

Herencia – O espanhol como uma língua de herança: novos paradigmas e colaborações para o estudo no exterior no século XXI*

ANTONIA I. CASTAÑEDA**

Tradução: Eva Paulino Bueno***

Herencia: uma língua de herança repudiada

Embora isto não seja sempre reconhecido, o espanhol é uma língua de herança para uma parte significativa dos Estados Unidos, incluindo Flórida, Luisiana, Texas, e os estados do oeste que foram talhados na cessão do México depois da guerra Estados Unidos-México em 1848¹. A constituição do estado da Califórnia de 1849, por exemplo, estipulava que “Todas as leis, decretos, regulamentos e provisões que por sua natureza requerem publicação,

serão publicadas em inglês e espanhol.” (Artigo IX, secção 21)². No entanto, trinta anos mais tarde, quando a Califórnia reescreveu sua constituição estadual em 1879, foi passada a lei de “somente inglês” que exigia que as escolas públicas ensinassem somente em inglês e se eliminassem os direitos da língua espanhola³. Em 1918 – durante a era da xenofobia da segunda guerra mundial, e de medos sobre a lealdade dos que não falavam inglês – o Texas, e a maioria dos outros estados americanos promulgaram estatutos que fizeram que

* Preparado para apresentação na conferência anual da Hispanic Association of Colleges and Universities (HACU), de 29-31 de outubro de 2006 em San Antonio, Texas.



** ANTONIA I. CASTAÑEDA acaba de se aposentar como Professora Associada de História na Universidade de St. Mary's. Originalmente de Crystal City, Texas, ela se mudou para o estado de Washington quando era menina, seguindo as colheitas com a sua família. Fez a faculdade de Espanhol na Western Washington State University, e o mestrado em Estudos Latino Americanos na Universidade de Washington. Em 1990 ela completou o doutorado em História na Stanford University. A professora Antonia Castañeda é especialista em estudos chicanos e estudos da mulher. O seu trabalho sobre gênero na Califórnia colonial recebeu ampla atenção, e recentemente sua pesquisa tem se concentrado no estudo das mulheres migrantes do século XX.



*** EVA PAULINO BUENO é Depois de quatro anos trabalhando em universidades no Japão, Eva Paulino Bueno leciona Espanhol e Português na St. Mary's University em San Antonio, Texas. Ela é autora de *Mazzaropi, o artista do povo* (EDUEM 2000), *Resisting Boundaries* (Garland, 1995), *Imagination Beyond Nation* (University of Pittsburgh Press, 1999), *Naming the Father* (Lexington Books, 2001), e *I Wouldn't Want Anybody to Know: Native English Teaching in Japan* (JPGS, 2003).

o simples falar de qualquer outra língua além do inglês nas escolas públicas fosse ilegal. As leis de “somente inglês” foram a pedra base para as “escolas de americanização” e programas em instituições educacionais e outras instituições também⁴.

Assim, para a criação do sudoeste americano, do qual faziam parte populações que historicamente sempre tinham falado espanhol – os novo-mexicanos, os texanos, e os californianos – e para os filhos dos imigrantes mexicanos que vieram aos Estados Unidos durante a Revolução Mexicana (1910-1930), falar espanhol na escola era uma ofensa – um “crime” – sujeito à punição. Algumas vezes a punição era psicológica, quando as crianças tinham que ficar em pé num canto da sala usando chapéus de “burro” por horas, ou tinham que usar uma placa que dizia, “eu não falarei espanhol”, durante o dia inteiro. Outras vezes a punição era física, com professores e administradores escolares batendo nas crianças com a palmatória, réguas, e outros objetos. E outras vezes, a punição era econômica: as crianças levavam uma multa de 1 centavo a cada palavra em espanhol que falassem no recreio, ou nos corredores, ou na sala de aula. Em todos estes casos, a punição era muito degradante. O que as instituições educacionais e seus funcionários comunicaram a gerações de falantes de espanhol de origem mexicana ou mexicana-americana, foi que a língua espanhola, e aqueles que a falavam, e tudo sobre eles era errado, não era bom, e não era aceitável, e era antiamericano. Por gerações, as instituições educacionais repudiaram a língua e a herança cultural das pessoas de origem mexicana e de outras pessoas falantes de espanhol nos Estados Unidos.

Mudanças de paradigmas: o movimento dos direitos civis dos chicanos e a legislação dos direitos civis

O movimento Chicano/Chicana e as lutas pelos direitos civis dos anos 60 para pôr fim às desigualdades linguísticas, educacionais, raciais, políticas, econômicas, sociais, culturais e outras, deram origem à greve improvisada dos estudantes das escolas públicas de Crystal City e San Antonio no Texas, em Los Angeles na Califórnia, e em muitas outras cidades em todos os Estados Unidos. Os estudantes, seus pais e comunidades lutaram pelo direito dos estudantes falarem espanhol, terem professores e conselheiros mexicanos-americanos, a participar em todas as atividades acadêmicas, esportes, e atividades extracurriculares na escola pública, em nível de igualdade com os demais estudantes euro-americanos. A organização dos direitos civis para mexicanos-americanos, assim como outras organizações, incluindo a “League of United Latin American Citizens” (LULAC) – “Liga dos Cidadãos Latino Americanos Unidos”, o Fórum dos G.I. Americanos, o recém formado Fundo Mexicano-Americano para a Defesa Legal e para a Educação (MALDEF), e o Conselho Nacional da Raça (NCLR) abriram processos, mobilizaram comitês de ação política, fizeram lobby junto aos representantes do congresso, candidataram-se a posições políticas, e apresentaram questões educacionais, de direitos civis e de justiça social a cada oportunidade que tinham. Aos poucos, o requisito de ensinar-se “somente inglês”, imposto pela lei estadual, começou a mudar devido à Legislação Federal para os Direitos Civis, que invalidava as leis estaduais. Os estados tiveram que revisar suas políticas linguísticas.

- 1964: Título VI do Ato de Direitos Civis de 1964 afirmava o direito dos estudantes a uma instrução efetiva e com sentido, e proibia a discriminação em programas sustentados pelo governo federal.
- 1968: Título VII, o Ato da Educação Bilíngue alocava fundos federais para encorajar os distritos escolares locais a experimentar com maneiras de incorporar a instrução na língua nativa do estudante. Como resultado, a maioria dos estados começou a promulgar leis de educação bilíngue, ou pelo menos começaram a descriminalizar o uso de outras línguas na sala de aula.
- 1974: O Ato da Igualdade de Oportunidade Educacional endossava o princípio do caso de Lau versus Nichols (1975), que requeria que as escolas tomassem “passos afirmativos” para ultrapassar as barreiras linguísticas que impediam o acesso das crianças ao currículo escolar⁵.

Novo paradigma: as aulas de espanhol para falantes nativos, e os programas de língua de herança

O movimento dos Direitos Civis e a legislação da parte final dos anos 60 e do início dos anos 70, incluindo a ação afirmativa, romperam com barreiras educacionais, abrindo caminho para que a primeira massa crítica de chicanos e chicanas ganhasse acesso às faculdades e universidades dos Estados Unidos. Na academia, nós desafiamos construções intelectuais e acadêmicas enraizadas na discriminação, exclusão, e negação dos nossos antecedentes linguísticos e históricos, que são também parte dos Estados Unidos. Nós estabelecemos

programas e departamentos de Estudos Chicanos, nós nos tornamos estudantes e professores em todos os campos acadêmicos, incluindo departamentos de espanhol e português. Nós reivindicamos nosso direito ao espanhol e começamos a mudar o currículo, assim como o paradigma com respeito ao espanhol nos Estados Unidos, precisamente porque nós viemos de famílias que falam espanhol, independentemente de que falemos espanhol ou não; e porque a pedagogia corrente e o currículo nos departamentos de espanhol não reconheciam nem valorizavam a nossa herança linguística ou cultural. Nas suas primeiras formas (fins de 1960, começo dos 70), nós escrevemos currículos, desenvolvemos e ensinamos cursos de “Espanhol Para Falantes Nativos” como parte dos currículos de Estudos Chicanos e Estudos Étnicos. Em algumas faculdades e universidades, convencemos os departamentos de Línguas Modernas e Espanhol a incluir nossos cursos no seu currículo de línguas; e por fim, ensinamos nos cursos, geralmente como estudantes de pós-graduação, nestes departamentos.

Na metade dos anos 70, socio-linguistas, professores de língua e literatura, e outros profissionais trabalhando em pedagogia, teoria, e currículo começaram um novo campo interdisciplinar chamado “Spanish as a Heritage Language” – “Espanhol como Língua de Herança”, em departamentos de línguas modernas, e particularmente em departamentos de espanhol. Embora principalmente concentrados na língua, estes programas incluíam história, literatura, cultura popular, arte visual e performativa, expressão religiosa das populações chicana e latina dentro dos Estados Unidos. Dois dos maiores programas estabelecidos desde a metade dos anos 70 são o “Sabine Ulibarri Spanish as a Heritage Program” (SHL) –

“Programa Sabine Ulibarri de Espanhol como Língua de Herança”, na Universidade do Novo México, e o Programa de Língua de Herança da Universidade do Arizona.

Paradigmas do século XXI: programa internacional para estudantes falantes de língua de herança, estudo no exterior na Espanha e nas Américas

Até muito recentemente, o modelo paradigmático para os programas de estudo no exterior das faculdades e universidades americanas se centralizavam no aprendizado da língua, e no envio dos estudantes para aprenderem uma língua “estrangeira” em um país “estrangeiro” onde aquela língua é falada. Esse modelo está mudando devido à convergência de múltiplas forças econômicas, sociais, e políticas, tanto no nível nacional como no internacional – imigração, globalização, mudanças demográficas e linguísticas no fim do século XX e começo do século XXI.

Uma significativa dimensão da mudança no universo do estudo no exterior é que os estudantes americanos para os quais o espanhol é uma língua de herança estão indo, em números cada vez maiores, à Espanha, ao México, e a outros países de língua espanhola. Os estudantes, suas instituições americanas e as instituições que os recebem no exterior estão cada vez mais conscientes de que os estudantes falantes do espanhol como herança trazem consigo uma grande riqueza de capacidades linguísticas e que, para eles, um programa tradicional de estudo no exterior que focaliza somente na aquisição de uma língua “estrangeira” seria extremamente inadequado. Na maioria dos casos, os estudantes que já vêm de uma família que tem a língua de herança, seja os que falam o espanhol ou não, são bilíngues e biculturais. Em muitos casos suas

realidades familiares são transnacionais. Além do mais, os experts europeus e as universidades europeias já estão interessados há muito tempo em Estudos Chicanos (e mais recentemente em Estudos Latinos) e, em alguns casos, tais como o Instituto Universitário de Investigación en Estudios Norteamericanos (IUIEN) da Universidad de Alcalá (<http://www.iuien-uah.net/>)

desenvolveram programas de mestrado e doutorado em Estudos Chicanos. José Antonio Gurpegi, diretor da IUIEN iniciou o primeiro programa de Estudos Chicano/a em uma universidade espanhola nos anos 90. Ele e alguns colegas em outras universidades na Espanha fazem parte de um consórcio que promove uma conferência acadêmica sobre a literatura Chicana cada dois anos; a mais recente teve lugar em maio de 2006.

Trabalhando juntas, as instituições americanas que enviam alunos, e as espanholas que recebem ou hospedam os alunos, neste caso a IUIEM, estão criando novos diálogos linguísticos e culturais baseados na força do espanhol como uma língua de herança e os mexicanos-americanos e latinos como falantes desta língua. Esses estudantes que participam dos estudos no estrangeiro estão constituindo capacidades de conectar com, e de reconstruir suas histórias e seus legados e suas identidades linguísticas e culturais.

Os professores e administradores, tanto nas universidades americanas como nas que recebem os estudantes, estão desenvolvendo novos paradigmas para incluir um currículo expansivo que não apenas oferece cursos de língua, isto é, de espanhol para os que já o falam em família, mas também cursos de história, cultura, estudos religiosos, economia,

ciência política, e sociologia em espanhol, e relacionados a cursos que os alunos fazem em suas universidades, e que eles podem tomar tanto em inglês como em espanhol. Um exemplo deste currículo expandido é o novo curso que desenvolvi e ensinei tanto na IUIEN como na St. Mary's University. Com o nome de "Franjas, Fronteiras e Margens: de Al Andalus a Bronwnsville, Matamoros", o curso examina aspectos socioculturais do conflito e coexistência nas fronteiras islâmica-cristã-judaica da Espanha medieval e a fronteira católica-protestante nas margens entre os Estados Unidos e o México.

Nós temos grandes possibilidades, assim como grandes desafios à nossa frente. Em colaboração com instituições na Espanha, México, América Central e a América Latina como um todo, as

Instituições a Serviço dos Hispânicos nos Estados Unidos⁶ têm oportunidades e responsabilidade de assumir uma posição de liderança na criação de programas que assegurem que nossos alunos sejam cidadãos globais, transculturais, educados e responsáveis. Como uma Hispanic Serving Institution (HSI) nós estamos em uma posição chave para utilizar a herança dos nossos alunos hispânicos para desenvolver importantes programas internacionais para os estudantes na Espanha, México, América Central e do Sul, assim como em nossas instituições nos Estados Unidos. Este é um momento propício para criar novos paradigmas e convênios, consistentes com a realidade linguística e demográfica contemporânea dos Estados Unidos e do Hemisfério Ocidental.

¹ Rodolfo Acuña, *Occupied America: A History of Chicanos* (New York: Person Longman, 2004) 6ta. edição.

² Article XI, Section 21, Constitution of the State of California, 1849. California State Archives. www.ss.ca.gov/archives/level3_const1849txt.html. Acessado 2.6. 2007.

³ Debates and Proceedings of the Constitutional Convention of the State of California, 1878-1879 (Sacramento: 1880-1881), vol. 2: 801-802.

⁴ Otto Santa Ana, *Tongue Tied: The Lives of Multilingual Children in Public Education* (Lanham, MD: Rowman and Littlefield, 2004).

⁵ Nem o Ato da Educação Bilíngue de 1968, nem a decisão Lau de 1974 proveem um mandato federal para a educação bilíngue; no entanto, alguns estados a promulgaram em algumas circunstâncias; agora tais ordens foram anuladas pelo Ato "No Child Left Behind" – Nenhuma Criança Deixada Para Trás, de, 2002.

⁶ Nota da tradutora: "Hispanic Serving Institution": esta é uma das categorias das universidades americanas. Há outras relacionadas às comunidades negra e indígena.