

A FORMAÇÃO LINGÜÍSTICA E CULTURAL DO NEGRO: HISTÓRIA, PRECONCEITO E IDENTIDADE

Rodrigo Vitorino Ramos Costa (UFOP)

rodrigo.vitorino@aluno.ufop.edu.br

Clézio Roberto Gonçalves (UFOP)

cleziorob@gmail.com

RESUMO

Este trabalho surge da necessidade de se oferecer aos estudantes do curso de Letras com habilitação em Português/Espanhol, uma reflexão como proposta curricular, tendo como ponto de partida, a *Salsa Cubana*. O objetivo primeiro deste trabalho é analisar historicamente a participação do negro no processo de formação linguístico-cultural em Cuba. A investigação será conduzida pelo método qualitativo, pois se pretende conhecer e analisar os vocábulos de origens africanas, que contribuem para a formação linguística do espanhol cubano. Nossa pesquisa se fundamentará no marco teórico epistemológico construtivista e, terá como aporte principal, os saberes artístico-culturais linguísticos, que se consideram necessários para formação docente. Este trabalho, metodologicamente, usará uma amostra (de um *corpus* mais amplo) de músicas e canções culturais caribenhas, pertencentes ao gênero musical *Salsa*, interpretadas por cantores cubanos.

Palavras-chave:

História. Identidade. Negro. Preconceito. Salsa. Formação docente.

1. Introdução

Este trabalho surge da necessidade de se oferecer aos estudantes do curso de Letras, habilitação em Português/Espanhol, uma reflexão sobre proposta de estrutura curricular, tendo como ponto de partida, o seguinte tema de investigação: *A formação linguística e cultural do negro: história, preconceito e identidade*.

O objetivo primeiro é analisar historicamente a participação do negro no processo de formação linguística-cultural em Cuba. Nesse sentido, pretendemos discutir a estrutura curricular do curso de Letras Português/Espanhol, o processo de formação docente, bem como problematizar “quais são os saberes artístico-culturais e linguísticos que se consideram necessários para a formação docente”, e “como preparar os estudantes brasileiros e futuros docentes a reconhecer as diferentes variações do espanhol”.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Estas são questões que contribuem para identificar quais são as debilidades do processo de formação docente dos alunos do curso de Letras com habilitação em Português/Espanhol.

A investigação é conduzida pelo método qualitativo, pois se pretende conhecer e analisar os vocábulos de origens africanos, que contribuem para a formação linguística do espanhol cubano.

Esta pesquisa usa uma amostra de um *corpus*, mais amplo, de músicas e canções culturais caribenhas, pertencentes ao gênero musical *Salsa*, interpretadas por cantores cubanos.

Nossa pesquisa se fundamenta no marco teórico epistemológico construtivista e, tem como aporte principal, os saberes artístico-culturais e linguísticos, que se consideram necessários para formação docente.

Este trabalho está organizado em duas seções, além da introdução, da reflexão final e das referências bibliográficas. Na primeira seção, buscamos estabelecer um diálogo histórico realizado por Moreno de Alba (1995), visando apresentar o movimento migratório da língua espanhola, através dos aspectos de mudança e variação linguística.

Na segunda seção, abordamos as temáticas referentes à Linguística Aplicada e Formação Docente de Professores de Línguas. Para contribuir com essa discussão, convocamos os autores: Celani (2010), Moita Lopes (2013), Miller (2013); Gimenez (2013), Menezes (2009), Kleimam (2013), dentre outros.

2. Breve histórico: dialogando com a teoria.

Desde a chegada de Cristovão Colombo à América, certamente que de lá para cá, do ponto de vista histórico, muitas mudanças aconteceram, e, evidentemente, que a língua espanhola, trazida pelos espanhóis, acompanhou também o processo evolutivo de mudança.

Se habla normalmente del español de América. Tal vez si se permuta el *de* por *en* quede menos comprometida la posición. Los temas que se desarrollarán se refieren, entonces, al español *en* América, no precisamente al español *de* América (MORENO DE ALBA, 1995, p. 13)³

³ Normalmente se fala do espanhol da América, tal vez, o uso da preposição *de* por *em* seja menos comprometida. Os temas que se desenvolvem se referem, então, ao espanhol na América, no precisamente ao espanhol da América. (MORENO DE ALBA, 1995, p. 13. Tradução livre).

Na obra intitulada *El español en América*, Moreno de Alba (1995) descreve sobre a evolução da língua espanhola, referindo-se à comparação do fenômeno americano, com o judeu-espanhol.

Ao referir-se especificamente sobre a língua espanhola trazida ao continente latino-americano, o autor procura centralizar toda e qualquer discussão sobre o espanhol *da América*. Moreno de Alba (1995), ao analisar a obra de J. J. Montes, que escreveu “*Breve noticia sobre la investigación lingüística en la Cuba de hoy*”, BICC, XLIV, 1989, 644, expressa sua concordância com Montes ao se tratar do espanhol *da América*:

Sobre el empleo de esta preposición *en* en lugar de *de* escribió Montes, (MORENO, 1995, p. 13). “el uso de *en* en este caso en vez de *de* parece envolver una concepción del español americano como algo ajeno, importado y no creado (o cocreado) por los americanos en su uso diario a lo largo de cinco siglos (In: MORENO DE ALBA, 1995, p. 13)⁴.

Ciertamente parece convincente esa opinión, pues no puede uno sino estar de acuerdo en que español de América, como español de México o español de España, son entidades históricas identificables, planteamiento sustentando “en las colectividades humanas que las emplean, las desarrollan, reflexionan sobre ellas, las integran a su conciencia cultural, las convierten en señas de identidad”. (J. L. Rivarola, “La formación del español de América”, EA, 53, 1990, 24 *apud* MORENO DE ALBA, 1995, p. 14)⁵.

Segundo Moreno de Alba (1995), a língua que hoje se fala na América é o produto de uma evolução incessante, e, para comprovar tais mudanças, ele propõe a comparação do fenômeno americano, com o judeu-espanhol.

En el mismo año en que Colón descubre América, los Reyes Católicos expulsan a los judíos de España. Los primeros descubridores y los sefarditas hablan seguramente la misma lengua hacia finales del siglo XV. (MORENO DE ALBA, 1995, p. 15)

⁴ Sobre o uso da preposição *em*, ao invés da preposição *de*, escreveu Montes, (MORENO, 1995, p.13). “O uso da preposição *em*, neste caso, ao invés do uso da preposição *de*, parece envolver uma concepção do espanhol americano como algo alheio, importado e não criado (ou recriado) pelos americanos em seu uso diário ao longo de cinco séculos” (In: MORENO DE ALBA, 1995, p. 13) (Tradução livre).

⁵ Certamente parece ser convincente essa opinião, pois no se pode deixar de concordar que o espanhol da América, como o espanhol do México ou o espanhol da Espanha, são entidades históricas identificáveis, sendo raízes sustentadas por coletividades humanas que as empregam, as desenvolvem e refletem sobre elas, e as integra a sua consciência cultural, convertendo-as em sinal de identidade”. (J. L. Rivarola, “La Formación del español de América. EA, 53, 1990, 24). (In: MORENO DE ALBA, 1995, p. 14) (Tradução livre).

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Para comprovar a sua argumentação, Moreno de Alba (1995) cita algumas passagens da pesquisa do estudioso Rafael Lapesa, que, segundo o autor, é indispensável a sua precisão:

Es probable que el lenguaje de la subcomunidad hebrea, sobre toda la no conversa, fuese más arcaizante que el de los cristianos viejos. En la koiné sefardí no prevalecieron los rasgos fonéticos que en 1492 habían triunfado ya en la pronunciación norteña de España, ni tampoco- salvo la eliminación de /s/ y /z/ áptico-alveolares y la situación de /l/ por /y/ - las innovaciones que entonces cundían con pujanza en la España meridional, sobre todo la del sureste. En documentos americanos aparecen desde muy pronto, al lado del seseo-ceceo y el yeísmo, muestras de ensordecimiento de sibilantes sonoras intervocálicas, fenómeno de procedencia norteña. (R. Lapesa, “Observaciones a El español en América, 1ª Ed., de J. G. Moreno de Alba”, carta inédita dirigida al autor en 1988. In: MORENO DE ALBA, 1995, p. 16)⁶

Moreno de Alba (1995) afirma que, a partir da expulsão dos judeu-espanhóis que se dispersaram para diversas regiões do mundo, e que, diferentemente da América, a língua espanhola evoluiu, às vezes de maneira independente, ou, às vezes, paralelamente com o espanhol peninsular.

O autor acrescenta que, apesar das diferenças e para que conheçamos o estado atual da língua, suas peculiaridades e suas diferenças regionais, é necessário estudar o estado da língua que os descobridores e conquistadores trouxeram para a América.

Ao analisar o aspecto linguístico da língua espanhola, Moreno de Alba (1995) utiliza o contexto histórico para estabelecer e confirmar, segundo ele, algumas hipóteses da variação linguística com os mesmos princípios desde a sua implantação.

Sua análise histórica inicia com a chegada dos primeiros colonizadores espanhóis às ilhas Antilhas, no ano de 1492. Ele afirma que, certamente, os primeiros colonizadores deixados por Cristovão Colombo

⁶ É provável que a linguagem da subcomunidade hebréia, sobretudo não a conserva, por mais arcaica que fosse. Em Koiné Sefardí não prevaleceram os rasgos fonéticos que em 1492 haviam triunfado já na pronúncia nortenha da Espanha, nem tão pouco salvo a eliminação de /s/ e /z/ áptico-alveolares e a situação de /l/ por /y/ - as inovações que até então caíram com pujança na Espanha meridional, sobretudo na região sudoeste. Em documentos americanos aparece deste muito cedo, ao lado do seseo-ceceo e do yeísmo, mostras de ensurdecimento de sílabas sonoras intervocálicas, fenômenos de procedência nortenha. (R. Lapesa, “Observaciones a El español en América, 1ª Ed., de J. G. Moreno de Alba”, carta inédita dirigida ao autor em 1988), (in: MORENO DE ALBA, 1995, p. 16. Tradução livre).

desapareceram antes mesmo que o povoamento espanhol na ilha começasse a crescer, nos últimos anos do século XV.

Passarán dos décadas para que venga la conquista de México (1521), dos años después de que Arias Dávila establece, en 1519, la ciudad de Panamá. La primera fundación colombiana (Cartagena) la lleva a cabo Pedro de Heredia en 1533; casi simultáneamente (1532) era conquistado Perú. Las primeras ciudades españolas de Ecuador, Perú y Bolivia datan de los años 1530-1550. Como aparte debe considerarse el tardío reinicio (1547) de la conquista de lo que hoy es Venezuela, después de que Carlos V, en 1547, había cedido el territorio por 20 años a unos banqueros de Augsburgo. Importa todavía más destacar el hecho de que los extensos territorios ocupados hoy por Paraguay, Uruguay, Argentina y Chile, por diversas razones, no fueron definitivamente conquistados y colonizados sino hasta el siglo XVII, pues aunque en Argentina se establecieron los españoles a mediados del XVI, la verdadera colonización fue más lenta que en otras partes (México y Perú por ejemplo). Caso extremo fue el de Chile, cuya secular guerra de conquista fue iniciada por Almagro en 1535 y terminó a finales del siglo XVII. La colonización jesuitica de Paraguay, Uruguay fue ordenada por Felipe III ya entrado el siglo XVII. (MORENO DE ALBA, 1995, p. 16 e 17)⁷

Todo esse levantamento histórico vem sustentar o argumento de Moreno de Alba sobre o processo evolutivo do espanhol americano, espanhol este, segundo o autor, desenvolvido e modificado linguisticamente pelos nativos americanos.

Moreno argumenta também que é inegável o fato de que o espanhol, trazido pelos conquistadores e colonizadores a América, continuasse a ser exatamente o mesmo idioma levado também às ilhas Antilhas no final do século XV. Ele ainda conclui que, com mais de um século de mudanças, além das peculiaridades linguísticas das diversas regiões his-

⁷ Passaram-se duas décadas para que viesse a conquista do México (1521), dois anos depois de Arias Dávila estabelecer-se, em 1519, na Cidade do Panamá. A primeira fundação colombiana (Cartagena) aos cuidados de Pedro Heredia em 1533; quase simultaneamente (1532) se dava a conquista do Peru. As primeiras cidades habitadas pelos espanhóis tais como: Equador, Peru e Bolívia datam de 1530-1550. Além disso, deve-se considerar o tardio reinício (1547) da conquista do território que hoje é conhecido como Venezuela, depois de que Carlos V, em 1547, havia cedido o território por 20 anos a uns banqueiros de Ausburgo. Importa ainda destacar o feito de que os extensos territórios ocupados hoje por Paraguai, Uruguai, Argentina e Chile, por diversas razões, não foram definitivamente conquistados e colonizados até o século XVII. Embora na Argentina se estabeleceram os espanhóis desde o século XVI, a verdadeira colonização foi ainda mais lenta que em outras partes (México e Peru por exemplo). Caso extremo foi o do Chile, cuja secular guerra de conquista foi iniciada por Almagro em 1535 e terminou nos finais do século XVII. A colonização jesuíta no Paraguai e Uruguai foi coordenada por Felipe III já entrando no século XVIII. (MORENO DE ALBA, 1995, p. 16 – 17. Tradução livre).

pano-americanas, entre outros fatores, a data de início da colonização de cada país possa ser também explicação fundamental dentro desse processo.

A pesar de que el español *en* América ha evolucionado y de que las fechas de conquista y poblamiento son muy diferentes en las diversas regiones, es conveniente hacer algunas reflexiones sobre el tipo de lengua que trajeron los conquistadores a América. (MORENO DE ALBA, 1995, p. 17)⁸

Ao estabelecer uma reflexão mais detalhada sobre o processo histórico-linguístico de evolução da língua espanhola, Moreno de Alba (1995) apresenta e endossa a proposta de Rafael Lapesa⁹, que divide em duas partes o período que estuda sobre o capítulo “X” de sua História.

O primeiro período, segundo Moreno de Alba (1995), é estabelecido por Rafael da seguinte maneira: de 1400 a 1474, sendo denominado como “*los albores del humanismo*”, e o segundo período, afirmado pelo autor, como sendo o período mais interessante, que se intitula “*el español preclásico*”, que vai de 1474 a 1525, e que se refere à base do espanhol americano como o espanhol “*preclásico*”, de cuja designação é totalmente literária, e não correspondente à língua falada.

3. A linguística aplicada como campo de atuação

3.1. Linguística Aplicada no processo de formação docente

Em seu artigo sobre os “*Sessenta anos de Linguística Aplicada*”, Menezes faz uma análise histórica, seguida de várias reflexões acerca do processo de construção da linguística aplicada. Para elencar a discussão, Menezes (2009) se propõe num primeiro momento, a definir o que é linguística aplicada, bem como busca explicar historicamente, e apontar de *onde viemos, aonde chegamos e para onde vamos*.

⁸ Apesar da evolução do espanhol *na* América, as datas da conquista e do povoamento são muito diferentes nas diversas regiões, é conveniente fazer algumas reflexões sobre o tipo de língua que trouxeram os conquistadores a América (MORENO DE ALBA, 1995, p. 17. Tradução livre).

⁹ Rafael Lapesa, linguista estudioso da língua espanhola.

De acordo com a autora, parece haver um consenso de que o objeto de investigação da linguística Aplicada é a linguagem como prática social, no contexto de ensino de línguas, materna ou estrangeira.

Ao se tratar das questões relevantes sobre o uso da linguagem, partindo da afirmativa de Kaplan (1985) apud Menezes (2009), sobre “a noção de que a língua deve ser estudada em relação a um contexto tomou conta do pensamento dos linguistas aplicados”, a autora afirma que isso acontece independentemente das escolas teóricas e metodológicas.

Dentro de sua análise em percurso, a autora evidencia que há uma suposta separação entre os estudos da Linguística Aplicada e os estudos linguísticos, porém cada vez menos evidente, pois segundo ela, a LA nasceu como uma disciplina voltada para os estudos sobre ensino de línguas estrangeiras, e que hoje se configura como uma área imensamente produtiva.

Ao tratar do uso da linguagem como produto de interesse do campo linguístico, Fiorin (2012) em seu prefácio discute a temática, ao considerar que a análise, a descrição e a explicação do fato linguístico e literário não podem ser feitas de maneira empírica, mas que devem pressupor de reflexão crítica e bem fundamentada teoricamente.

Além disso, Fiorin (2012) argumenta que existem dois módulos que se delinearão claramente, ao longo da constituição dos estudos da linguagem:

- a) um tem por objetivo o estudo dos mecanismos da linguagem humana por meio do exame das diferentes línguas faladas pelo homem;
- b) o outro tem por finalidade a compreensão do fato linguístico singular que é a literatura.

Ao discorrer claramente sobre a diferença de ambos os módulos, o autor afirma que esses dois mantêm relações muito estreitas, ou seja, de um lado, um literato não pode voltar as costas para os estudos linguísticos, pois, segundo ele, a literatura é um fato de linguagem; de outro, não pode o linguista ignorar a literatura, porque ela é a arte que se expressa pela palavra, e conclui dizendo que, é a literatura que trabalha a língua em todas as suas possibilidades e nela condensam-se as maneiras de ver, de pensar e de sentir de uma dada formação social numa determinada época.

Na definição de Menezes (2009), existem três visões sobre da Linguística Aplicada, como pesquisa em ensino e aprendizagem:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

a) ensino e aprendizagem (ex.: em trabalhos sobre estratégias de aprendizagem de língua estrangeira;

b) aplicação da linguística (ex.: investigações sobre os princípios e parâmetros da gramática gerativa na interlíngua de aprendizes de língua estrangeira);

c) investigações aplicadas sobre estudos da linguagem como prática social (ex.: estudos sobre identidade).

Dentre várias correntes da Linguística, ou seja, da *Aplicação de Linguística*, até à *Linguística Aplicada Interdisciplinar*, como intitulado pelo autor Moita Lopes (2013, p. 19-20), ao reformular a LA de Indisciplinar, pois segundo o autor, através dela, se deseja *falar* do mundo em que *viemos*, das questões que nos *interessavam*, ou que se tornaram mais complexas, ou que simplesmente não existem mais.

O autor afirma ainda que ela é indisciplinar, tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, dos modelos já canonizados.

Independentemente da vertente que nos propusemos investigar, seja ela voltada para os estudos linguísticos, ou para os estudos da Linguística Aplicada, fato é que estaremos cumprindo com o nosso papel como contribuinte social, para os estudos da língua, da linguagem e seus diferentes campos.

3.2. A formação de professores de língua estrangeira

No artigo “*Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética*”, Miller (2013), discute as tendências nacionais e internacionais na pesquisa em formação de professores, além de apresentar questões específicas que necessitam ser reformuladas e/ou investigadas no Brasil.

De acordo com Miller (2013), o fortalecimento acadêmico para as práticas de formação de professores, ajuda a aprofundar o entendimento dos processos de formação, bem como a contribuição de investigações alinhadas com a pesquisa qualitativa e interpretativista. A autora afirma, também, que a contribuição mais significativa dentro da LA contemporânea, é a que se relaciona com as questões de transformação social, de

ética e de identidade dos agentes envolvidos no processo de formação de professores.

Segundo Miller (2013), os ganhos institucionais na área de formação de professores, são de ordem acadêmica e política. A autora afirma ainda que, no Brasil, os profissionais, especializados em formação inicial e continuada de professores, começam a construir conhecimento e respeito na academia, a partir do momento em que se dedicam a coordenar, a partir de 2007, Programas de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a pesquisar práticas de formação docente em contextos de programas de pós-graduação.

Fazendo um levantamento histórico sobre a atuação da linguística aplicada e suas abordagens, Miller (2013) diz que nos anos de 1950 a 1960, o foco da pesquisa recaí sobre *como* ensinar línguas estrangeiras *com* eficiência e *em* pouco tempo; nos anos de 1960 a 1970, a pesquisa se debruçou sobre o papel do professor; e por fim, entre os anos 1980 a 1990, a mais foco em pesquisa do que em práticas de formação. No século XXI, a preocupação com a transformação social na educação e com a urgência de encontrar *novas formas* de produzir conhecimento, busca-se formar um professor crítico-reflexivo e ético, bem como investigador de sua própria formação.

Ao ressaltar sobre o processo de formação inicial, Miller (2013) argumenta que o embate se estabelece com o próprio futuro profissional, que ainda espera ser “*ensinado*”, a usar técnicas que não funcionam.

No mesmo campo de observação, Celani (2010) discute as possíveis consequências de determinados aspectos ideológico-metodológicos que circulam na formação de professores de línguas, particularmente em programas de educação contínua.

Traçando uma linha cronológica sobre o processo de formação de professores de línguas no Brasil, Celani (2010) ressalta que cabe às universidades, nos cursos de Licenciatura, com os componentes específicos denominados prática de ensino e estágio.

Após analisar o cenário sobre a formação docente de professores de línguas estrangeiras no Brasil, Celani (2010) afirma que os resultados da formação inicial são decepcionantes por várias razões, dentre eles a possibilidade de obtenção de licenciatura dupla, isto é, de a língua estrangeira estar sempre *acoplada* a uma licenciatura também em Português.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Ao concluir sua análise, Celani (2010) destaca que o “estado atual” do ensino de língua estrangeira no Brasil, particularmente na escola pública, está entregue a professores que não têm nem o domínio, que poderíamos chamar de básico, de língua estrangeira que supostamente deveriam ensinar.

Dentre os vários questionamentos levantados por Celani (2010), em meio ao processo de formação inicial-continuada no país, a autora destaca de maneira especial, a seguinte proposição: *como contribuir para a formação de professores de línguas sem impor modelos provenientes de tendências do momento, existentes no arcabouço teórico favorecido pelo formador?*

Buscando responder tal proposição, utilizaremos como ponto de partida, um dos aspectos desafiadores indicados por Miller (2013), convocando para nos envolver de forma colaborativa, em processos de formação inicial e continuada: alunos, licenciandos, professores e formadores de professores.

Por fim, de acordo com Borelli e Pessoa (2011, p. 17), estudos recentes em linguística aplicada (LA) têm revisado os princípios que orientam as investigações realizadas na área, bem como despertado para os rumos que marcariam a atuação mais crítica por parte dos linguistas aplicados, bem com o *status* de ciências aplicada.

Partindo desses questionamentos, segundo as autoras, surgiram denominações atribuindo a linguística aplicada como “transgressiva” (PENNYCOOK), “indisciplinar” (MOITA LOPES), “híbrida” (MOITA LOPES) e “mestiça” (MOITA LOPES), que passa a atuar não mais a partir da produção ou aplicação de teorias, mas da atuação crítica, ética e socialmente contextualizada.

4. Considerações finais

Nosso objetivo nesta pesquisa é analisar historicamente a participação do negro no processo de formação linguística-cultural em Cuba, pretendemos analisar a estrutura curricular, fazer um levantamento sobre as disciplinas que compõem a grade do curso de Letras Português/Espanhol, discutir sobre o processo de formação docente inicial, bem como problematizar “quais são os saberes artístico-culturais linguísticos que se consideram necessários para a formação docente”. Tal objetivo se justifica por considerar que a variação da língua espanhola ocorre

devido a vários fatores. Destaca-se, aqui, que tal análise será feita na segunda etapa da pesquisa, ou seja, na etapa da catalogação e análise dos dados coletados.

Segundo Olivé (1999), o primeiro fator determinante é a localização geográfica, devido ao grande número de países que possuem o espanhol como língua oficial em diferentes regiões do mundo.

A autora afirma que o segundo fator determinante é o indicador social como algo marcador de variação em diferentes formas. Ela aponta que as diferenças entre os distintos países são consideráveis e, inclusive, no interior de cada país, encontram-se diversas formas de variação ao utilizarem a língua.

O terceiro fator determinante é o situacional, fator este marcado pelos meios de comunicação, em função do grau de formalidade em diversas situações, e que atinge a vários territórios, e a todas as classes sociais.

Outro aspecto importante a ser considerado em nossa pesquisa será o de analisar o “estado atual” do ensino da língua espanhola no Brasil, em especial, no Estado de Minas Gerais. Pois, como destacado por Celani (2010):

(...) o ensino de língua estrangeira no Brasil, particularmente na escola pública, está entregue a professores que não têm nem o domínio que poderíamos chamar de básico na língua estrangeira, que supostamente deveriam ensinar. (CELANI, p. 61)

Portanto, esta pesquisa visa oferecer aos estudantes do curso de Letras com habilitação em Português/Espanhol, uma reflexão como proposta curricular, tendo como ponto de partida – *A formação linguística e cultural do negro: história, preconceito e identidade, através da Salsa Cubana*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORELLI, J. D. V. P. Linguística aplicada e formação de professores: convergências da atuação crítica. In: *Reflexão e crítica na formação de professores de língua estrangeira*. Goiânia: UFG, 2011. p. 15-30

FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à linguística*. São Paulo: Contexto, 2012.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

CELANI, M. A. A. Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas. In: GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. G. (Orgs). *Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social* Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 4. Campinas-SP: Pontes, 2010. p. 57-67

KLEIMAN, Ângela B. Por uma linguística aplicada indisciplinar. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). *Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações*. São Paulo: Parábola, 2013.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I. F. Sessenta anos da linguística aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/linaplic.pdf>. Acesso em março de 2019.

MILLER, I. K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, Luiz. P. (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-121

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de linguística à linguística aplicada interdisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 11-24

MORENO DE ALBA, José G. *El español en América: lengua y estudios literarios*. México-D.F., 1995.

OLIVÉ, Dolores P. *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid: Edinumen, 1999.