



## **O IMAGINÁRIO DISCURSIVO CULTURAL DA AMÉRICA DO SUL POR PARTE DE ESTUDANTES DE HOTELARIA**

Niedja Balbino do Egito<sup>1</sup>

Flávia Karolina Lima-Duarte<sup>2</sup>

### **1 INTRODUÇÃO**

O discurso, composto por/para sujeitos, é entendido como aquele que representa efeitos de sentido entre interlocutores (Orlandi, 2001) materializando-se na língua, sendo esta última afetada pela história e a ideologia. Logo, esse discurso não é só pura informação, ele é carregado de formações ideológicas que operam em conformidade com o modelo de formação social vigente. (ORLANDI, 2015). Baseados nos dizeres que atravessam os discursos e afetam a constituição do sujeito, nos perguntamos: quais são os imaginários discursivos construídos pelos alunos de Hotelaria, sujeitos dessa pesquisa, e quais as suas referências, na formação do conceito que têm dos países da América Sul?

Tendo em vista que os discursos midiáticos geralmente enfatizam a classe dominante, compreendemos que uma maneira de dar visibilidade a outras formações discursivas é atendendo às considerações das UNESCO (2006) sobre a Educação Intercultural. Neste sentido é uma obrigação da escola oferecer educação de qualidade a todos, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos. Imagine a educação de futuros profissionais de Hotelaria, que em geral lidam com pessoas de outras regiões e até de outros países. A educação pautada nestes moldes deve promover, pelo conhecimento da verdade, a tolerância às diferenças existentes.

Infelizmente, como já mencionado, os discursos veiculados nas mídias, são hegemônicos, e influenciam na construção de nossos imaginários discursivos, especialmente o dos estudantes que estão cada vez mais íntimos da internet e que não têm na escola um suporte, baseado na educação intercultural, que dê voz a

---

<sup>1</sup> UFAL/IFAL.

<sup>2</sup> UFAL/IFMT.

todas as culturas, inclusive as não dominantes, para dar equilíbrio na formulação de seus discursos. E assim, a depender da referência utilizada por estes alunos, as informações são tendenciosas, quando não preconceituosas, gerando ignorância e a consequente intolerância ao diferente, proposta totalmente contrária ao que propõe a Educação Intercultural defendida pela UNESCO.

O que ficou ratificado nos dizeres dos alunos foi a predominância do discurso da mídia em seus imaginários discursivos, repetindo e enfatizando o preconceito em relação aos países da América Latina.

Nossa materialidade consiste nas percepções dos estudantes de Hotelaria de um IF do Nordeste, a respeito do Paraguai, Bolívia e Colômbia, além das 03 primeiras notícias selecionadas da internet sobre estes povos, destacamos que não será feita análise da formação discursiva, apenas mostraremos como a mídia influencia na formação dos imaginários discursivos e como isso influencia negativamente o processo de ensino aprendizagem de Língua Espanhola.

Este artigo está organizado em três seções além desta introdução. Na primeira, teceremos algumas considerações teóricas sobre o apagamento da América Latina no ensino da Língua Espanhola no Brasil, a Educação Intercultural e o Imaginário Discursivo; na segunda, são descritos os procedimentos metodológicos de geração das materialidades discursivas; na terceira é apresentada a análise do imaginário discursivo dos estudantes de hotelaria sobre a América Latina; por fim são apresentadas algumas considerações sobre as implicações desses discursos dominantes para o ensino da Língua Espanhola no Brasil.

## **2 ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL: O APAGAMENTO DA AMÉRICA LATINA**

De acordo com a Lei Federal Nº 11.161 de 05 de agosto de 2005<sup>3</sup>, sancionada pelo então presidente Lula, a oferta da Língua Espanhola como Língua Estrangeira nas escolas públicas e privadas de Ensino Médio em todo o território nacional se torna obrigatória.

---

<sup>3</sup> Durante a elaboração deste artigo esta lei foi substituída pela Medida Provisória nº 746/2016, acabando assim com a obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola na Educação Básica.

A partir dessa lei, também conhecida como a “Lei do Espanhol”, o ensino de Língua Espanhola tem crescido no Brasil. Apesar desse crescimento, a implantação dessa lei tem se dado de maneira bastante equivocada (GONZÁLEZ, 2010), pois algumas instituições de ensino interpretam o artigo 1º: “O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio” de acordo com o que lhes convém, visto que alguns deles preferem compreender que por ser facultativo para o aluno, torna-se também facultativa oferta; mesmo assim, não podemos deixar de reconhecer as importantes contribuições da lei para o ensino da língua espanhola no Brasil, destacamos aqui as Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio trazem um capítulo a respeito do ensino da Língua Espanhola. Vale ressaltar que isso é inédito, posto que as questões relacionadas ao ensino e aprendizagem da Língua Espanhola ganharam um capítulo à parte e específico (cf. GONZÁLEZ, 2010, p.27). Em geral, elabora-se apenas um capítulo para todas as línguas estrangeiras.

Ainda sobre a implantação da Lei do Espanhol, é importante ressaltar que esse interesse pela Língua Espanhola é consequência de gesto político, porque dentre os países que integram o MERCOSUL, o Brasil é o único que não fala a Língua Espanhola essa língua. Portanto, com base nessa especificidade, segundo González (2010, p.27), as autoras precisaram “traçar rumos para que o ensino da Língua Espanhola não ficasse atrelado estritamente a questões de mercado”.

Nesse sentido, o objetivo desse documento oficial é o de sinalizar alguns caminhos teórico-metodológicos com intuito de evitar estereótipos como: 1) de que a língua espanhola é uma língua fácil de ser aprendida pelos brasileiros, porque é “quase igual” ao português; 2) de que pela sua proximidade com o português, quem não tem objetivos acadêmicos, não há necessidade de estudá-la; 3) achar que a Língua Espanhola é uma língua falada apenas pela Espanha, gerando um reducionismo, etc.

Destacamos aqui o ponto 3, o reducionismo da Língua Espanhola, posto que este é o foco deste artigo. Compreendemos que essa visão hegemônica do espanhol peninsular está relacionada ao fato de que historicamente nossa relação com os povos que falam essa língua na América Latina se viu afetada, o que levou “à camuflagem das diferenças locais e ao apagamento das diferentes culturas e manifestações linguísticas que configuram a diversidade identitária do universo hispanofalante” (CAMARGO, 2004: 143-144 *apud* BRASIL, 2006, p.128).

Nessa mesma perspectiva, Lessa (2013) evidencia o silenciamento da América Latina nos livros didáticos, principalmente o silenciamento das classes menos favorecidas, porque o livro didático quando contempla a cultura latina, só contempla a das classes privilegiadas. Esse apagamento da memória latino americana não está influenciado apenas pela hegemonia do espanhol peninsular, mas também pela forte influencia da Língua Inglesa no Brasil.

Um fator relevante que contribui para a invisibilidade da América Latina no Brasil são os meios de comunicação de massa que silenciam esses povos. Isto porque os brasileiros têm mais acesso às produções dos Estados Unidos, como por exemplo, os filmes hollywoodianos, a Disney, as séries etc., o que contribui para que nossa visão de mundo seja através do olhar norte-americano. Nas palavras de Lessa (2013, p.23), “a mídia é forte selecionador e construtor de memórias e de identidades culturais”. Uma das formas de reforçar essa invisibilidade é com o silenciamento, pois ainda de acordo com essa autora, “o silenciamento constitui outra face das ações discursivas colonialistas, que é a que se oculta, a face do não dito, do ignorado, do apagado, silenciado e esquecido – tudo aquilo que não deve ser ensinado/aprendido”, favorecendo assim o discurso de poder dos colonizadores.

Com base nessas reflexões a respeito da língua espanhola e da hegemonia do espanhol da península ibérica e do objetivo deste artigo “analisar em que medida os discursos veiculados na mídia influenciam na construção dos discursos dos estudantes de um curso de Hotelaria de um IF do Nordeste”, na próxima seção trataremos do interdiscurso.

## 2.1 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: UMA POSSIBILIDADE DE CONHECERMOS AS CULTURAS LATINAS

Consoante com o que preconizam as OCEM, um material produzido pela UNESCO – *UNESCO Guidelines on Intercultural Education* –, propõe que o ensino seja Intercultural. Nesse sentido, pode-se proporcionar uma educação de qualidade e que contribua para que as pessoas se conheçam. A partir desse conhecimento, possam respeitar as diferenças religiosas e raciais. Dito de outro modo, o que se pretende é que com um conhecimento mais aprofundado dos povos, possam se respeitar mutuamente.

Antes de abordar o conceito de educação intercultural, vamos tecer algumas considerações a respeito de dos conceitos que permeiam a noção de cultura. O conceito tradicional de cultura foi desenvolvido por Herder, no século XVIII, esse pesquisador caracteriza o conceito de cultura com base em três elementos: *homogeneização social, consolidação ética e delimitação intercultural*.

O primeiro elemento, a homogeneização social, trata de um conceito unificador em que a cultura deve moldar a vida de um povo; o segundo conceito, a consolidação ética, representa a unificação, ou seja, a cultura é sempre algo pertencente a um povo; finalmente, o conceito de *delimitação* traz a ideia de separação, porque, se cada povo tem sua cultura, essas culturas precisam ser separadas. Esse conceito de cultura alicerçado na identidade cultural única é denominado por Estermann de *monocultura* (2010). Atualmente essa noção cultural proposta por Herder não se sustenta mais, pois as sociedades são diferentes, mesmo dentro de si (cf. WELSCH, 1999).

No guia da UNESCO dois conceitos de cultura são abordados: multiculturalismo e interculturalismo. O termo multiculturalismo descreve a natureza culturalmente diversificada de uma sociedade e tem por base aprender sobre as diversas culturas para que possam ser aceitas. Já o interculturalismo corresponde à evolução das relações entre os grupos culturais. Assim, a educação intercultural busca ir além da convivência passiva, busca chegar a uma convivência de respeito e diálogo entre os diversos grupos culturais.

Nesse sentido, conforme aponta Estermann (2010), para que possamos compreender determinadas culturas precisamos suspeitar dos discursos universais veiculados pela mídia, pela igreja, pelo Estado, isto porque esses discursos são baseados na visão de quem detém o poder. Ou seja, precisamos suspeitar e questionar os discursos manipuladores.

Para tanto, torna-se necessária a educação intercultural que propõe que nos currículos escolares sejam abordados temas sobre as línguas, histórias e culturas não dominantes na sociedade. Relacionando ao ensino de Língua Espanhola no Brasil, consideramos que essa abordagem poderá contribuir para que tenhamos mais vontade de conhecer nossos vizinhos latinos, afinal, nossas histórias são muito parecidas.

## **2.2 O IMAGINÁRIO DISCURSIVO SOBRE A AMÉRICA LATINA POR PARTE DE ESTUDANTES DO CURSO DE HOTELARIA**

Para falarmos a respeito dos discursos produzidos por estudantes do curso superior de Hotelaria, vamos primeiramente definir as noções de discurso, ideologia e sujeito, com base na Análise do Discurso Francesa Pecheutiana.

A definição de discurso dada por Orlandi (2015, p. 19), compreende que “no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos”, portanto, o discurso não é a mera transmissão de informação, há elementos bem mais complexos que perpassam esses dizeres, ou seja, existe uma formação ideológica que atravessa esses discursos.

O conceito de ideologia a partir da linguagem está relacionado à interpretação, visto que “o fato de que não há sentido sem interpretação, atesta a presença da ideologia” (ORLANDI, 2015, p.43). No entanto, salientamos que a interpretação não é algo que realmente ocorre, pois ela se apresenta como evidência, como se já estivesse posto, conforme aponta Orlandi,

Naturaliza-se o que é produzido na relação do histórico e do simbólico. Por esse mecanismo – ideológico – de apagamento da interpretação, há transposição de formas materiais em outras, construindo-se transparências – como se a linguagem e a história não tivessem sua espessura, sua opacidade – para serem interpretadas por determinações históricas que se

apresentam como imutáveis, naturalizadas. Este é o trabalho da ideologia: produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência. (ORLANDI 2015, p. 43-44).

Essa definição se relaciona bem com a situação dos povos latinos da América do Sul, já que todo o pré-concebido sobre esses povos foi ideologicamente criado e naturalizado pela história, posto que as relações entre as pessoas não é processo apenas natural é, sobretudo, socialmente construído. Desde a época da colonização, os Espanhóis denegriram a imagem dos povos indígenas, verdadeiros donos das terras, para sustentar o seu 'direito' de ocupação. Isto resultou no imaginário de que na América Latina só tem índios, pobres e preguiçosos.

Retomando o conceito de ideologia, para que o sujeito reproduza esses discursos ideológicos, "a Ideologia interpela os indivíduos em sujeitos" (Pêcheux, 2009, p.141). Nesse sentido, para a análise do discurso o sujeito é assujeitado<sup>4</sup>, contudo, isso não ocorre de modo tão notório, como aponta Pêcheux,

[...] o funcionamento da ideologia em geral como interpelação dos indivíduos em sujeitos (e, especificamente, em sujeitos de seu discurso) se realiza através do complexo das formações ideológicas (e, especificamente, através do interdiscurso intrincado nesse complexo) e fornece "a cada sujeito" sua "realidade", enquanto sistema de evidências e de significações percebidas – aceitas – experimentadas. Ao dizer que o *EGO*, isto é, o imaginário no sujeito (lá onde se constitui para o sujeito a relação imaginária com a realidade), não pode reconhecer sua subordinação, seu assujeitamento ao *Outro*, ou ao *Sujeito*, já que essa subordinação-assujeitamento se realiza precisamente no sujeito *sob a forma da autonomia* [...] (PÊCHEUX, 2009. p, 149).<sup>5</sup>

Assim, o sujeito-assujeitado reproduz os discursos ideológicos como se ele fosse o autor daquele discurso. Isso só é possível porque somos tomados pelo esquecimento ideológico (esquecimento número um), "ele é da instância do inconsciente e resulta no modo pelo qual somos afetados pela ideologia" (ORLANDI, 2015, p. 33). Este esquecimento nos dá a ilusão de que somos a origem do dizer, quando na realidade estamos apenas reproduzindo os discursos do contexto em que nos inscrevemos, como, por exemplo, podemos reproduzir o discurso da igreja, da mídia como se fossem nossos. Ressaltamos que a Ideologia também pode contribuir

---

<sup>4</sup> Esse "assujeitamento" em outras palavras também pode ser dito que o sujeito é determinado historicamente. Ver contribuições de Pêcheux, 2009 (Semântica e Discurso) e Magalhães, 2005 (Sujeito, Ideologia e Transformação Social).

<sup>5</sup> Os destaques que aparecem nesta citação são todos de responsabilidade do próprio autor, isto é, de Pêcheux.

para o apagamento de algumas culturas, como é o caso da América Latina, conforme indica essa autora, “[...] quando dizemos que há silêncio nas palavras, estamos dizendo que: elas são atravessadas de silêncio; elas produzem silêncio; o silêncio fala por elas” (ORLANDI, 2007, p. 11), podemos dizer que o silêncio surge para estabilizar os discursos constituídos, formulados e postos em circulação.

Por fim, trouxemos essas concepções da AD, não porque pretendemos analisar aqui os discursos produzidos pelos estudantes, mas sim, porque queremos ilustrar algumas constatações de como a mídia influencia no apagamento da América Latina e que essas memórias discursivas, certamente, refletem negativamente no processo de ensino/aprendizagem de língua espanhola.

### 3 METODOLOGIA

Com o intuito de constatar a influência das mídias no imaginário discursivo de 18 alunos do Primeiro Período de Hotelaria<sup>6</sup> do Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió, aplicamos um questionário com 2 perguntas: (1) *Si pudieras viajar a un país en que la lengua oficial es la lengua española, ¿para cuál país viajarías y por qué?* (2) *¿Qué sabes sobre Paraguay, Bolivia y Colombia?* Ressaltamos que na última pergunta pedimos para que eles citassem as suas referências de informação.

Em relação à escolha que cada participante fez sobre o destino da suposta viagem para um país falante de espanhol, obtivemos a seguinte resposta: 5 escolheram o México, 4 escolheram a Espanha, 2, o Chile, 2, o Peru, 1 escolheu a Colômbia, 1, o Uruguai, 1, a Argentina, 1, Portugal, ( decidimos não corrigir nenhum dado vindo dos alunos) e 1 disse que nunca pensou em viajar para um país falante de espanhol. Para melhor visualização destes dados, elaboramos o seguinte gráfico:

---

<sup>6</sup> Justificamos a seleção dos estudantes do Primeiro Período de Hotelaria, pois queríamos saber em que medida a escola, na educação básica, tem trabalho a heterogeneidade da língua espanhola ou se o enfoque continua sendo a hegemonia do espanhol peninsular.

**Gráfico 1** – Países mencionados pelos alunos de Hotelaria

No que se refere à segunda pergunta, as respostas sobre a Bolívia se apresentam assim: tráfico e produção de maconha, a existência da faculdade de medicina, e a culinária exótica; sobre a Colômbia citaram Shakira, tráfico de drogas, a série *Narcos*, a beleza natural, a musicalidade, a guerrilha e Pablo Escobar; sobre o Paraguai foram citados a compra de produtos mais baratos, o contrabando de cigarro, a grande indústria de falsificação de produtos, a pirataria, muitos brasileiros que moram na fronteira, produtos falsificados, o comércio ilegal, as guaranias, produtos de baixo preço e fronteira com Brasil.

Com bases nessas materialidades discursivas, na próxima seção, faremos a análise do imaginário dos alunos relacionando-os às referências citadas.

#### **4 A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO DISCURSIVO**

Nesta seção, com base nas duas perguntas do questionário, vamos dividir nossa análise em duas categorias: (1) A influência da mídia nas escolhas dos países mencionados e (2) A influência do discurso midiático na construção do imaginário discursivo sobre a América Latina.

##### **4.1 A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NAS ESCOLHAS DOS PAÍSES MENCIONADOS**

Conforme pode ser observado no gráfico da seção 3, o país mais citado como destino de interesse para viajar foi o México, mais especificamente Cancun. Neste sentido, importante salientar que essa cidade do México é muito evidenciada em sites de agenciamento de viagens como Decolar, Peixe Urbano, Submarino, entre

outros, onde os alunos são cadastrados para receber as ofertas com pacotes promocionais. Esta influência midiática, de certo modo, reforça a invisibilidade da cultura desse país, posto que o México, o Império Asteca, é repleto de pirâmides monumentais que foram construídas com base na sabedoria desse povo, que não era baseada em conhecimento científico. Conhecer essa cultura seria muito mais significativo para o estudante de Hotelaria que mora em Maceió, do que apenas visitar uma praia.

Em segundo lugar, aparece a Espanha, sendo citada a dança flamenca, o clima, o futebol e os pontos turísticos. Fica claro que essa escolha é baseada em informações provenientes da Educação Básica, cujos livros didáticos passam a imagem da hegemonia do Espanhol peninsular. Esse dado corrobora a pesquisa realizada por Lessa (2013) que apresenta resultados, mostrando que os livros didáticos de Língua Espanhola silenciam as classes menos favorecidas da América Latina, pois nas poucas vezes em que ela é mostrada nestes materiais, só são apresentadas as classes dominantes, ficando de fora, por exemplo, os indígenas.

Em relação à escolha do Chile, uma das razões apontadas foi o desejo de conhecer o goleiro da seleção. Como o questionário foi aplicado no período da Copa América, e esse evento é transmitido pela TV aberta, principalmente a Rede Globo, isto comprova que a mídia é forte selecionadora de memórias, tendo em vista que o respondente sabe até o nome do goleiro. Isto ratifica o fato de que a mídia silencia o que quer, neste caso, todos os aspectos da cultura Chilena, como por exemplo, a dança nacional chilena, a *cueca*; e ao mesmo tempo só evidencia o que lhe é conveniente, neste caso, algo de só menos importância ideológica como é a Copa América.

Na escolha do Peru, é mencionado o interesse em conhecer Machu Pichu. Vale enfatizar que nenhum dos dois respondentes que escolheram esse lugar sabia escrever o nome da cidade, nem sabiam em que país ficava o Império Inca, eles precisaram consultar previamente a professora. Esta escolha se assemelha à escolha do México em termos de influência dos pacotes de viagem.

Dos países que foram citados apenas uma vez, queremos chamar a atenção para a escolha de Portugal, sendo interessante lembrar que a questão pedia para mencionar um país hispanofalante, para onde ele gostaria de viajar, e em sua resposta o respondente enfatizou: “Portugal, para saber de onde nossa língua surgiu”. Este equívoco pode estar relacionado a pouca valorização que a Língua Espanhola tem no Brasil.

Resumindo, a influência da mídia silencia e apaga toda a América Latina no que ela tem mais rico, sua diversidade cultural, e, conseqüentemente, a importância de sua língua.

#### **4.2 A INFLUÊNCIA DO DISCURSO MIDIÁTICO NA CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO DISCURSIVO SOBRE A AMÉRICA LATINA**

Nesta seção, analisaremos a influência que o discurso midiático exerce nos alunos. Iniciaremos esta análise pela Bolívia, pois foi o país sobre o qual menos os alunos conheciam. Dos 18 respondentes apenas 4 tinham alguma informação para dar sobre a Bolívia. Dentre as informações apresentadas, encontramos duas referências ao tráfico de maconha, uma à Faculdade de Medicina e outra à culinária.

No que se refere ao tráfico de maconha, o sujeito discursivo está apenas reproduzindo o discurso da mídia. Mas é importante salientar que o imaginário discursivo que a mídia constrói a respeito deste país torna-se tão desinteressante para o sujeito, de modo que ele se confunde ao dizer que na Bolívia é a maconha que é traficada, quando na verdade, este país é um dos maiores produtores de cocaína da América Latina.

Contrapondo esse viés, o aluno que cita a culinária boliviana, deixa claro que seu conhecimento se deu na Educação Básica, conforme podemos constatar nas palavras do estudante: “*Sei um pouco sobre a gastronomia exótica da Bolívia, com influência do norte do Chile, em que a alimentação se baseia na agricultura principalmente*”. (Estudante 1)

Neste sentido, chamamos à atenção para a importância do conceito da Educação Intercultural da UNESCO (2006), que dá possibilidade de, neste caso, conhecermos

e dialogarmos com culturas menos privilegiadas, já que geralmente o discurso da mídia só favorece os detentores de poder.

Sobre a Colômbia, os estudantes citaram Shakira, o tráfico de drogas, a série *Narcos*, a beleza natural, a musicalidade, a guerrilha e Pablo Escobar. Os que citaram o tráfico, Pablo Escobar e a guerrilha disseram que essas informações foram obtidas nos telejornais; já a série *Narcos* está relacionada com a Netflix; finalmente a cantora Shakira, a musicalidade e as belezas naturais tiveram como referências a internet e as aulas de uma das pesquisadoras.

A respeito dos discursos veiculados pela mídia, o imaginário discursivo que se constrói, - lembrando que essas “formações imaginárias não correspondem a sujeitos físicos ou lugares empíricos, mas às imagens resultantes das suas projeções no discurso” (ORLANDI, 2001, p.40), - é de que a Colômbia é um país perigoso e não pode ser desvinculada do tráfico de drogas, conforme Estudante 2 e 3 esclarecem em seus depoimentos respectivamente: “sei que é um país que distribui drogas para muitos países, inclusive para o Brasil”; “lembro do tráfico de drogas”. Por esse mecanismo ideológico da mídia, constrói-se a transparência desses dizeres, de maneira que são naturalizados por esses estudantes. Como o nome de Pablo Escobar está diretamente relacionado ao tráfico, reforça-se o imaginário da Colômbia como um país com ligação direta ao tráfico. Já a guerrilha está em evidência porque o governo colombiano tem lutado pelo acordo de paz, tendo inclusive recebido o Prêmio Nobel da Paz neste ano de 2016.

Em relação à série *Narcos*, é fato que ela marca a grande influência das produções cinematográficas dos Estados Unidos sobre os brasileiros, impactando também no apagamento/silenciamento da América Latina.

Sobre Shakira, musicalidade e as belezas naturais da Colômbia, reforça-se novamente a relevância da Educação Intercultural, visto que no primeiro dia de aula, uma das pesquisadoras trabalhou os aspectos culturais através da música *La bicicleta*, do cantor colombiano Carlos Vives, com participação da Shakira. Nesta canção, eles evidenciam as belezas naturais da região de *Barranquilla*. Além disso, a musicalidade está relacionada ao ritmo dessa música que é típico da Colômbia, o

*vallenato*. O videoclipe mostrado durante a aula contribuiu para que os alunos repensem o imaginário discursivo que eles têm sobre a Colômbia como produtora de cocaína.

Sobre o Paraguai é citada a compra de produtos mais baratos, o contrabando de cigarro, a grande indústria de falsificação de produtos, a pirataria, muitos brasileiros que moram na fronteira, produtos falsificados, o comércio ilegal, e as guaranias.

Inicialmente, é importante ressaltar que uma das pesquisadoras, professora da turma, é nascida na cidade de Ponta Porã, que faz fronteira com uma cidade paraguaia, portanto ao responderem o questionário, os estudantes utilizaram o jogo de imagem<sup>7</sup> com ela, como podemos observar nas seguintes respostas dos estudantes 4 e 5 respectivamente: “ouvi dizer que negociam mercadoria falsificada”; “ouço falar muito na TV que é um lugar conhecido por comércio ilegal”. Nestes trechos fica claro que o uso dos modalizadores – ouvi dizer e ouço falar – serviu para tirar de si a responsabilidade do discurso, com intuito de não desagradar a professora.

Sobre os discursos veiculados e naturalizados pela mídia, reproduzidos por esses estudantes, cria-se um imaginário de que o Paraguai produz produtos falsificados, o que é um equívoco, pois os produtos são de origem chinesa, apenas são vendidos no Paraguai. Contudo, a mídia enfatiza tanto esse imaginário, que as pessoas, ao se referirem ao termo *produtos falsificados*, dizem *produtos paraguaios*.

Finalmente, quando citam a questão geográfica – a fronteira – e a guarania, demonstram novamente a influência da Educação Intercultural, pois esses conhecimentos foram construídos a partir das aulas ministradas por uma das pesquisadoras.

---

<sup>7</sup> Jogo de imagem é uma “*série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro*” (PÊCHEUX, 1969:82)

## 5 CONCLUSÃO

Os resultados da primeira parte da análise demonstram que o apagamento da América Latina é resultado do silenciamento da mídia em relação aos povos que compõem esse bloco, pois é notório que os alunos têm conhecimento, ainda que pouco, sobre a Espanha, mas em relação a América Latina, apenas reproduzem os discursos midiáticos, principalmente oriundos das agências de viagem e da TV aberta, a Rede Globo.

Já os resultados da segunda parte da análise, que respondem a nossa questão de pesquisa: “quais são os imaginários discursivos dos alunos de Hotelaria, sujeitos dessa pesquisa, e quais são suas referências, na formação do conceito que têm dos países da América Latina?”, indicam que os discursos veiculados pela mídia fazem com que os estudantes tenham uma visão pejorativa em relação aos povos e países pesquisados neste artigo, o que acarreta na falta de interesse deles em aprender a língua e as culturas desses países, mesmo tendo a necessidade de ter um conhecimento mínimo, visto que é o que se espera de um egresso do curso de hotelaria.

Como solução para desfazer a naturalização desses discursos, veiculados pela mídia, que favorece os detentores de poder, neste caso, os colonizadores espanhóis, salientamos a relevância da Educação Intercultural, já que, depois de pouco tempo de exposição às aulas de uma das pesquisadoras, alguns alunos conseguiram repensar os dizeres da mídia, reconstruindo, assim, seus imaginários sobre esses países e povos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei Nº 11.161, de 05 de agosto de 2005*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm) acesso em novembro de 2016.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)*. Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

ESTERMANN, Josef. *Interculturalidad: vivir la diversidad*. Instituto Superior Ecueménico Andino de Teología. La Paz, 2010.

GONZÁLEZ, Neide Maia. Iniciativas para a implantação do espanhol: a distância entre o discurso e a prática. In: BARROS, Cristiano Silva de & COSTA, Elzimar

Goetternauer de Marins. (Coord.). **Espanhol**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Pág. 25-54.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2001

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso**. Campinas: Editora Pontes. 2015.

PECHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F. & HAK, T (orgs) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas, Pontes/Editora da UNICAMP, 1969, p. 61-161.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: ORLANDI, E.P. et al. 4º ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. In: BARROS, Cristiano Silva de & COSTA, Elzimar Goetternauer de Marins. (Coord.). **Espanhol**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Pág. 13-24.

UNESCO. **Guidelines on Intercultural Education**. Paris, 2006.

WELSCH, W. Transculturality the Puzzling Form of Cultures Today. In. **Spaces of Culture**: City, Nation, World, ed. by Mike Featherstone and Scott Lash, London: Sage 1999, 194-213.