

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Pós-graduação em Ensino de espanhol

Camila Lopes Ferreira

### **O RAPE E A IDENTIDADE LATINO-AMERICANA: em busca de uma interculturalidade crítica**

Rio de Janeiro  
2024



Camila Lopes Ferreira

**O RAP E A IDENTIDADE LATINO-AMERICANA:  
em busca de uma interculturalidade crítica**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Espanhol vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Orientador (a) Professor (a) Dra. Regina Célia de Lima e Silva

Rio de Janeiro

2024

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

F383 Ferreira, Camila Lopes

O rap e a identidade latino-americana : em busca de uma interculturalidade crítica / Camila Lopes Ferreira. - Rio de Janeiro, 2024.

26 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Espanhol) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Regina Célia de Lima e Silva.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Rap (Música). 3. Interculturalidade. 4. Letramento crítico. 5. Decolonização. I. Silva, Regina Célia de Lima e. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 468

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Camila Lopes Ferreira

**O RAP E A IDENTIDADE LATINO-AMERICANA:  
em busca de uma interculturalidade crítica**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Espanhol vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Aprovado em: 06/06/2024

Banca Examinadora:

Orientadora: Professora Dra. Regina Célia de Lima e Silva  
EEE - CP II

Presidente da banca: Professora Dra. Andrea Galvão de Carvalho  
EEE-CP II

Membro Interno: Me. Ana Beatriz Simões da Matta  
EESP/CP II

Membro externo: Professora Dra. Fabiana Soares da Silva  
IFSUL

Rio de Janeiro

2024

## **O RAPE A IDENTIDADE LATINO-AMERICANA: em busca de uma interculturalidade crítica**

Camila Lopes Ferreira

**Resumo:** Em virtude da carência da noção do que são as identidades latino-americanas – e como o Brasil também se insere dentro delas, aliado a uma observável insuficiência de letramento crítico por conta dos alunos, o presente trabalho busca produzir atividades de análise crítica entre duas letras de rap produzidas respectivamente pelo grupo *Calle 13* e pelo cantor Residente – *Latinoamérica* e *This is not America*. Busca-se assim revelar um conjunto de realidades muito próximas encontradas entre Brasil e América Hispânica, levantando um debate acerca dos processos de identidade e interculturalidade encontrados, e promovendo o reconhecimento do aluno brasileiro como parte do povo latino-americano. A escolha do rap deu-se pelo fato do seu caráter decolonial e político de propiciar espaços para que as vozes de identidades inviabilizadas pela narrativa hegemônica sejam circuladas, fato que se encaixa perfeitamente no projeto de interculturalidade crítica proposto por Walsh (2010), ao escancarar as estruturas coloniais-raciais presentes na formação das identidades latino-americanas e assim construir um novo processo educativo. As bases teóricas do trabalho estão alicerçadas nos estudos de Stuart Hall sobre identidade (2014), de Tomaz Tadeu da Silva sobre identidade e diferença (2014), e de Catherine Walsh sobre interculturalidade crítica (2009). A partir da ideia de que as identidades pós-modernas são sobretudo fragmentadas e múltiplas, a ideia do artigo é articular essas diversas identidades em um processo de estudo analítico intercultural, transformar as estruturas hegemônicas considerar as identidades subalternizadas, construindo assim um processo pedagógico crítico e mais consciente da realidade latino-americana.

**Palavras-chave:** rap; interculturalidade; ensino de língua espanhola; letramento crítico; decolonialidade

## **EL RAP Y LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA: en búsqueda de una interculturalidad crítica**

**Resumen:** Debido a la falta de noción de qué son las identidades latinoamericanas - y cómo Brasil también está incluido dentro de ellas, combinada con una observable falta de alfabetización crítica por parte de los estudiantes, el presente trabajo busca producir actividades de análisis crítico entre dos letras de canciones de rap producidas. respectivamente por el grupo Calle 13 y el cantante Residente – *Latinoamérica* y *This is not America*. El objetivo es revelar un conjunto de realidades muy cercanas entre Brasil e Hispanoamérica, suscitando un debate sobre los procesos de identidad e interculturalidad encontrados y promoviendo el reconocimiento de los estudiantes brasileños como parte del pueblo latinoamericano. Fue elegido el rap por su carácter decolonial y político de propiciar espacios para que las voces de identidades tornadas inviábiles por la narrativa hegemónica sean propagadas, hecho que encaja perfectamente en el proyecto de interculturalidad crítica propuesto por Walsh (2010), al exponer las estructuras coloniales-raciales presentes en la formación de las identidades latinoamericanas y así construir un nuevo proceso educativo. Las bases teóricas del trabajo se basan en los estudios de Stuart Hall sobre identidad (2014), Tomaz Tadeu da Silva sobre identidad y diferencia (2014), y Catherine Walsh sobre interculturalidad crítica (2009). Partiendo de la idea de que las identidades posmodernas son ante todo fragmentadas y múltiples, la idea del artículo es articular estas identidades diversas en un proceso de estudio analítico intercultural, transformar estructuras hegemónicas y considerar las. identidades subordinadas, construyendo así un proceso pedagógico crítico y más consciente de la realidad latinoamericana.

**Palabras clave:** rap; interculturalidad; enseñanza de lengua española; literacidad crítica; decolonialidad

## 1. INTRODUÇÃO

A carência da noção do que são identidades latino-americanas é muito presente na população como um todo, e conseqüentemente no ensino brasileiro. Países tão próximos e ao mesmo tempo tão distantes na própria percepção do que lhes é comum; sociedades com tanta possibilidade de trocas e diálogos, porém isoladas em si mesmas e permeadas por inúmeros estereótipos que as afastam e as rotulam como reinos “exóticos” e “misteriosos”. Como furar essa bolha de não-conhecimento e produzir a percepção de que somos muito mais próximos do que pensamos? Mais uma vez, a educação serve como um instrumento de percepção de realidades até então silenciadas ou não consideradas como válidas. No presente trabalho, utilizo a disciplina espanhol como língua estrangeira/ adicional como a grande facilitadora desse processo.

Como já conhecido, o objetivo do estudo do espanhol como LE nas escolas está para além do mero conhecimento da língua. De acordo com os Parâmetros curriculares nacionais,

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social (PCN, 1998, p.15).

A ideia é, portanto, fazer com que o aluno possua um suficiente conhecimento do mundo que o cerca. A literatura é, para isso um excelente meio de representação e apresentação do mundo; sua principal função ajuda o ser humano a se enxergar para além dos conhecimentos pré-estabelecidos pelo *status quo*. Mas qual seria a função da literatura?

No texto “A literatura e a formação do homem”, de Antônio Cândido (1999, p.82), é explicitada a importância da função humanizadora dos textos literários; a importância do literário “como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”. Podemos indicar que esta – a literatura – não é somente um trabalho feito para mera fruição dos sentidos ou fechada como um fim em si mesma, sendo, pois, considerada a representação de uma realidade social e humana – cujos significados reverberam e dialogam diretamente com realidades da experiência do homem. Em outras palavras, podemos dizer que toda obra literária é a porta-voz de sentidos que transbordam para além de suas margens; representando e muitas vezes também ressignificando realidades que estão para fora daquilo que é escrito. Sua função de mostrar a nós mesmos como uma realidade social e humana passa a ser até mesmo maior que a própria obra em si. Complementando a fala de Antônio Cândido:

Muitas correntes estéticas, inclusive as de inspiração marxista, entendem que a literatura é sobretudo uma forma de conhecimento, mais do que uma forma de expressão e uma construção de objetos semiologicamente autônomos. Sabemos que as três coisas são verdadeiras; mas o problema é determinar qual o aspecto dominante e mais característico da produção literária. Sem procurar decidir, limitemo-nos a registrar as três posições e admitir que a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele. (CÂNDIDO, 1999, p.85)

Após explicitar a função humanizadora dos textos literários, Antônio Cândido apresenta exemplos desta função a partir da literatura do regionalismo brasileiro do final do século XIX: a tensão entre tema e linguagem permeia as duas obras citadas – “Mandovi” (1926), do escritor Coelho Neto, e “Contrabando” (1912), do escritor Simões Lopes Neto. Nas duas obras podemos observar que a relação entre esses dois aspectos – tema e linguagem – precisa ser bem

estabelecida, pois as obras podem ser tanto porta-vozes de identificação do próprio brasileiro consigo mesmo, quanto instrumentos que acabam por afastá-lo de sua realidade, como vemos infelizmente na primeira obra. Tudo depende do modo como o texto foi escrito: se este enxerga e representa o tema regionalista como um elemento exótico e distante do que seria considerado “o literário”; ou se o enxerga com a visão a partir de dentro dele mesmo, colocando-o como centro da representação e produzindo uma obra identitária, que cumpre a função humanizadora de mostrar ao homem a partir de sua própria realidade.

Sendo assim, podemos dizer que o rap – obra literária centro de estudo do presente trabalho – é da mesma forma, como o segundo texto do Antônio Candido, uma obra cuja função representante de uma realidade social e humana é fortemente marcada, a partir de uma visão central, de dentro de si mesma. Sendo uma manifestação musical do movimento hip-hop, movimento esse surgido no meio urbano dos Estados Unidos por volta da década de 70, tem como principal objetivo ser voz de identidades – principalmente periféricas – ao redor do globo, funcionando como um porta-voz dos saberes subalternizados em temas que dialogam com as parcelas mais precarizadas da sociedade – liberdade, violência, injustiça, esperança, miséria, entre outros (DE SOUZA BARBOSA, 2021, p. 130).

Não somente por meio dos samples e dos recortes musicais presentes na cena do rap, o conteúdo explicitado através das letras busca reunir todos os temas encontrados em comum das sociedades subalternas, em nome da denúncia dessas realidades; um claro rompimento ao pensamento previamente estabelecido, um diálogo com o pensamento decolonial – a necessidade de se pensar para além dos padrões de realidade trazidos com a colonização europeia, o “comprender que existen otras formas de ser, de pensar, de comprender y organizar el mundo” (LARA GUZMÁN, 2015, p. 229). Sendo assim, o rap funciona, pois, como uma alternativa ao modelo de discurso oficial, e faz pensar, na perspectiva pós-colonial, quais discursos devem ser considerados e levados a uma discussão mais profunda.

Este é o recorte estabelecido no presente trabalho: a partir da multiplicidade e da fragmentação das sociedades, povos, realidades encontradas na América Latina, estabelecer um processo de convergência e consequente análise crítica de discursos: ressaltar que ao longo dessa região compartilham-se realidades sociais muito semelhantes. Como possuem uma história colonial semelhante, tanto o Brasil como o resto da América Latina compartilham do mesmo processo de nação que anulou e subordinou as diferenças culturais, que inviabilizou vozes em nome de uma construção de poder hegemônica. Por esse motivo, os discursos do rap são todos muito semelhantes por serem mensageiros de todos os grupos anulados e subordinados a partir desse. O rap fala muito sobre pertencimento – o pertencer a uma região, a uma realidade, é representativo de identidades retalhadas e fragmentadas, que juntas se unem em torno de uma nova construção do ser. Seres que tomam consciência de si e de suas próprias histórias.

A partir de duas letras de rap selecionadas justamente por falar de aspectos da identidade latino-americana como um todo, busca-se nesse artigo inicialmente apresentar a fundamentação teórica responsável pela justificação da produção de atividades a serem feitas para uma turma de ensino médio, na disciplina de espanhol. Posteriormente, serão desenvolvidas as atividades a partir das letras das músicas *Latinoamérica* (2011), do grupo porto-riquenho *Calle 13*, e *This is not America* (2020), do cantor de rap Residente. Em todo esse processo, o letramento crítico (CASSANY, CASTELÀ, 2010) possui importância fundamental no objetivo de produzir uma leitura voltada para as construções sociais encontradas nas duas letras. Como já foi dito, a partir da letra do clipe das músicas, a língua espanhola será o meio a partir do qual o aluno poderá entrar em contato com as realidades propostas, em direção a um reconhecimento maior de si e do outro frente à ideia de uma identidade latino-americana. A interculturalidade crítica funciona na medida de uma estratégia de construção de uma nova consciência, mais voltada a enxergar

os dispositivos de poder mantenedores da desigualdade, inferiorização, segregação (WALSH, 2010)

## 2. IDENTIDADE – CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES

Kathryn Woodward (2014), no artigo “Identidade e diferença – uma concepção teórica e conceitual”, desenvolve a noção de identidade essencialista e não-essencialista: sendo a primeira definida *a priori*, como um conjunto autêntico de características que não se alteram ao longo do tempo, determinadas pela história ou pela biologia dos povos. Sendo essa a definição, crer que a América Latina possui uma identidade essencialista própria é válido? Ou esse processo de identidade foi construído? Historicamente, temos uma América Latina com uma história político-social de muitos pontos em comum, e que poderia usar desse processo para criar em si uma identidade própria em relação ao resto do mundo; porém o que vemos é uma coletividade que pouco olha para si mesma. Deveria olhar? Inicialmente, pode-se crer que seria um tópico relevante de discussão e estudo, principalmente para o reconhecimento como seres de uma mesma região de mundo que possui as mesmas dificuldades e desafios. Abrindo a reflexão sobre esse processo identitário, dever-se-ia pensar em identidade a partir do que somos próximos ou a partir das diferenças internas? – porque elas existem e são várias. Deve-se buscar o que há em comum? Ou a partir do que é diferente, celebrar o que é diferente?

Também no mesmo artigo, a autora desenvolve os conceitos básicos da construção da identidade, sendo entre eles: a identidade é marcada pela diferença; não é uma definição essencial, mas sim marcada por símbolos e por marcações sócio-históricas. É, pois, dependente de um contexto exterior a si própria, e produzida através das relações encontradas em determinado espaço e tempo específicos. Não se pode, portanto, encontrar uma “verdadeira identidade, mas sim uma definição “vinculada a condições sociais e materiais”. Sendo marcada pela diferença, a identidade existe pelo fato de que nós “somos nós” porque não somos eles. A fronteira entre nós e eles pede então uma formação em comum e da mesma forma uma diferenciação em comum.

Quando falamos sobre construção a partir de um processo histórico, embora a América Latina possua elementos muito semelhantes, nos dias de hoje poucos brasileiros se reconhecem como latino-americanos. Apesar da não homogeneidade, toda a região é conhecida como América Latina, desde os remotos tempos de Simón Bolívar e José Martí. As definições do que somos estão alicerçadas, desde o século XIX, com a ideia do nós em oposição a eles – América do Norte – em direção a um processo que reconhecesse os novos Estados soberanos, em um conceito em que o aliar-se produziria mais independência (FERREIRA, 2022).

Entretanto, o fato da Independência do Brasil ter sido desenvolvida de maneira diferente dos países que tiveram uma colonização espanhola faz com que estes sejam vistos com “maus olhos” pelo regime brasileiro. Com a constituição de um império surgido a partir da mesma dinastia portuguesa que já estava presente no país, Brasil se opõe politicamente aos países de colonização espanhola, que tiveram suas repúblicas conquistadas a partir de revoluções. Unido também ao fato de o Brasil ter se aproximado cada vez mais dos países europeus e dos Estados Unidos, foram todos fatores que iniciaram a nossa ideia de “nós” sermos diferentes “deles”. À política externa brasileira – de características primariamente imperialistas – une-se o fato da língua diferente e das inúmeras barreiras geográficas; separações físicas e ideológicas que foram se tornando um impedimento do reconhecimento como uma só região. Um fato interessante a ser observado é que todos esses movimentos político-econômicos que afastam o Brasil do resto da América Latina são produzidos pelas classes detentoras de poder – para elas, foi interessante esse afastamento e a não-relação entre os países, por conta de uma política de cunho imperialista, mais interessada em aliar-se às potências da época em busca de lucro econômico.

Atualmente, apesar das variações nacionais, as semelhanças são muito mais visíveis e alvos de discussão em diversos âmbitos da sociedade: a subjugação dos povos originários; a trajetória de negação de suas culturas e trajetórias, não somente desses povos mas também daqueles que foram trazidos como escravizados; a própria escravização de povos originários e povos africanos; a influência das potências de suas épocas, ibéricas, francesa e inglesa do século XIX, o intervencionismo norte-americano do século XX; as ditaduras das décadas de 60 a 80 e o consequente caráter tardio de suas democracias (FERREIRA, 2022). Todos os aspectos citados são amplamente encontrados em toda a história político-econômica da América Latina; e mais alarmante que os próprios dados em si é dar-se conta de que as semelhanças encontradas impactam diretamente as parcelas mais subalternizadas da população, e impõem um *status quo* geral que privilegia apenas as camadas mais poderosas das sociedades estudadas, aquelas que detêm os meios de produção e negociam com as grandes potências a estrutura político-econômica de seus países em benefício próprio.

A autora ainda mostra que, segundo Fernando Henrique Cardoso, mesmo havendo várias Américas Latinas – “há uma comunidade de heranças e desafios comuns entre os países em questão” (FERREIRA, 2022, p.9). Sendo isto posto, a ideia de identidade latino-americana se identifica muito mais com os movimentos que, a partir dos anos 60, tomam voz no ocidente. Segundo Woodward, esses movimentos possuem como característica uma política de identidade que

concentra-se em afirmar a identidade cultural das pessoas que pertencem a um determinado grupo oprimido ou marginalizado. Essa identidade torna-se assim, um fato importante de mobilização política. Essa política envolve a celebração da singularidade cultural de um determinado grupo, bem como a análise de sua opressão específica. (WOODWARD, 2014, p.34)

Constata-se por esse trecho que a identidade latino-americana pode ser construída a partir do estudo e do reconhecimento das opressões sofridas entre os países. E que, sendo um instrumento de mobilização política, pode subverter as identidades até então impostas, em um processo que vem a partir de identidades vítimas de histórias ligadas (à exploração e colonização).

E como, atualmente, essa(s) identidade(s) latino-americana(s) pode(m) enxergar-se e reconhecer-se? Stuart Hall, em *A identidade cultural na pós-modernidade*, revela um mundo pós-moderno, cuja falta de centros de poder traz como resultado identidades “deslocadas”, “descentradas”, “marcadas pela diferença” e que subvertem a ordem social até então estabelecida. São, pois, sociedades que, ao enfrentarem uma mudança contínua através da interconexão refletem sobre si e se transformam. Como consequência desses processos temos três principais: a desintegração das identidades nacionais, o reforço de identidades locais em resposta à globalização; e o surgimento de novas identidades híbridas.

A aceleração de processos globais a partir de uma compressão espaço-tempo – um mundo que se vê cada vez menor, com distâncias encurtadas pela internet e pelo acesso mais fácil aos diferentes espaços globais – são os aspectos que marcam o enfraquecimento de identidades nacionais. Por um lado, temos “um afrouxamento de fortes identificações com a cultura nacional, e um reforçamento de outros laços e lealdades culturais, ‘acima e abaixo’ do nível do estado-nação” (HALL, 2006, p.73). Por outro lado, a maior importância das identidades locais, regionais e comunitárias também permite uma maior relação entre identidades que têm pontos em comum e podem dialogar entre si, pois é a partir da exposição a outras culturas que são criadas formas de representação. A tendência do fortalecimento de identidades locais junto com a possibilidade de acesso que a globalização traz, e a consequente criação de novas “identidades”, marca a ideia de que as nações modernas são todos híbridos culturais. Elas atravessam-se e refletem-se.

E é também a partir do processo de hibridização, que segundo Silva (2014, p.86) é “a mistura, a conjunção, o intercurso entre diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias” que reavaliemos os processos “oficiais” que tentam, em benefício próprio, colocar essas identidades separadas, e abre-se uma possibilidade de construção a partir das vozes que foram sempre fragmentadas, inconsistentes e inacabadas (SILVA, 2014, p.96). A América Latina possui uma cultura toda alicerçada no hibridismo cultural. Também não podemos esquecer que a hibridização se dá entre “identidades situadas assimetricamente em relação ao poder” (SILVA, 2014, p.87). As relações conflituosas entre os grupos, ligados a histórias de ocupação, colonização e usurpação de poder podem ser relacionadas diretamente ao processo de construção de uma identidade latino-americana: identidade essa erguida, agora, a partir da visão dos povos explorados; mesmo que variados, fragmentados e separados historicamente.

Por sua vez, a América Latina usufrui desta permissão de linguagem em que adota o termo "identidade" para se definir e definir seu povo, mesmo reconhecendo que sua definição é fluida e "seu povo" na verdade são vários; a pluralidade cultural latino-americana representa um genuíno laboratório de experiências sociais, e isso não torna menos legítima sua vivência enquanto povo unificado, muito pelo contrário, essa pode ser considerada sua maior riqueza, se constituir enquanto um microcosmo de coexistência entre diversas etnias e culturas, podendo demonstrar sua pluralidade e sua unidade simultaneamente. (FERREIRA, 2022).

A globalização, ao mesmo tempo que acelera o processo de criação dessas identidades híbridas, nos faz olhar para o outro e reconhecê-lo em nós mesmos: através, principalmente do advento da internet, que nos permite uma integração suficiente para reconhecer-se no outro. E é inserido nesse meio global que temos as duas letras de rap, que só existem a partir desse mundo globalizado e do destaque a estas diferenças. O rap é um dos produtos desse mundo pós-moderno: alcança ao mesmo tempo cada canto periférico, e possui um alcance global. A partir disso, podemos trabalhar o conceito de interculturalidade de Catherine Walsh – que defende

la necesidad de construir procesos educativos que hacen pensar y actuar críticamente y de otro modo, enfrentando y desafiando las relaciones y estructuras dominantes y, a la vez, dirigiéndose hacia el desarrollo e implementación de una pedagogía y praxis no sólo crítica sino decolonial (WALSH, 2009, p.26).

Dentro do conceito da interculturalidade crítica – que reconhece a identidade e as diferenças sociais como resultantes de um sistema que busca seguir reproduzindo a hegemonia de uma ideia colonialista, a ideia de se definir como decolonial vai na contramão do que nos foi sempre apresentado como única realidade: é incluir vozes que até então não foram consideradas na formação de uma identidade. Como diz Walsh:

Por eso, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez- alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. (WALSH, 2010, p.92)

A mudança da ordem do mundo em busca de um novo discurso, que contemple as realidades e vozes até então silenciadas e não consideradas no processo histórico-cultural de um povo, esse é a decolonialidade possível de ser alcançada pela interculturalidade crítica (WALSH, 2010, p.93). Ao entender o pensamento decolonial como o conceito de que existem outras formas de compreensão de realidade torna-se necessário um “replanteamiento de paradigmas fundamentales sobre los que el hombre occidental ha construido el mundo; se trata

de comenzar a desmontar esas distintas maneras sobre las que se erigió la colonialidad"(LARA GUZMÁN, 2015, p. 229)

As duas letras a serem trabalhadas nas atividades pactuam perfeitamente com os conceitos trabalhados até o momento. Ao construir processos educativos críticos que fazem refletir sobre os conceitos dominantes do que é América Latina, as letras de rap ajudam no desenvolvimento crítico do pensar sobre si e sobre o outro, atuando junto com os processos de hibridização em direção a uma noção de identidade que reflete o objetivo de um ensino decolonial. E toda a reflexão apresentada descortina a possibilidade de um pensamento crítico em direção à reconstrução de todas as esferas de pensamento, e conseqüentemente, de instituições socialmente arraigadas, vítimas de processos colonialistas e silenciadores.

Após estas considerações, passamos à explanação das músicas XXX, dos grupos *Calle 13* e do cantor Residente.

### 3. CALLE 13 Y RESIDENTE

O rap surge a fim de falar de realidades locais, bem específicas – ser, portanto, o porta-voz da própria região, comunidade, cidade, algumas vezes o próprio país em que vive o autor das músicas. Embora muitas músicas revelem também temas que são pontos em comum com outros grupos e cantores de rap – dificuldades sociais, questões próprias de comunidades periféricas, houve uma dificuldade geral de se encontrar grupos que apresentassem uma identidade mais abrangente, latino-americana como um todo. Como um exemplo claro disso, temos muitas letras encontradas que são cantadas parte em espanhol, parte nas línguas nativas de cada povo – quéchua, aimara, zapoteca, entre outras muitas línguas dos povos originários. O que demonstra, por um lado, o discurso decolonial evidenciado já na própria construção da linguagem do texto; por outro lado, revela a apresentação e defesa de sua própria comunidade – elemento extremamente positivo, porém, que não une em torno de uma mesma voz todas as vozes necessárias para pensarmos a América Latina em sua totalidade; que mesmo sendo múltipla, tem em si realidades que dialogam e se entrecruzam, possuidoras das mesmas questões, discussões, desafios e problemas.

Como representante de uma realidade social e humana, foi escolhido o rap como representante da identidade latino-americana por conta primeiramente de seu aspecto amplo na sociedade dos dias atuais; também por conta de sua representação muito permeada pela fragmentação e recomposição de realidades. Segundo Hall (2006), as identidades pós-modernas são fragmentadas e múltiplas. O rap em si, surge de um processo de identidades que são, pois, fragmentadas, mescladas e reunificadas à serviço da representação daquilo que se quer expressar e denunciar. Em torno da pesquisa do rap que pudesse contemplar esse pensamento, foram encontradas duas letras que servem perfeitamente para se pensar no processo de diferenças que convergem em torno de uma mesma realidade. Estou falando das letras de *This is not America*, do cantor porto-riquenho Residente, y *Latinoamérica* do grupo *Calle 13*.

Unidas por estruturas discursivas e narrativas e sistemas de representação que nos fazem repensar as relações de poder até então estabelecidas, as letras trabalham a partir da tentativa de romper com os discursos oficiais. Em *Latinoamérica* (2011) – música com a participação do grupo *Calle 13* e das cantoras Totó la Momposina da Colômbia, da peruana Susana Baca e da brasileira Maria Rita – o que vemos é a representação da América Latina como um único organismo vivo: mostra uma diversidade que se comporta como um único ser. Um povo que compartilha toda a história de exploração política e econômica, deixando claro que, apesar de todas as dificuldades ao longo de sua história, não se deixa abater e segue em frente. Diferente de um possível tom ufanista\pacificador que a letra poderia defender, o que encontramos – também presente no clipe oficial – é a apresentação de uma interculturalidade que também é crítica, em revelar a união de todos a partir de suas mazelas e dificuldades; roubados em seus

recursos materiais e identidades, porém possuidores de um orgulho da terra e daquilo que “sobrou”, orgulho da própria força e resiliência, de uma terra que não se permite ser comprada porque não aceita os modelos de exploração até então alicerçados. A ideia de pertencimento a uma mesma realidade é altamente forte no clipe e na música, e a identidade de um mesmo grupo oprimido e marginalizado produz a mobilização política necessária para se criar um ambiente crítico. Tanto na letra quanto no clipe, o Brasil é representado por imagens e por trechos cantados em português, o que revela um posicionamento de situar o Brasil junto aos outros países, como mais um representante dessa mesma realidade. As paisagens, os rostos e as atividades de subsistência variadas encontrados em todo o continente são presentes no vídeo, e todas essas imagens convergem para a imagem final de um só “coração” revelando uma região que caminha em uma mesma direção de luta e resistência às dificuldades.

Já em *This is not America*, a reflexão política e identitária é apresentada de um modo muito mais explícito e violento. Primeiramente, a música e o clipe foram uma resposta ao projeto do ator e cantor de rap estadunidense Donald McKinley Glover, conhecido artisticamente como Childish Gambino. Em seu clipe *This is America* (2018), a ideia é mostrar a realidade de seu país, Estados Unidos; entretanto, sua definição de “América” como exclusivamente os Estados Unidos da América produziu um mal-estar suficiente para a construção de uma canção-resposta, um novo projeto musical, agora feito pelo rapper porto-riquenho Residente, intitulado *This is not America* (2020). Nessa música e no seu clipe correspondente, podemos encontrar a mais pura manifestação do pensamento crítico decolonial, através da sucessiva apresentação das opressões políticas encontradas na América Latina: uma infinidade de problemas político-sociais que forjaram o povo latino-americano como um todo. A letra é estampada como um manifesto a todos aqueles que deram a vida em direção à esperança de um continente mais justo. Diferente de *Latinoamérica*, aqui a identidade é forjada através da luta feita de forma direta contra os processos de poder que afligiram e ainda afligem os povos mais subalternizados. Feito em forma de um grande protesto, as imagens da letra e do clipe se misturam a eventos de violência física, assassinatos, violações de direitos humanos, tráfico, milícias, todas aparecendo como uma grande denúncia de que os problemas mais profundos – vindos desde os tempos de uma colonização marcada pelo genocídio e inúmeras formas de violência – são sempre os mesmos e sempre se repetem. Mais uma vez, o Brasil é representado no mesmo patamar dos outros países, mostrando que aqui também temos os mesmos problemas e desafios.

Dentro dessa perspectiva encontrada nos dois clipes, a ideia de identidade também é marcada pela ideia da diferença, porém é a diferença em relação aos que detêm o poder na sociedade atual e que foram responsáveis pelo colonialismo que tanto impactou e impacta a América Latina: ao utilizar o tempo todo a primeira pessoa do singular “Soy, tengo” em *Latinoamérica* e deixar claro que “esto sí es América” em *This is not America*, explicita-se o fato de que nós não somos eles; nossas questões nos unem e nos fazem entender quem somos. Ao diferenciar-se do outro, detentor do poder hegemônico, demarcam-se fronteiras, distinguindo o que se encontra dentro e o que encontramos fora. Tais fronteiras constroem, portanto, posições-de-sujeito e respectivamente, posições de poder (SILVA, 2014). Todos os elementos citados podem e devem ser trabalhados em sala de aula, de maneira a desenvolver o senso crítico.

#### 4. ATIVIDADE

Anteriormente, o objetivo do texto foi apresentar o aporte teórico necessário para discussão das identidades e suas implicações, a serem trazidas para uma aula de alunos do ensino médio, na disciplina de espanhol como língua estrangeira. Isto posto, esta parte do artigo se dedica à elaboração de atividades que, estimulando o letramento crítico, podem produzir a

noção de uma identidade, que apesar de multifacetada e cheia de conceitos múltiplos, perpassa todas as diferenças e questões próprias de cada país, contribuindo com a ideia de uma América Latina que possui as mesmas características fundamentais, entre estas as mesmas lutas e dificuldades. Dentro do conceito da interculturalidade crítica, objetivo a ser alcançado é o de um projeto político de transformação e criação de novos discursos.

A aula a ser montada é pensada para alunos de 2º ou 3º anos do Ensino Médio, por sua maior capacidade reflexiva, por sua maturidade, e porque já possuem um conhecimento, ainda que básico, dos eventos histórico-sociais apresentados nas letras. A interação e um trabalho em conjunto com os professores das disciplinas de História, Geografia e Sociologia também foi pensado; com isso, poderiam ser discutidos de maneira mais profunda todos os contextos apresentados, e seus respectivos desdobramentos a nível político, econômico, social e até mesmo geográfico. Um trabalho prévio de identificação local, como paisagens que são encontradas nos clipes vídeos, pertencem a que região da América Latina? – também é considerado muito interessante.

Como atividade de pré-leitura das músicas e dos vídeos,<sup>1</sup> para além dos trabalhos com os outros professores, é essencial contextualizar o aluno para o que será apresentado. Perguntas como “qual o seu conhecimento do continente onde vivemos?” e “você acha que temos algo em comum com os outros países da América Latina?” dá ao professor uma ideia do conhecimento prévio do aluno. Após a apresentação dos dois vídeos e de uma atividade de interpretação e esclarecimento de expressões e palavras desconhecidas, faz-se necessário aprofundar os temas presentes a partir da ideia de identidade. Seja por um debate feito pelos alunos, um trabalho subsequente, uma lista de perguntas a serem respondidas, o principal objetivo nesta etapa é desenvolver o pensamento crítico de como a América Latina se define como um todo, a partir de identidades que convergem para uma identidade comum e própria. Produzindo assim, um grupo discente que, enxergando o outro, enxerga a si mesmo em suas diferenças e semelhanças. E que adquire, a partir de uma reflexão construída criticamente, uma visão de mundo muito mais ampla e questionadora da própria realidade.

Ao definirmos o conceito de letramento crítico, nos deparamos com essa exata necessidade de saber pensar e interpretar informações que nunca são apresentadas de forma neutra, sempre com muitos sentidos a serem trazidos à tona e, a partir disso, todas as intenções que esse texto transmite, que estão para além dele próprio: o letramento crítico entende que todo texto é um conjunto de ideias plurais cheias de conflitos e interesses próprios, e saber interpretá-los é saber ler o mundo de maneira muito mais completa; em consequência, produzir através de discursos próprios e independentes. Permitir aos alunos que exponham seus pontos de vista é dar luz a todas as decodificações possíveis e assim problematizar um discurso. Entender a prática de letramento crítico então como a possibilidade de questionamento, de análise e diálogo em busca de novos sentidos da realidade, através de uma argumentação própria a partir das significações encontradas nos textos, é o caminho de exploração de conhecimento das atividades apresentadas. (CASSANY, CASTELÀ, 2010)

Sendo assim, todo o projeto é proposto para ser aplicado em duas aulas de cinquenta minutos, e inicia-se em um primeiro momento com uma série de perguntas feitas pelo professor

---

<sup>1</sup> A definição faz parte da metodologia de Solé (1998) do trabalho com a leitura, dividido em três partes: pré-leitura, leitura e pós-leitura. A pré-leitura se caracteriza como uma estratégia em que o aluno, ao ter uma ideia do que será abordado no texto, faz previsões e levanta hipóteses sobre ele. Ajuda-se assim a plena compreensão através do conhecimento prévio adquirido.

com o objetivo de avaliar qual o nível de conhecimento dos alunos sobre a América Latina. Nessa atividade, que pode ser considerada uma pré-leitura, espera-se que estes já tenham entrado em contato, através de professores de outras disciplinas, com noções básicas históricas, políticas e econômicas da região – são dados que enriquecem ainda mais a compreensão das obras que serão trabalhadas. A seguir, as perguntas, a serem apresentadas na forma de uma conversa inicial com todos os alunos:

- 1- ¿Qué conocen de Latinoamérica?
- 2- ¿Cuáles son los países y cómo son? ¿Cómo es su política, su economía?
- 3- ¿Creen que los países tienen semejanzas? ¿Cuáles?
- 4- ¿Creen que los países tienen diferencias? ¿Cuáles?

Como sugestão para enriquecer a atividade, podem ser mostradas fotos de diferentes locais da América Latina – imagens tiradas do próprio clipe de *Latinoamérica* – que ajudam a contextualizar as perguntas e aguçar o pensamento crítico a partir da leitura das imagens. Como exemplo de algumas imagens, temos:

**Figura 1 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 2 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 3 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 4 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 5 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 6 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 7 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC, (2011).

**Figura 8 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

**Figura 9 – trecho do Videoclipe *Latinoamérica***



Fonte: Sony Music Entertainment US Latin LLC (2011).

Após a atividade de pré-leitura, temos a apresentação das músicas propriamente ditas, através dos cliques das mesmas, presentes na plataforma Youtube. Primeiramente, é apresentado o clipe com a letra da música *Latinoamérica* (Anexo A do presente texto). A união vídeo e música – imagem e letra, ajudam não somente na compreensão da mensagem proposta, mas também na análise a ser trabalhada em sequência. O trabalho posterior é feito em grupos de 3 a 4 alunos, estes respondem um questionário com as seguintes perguntas:

- 1- ¿Cuál es el tema de la música?
- 2- ¿Hay alguna expresión\palabra que no reconoces? Busca los significados junto al profesor.
- 3- De acuerdo con la letra y las imágenes del videoclip, enumera los elementos geográficos \ humanos encontrados que forman parte del continente americano. ¿Qué relación podemos tener entre ellos? ¿Cómo estos elementos muestran la diversidad latinoamericana?
- 4- ¿Qué sentimientos tenemos representados por la música, relacionados con América Latina, son estos positivos o negativos? ¿Cómo son expresados por los elementos de la música y del clip?
- 5- La música, junto al con el clip, también nos muestra desafíos y dificultades que enfrentamos en el continente, ¿cuáles serían ellos? ¿Crees que son iguales para todos?
- 6- ¿Cómo Brasil está representado en el clip\música? ¿Crees que está representado como formando parte de la región? ¿Por qué?

As perguntas, ao serem discutidas e respondidas em grupo, auxiliam no processo reflexivo e de construção discursiva. Também por serem construídas de forma a permitir respostas mais amplas e até mesmo pessoais, ajudam o aluno a criar uma interpretação própria a partir da construção e do diálogo com outras visões. Busca-se assim, não somente a compreensão superficial do texto, mas também de todos os discursos inseridos nele, reflexos de realidades que conversam entre si e convergem. Ajudam, pois, na desconstrução de qualquer imagem prévia hegemônica que possa existir da América Latina.

Após discutir as respostas e pontos de vista dos grupos, onde cada um fala sobre suas conclusões e ideias propostas, segue-se a apresentação do segundo clipe, *This is not America* (Anexo B do presente texto), do cantor de rap Residente. É importante, no caso desta música, primeiramente contextualizar a sua criação, esclarecer que é uma resposta à música *This is America*, de Bambino; a versão do Residente busca mostrar que o continente americano não é

só formado pelos Estados Unidos da América. Também estamos lidando com uma outra abordagem de elementos do continente americano, mais crítica, que denuncia de maneira mais direta os crimes e injustiças cometidas em toda a região. Novamente, é importante que o aluno tenha em mente que, para além do primeiro entendimento da letra e do vídeo, existe toda uma visão de texto que interpreta acontecimentos reais, históricos, unindo todos em um mesmo discurso, de denúncia e de combate às mazelas da América Latina, de desmascaramento de qualquer ideia colonialista até então defendida pela aprendizagem tradicional. Após o clipe, novamente os alunos são colocados em grupos para responder e discutir as seguintes perguntas:

- 1- ¿Cuál es el tema de la música?
- 2- ¿Hay alguna expresión\palabra que no reconoces? Busca los significados junto a al profesor.
- 3- ¿Cuáles son las diferencias de la manera como es presentada América Latina en esta segunda música?
- 4- Tanto en esta música como en el clip, podemos ver una visión crítica de acontecimientos\ eventos históricos, políticos y económicos de toda la región, ¿consigues identificar algunos de ellos?
- 5- ¿Cuáles son los sentimientos representados en la música y el clip? ¿Por qué están presentes de esta manera?
- 6- ¿De qué manera está Brasil representado en esta música? ¿Cuáles las cuestiones presentadas? ¿Son las mismas de toda América?

Mais uma vez, são discutidas as respostas e pontos de vista dos grupos com relação a esse grupo de questões. Em seguida à apresentação das músicas e clipes, da resolução e discussão das atividades propostas, a atividade de pós-leitura é proposta por um debate final, agora com toda a classe, que serve de maneira a convergir todo o conhecimento adquirido através das discussões anteriores. Busca-se aqui relacionar os dois textos trabalhados anteriormente, consolidando seus pontos em comum e auxiliando o aluno a alcançar criticamente tudo o que foi proposto:

- 1- ¿Cómo las músicas abordan cuestiones de identidad de Latinoamérica?
- 2- ¿De qué manera podemos entender América Latina, dentro de su diversidad, como un organismo vivo, como muestran los videos y las músicas?
- 3- ¿Cuál es el mensaje general que transmiten las músicas sobre América Latina y su pueblo?
- 4- ¿Qué podemos hacer para acercarnos de los otros pueblos de Latinoamérica, o hacer con que ellos se acerquen?

Finalmente, para ampliar a discussão para além da sala de aula e aprofundar os conhecimentos dos alunos, é proposto um trabalho final, para ser feito em casa, de aprofundamento dos eventos reais levantados nos dois clipes. Busca-se um diálogo com outras disciplinas e uma melhor percepção do que se pode encontrar de semelhante entre os países, encerrando as reflexões apresentadas em aula e ao mesmo tempo abrindo para novas oportunidades de conhecimento do mundo ao redor. Amplia-se assim a formação decolonial em direção a uma completa noção de interculturalidade crítica. Também parte do pressuposto de que as disciplinas não devem se fechar em si mesmas: uma aula de espanhol pode e deve conversar com outros campos de conhecimento.

Argumentaré que la educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad, como decía Paulo Freire y, por ende, en la refundación de sus estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan. (Walsh,2010 p.76)

Outra possibilidade de trabalho final, também muito válida por conta do seu teor criativo, é a produção, pelos próprios alunos, de letras de rap e seus correspondentes videoclipes, a partir de todas as discussões trabalhadas até o momento e das conclusões discursivas encontradas. Além de converter-se em criador do próprio conhecimento, ao trabalhar com diferentes linguagens relacionadas com as artes – promovendo assim o diálogo com outros campos de conhecimento – os alunos também contribuem de maneira ativa na reformulação da sociedade: o ato pedagógico-político tem assim sua culminância na produção de novos saberes e discursos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apostar na aprendizagem crítica, na reflexão de conhecimentos já estabelecidos e no repensar de tudo o que nos foi proposto previamente, é de suma importância se queremos criar alunos com uma profunda leitura do mundo que os cerca. Ao propor os conceitos de interculturalidade, decolonialidade e letramento crítico, o objetivo das atividades propostas é de pensar e repensar os conceitos de identidade – nossa e do outro. A partir do pressuposto do início do texto – de que a literatura é uma forma de apresentação da realidade, utilizou-se a aula de espanhol para além do próprio conhecimento da língua, como uma ferramenta da possibilidade de diálogo entre povos e conjunturas tão próximas, e ao mesmo tempo tão distantes.

Quais são os objetivos quando pensamos em educação? Seguir reproduzindo os discursos colonialistas e já estabelecidos em direção ao apagamento de outras vozes não compactuantes? Ou fazer emergir essas vozes silenciadas ao longo de tantos anos e colocá-las no protagonismo que lhes é de direito? Reproduzir conceitos e discursos já engessados e fazer do aluno um repositório passivo de conhecimentos, ou converter o aluno em produtor do próprio fazer educativo, através de uma formação crítica e transformadora? Reproduzir conceitos é atividade simples; muito mais complexo é construí-los, a partir do que vemos a nossa volta: traduzir a realidade é uma atividade essencial, principalmente a realidade de uma América Latina tão plural e ao mesmo tempo tão convergente, que

usufrui desta permissão de linguagem em que adota o termo "identidade" para se definir e definir seu povo, mesmo reconhecendo que sua definição é fluida e "seu povo" na verdade são vários; a pluralidade cultural latino-americana representa um genuíno laboratório de experiências sociais, e isso não torna menos legítima sua vivência enquanto povo unificado, muito pelo contrário, essa pode ser considerada sua maior riqueza, se constituir enquanto um microcosmo de coexistência entre diversas etnias e culturas, podendo demonstrar sua pluralidade e sua unidade simultaneamente. (FERREIRA, 2022, p.10)

O educador tem em mãos um objeto riquíssimo de conhecimento, uma pluralidade única a ser trabalhada de inúmeras maneiras, um verdadeiro laboratório de pontos de vista do que é considerado real. Que esses trabalhos possam ser sempre questionadores. Que possamos trabalhar com toda essa coexistência entre diversos povos e culturas da forma mais plural possível, em direção a uma educação formadora de mentes analíticas e despertas, capazes de

ver o todo, e por conta disso, que conseguem desenvolver-se como seres múltiplos e libertos das visões colonizadoras e limitantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf). Acesso em: 30 mar. 2024.

CALLE 13. **Latinoamérica** [Videoclipe]. Direção por Carlos Pérez. Sony Music Entertainment US Latin LLC, (2011). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>. Acesso em: 31 mar. 2024.

CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária**, n. esp., p. 81-89, 1999.

CASSANY, Daniel, CASTELLÀ, Josép M. Aproximación a la literacidad crítica. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 353-374, jul./dez. 2010

CHILDISH GAMBINO. (2018). **This Is America** [Videoclipe]. Direção por Hiro Murai. RCA Records. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VYOjWnS4cMY>. Acesso em: 31 mar. 2024.

DE SOUZA BARBOSA, Lázaro. Um pensamento social do rap: A política decolonial do conhecimento na cultura hip-hop em contexto de genocídio antinegro. **Revista abehache**, [S. l.], n. 19, p. 128–137, 2021. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/370>. Acesso em: 01 mar. 2024.

FERREIRA, Giulia Caroline Ribeiro. **Identidade latino-americana e "anti-latinoamericanismo" brasileiro**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Relações Internacionais) - Universidade Federal de São Paulo, Escola Paulista de Política, Economia e Negócios, Osasco, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/server/api/core/bitstreams/5b08cf09-74f3-47f7-9a4b-d74d55705a83/content>. Acesso em: 27 fev. 2024.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11 ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** /Tomaz Tadeu da Silva (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. - 15 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 103-133.

LARA GUZMÁN, Gabriel. Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta. **Revista Colombiana de Educación**, n. 69, julio-diciembre, 2015, pp. 223-235. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413642323003>. Acesso em: 8 jun. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** /Tomaz Tadeu da Silva (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. - 15 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p 73-102.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALSH, Catherine. (2009). Interculturalidad colonialidad y educación. **Revista Educación Y Pedagogía**, 19(48), p 25–35. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>. Acesso em: 28 fev. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: **Construyendo Interculturalidad Crítica**. p. 75-96. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. La Paz, 2010. Disponível em: <https://medhc16.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/06/interculturalidad-crc2a1tica-y-educacic2a6n-intercultural1.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2024.

RESIDENTE. (2020). **This is not America** [Videoclipe]. Direção por René Pérez Joglar. Sony Music Entertainment US Latin LLC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GK87AKIPyZY>. Acesso em: 31 mar. 2024.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** /Tomaz Tadeu da Silva (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. - 15 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

## ANEXO A – Latinoamérica – *Calle 13*

Soy, soy lo que dejaron  
 Soy toda la sobra de lo que se robaron  
 Un pueblo escondido en la cima  
 Mi piel es de cuero, por eso aguanta cualquier clima

Soy una fábrica de humo  
 Mano de obra campesina para tu consumo  
 Frente de frío en el medio del verano  
 El amor en los tiempos del cólera, mi hermano

El sol que nace y el día que muere  
 Con los mejores atardeceres  
 Soy el desarrollo en carne viva  
 Un discurso político sin saliva

Las caras más bonitas que he conocido  
 Soy la fotografía de un desaparecido  
 La sangre dentro de tus venas  
 Soy un pedazo de tierra que vale la pena

Una canasta con frijoles  
 Soy Maradona contra Inglaterra anotándote dos goles  
 Soy lo que sostiene mi bandera  
 La espina dorsal del planeta es mi cordillera

Soy lo que me enseñó mi padre  
 El que no quiere a su patria, no quiere a su madre  
 Soy América Latina  
 Un pueblo sin piernas, pero que camina, ¡oye!

### REFRÁN

Tú no puedes comprar al viento  
 Tú no puedes comprar al sol  
 Tú no puedes comprar la lluvia  
 Tú no puedes comprar el calor

Tú no puedes comprar las nubes  
 Tú no puedes comprar los colores  
 Tú no puedes comprar mi alegría  
 Tú no puedes comprar mis dolores (2vz)

Tengo los lagos, tengo los ríos  
 Tengo mis dientes pa' cuando me sonrío  
 La nieve que maquilla mis montañas  
 Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña

Un desierto embriagado con peyote  
 Un trago de pulque para cantar con los coyotes  
 Todo lo que necesito  
 Tengo a mis pulmones respirando azul clarito

La altura que sofoca  
 Soy las muelas de mi boca mascando coca  
 El otoño con sus hojas desmalladas  
 Los versos escritos bajo la noche estrellada

Una viña repleta de uvas  
 Un cañaveral bajo el sol en Cuba  
 Soy el mar Caribe que vigila las casitas  
 Haciendo rituales de agua bendita

El viento que peina mi cabello  
 Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello  
 El jugo de mi lucha no es artificial  
 Porque el abono de mi tierra es natural

(REFRÁN)

Não se pode comprar o vento  
 Não se pode comprar o sol  
 Não se pode comprar a chuva  
 Não se pode comprar o calor

Não se pode comprar as nuvens  
 Não se pode comprar as cores  
 Não se pode comprar minha alegria  
 Não se pode comprar minhas dores

No puedes comprar el sol  
 No puedes comprar la lluvia  
 (Vamos caminando)  
 (Vamos caminando)  
 (Vamos dibujando el camino)  
 No puedes comprar mi vida (vamos caminando)  
 La tierra no se vende

Trabajo bruto, pero con orgullo  
 Aquí se comparte, lo mío es tuyo  
 Este pueblo no se ahoga con marullos  
 Y si se derrumba yo lo reconstruyo

Tampoco pestañeo cuando te miro  
 Para que te recuerde' de mi apellido  
 La Operación Cóndor invadiendo mi nido  
 Perdono, pero nunca olvido, ¡oye!

Aquí se respira lucha  
 (Vamos caminando) Yo canto porque se escucha  
 (Vamos dibujando el camino) Oh, sí, sí, eso  
 (Vamos caminando) Aquí estamos de pie  
 ¡Qué viva la América!

No puedes comprar mi vida

## ANEXO B – This is not America – Residente

Tamo' aquí

Oye

Que estamo' aquí

Mérame, tamo' aquí

Desde hace rato, cuando uste' llegaron

Ya estaban las huellas de nuestros zapatos

Se robaron hasta la comida'l gato

Y todavía se están lamiendo el plato

Bien encabronao con estos ingratos

Hoy le doy duro a los tambores

Hasta que me acusen de maltrato

Si no entiendes el dato, pues te lo tiro en cumbia

Bossa nova, tango o vallenato

A lo calabó o bambú, bien frontú

Con sangre caliente como Timbuktu

Estamos dentro del menú

2Pac se llama 2Pac, por Túpac Amaru del Perú

América no es solo U.S.A., papá

Esto es desde Tierra del Fuego hasta Canadá

Hay que ser bien bruto, bien hueco

Es como decir que África es solo Marrueco'

Estos canallas se les olvidó que el calendario que usan

Se lo inventaron los Mayas

Con la Valdivia Pre-Colombina desde hace tiempo, ah

Este continente camina

Pero ni con toa la marina pueden sacar de la vitrina la peste campesina

Esto va pa'l capataz de la empresa

El machete no es solo pa cortar caña'

También es pa cortar cabeza'

Aquí estamos, siempre estamos

No nos fuimos, no nos vamos

Aquí estamos pa que te recuerde

Si quieres mi machete, él te muerde

Aquí estamos, siempre estamos

No nos fuimos, no nos vamos

Aquí estamos pa que te recuerde

Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Te muerde, ah

Te muerde, ah

Los paramilitares, las guerrillas  
Los hijos del conflicto, las pandillas  
Las listas negras, los falsos positivos  
Los periodistas asesinados, los desaparecidos

Los narco-gobiernos, todo lo que robaron  
Los que se manifiestan y los que se olvidaron  
Las persecuciones, los golpes de estado  
El país en quiebra, los exiliados

El peso devaluado, el tráfico de drogas, los carteles  
Las invasiones, los emigrantes sin papeles  
Cinco presidentes en once días  
Disparo' a quema ropa por parte de la policía

Más de cien años de tortura  
La Nova Trova cantando en plena dictadura  
Somos la sangre que sopla la presión atmosférica  
Gambino, mi hermano, esto si es América

Aquí estamos, siempre estamos  
No nos fuimos, no nos vamos  
Aquí estamos pa que te recuerde  
Si quieres mi machete, él te muerde

Aquí estamos, siempre estamos  
No nos fuimos, no nos vamos  
Aquí estamos pa que te recuerde  
Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Si quieres mi machete, él te muerde, ah  
Si quieres mi machete, él te muerde, ah  
Si quieres mi machete, él te muerde, ah

Te muerde, ah  
Te muerde, ah

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, e ao Senhor dos meus caminhos, *Laroyê Exu*, muito obrigada a todos os meus amigos e guias espirituais. Agradeço imensamente à minha orientadora Regina Célia por toda a ajuda, paciência e serviços prestados. À toda a equipe de Pós-Graduação em Ensino de Espanhol, ao curso, aos professores pelos ensinamentos tão valiosos. Especialmente, à coordenadora do curso, Andrea Galvão, por todo o carinho e esforço para transformar essa defesa em realidade. Um agradecimento especial aos meus colegas de curso, pela ajuda nos momentos difíceis, dúvidas e angústias. Aos professores que prontamente receberam o convite de participação na banca e o aceitaram. Agradecimento especial à toda a equipe da CIEP 309 Zuzu Angel – Escola Intercultura Brasil-Colômbia, pelo apoio no dia da defesa. Agradeço à professora Janaina Alves, colega de trabalho e amiga de vida, por me indicar este curso da Pós: sem você eu não teria recomeçado a minha caminhada acadêmica após longos 10 anos. E por último e não menos importante, um agradecimento mais que especial à minha companheira de vida e minha esposa: Lu, você foi fundamental durante todo o meu processo. Que este seja o reinício de muito outros trabalhos.