE DA INSERÇÃO DA
LEI 10.639/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DA CIDADE DE
MONTEIRO/PB.**

Orientadora: Melânia Nobrega Pereira de Farias
Orientanda: Jéssika Roberta Silva Leite

1- Nome: _____

2- Sexo : () Feminino () Masculino

3- Qual a sua formação Acadêmica ?

4- Há quanto tempo você atua em sala de aula:

5- Escola (s) que em leciona:

6- Séries em que leciona:

7- Quanto tempo leciona língua espanhola?

8- Em qual escola?

9- Series que leciona língua espanhola?

10-Você conhece a lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos das escolas de educação básica

() Sim () Não

11-Em sua formação em nível de graduação você teve algum contato com a temática da lei 10.639/03 em alguma disciplina ou cursos acadêmicos de curta duração?

() sim () Não

12- Qual?

13-Em sua formação de pós- graduação (se houver) você teve algum contato com a temática da lei 10.639/03 em alguma disciplina ou cursos acadêmicos de curta duração?

() sim () Não

14-Qual?

15-Você já participou de algum curso de capacitação que discutisse essa temática?

() sim () Não

16-Qual foi o curso?

17-A proposta curricular da escola em que você atua inclui a lei 10.639/03?

() Sim () Não

18- Como acontece esta inclusão?

19-Existe planejamento sobre o tema na escola em que você atua?

() Sim () Não

20-Existe realização de projetos interdisciplinares sobre o tema na escola em que você atua?

() Sim () Não

21- Quais?

22- Qual a sua impressão sobre a lei 10.639/03? Você considera importante a inserção da temática da lei 10.639/03 em sala de aula? Em caso afirmativo, favor indicar o porquê.

23- Você discute sobre essa temática com seus alunos em sala de aula ?

() Sim () em Parte () Não

24- Como acontece essa discussão?

25- Qual a sua percepção quanto à receptividade dos alunos em relação a essa temática?

26- Que material didático pedagógico você costuma utilizar para ministração dos conteúdos de língua espanhola em sala de aula?

27- O Livro didático utilizado em sala de aula aborda essas questões?

() Sim () Não

28- Como aborda?

29- Os demais materiais didático- pedagógicos por você utilizados abordam essa temática?

() Sim () Não

30- Como abordam?
