



Universidade  
Estadual de Goiás



## RETROALIMENTAÇÃO CURRICULAR ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA NA IMPLEMENTAÇÃO DA ERER NA LICENCIATURA EM LETRAS/ESPANHOL

GABRIELA RODRIGUES BOTELHO (UFS)<sup>1</sup>

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa, inserida no campo teórico da Linguística Aplicada, é compreender como os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de Letras/Espanhol (habilitação única) estabelecem relações entre as discussões sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e a proposta de formação de professores/as através da análise das ementas das disciplinas de Formação Docente, Linguística Aplicada e Estágio Supervisionado. Os PPCs são documentos curriculares, provenientes e destinados ao ensino superior. Sendo assim, a fundamentação teórica está baseada nas teorias do currículo (Silva, 1999; Matos, 2020); na perspectiva intercultural crítica e decolonial para elaboração curricular (Matos; Almeida, 2022; Landulfo, 2022). Além de contar com autores/as do campo dos estudos das relações étnico-raciais na educação (Russo; Paladino, 2016; Gomes, 2018; Pinheiro, 2023). A metodologia segue a abordagem qualitativa, de perspectiva étnico-racial, com objetivo descritivo-interpretativista (Schwandt, 2006) e técnica documental (Cellard, 2008; Bardin, 2015), sendo que o corpus investigado abrange os PPCs de sete universidades da região Nordeste do Brasil. Os resultados mostram que há uma mobilização para inserir as relações étnico-raciais nos currículos da licenciatura em Letras/Espanhol, ainda que essa inserção não ocorra em disciplinas voltadas para preparação docente. A conclusão inicial é que essa ausência é negativa para o processo de implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, já que, os currículos perdem a chance de estabelecer nexos entre os estudos linguísticos do espanhol, a atuação docente e a ERER em disciplinas propícias a esse procedimento.

**Palavras-chave:** Língua espanhola. Formação de professores. Interculturalidade. Currículo. Decolonialidade.

### INTRODUÇÃO

O campo teórico da Linguística Aplicada (LA) é reconhecido por investigações que têm como foco, entre outros aspectos, o ensino de línguas e sua correlação com os usos da linguagem e com a sociedade. Em sua vertente contemporânea, tem-se priorizado estudos que enfocam problemas sociais nos quais a linguagem é central (Matos, 2020). Nessa seara, a educação linguística em espanhol vem se ocupando das discussões étnico-raciais no âmbito educacional tanto do ponto da linguagem quanto do ponto de vista dos currículos.

Esta pesquisa se alinha aos estudos que buscam mapear como a Educação das relações étnico-raciais (ERER) vem sendo implementada nos currículos universitários. Essa proposta

<sup>1</sup> Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe na linha de pesquisa em Linguística Aplicada. Tem interesse nos estudos da Educação das Relações Étnico-Raciais na educação linguística em espanhol; pesquisas sobre currículo, interculturalidade crítica e decolonialidade. Atualmente é professora substituta na Universidade Federal de Alagoas. Email: gabriela1990@academico.ufs.br.



Universidade  
Estadual de Goiás



se apoia no marco legislativo das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que obrigam o ensino da história e cultura indígena, africana e afro-brasileira no sistema educacional. Para tanto, foram analisados cinco Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), duas Resoluções e um ementário de sete universidades federais da região Nordeste a saber: Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN – Natal e Currais Novos); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal de Sergipe (UFS); e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Neste artigo, apresento os resultados preliminares de uma pesquisa doutoral em andamento, nos quais aponto as ausências e ações identificadas nos currículos em relação às ementas das disciplinas de linguística aplicada, formação docente e estágio supervisionado. Assim, aponto que embora haja uma retroalimentação, orgânica, entre os currículos das licenciaturas e da educação básica, é preciso que esse processo seja fomentado de maneira saudável e reforçando os laços entre ambos os contextos educativos.

Ao analisar os currículos da graduação em Letras/Espanhol e Letras Português/Espanhol, Matos e Almeida (2022) apontam a necessidade de desconstruir currículos homogêneos nos quais a perspectiva eurocêntrica é privilegiada e que os estudos decoloniais e interculturais podem ajudar a inserir uma perspectiva plural no que diz respeito ao ensino da língua espanhola, seus falantes e culturas. Assim, as autoras afirmam: “se há negação em reconhecer os conhecimentos periféricos, isso está interligado com a estrutura colonial em que estamos inseridas/os” (Matos; Almeida, 2022 p. 111). Desse modo, mais do que apontar a diversidade é preciso romper as estruturas da colonialidade e inserir os saberes dessas populações nos currículos para que sejam, de fato, parte do processo educacional.

Ainda nesse viés, Matos (2020) aponta que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são um espaço propício para o exercício da interculturalidade e decolonialidade, pois quando tomamos essas perspectivas como direcionadoras, as relações étnico-raciais “estarão presentes enquanto constituintes de sujeitos e suas linguagens” (Matos, 2020, p. 107). Entendo que essa visão deve estar presente nos currículos da educação básica e das licenciaturas, para que a implementação da EREER seja realmente efetivada.



Universidade  
Estadual de Goiás



## RETROALIMENTAÇÃO CURRICULAR ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

As teorias do currículo são responsáveis por sistematizar o desenvolvimento da instituição escolar no que se refere aos procedimentos organizacionais do conhecimento, à gestão entre atores escolares e comunidade escolar, aos processos pedagógicos de ensino e aprendizagem, bem como, à formação para cidadania que abrange discussões próprias de cada momento histórico. De acordo com Silva (1999), na elaboração inicial dessas instituições a educação era sinônimo de reprodução da cultura dominante como se essa fosse a única maneira de atuar na sociedade. Com o advento das teorias críticas do currículo, a relação entre conhecimento e poder ficou evidente, bem como as formas de manutenção das desigualdades sociais reproduzidas pela escola (Silva, 1999). Já as teorias pós-críticas, além de contestar as instituições enquanto aos seus critérios de escolha de conteúdo e propostas pedagógicas, também passaram a evidenciar outras formas de pensar a educação e suas práticas de modo a romper com as formas únicas de ensino e de representação cultural. Nesse viés, constatou-se a negligência diante do tratamento da diversidade étnico-racial como um aspecto de subalternização nas sociedades e a urgência de sua inclusão positivada nos currículos.

À medida que diferentes grupos sociais chegam aos sistemas educacionais, esses questionamentos vão sendo cada vez mais frequentes. Essa mobilização foi observada no contexto universitário dos Estados Unidos conforme descreve Silva (1999, p. 88):

Os grupos culturais subordinados — as mulheres, os negros, os homens e mulheres homossexuais — iniciaram uma forte crítica àquilo que consideravam como cânon literário, estético e científico do currículo universitário tradicional. Eles caracterizavam esse cânon como a expressão do privilégio da cultura branca, masculina européia [*sic*], heterossexual. O cânon do currículo universitário fazia passar por "cultura comum" uma cultura bastante particular — a cultura do grupo culturalmente e socialmente dominante. Na perspectiva dos grupos culturais dominados, o currículo deveria incluir uma amostra que fosse mais representativa das contribuições das diversas culturas subordinadas.

Para o autor, os estudos de gênero, *queer* e feministas, o multiculturalismo, os estudos culturais e pós-coloniais foram os principais campos a prezar pela modificação curricular nas universidades e nas escolas. No Brasil, esses estudos também estão presentes, no entanto, nas discussões étnico-raciais há outros protagonistas que além desses estudos contam com os aportes da decolonialidade e da interculturalidade crítica. Gomes (2018, s/p.), afirma:

Nos campos político, cultural, pedagógico e epistemológico é que se encontra a perspectiva negra da decolonialidade. Ela nos remete ao pensamento emancipatório construído pelos movimentos sociais nas lutas cotidianas e nas instituições educacionais. Portanto, falamos em tensões, disputas de práticas e de conhecimentos. Enfim, dialogamos sobre os currículos.

A autora demonstra que as iniciativas dos movimentos sociais são indispensáveis para as mudanças curriculares, como ocorrido com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que neste caso, foram protagonizadas pelos movimentos negros e indígenas em diálogo com as universidades e comunidade escolar. Assim como as pesquisas acadêmicas apoiaram as manifestações civis que ocorriam em paralelo às discussões raciais nas escolas após a implementação das referidas Leis, também têm direcionado a formação universitária.

Russo e Paladino (2016) investigaram como a Lei 11.645/2008 vem sendo aplicada em escolas municipais e estaduais do estado do Rio de Janeiro. A pesquisa identificou ações positivas por parte dos professores no que se refere à quebra de estereótipos em relação à população indígena e a tentativa de sensibilizar os alunos para com a diversidade cultural. Embora haja disposição dos docentes em trabalhar com a temática, as autoras constataram que é preciso se apropriar de conhecimentos que dê mais segurança e suporte ao trabalharem a temática. Nesse sentido, Russo e Paladino (2016, p. 918) observaram as seguintes lacunas:

- a) Atualizar-se na compreensão de conceitos que se apresentam como fundamentais para uma prática pedagógica respeitosa da diversidade, tais como cultura, identidade, etnocentrismo e relações interétnicas;
- b) Revisar a história e os mitos fundantes da conformação da sociedade brasileira no tocante às relações étnico-raciais;
- c) Reconhecer a imensa diversidade indígena existente no Brasil;
- d) Reconhecer os equívocos que povoam o universo escolar e incentivar a busca por materiais que auxiliem nessa mudança de perspectiva.

É notório que a abordagem dessas questões na formação de professores/as pode ser uma forma de melhorar o trato das relações étnico-raciais no currículo universitário a partir das necessidades das escolas e dos professores em serviço.

Um caminho semelhante foi percorrido por Pinheiro (2023), ao discorrer sobre uma palestra proferida para estudantes em uma escola em Salvador sobre o genocídio negro. Para além das teorias e referências acadêmicas ou dos movimentos negros apresentados pela autora, os/as estudantes interagiram associando as experiências de violência e morte entre familiares e amigos ao conceito apresentado. Após o ocorrido, Pinheiro (2023, p.348) reflete:



Lembro de ter ficado profundamente reflexiva em relação àquela experiência e saí daquela escola prometendo a mim mesma que nunca mais voltaria para a escola básica para falar de desgraça à juventude, pois disso ele/elas já entendiam bem (o importante é, sim, explicar as causas da tragédia social que eles e elas vivem). Decidi que só retornaria para falar de potência: do nosso pioneirismo no mundo enquanto humanos, dos nossos reinos e impérios ancestrais, dos nossos conhecimentos antepassados que fundaram as ciências em África etc., com o intuito de dizer para as crianças que, se nós vivemos de uma ancestralidade ativa, potente e pioneira, não tem como sermos diferentes no presente, nem como não projetar isso no futuro a partir da emancipação da nossa comunidade negra.

Diante das realidades expostas por alunos e professores, é possível pensar formas de elaborar um currículo universitário que contemple a educação das relações étnico-raciais em diálogo com as necessidades da escola. Esse movimento está em curso desde a homologação das referidas leis, já que as licenciaturas são um campo estratégico para a implementação da proposta curricular. Nesse sentido, a retroalimentação curricular entre universidade e escola é uma prática constante e saudável, configurando-se também como uma estratégia intercultural crítica e decolonial ao considerar diferentes vozes do contexto local de ensino.

Ao refletir sobre os currículos da área de línguas e linguagens, Landulfu (2022) afirma que os currículos refletem a visão de grupos específicos e que essas visões conformam a identidade social das pessoas sujeitas a esse repertório pedagógico e de ensino, sendo assim,

“Currículo e decolonialidade” é entender que não devemos somente nos indagarmos sobre: 1) o que será ensinado, para quem será ensinado, por que será ensinado, o que se espera que os alunos venham a ser ao final do curso? Mas, porque ensinar determinado conteúdo e não outro?” ou “por que privilegiar esse tipo de identidade e não outra?” (Landulfu, 2022, p. 101).

Essas questões são imprescindíveis para a conformação dos currículos das licenciaturas no intuito de que os professores tenham condições de lidar com os conflitos étnico-raciais que emergem em sala de aula. No ano de 2024 a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) teve como tema **Desafios para a valorização da herança africana no Brasil**, uma reflexão necessária, mas que para se concretizar precisa ser exercida ao longo do ensino médio o que, por sua vez, precisa estar previsto desde a formação de professores. No entanto, como os currículos de Letras/Espanhol estão colaborando para esse tipo de reflexão? Como os currículos estabelecem relações entre a ERER e as práticas docentes ao longo do curso? Essas são questões centrais para este artigo.



Universidade  
Estadual de Goiás



## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa analisou os currículos de Letras/Espanhol de sete universidades federais da região Nordeste que ofertam o curso de licenciatura em língua espanhola (habilitação única). A pré-análise do corpus selecionado foi realizada com base na pesquisa documental (Cellard, 2008), que consiste em identificar a estrutura dos documentos, os conceitos e a linguagem empregados, o contexto de elaboração e a autoria responsável por sua redação. Além disso, foi realizada a busca de palavras-chave que contemplam os pressupostos da EREER como: afro-brasileiro/a, negro/a, indígena, povos originários, raça, mestiçagem, relações étnico-raciais, diversidade, cultura, Lei 10.639/2003 e 11.645/2008, intercultural, direitos humanos e outras terminações que se conectam diretamente às relações étnico-raciais.

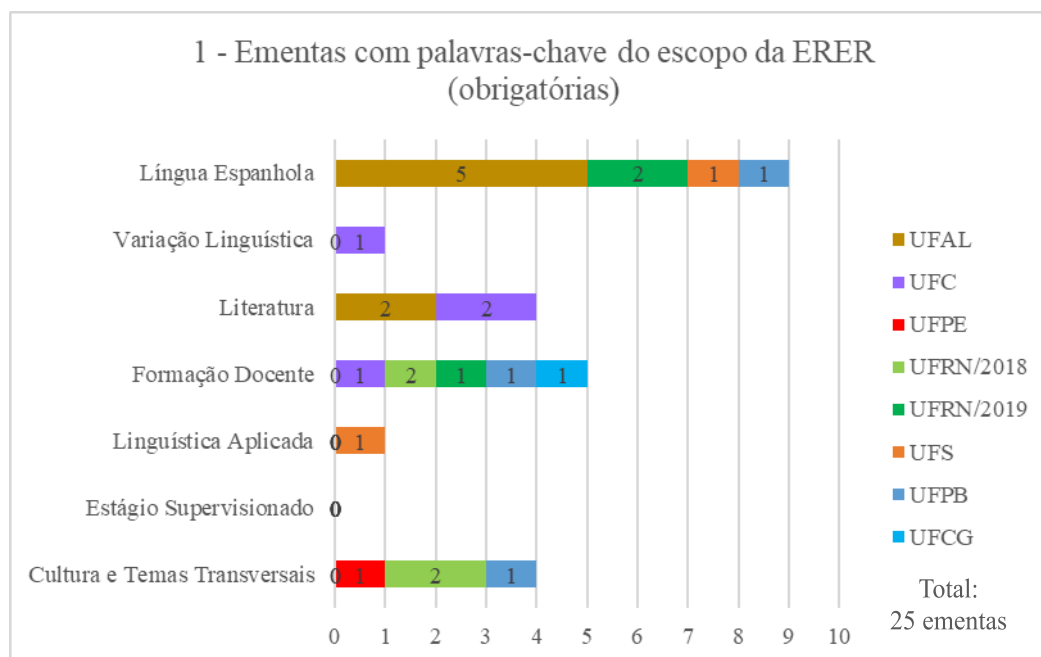
Após o mapeamento dos documentos foram realizadas leituras atentas e detalhadas de cada currículo e, em seguida, estabelecida a classificação do corpus em dois grandes grupos: o grupo 1 corresponde às partes do currículo que contextualizam os cursos no âmbito da universidade e da proposta curricular geral, sendo composto por quatro subgrupos (perfil do curso; objetivos do curso; perfil do egresso; habilidades e competências); o grupo 2 abarca as ementas dos cursos e foi dividido em quatro subgrupos (ementas das disciplinas de língua espanhola, variação linguística e literatura; ementas de disciplinas de formação docente, linguística aplicada e estágio supervisionado; ementas de cultura e temas transversais; e disciplinas optativas). Neste artigo, será analisado, mais detidamente, o subgrupo de ementas das disciplinas de formação docente, linguística aplicada e estágio supervisionado, já que são os espaços nos quais o currículo pode proporcionar uma relação direta entre a licenciatura em Letras/Espanhol, as práticas pedagógicas e a EREER.

A análise das ementas teve como base a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2015), por ser uma forma de compreender o uso de termos específicos ao longo de determinados textos. Neste trabalho, a unidade de registro são as palavras-chave utilizadas para identificar as informações pertinentes aos objetivos da investigação. Já a unidade de contexto são as ementas, pois contextualizam o uso das palavras-chave ao longo das publicações, conforme descreve Bardin (2015). Desse modo, foi realizada uma análise qualitativa e quantitativa para identificar em quais ementas as palavras chave do escopo da EREER estão presentes e como são empregadas no contexto de cada currículo, conforme será apresentado na próxima seção.

## ações e ausências nos currículos de Letras/Espanhol

A análise preliminar dos currículos de licenciatura em língua espanhola possibilitou a compreensão de como os cursos estão incluindo a EREER em sua proposta curricular. A primeira constatação é que as disciplinas de literatura, formação docente, cultura, temas transversais e língua espanhola abordam a EREER, sendo as últimas, o foco da inserção dessas temáticas. Isso é muito positivo, já que as disciplinas de língua espanhola não costumam permitir dispensa, portanto, todos devem cursar. Além disso, são espaços de prestígio, por ser o principal componente do curso. Entretanto, levando em conta que se trata de um curso de licenciatura, entendo que as disciplinas responsáveis por discutir a sala de aula, os contextos de ensino e a prática docente também deveriam dar maior atenção aos pressupostos da EREER, sobretudo, ao associar teoria e prática, mas não é o que encontramos no mapeamento dos currículos. A seguir apresento o gráfico que sintetiza a quantidade de palavras-chave do escopo da EREER encontradas nas ementas das disciplinas obrigatórias analisadas:

**Figura 1: Ementas com palavras-chave do escopo da EREER (obrigatórias)**



Fonte: elaboração própria.

Observando o gráfico chama a atenção o fato de que as principais ações presentes no currículo se concentram nas disciplinas de Língua Espanhola. As ações propostas nas disciplinas de formação docente também são destacáveis por aparecerem em quatro currículos e em alguns casos associa as relações étnico-raciais às práticas docentes. Enquanto que as disciplinas de estágio supervisionado revelam a ausência de palavras-chaves que envolvam o escopo da ERER. Vejamos as ementas das disciplinas compiladas:

#### QUADRO 1 - EMENTAS COM PALAVRAS-CHAVE DO ESCOPO DA ERER

EMENTAS COM PALAVRAS-CHAVE DO ESCOPO DA ERER
<p><b>PPC 2018/UFC</b> <b>Estudos Sócio-Históricos Culturais da Educação</b> = Conceitos fundamentais à Sociologia, História e Antropologia para a compreensão da relação entre Educação e Sociedade. A interdisciplinaridade do pensamento pedagógico. Multiculturalismo e políticas educacionais de ação afirmativa. (p. 125)</p>
<p><b>PPC 2018/UFRN (Currais Novos)</b> <b>Ética, Docência e Responsabilidade social</b> = Direitos e deveres. Reconhecimento da importância do comportamento no trabalho docente. Identificação de aspectos da ética docente e profissional. Identificação de estratégias de comportamento que favoreçam o relacionamento interpessoal. Atuação de modo a favorecer o trabalho participativo em equipe. História dos direitos humanos e suas implicações no campo educacional. Diversidade de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional. Direitos educacionais de adolescentes e jovens em medida socioeducativa. (p. 155).</p>
<p><b>Multiculturalismo e o ensino de Língua Estrangeira</b> = Estudo das relações linguagem, cultura e sociedade; cultura e contemporaneidade. O professor de língua estrangeira como mediador cultural. Conceitos de multilinguismo, multiculturalismo e educação bilíngue. Discussão sobre aspectos sociais, políticos, ideológicos e culturais no uso do ensino de línguas. (p. 121)</p>
<p><b>PPC 2019/UFRN (Natal)</b> <b>Prática Docente IV</b> = Ensino da literatura de Língua Espanhola e a diversidade religiosa, étnica e sociocultural. Atividades de prática de ensino. (p. 212)</p>
<p><b>RESOLUÇÃO 2013/UFS</b> <b>Linguística Aplicada ao Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira III</b> = Estudos sobre Identidade, Cultura e Ensino de Literatura e outras artes, explorando resultados de pesquisas na área. Interculturalidade: relações étnico-raciais, religiosas e de gênero. (p. 16)</p>
<p><b>RESOLUÇÃO 2019/UEPB</b> <b>Práticas de Docência em Cursos Livres</b> = Reflexão sobre os pressupostos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Avaliação e elaboração de material didático para cursos livres de língua estrangeira presenciais e à distância. Práticas de docência em cursos livres de idiomas que contemplem princípios de justiça social, educação inclusiva, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional. (p. 19)</p>
<p><b>EMENTÁRIO 2011/UFMG (p. 24)</b> <b>Paradigmas de ensino</b> = A prática docente: do paradigma reprodutivo ao paradigma reflexivo. O paradigma reflexivo e o contexto escolar de língua materna e estrangeira e de literatura no Ensino Fundamental e Médio. Relação entre ensino e direitos humanos. Relação entre ensino de língua e literatura e questões étnico-raciais.</p>

Fonte: elaboração própria.





Universidade  
Estadual de Goiás



De acordo com as informações anteriores é possível sistematizar a aplicação da ERER nos currículos de Letras/Espanhol no que tange à preparação para a docência em três frentes: a compreensão do sistema educacional voltado para o multiculturalismo; práticas reflexivas que valorizam a diversidade étnico-racial; e o trabalho intercultural com a linguagem.

No primeiro caso, se enquadram as ementas Estudos Sócio-Históricos Culturais da Educação (PPC/2018 da UFC), Multiculturalismo e o ensino de Língua Estrangeira (PPC/2018 da UFRN) e Ética, Docência e Responsabilidade Social (PPC/2018 da UFRN), pois abarcam o multiculturalismo, as políticas educacionais e as ações afirmativas, traçando paralelos entre o sistema educacional e as relações étnico-raciais. Já as disciplinas de Prática Docente IV (PPC/2019 UFRN), Práticas de Docência em Cursos Livres (Resolução/2019 UFPB) e Paradigmas de ensino (Ementário/2011 da UFCG) convergem em pensar o ensino de espanhol para além dos contextos regulares de ensino e incluem a diversidade religiosa na reflexão, algo muito importante para a ERER. As ementas sugerem a associação entre língua, literatura, ensino, direitos humanos e relações étnico-raciais, de modo a contemplar teoria e prática. No último caso, se enquadra a única disciplina de linguística aplicada que aborda os estudos de identidade, cultura, arte, linguagem e as relações étnico-raciais entrelaçadas ao ensino de espanhol a partir de uma perspectiva intercultural, disciplina intitulada: Linguística Aplicada ao Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira III (Resolução/2013 UFS).

Associando as discussões contemporâneas das teorias do currículo (Silva, 1999; Gomes, 2018; Matos, 2020; Landulfo, 2022) às observações sobre a implementação da ERER e as adaptações necessárias ao currículo universitário (Russo; Paladino, 2016; Matos; Almeida, 2022; Pinheiro, 2023), entendo que as ementas presentes nos currículos analisados contribuem para discutir as relações étnico-raciais, mas não se voltam para pontos importantes da ERER como os mitos fundantes das relações étnico-raciais no Brasil mencionados por Russo e Paladino (2016), algo crucial para enfrentar os conflitos gerados ao desconstruir o imaginário predominante sobre raça, racismo e preconiza as ações afirmativas, por exemplo.

Outro ponto ausente é a história dos povos indígenas e dos movimentos negros distinguindo a diversidade desses grupos e as lutas por direitos negados pelo racismo, elementos que garantem o protagonismo dessas populações conforme defende Gomes (2018). Tampouco há uma proposta direta para valorizar as potencialidades de estudantes pertencentes



Universidade  
Estadual de Goiás



a esses grupos, como sugere Pinheiro (2024), preferencialmente, atrelado a contextos de língua espanhola. Por fim, destaco que as disciplinas de formação docente podem ser ofertadas por outros departamentos, o que faz surgir a dúvida sobre o protagonismo da área de espanhol na implementação da EREER nessas ementas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os currículos de Letras/Espanhol comportam iniciativas positivas ao inserir as discussões da EREER em sua proposta pedagógica e em seu ementário, porém nas disciplinas de linguística aplicada, formação docente e estágio supervisionado ainda não há uma relação direta entre sua proposta teórica e a realização da prática docente. Entendo que isso ocorre porque a inclusão da EREER aparece junto a outros temas, de igual importância, mas que nas ementas não se distingue o momento de abordagem de cada um deles. Nesse amálgama de temas, não é possível saber como as discussões serão realizadas e se serão realizadas. Assim, a definição dos direcionamentos fica por conta do/a docente e não do currículo em si.

Entendo que nas disciplinas de formação docente pode haver uma maior atenção aos contextos educativos de países hispano-falantes, como os conflitos e preconceitos enfrentados pelas minorias étnicas indígenas dos países da América Latina e pelos povos ciganos da Espanha, no intuito de evidenciar a diversidade étnico-racial dos falantes da língua e a sua recepção no sistema educativo. Nas disciplinas de estágio, podem ser fomentadas práticas que viabilizam e potencializam as ações de minorias étnico-raciais de contextos da língua espanhola. Isso pode ser feito através da pesquisa, adaptação e elaboração didática com base em materiais que demonstrem a mobilização desses grupos na sociedade. Assim, os estagiários podem mediar discussões que colaborem para conhecer a língua e sua diversidade. Tais abordagens ainda podem ocorrer nas disciplinas de linguística aplicada em várias linhas: língua e identidade, linguagem e sociedade, educação linguística intercultural, entre outras.

Vale ressaltar que há outras formas de inserir a EREER nos currículos. Os PPCs das universidades UFAL e UFPE, por exemplo, fazem referência às identidades docentes e aos temas transversais nas disciplinas investigadas, mas, assim como as ementas aqui analisadas, não atrelam sua proposta aos contextos hispânicos ou aos questionamentos expostos neste artigo. Além disso, é possível exercitar a docência em outros momentos da graduação, de



Universidade  
Estadual de Goiás



modo que a ERER pode estar sendo praticada pelos licenciandos. Entretanto, nos currículos não há sinalizações sobre isso.

Destarte, concluo que é preciso fomentar a retroalimentação entre universidade e escola para que os currículos universitários possam ser mais coerentes com o atual cenário educacional, já que, a influência gerada naturalmente entre os dois contextos não é suficiente para atualizar esses currículos e práticas. Seguramente, mesmo nas licenciaturas, o ensino universitário tem suas demandas próprias, no entanto, assim como o compartilhamento de estudos teóricos, o diálogo sobre as práticas deve ser mais presente entre ambos os contextos. Na educação linguística em espanhol essa mobilização é especialmente importante para fortalecer os espaços de atuação dessa língua no sistema educacional em colaboração com as demandas da educação básica ao comprometer-se com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei Nº 10.639, de janeiro de 2003. **Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm). Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRASIL. Lei Nº 11.645, de março de 2008. **Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 10 jan. 2021.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008.
- GOMES, N. L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Kindle.
- LANDULFO, Cristiane Maria Campelo Lopes. Currículo e decolonialidade. In: Matos, Doris Cristina Vicente da Silva; Sousa, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras.** 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.
- MATOS, D. C. V. S. Decolonialidade e currículo: repensando práticas em espanhol. In: MENDONÇA e SILVA, C. A. (org.). **América latina e língua espanhola: discussões decoloniais.** Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 93-115.
- MATOS, Doris C. V. da Silva; ALMEIDA, Jakelliny Santos. Olhares suleados à educação linguística do espanhol: análise curricular dos cursos de Letras Espanhol da UFS. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 25, n. 02, p. 109-129, mai.-ago. 2022. DOI:10.15210/10.15210/RLE.V25II.4216. Acesso em 30 abr. 2024.
- PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista** [eletrônico]. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.



Universidade  
Estadual de Goiás



RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. A lei n. 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21 n. 67 out.-dez. 2016.

SCHWANDT, Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. Interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa – Teoria e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-41.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.