

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS (CAL)  
CURSO DE LETRAS – LICENCIATURA HABILITAÇÃO  
ESPAÑHOL E LITERATURAS DE LÍNGUA ESPAÑHOLA**

**Neosane Schlemmer**

**ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA  
EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO NARRATIVAS**

Santa Maria, RS  
2019

**Neosane Schlemmer**

**ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA  
EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO NARRATIVAS**

Monografia de Graduação apresentada ao  
Curso de Licenciatura em Letras Espanhol,  
da Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção de grau de Licenciada em **Letras  
Licenciatura Habilitação Espanhol e  
Literaturas de Língua Espanhola.**

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Eliana Rosa Sturza

Santa Maria, RS  
2019



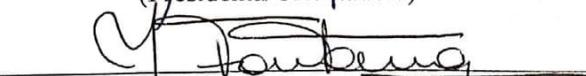
Neosane Schlemmer

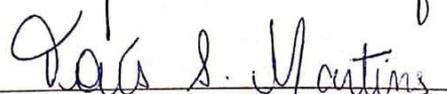
**ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA  
EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO NARRATIVAS**

Monografia de Graduação apresentada ao  
Curso de Licenciatura em Letras Espanhol,  
da Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção de grau de Licenciada em Letras  
**Licenciatura Habilitação Espanhol e  
Literaturas de Língua Espanhola.**

**Aprovado em 17 de julho de 2019:**

  
\_\_\_\_\_  
**Eliana Rosa Sturza, Dra. (UFSM)**  
(Presidenta/Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
**Marcus Vinicius Liessem Fontana, Dr. (UFSM)**

  
\_\_\_\_\_  
**Taís da Silva Martins, Dra. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2019

## AGRADECIMENTOS

*A concretização deste trabalho foi uma tarefa árdua, em que pude contar com o auxílio, dedicação e carinho de várias pessoas. Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a construção deste estudo e a pessoa que sou hoje, obrigada por serem luz em minha vida.*

*- Primeiramente, agradeço a Deus, minha rocha e minha fortaleza. Ele que me protegeu durante toda a caminhada, é meu abrigo, que permitiu que tudo isso acontecesse. Senhor, és meu escudo e minha segurança ao longo de minha vida.*

*- À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup> Eliana Rosa Sturza, pela oportunidade concedida e confiança depositada e, acima de tudo, pelos grandes ensinamentos e olhar dedicado à minha monografia, grata pela orientação.*

*- Aos meus pais, Nilson Schlemmer e Nelsi Schlemmer, minha irmã Adriane, meu cunhado Roberto e meu afilhado amado Joaquim, meu maior presente, que mesmo de longe me incentivaram em minhas conquistas e em meu estudo, amo vocês.*

*- Ao meu namorado Guilherme, pela paciência, pelo incentivo e pela força nos momentos de dificuldades e incertezas, amo você.*

*- Às minhas amigas Andressa, Rafaela e Camilla, minhas irmãs de coração. Com vocês tudo se tornou mais fácil durante minha escrita, vocês me mostraram que nunca estive sozinha nesta caminhada.*

*- À professora Taís e ao professor Marcus, minha banca, grata pelo olhar atencioso e maravilhosas contribuições ao meu estudo.*

*- A todos os professores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta Monografia.*

*- À Universidade Federal de Santa Maria, que oportunizou o desenvolvimento deste estudo.*

*Enfim, a todos aqueles que fazem parte da minha vida e que são essenciais em minha caminhada, em ser a cada dia uma pessoa melhor.*

## RESUMO

### ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO NARRATIVAS

AUTORA: Neosane Schlemmer  
ORIENTADORA: Eliana Rosa Sturza

Esta monografia de graduação busca discorrer sobre uma experiência didática que envolveu narrativas, por meio de uma abordagem intercultural durante as aulas como professora estagiária da disciplina de Espanhol, ministrada aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Coronel Pilar, na cidade de Santa Maria, RS. Este trabalho prende-se ao fato de que o ensino de língua e cultura são indissociáveis e estão atrelados ao ensino de língua na escola. A interculturalidade, alicerçada pelo ensino de língua e cultura viabiliza a integração de habilidades através de novas estratégias no ensino de línguas. A metodologia desta pesquisa foi de cunho qualitativo, por envolver uma abordagem que interpretou a experiência didática e cunho etnográfico, pois buscou compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto, a sua cultura. Os resultados obtidos demonstraram que, por meio da abordagem intercultural, a experiência didática que envolveu as narrativas permitiu que os alunos estabelecessem relações interculturais, principalmente ao estabelecer relações de semelhança e diferença da sua cultura para a cultura do outro, bem como, por vezes, passou a surgir um sentimento de negatividade diante das coisas diferentes que existiam apenas na cultura do outro. Ainda, foi possível perceber, como maior movimento de relações interculturais, estabelecidas pelos sujeitos, o surgimento de um sentimento de empatia pela cultura do outro, promovendo um ensino crítico e significativo em Língua Espanhola, como língua estrangeira, na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Cultura. Interculturalidade. Ensino de Língua Estrangeira.

## RESUMEN

### **ENFOQUE INTERCULTURAL SIGNIFICATIVO: UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA ENVOLVENDO NARRATIVAS**

AUTORA: Neosane Schlemmer  
ORIENTADORA: Eliana Rosa Sturza

Esa monografía de graduación busca discurrir acerca de una experiencia didáctica que envolvió narrativas, por medio de un abordaje intercultural durante las clases como profesora pasante de la disciplina de Español, ministrada a los alumnos del 9º grado de la Enseñanza Fundamental del Colégio Coronel Pilar, en la ciudad de Santa Maria, RS. Este trabajo se refiere al hecho de que la enseñanza de lengua y cultura son indisociables y están relacionadas a la enseñanza de lengua en la escuela. La interculturalidad, apoyada por la enseñanza de lengua y cultura permite la integración de habilidades a través de nuevas estrategias en la enseñanza de lenguas. La metodología de esa investigación fue de carácter cualitativo, por involucrar un abordaje que interpretó la experiencia didáctica y de carácter etnográfico, pues buscó comprender los significados asignados por los propios sujetos a su contexto, a su cultura. Los resultados obtenidos demostraron que, por medio del abordaje intercultural, la experiencia didáctica que envolvió las narrativas permitió que los alumnos instituyesen relaciones interculturales, principalmente al establecer relaciones de semejanza y diferencias de su cultura hacia la cultura del otro, así que, por veces, pasó a surgir un sentimiento de negatividad delante de las cosas distintas que estaban presentes apenas en la cultura del otro. Aún, fue posible percibir, como mayor movimiento de relaciones interculturales, establecidas por los sujetos, el surgimiento de un sentimiento de empatía por la cultura del otro, promoviendo una enseñanza crítica y significativa en Lengua Española, como lengua extranjera, en la Educación Básica.

**Palabras clave:** Cultura. Interculturalidad. Enseñanza de Lengua Extranjera.

## **LISTA DE FIGURAS**

**FIGURA 1 - ESQUEMA REPRESENTATIVO REALIZADO A PARTIR DAS ESTRATÉGIAS DE PESQUISA PARA A COLETA DE DADOS.....32**

**FIGURA 2 - SÍNTESE DAS NARRATIVAS ESCRITAS E DISCURSIVIZADAS – PONTOS DE CONVERGÊNCIA E DIVERGÊNCIA.....49**

**FIGURA 3 - ENTENDIMENTO DO COMPONENTE INTERCULTURAL NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA NA ESCOLA E O EFEITO PRODUZIDO POR ELE.....52**

## SUMÁRIO

<b>1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS.....</b>	<b>9</b>
<b>2 PRIMEIRAS DISCUSSÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E CULTURA.....</b>	<b>13</b>
2.1 A LÍNGUA.....	13
2.2 A CULTURA.....	14
2.3 O ELEMENTO CULTURAL NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	15
<b>3 O MEU OLHAR E O DO OUTRO: A INTERCULTURALIDADE NA SALA DE AULA.....</b>	<b>18</b>
3.1 A INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS INERENTE A UMA ABORDAGEM COMUNICATIVA.....	18
3.2 INTERCULTURALIDADE E A SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	21
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>26</b>
4.1 INTRODUÇÃO METODOLÓGICA - O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA PAUTADO NAS NARRATIVAS.....	26
4.2 A FESTA DE “SAN JUAN” DA ESPANHA E SÃO JÕAO DO BRASIL: A INTERCULTURALIDADE NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	27
4.3 RELATO METODOLÓGICO DO PROCESSO FEITO: CONTEXTO DO ESTÁGIO.....	29
4.4 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO NOS ENUNCIADOS DOS SUJEITOS.....	34
<b>5 A NARRATIVA COMO FORMA DE RELATO COM VISTAS A INTERCULTURALIDADE.....</b>	<b>37</b>
5.1 ANÁLISE DE NARRATIVAS: A VISÃO NEGATIVA A PARTIR DA REFLEXÃO DA PRÓPRIA CULTURA E DA CULTURA DO OUTRO.....	41
5.2 INTERCULTURALIDADE NA PRÁTICA: O QUE ENCONTRAMOS?.....	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>59</b>

## 1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Estabelecer um contexto que, particularmente determinou o interesse em entender como o sujeito se expressa e deixa suas marcas através da narrativa, de poder perceber como isso acontece levou-me a evocar as mais tenras lembranças do gosto pela escrita e pela pesquisa em compreender a discursividade das pessoas, que ingenuamente, pensei ser um interesse surgido na graduação.

O empenho em perceber o sujeito surgiu, então, em minha infância em um trabalho de escrita que fiz com minha avó. O caminho da compreensão do discurso delineou-se cedo, e nele, signifiquei uma das histórias mais importantes que a mim são constitutivas: a chegada de minha avó ao local onde hoje meus pais ainda vivem.

Na localidade de Esquina Guajuvira (hoje, cidade de Doutor Maurício Cardoso) chegaram minha avó, seus pais e irmãos. Uma época de sofrimento, pois tudo que hoje há naquele lugar foi construído por eles, com o trabalho braçal em meio à mata densa e nunca habitada. Não tinham muita coisa para comer, mas nunca lhes faltou nada. A água era fornecida por uma pequena sanga, de água lindamente pura e que ainda hoje corre livremente.

Cada machadada e cada enxada que capinou aquela terra é motivo de orgulho de minha avó e de meu pai e tios, que de lá nunca saíram e que guardam tudo o que lá viveram. O sofrimento, a angústia em lembrar as coisas passadas, as batalhas, as pessoas que já não estavam mais ao lado de minha avó, significaram tanto em seu discurso, que passaram a se materializar em uma linda história feita para a escola e se guardaram em minha vida.

Naquela época, com certeza eu não poderia saber que esta forma de discursivizar a memória, a qual contou-me minha avó, seria hoje uma das maiores provas de meu interesse em compreender que o sujeito, ao proferir um discurso, o carrega de sentimentos, de sentidos, que este não é neutro.

Já em minha graduação, o interesse na presente proposta de estudo alinhavou-se com o interesse em entender como o sujeito se expressa e deixa suas marcas através da narrativa, visto que, também é uma investigação realizada no

grupo de pesquisa GTFORMA<sup>1</sup>, em que por quase cinco anos, sou bolsista de Iniciação Científica (IC) e que, atualmente, desenvolve uma pesquisa acerca do “Processo Construtivo de uma Análise Narrativa Discursiva Grupal: Pedagogias Universitárias nas diferentes áreas de conhecimento”, com o foco de apresentar como o grupo de pesquisa construiu uma análise narrativa discursiva grupal, em que, por meio da análise das narrativas materializadas (através de transcrição), das reuniões que continham as discussões do grupo, busca-se identificar esta dinâmica.

Essa experiência no grupo de pesquisa despertou-me a busca em compreender, a partir da minha prática no estágio supervisionado, como o aluno, das mais variadas idades, expressa suas experiências através da produção de narrativas?

Experiências essas que foram registradas e que faziam parte de um projeto de estágio desenvolvido para a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Espanhola II, durante o primeiro semestre do ano de 2018. Para tanto, minha monografia surgiu diante da minha experiência em assumir a docência no estágio supervisionado, de exercer a prática docente pensando a aula de Língua Espanhola por meio de uma abordagem que levava em conta estabelecer e provocar uma relação intercultural com o tema que eu estava propondo, a festa de San Juan da Espanha.

Ao elaborar o projeto para o estágio obrigatório, me pareceu pertinente pensar uma proposta de projeto em que eu pudesse, além de abordar a questão da produção de narrativas em sala de aula, também refletir acerca do processo de aprendizagem sob uma perspectiva intercultural, considerando esse espaço e esse momento como contribuintes para a elaboração da Monografia final do curso de Letras – Licenciatura, Habilitação em Espanhol e Respectivas Literaturas de Língua Espanhola da Universidade Federal de Santa Maria.

Neste sentido, pensar as narrativas como uma alternativa, como uma forma de criar uma visão positiva do aluno acerca da língua espanhola, bem como auxiliar na construção de suas identidades nesta língua estrangeira é, a partir da consideração de suas experiências pessoais sobre o conteúdo, ou seja, o

---

<sup>1</sup> O Grupo de Pesquisa Trajetórias de Formação - CNPq decorre de uma preocupação comum voltada para trajetórias formativas (pessoais e profissionais) percorridas por docentes universitários, desdobrando-se em duas linhas de pesquisa: Desenvolvimento Profissional e Redes de Conhecimento, sendo coordenado pela professora Silvia Maria de Aguiar Isaia.

componente cultural aprendido nas aulas de Espanhol, uma forma de propiciar uma visão geral do que eles enfrentam e como se sentem quando propõem aprender uma língua estrangeira e conhecer a cultura do outro.

Contudo, faz-se necessário destacar que, na sala de aula de língua estrangeira, no Colégio Estadual Coronel Pilar, em uma turma de Nono Ano (9º, Turma 92), com 24 alunos em uma base de idade de 14 para 15 anos, no Ensino Fundamental, a heterogeneidade da turma fez com que as novas experiências em cada nova aula na língua espanhola provocassem atitudes diversas e, na maioria das vezes, indicando a diferença e a semelhança entre duas culturas (Brasil e Espanha).

Justifica-se, portanto, por meio da análise de narrativas (na forma escrita e de depoimentos em vídeo) de aprendizes de língua estrangeira (Espanhol), do Colégio Estadual Coronel Pilar, turma do Nono Ano (9º, Turma 92), a pergunta de pesquisa que norteará este projeto: “a partir da narrativa dos alunos de espanhol no Ensino Fundamental analisar como a interculturalidade é significada no discurso destes alunos”. Discursos estes que compreendem realidades de mundos distintos e que são representadas por meio de elementos e aspectos sócio históricos e culturais dos indivíduos que se encontram presentes em suas narrativas.

Por meio de uma experiência de ensino de Espanhol língua estrangeira na escola, numa perspectiva intercultural, o objetivo geral desta pesquisa é descrever e analisar os seus resultados enquanto uma experiência no ensino de Espanhol como língua estrangeira numa perspectiva intercultural. Os objetivos específicos são: dar voz ao aluno para que ele relate; proporcionar que o aluno estabeleça relações entre a sua cultura e a cultura do outro; experienciar uma abordagem de ensino de línguas diferenciada; compreender a fundo o conceito de interculturalidade para poder usá-lo posteriormente na elaboração de atividades didáticas.

No capítulo dois trataremos algumas considerações acerca de língua e cultura e sua indissociabilidade no ensino de língua estrangeira. No capítulo três abordaremos a interculturalidade em sala de aula e como a experiência didática está alicerçada ao enfoque comunicativo que envolveu narrativas. As narrativas aqui serão entendidas diante da perspectiva de Paiva (2007), que considera que “as narrativas conferem significados a contextos de aprendizagem na perspectiva dos próprios aprendizes, pois são eles que explicam como aprendem ou aprenderam

uma língua [...]” (p. 166). Ainda acreditamos que, como segue descrevendo Paiva (2007), a narrativa permite contar com o relato dos próprios alunos, por meio de suas narrativas e reflexões sobre seus processos de aprendizagem. Ao citar Pavlenko (2001), Paiva (2007) ainda discute que tem se considerado que as narrativas de aprendizes de língua estrangeira podem ser como “uma fonte única de informações sobre motivações, experiências, lutas, perdas e ganhos” (p.166).

No capítulo quatro, descreveremos cuidadosamente nosso percurso metodológico, que teve sua investigação pautada nas narrativas, abordando os aspectos culturais da festa Junina do Brasil e a festa de San Juan da Espanha, o relato do contexto de estágio e de como foi feita a análise dos enunciados, sequências enunciativas, bem como a caracterização dos sujeitos. E por fim, no capítulo cinco, discutiremos hipóteses diante das narrativas escritas e discursivizadas dos sujeitos.

## 2 PRIMEIRAS DISCUSSÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E CULTURA

Um dos aspectos que merece grande atenção nesta monografia é o fato da indissociabilidade entre os aspectos língua e cultura, tão atrelados ao ensino de língua.

O componente cultural, aliado à língua na aula Espanhol como língua estrangeira na Educação Básica passam a justificar o trabalho com uma perspectiva baseada na interculturalidade e, portanto, também são o pressuposto para viabilizar a integração de habilidades através de novas estratégias para trabalhar a interculturalidade no ensino de línguas.

### 2.1 A LÍNGUA

Tendo em vista que língua e cultura estão imbricadas, ou seja, que o conceito de língua não se separa das referências culturais que, dentro da sala de aula, passam a dar sentido à nova língua que está sendo posta em uso, ao agir com e na língua, pelos alunos, pensar em língua é pensar justamente na interação social. É esta interação que permite proferir discursos e significá-los na e pela língua.

A língua traz consigo ideologias e culturas e é fator principal na construção de sentidos durante o aprendizado, seja de língua materna ou estrangeira, visto que é a interação social e a comunicação, inerentes à ela, que propiciam a significação nesta nova língua a ser aprendida.

Para Mendes (2011, p. 143) a língua é

Mais que um instrumento, a língua é um símbolo, um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais, sociais e culturais, uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda. Ao estruturar os nossos pensamentos e ações, ela faz a mediação entre as nossas experiências e a do outro com a qual interagimos socialmente através da linguagem, auxiliando-nos a organizar o mundo a nossa volta.

Dada esta complexidade, que caracteriza a língua, entendemos que ela vai além do que apenas um mero instrumento para o intercâmbio de ideias e

informações. Para Mendes, ainda, a língua não antecederia nem mesmo sucederia a cultura, mas estariam imbricadas, não uma dentro da outra, estariam no mesmo lugar.

Assim, a língua seria o principal instrumento de mediação, podendo, através dela, expressar-se e significar culturas, tanto a cultura que os alunos passam a aprender através do contato com a língua estrangeira, quanto o aprendizado e maior conhecimento da própria cultura. A partir da língua, os alunos passam a ressignificar os conhecimentos antes aprendidos e construir novos, diante do vasto campo de possibilidades proporcionado pela língua.

## 2.2 A CULTURA

A palavra cultura está muito presente nas abordagens de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, como viemos apontamos neste trabalho. Trazer o componente cultural em nossas discussões implica compreender que, para entendermos o que é cultura, é necessário fazê-lo de uma forma mais abrangente, considerando que o sujeito é formador dela e contribui, dia-a-dia, para a sua preservação e para a troca entre as diferentes culturas.

Comumente, segundo Mendes (2012) na escola trabalha-se cultura em duas vias. Primeiro, tem-se a cultura como meio se obter informações, como a civilização constitutiva de determinado país ou de uma determinada região. E a segunda principal via de trabalho se dá “em vista de uma abordagem da cultura para situá-la dentro de uma estrutura interpretativa [...] voltada para o comportamento humano e a realidade cultural que se tem como foco” (KRAMSCH, 1993 apud MENDES, 2012, p.148).

A cultura do dito, cultura como expressão, a noção de cultura como a cultura do cotidiano, que é a cultura que aprendemos na experiência e vivência, muitas vezes é deixada de lado. Estudar a cultura constitutiva de uma região ou país deixa de lado, muitas vezes, a possibilidade de estabelecer relações entre a “minha cultura” e a cultura do outro.

Quando o foco do estudo da cultura é esse, não necessariamente conhecer fatos constitutivos da história e as festas daquele determinado lugar-alvo, precisa ser visto de forma isolado, sem o estabelecimento de *links* e *feedbacks* dos alunos e do próprio educador, quanto às suas impressões e opiniões ou até mesmo críticas

da nova cultura que está sendo estudada.

Podemos entender a cultura como uma totalidade de questões:

[...] a cultura é para o homem o seu conjunto de crenças, conhecimentos e técnicas, além de modos de pensar e agir formulados durante a história de seu determinado grupo ou sociedade. Representa, portanto, a interação humana com o meio (a natureza) em que vive e viveu certo grupo de seres humanos. Podemos dizer que a cultura é uma eterna catalisadora e que nunca vai se caracterizar como alguma coisa estática ou imutável. Sua mutabilidade é, sem dúvida, alguma coisa inerente à sua existência. Vale lembrar que a cultura nasce com a operação social via linguagem e é nela mantida em constante reajustamento ao longo do tempo (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 160).

É necessário o entendimento de que a cultura engloba diversas linhas que se emaranham e se separam constantemente e que, diante do que temos apresentado, as distintas culturas se encontram nas interações humanas que ocorrem não só na sala de aula, mas nas relações sociais estabelecidas fora dela.

### 2.3 O ELEMENTO CULTURAL NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

É imprescindível destacar que a didática das línguas estrangeiras, em contextos gerais, desconsidera a comparação existente entre a língua materna do aprendiz e a língua que se quer aprender, vendo-as não apenas como uma forma de juízo de valores, no sentido de que uma cultura é melhor do que a outra, mas também quanto ao que se refere à constituição de sua identidade ou enquanto considerar o aprendiz como sujeito discursivo.

Contudo, comumente, os aprendizes de língua espanhola e, assim como qualquer outra língua estrangeira a ser aprendida, habitua-se a pontos de bloqueio na hora de ver a cultura do outro, de ver como veria o olho de um outro, de conhecer uma outra forma de nomear o mundo pela tomada de palavra em uma língua estrangeira (SERRANI-INFANTE, 1998).

Assim, de forma a relacionar-se ao exposto acima, é de fundamental relevância compreender que o fenômeno da globalização e o crescente aumento de informações e tecnologias, que auxiliam na construção de conhecimentos, vêm como decorrência principal do encontro e influência de culturas plurais, de sua diversidade. Diante desta nova demanda, que cresce a nível mundial, o

conhecimento e a compreensão mútua entre os cidadãos e culturas se tornaram fundamental para abranger relações econômicas, políticas, sociais, bem como linguísticas.

Neste sentido, é impossível conceber um ensino de língua estrangeira que não medeie componentes culturais ligados a este processo (processos de construção de conhecimentos). Beacco (2005) aponta que o estudo de uma língua, seja ela estrangeira ou língua segunda, não deve ser visto ou enclausurado em si mesmo, é importante propiciar transversalidades que, da mesma forma que permitem um estudo fora dos próprios limites da própria língua, prolonguem o aprendizado e expandam suas significações.

A necessidade de considerar aspectos linguísticos e culturais no ensino de língua estrangeira e agora, em específico, o ensino de língua espanhola, segundo Pedra (2015), ao citar as orientações curriculares nacionais (BRASIL, 2006), estes documentos apontam para o não uso dos elementos linguísticos e culturais como “conjuntos estáveis de crenças, valores [...] como complemento do material didático, mas como parte constituinte da língua em si e da história do indivíduo [...]” (p. 77).

Nesse sentido, já se sabe que as línguas, seja segunda língua ou língua(s) estrangeira(s), são uma forma de o aluno construir seu conhecimento de modo único, pessoal e desenvolver sua competência comunicativa. Ao “olhar” a cultura do outro através da sua, pode-se construir conhecimentos a partir de suas próprias conclusões, o que permite que ele tenha um conhecimento baseado em relações interculturais e críticas. Isso possibilita aos seus professores, perceber suas dificuldades e como o estudante constrói a sua identidade na língua estrangeira. Assim, segundo Inês Signorini (1998, p.76-77):

A língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregar socialmente, de construir e desenvolver o mundo. A língua não é somente a expressão da alma ou do íntimo ou do que quer que seja, do indivíduo; é acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa, como se seus membros fossem a sua boca.

Através da construção da identidade e estreitamento de laços entre o aluno e o conhecimento acerca da língua estrangeira, bem como, da compreensão da linguagem como um produto social, abrem-se possibilidades para que o professor

medeia o contato e a construção da identidade entre o sujeito e a língua estrangeira. Nesse sentido, a língua é objeto central no processo educativo. Depreende-se, portanto, que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto percepção 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 (BRASIL, 1998, p.15).

Aprender uma nova língua é, nesse sentido, permitir ao aluno, não apenas o contato com o conhecimento que já está instituído, mas também possibilidades de construir novos conhecimentos através do engajamento discursivo, do contato, da interação, da mediação feita pelo professor através da língua e por meio do componente cultural em sala de aula.

### **3 O MEU OLHAR E O DO OUTRO: A INTERCULTURALIDADE NA SALA DE AULA**

Tendo por base os conceitos de língua e cultura, sua indissociabilidade e o fato de que a cultura não deve ser vista como algo estável e imutável, mas sim, considerando as crenças dos sujeitos e seus olhares embebidos de conhecimento, o que estamos propondo, ao falar destes papéis, é uma visão de que a língua e a cultura viabilizam uma abordagem de ensino intercultural, assegurada no diálogo, no trabalho em conjunto de educador e educando e, acima de tudo, em uma produção de conhecimento significativa.

#### **3.1 A INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS INERENTE A UMA ABORDAGEM COMUNICATIVA**

Pensar acerca da interculturalidade no ensino de línguas é ter em mente a abordagem comunicativa. Nessa perspectiva, a língua não é vista como uma estrutura estática, ao contrário, ela é concebida como instrumento de caráter social e comunicativo (NUNAN, 1989 apud BROWN, 1994 apud SCHEYERL; BARROS, 2014).

A abordagem comunicativa vem, atrelada a uma abordagem intercultural, como uma possibilidade de um ensino, que possibilita trabalhar e conhecer a cultura do outro através da língua que se aprende.

Por esse viés, é imprescindível que os professores de língua estrangeira na escola busquem contemplar justamente este aspecto cultural da língua que não pode vir desconectado do ensino de línguas e que permite que o aluno adquira e se desenvolva com maior segurança e autonomia ao aprender uma língua estrangeira, afinal, tendo em vista as concepções acima, entende-se que não há aprendizado sem o contato da cultura do outro.

Ainda que se tenha compreendido que o ensino intercultural de línguas depende da abordagem comunicativa e que esta última proporciona o aprendizado através da visão das diferenças e semelhanças presentes em culturas distintas, entendemos também, que a educação intercultural é um meio de repensar o ensino de língua espanhola na escola de modo a entender e atender às necessidades de

aprendizes singulares, em um contexto plural, e que estão perpassados por “um processo permanente de relações, comunicação e aprendizado entre pessoas, grupos, valores e tradições distintas” (WALSH, 2005, p.10).

É relevante ressaltar também que ao pensar um ensino ou uma experiência didática a partir de uma perspectiva intercultural, esta, justamente, caminha pelo viés de estabelecer diálogos críticos entre os alunos, com o intuito de (re)construir e (re)significar contextos de aproximação, de conhecimentos já tidos, aprendidos e significados sobre a própria cultura e a cultura do outro, de forma a promover a interação e aprendizado.

A concepção de língua na perspectiva intercultural então, segundo a pesquisadora Guillén Días (2008) integra, assim como mencionamos anteriormente, os conceitos de língua e cultura, no sentido de que “língua e cultura se apresentam a nós como um todo indissociável, porque a todo fato de língua subjaz um fato de cultura e porque todo fato de língua se estrutura em função de uma dimensão cultural” (p.838).

Nesse sentido, o ensino de línguas, leva em consideração a abordagem comunicativa que, conforme afirmam Araújo e Figueiredo (2015, p. 29):

tem o objetivo de proporcionar ao aprendiz conhecimentos linguísticos para que ele se torne habilitado a se comunicar com outros falantes, nativos ou não, da língua que está aprendendo, objetiva o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno.

Ainda, segundo este mesmo autor, a abordagem comunicativa aliada a uma perspectiva intercultural e ao ensino de língua estrangeira objetivará o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural dos aprendizes em sala de aula (ARAÚJO; FIGUEIREDO, 2015).

Por último, é importante esclarecer que o conceito de competência comunicativa intercultural é compreendido para além da concepção da competência comunicativa e se define, segundo Sáez (2018 apud Byram 1997), como conhecimento, destrezas e caráteres que são necessários para adentrar e compreender atividades onde a língua estrangeira, é principal meio de comunicação.

Contudo, não se deve deixar de lado o entendimento de que a abordagem intercultural significativa em sala de aula permite aos aprendizes observar as

diferenças culturais numa perspectiva de entendimento único e próprio. E assim, de acordo com Figueiredo (2010, p.16):

A comunicação intercultural está, portanto, relacionada à ideia de identidade e interação. O falante intercultural é, portanto, alguém que, por estar consciente de sua própria identidade e cultura, é capaz de estabelecer relações entre culturas e mediar através de diferenças culturais, as explicando, as entendendo e as valorizando.

De igual forma, discutir a aproximação de duas culturas por meio das aulas de língua estrangeira e estimular o poder de criticidade dos alunos, através de atividades e temáticas que favoreçam a utilização da perspectiva intercultural, sobre suas questões e problemáticas, reforça o papel do ensino intercultural por meio da língua espanhola.

Contudo, como aponta Gonçalves (2010, p.13):

[...] o aspecto cultural no ensino de línguas estrangeiras não é o elemento priorizado pela grande parte dos professores, sejam eles de escolas públicas ou privadas. Na sua maioria, os docentes devem seguir à risca um planejamento curricular em que o mais importante é o andamento das aulas e se os conteúdos previstos para cada aula foram ensinados. Dessa forma, ensinar uma língua estrangeira se torna algo estático, já que não há a construção do conhecimento e sim a reprodução dele.

Depreende-se então, que o ensino de língua estrangeira, vinculado ao aspecto cultural, vai muito além daquilo que se refere à construção de competências e habilidades linguísticas (leitura, escrita, compreensão auditiva e fala), mas sim, justifica-se pelo fato de permitir questionar sobre qual a formação que se quer (por parte do aluno ou do professor), principalmente apontando para as diferentes formas de saber (de saber e de conhecer), de criticar e questionar a sociedade do ponto de vista da multiplicidade, variabilidade de culturas, da alteridade e aceitação do espaço do outro no mundo.

A narrativa, portanto, é vista como agente mediador do entendimento acerca da interculturalidade como prática social em relação ao outro e segundo Néstor García Canclini (2011, s/p), em (co)relação a outras culturas:

Cuando estamos correlacionando culturas diferentes necesitamos traductores, y en los estudios sobre traducción aprendemos que gran parte de lo que se traduce es intraducible porque no se está diciendo lo que estaba en el original: sin embargo, hay traductores por qué

apostamos a algo que Paul Ricoeur llama “la hospitalidad de una lengua”, la capacidad de acoger al otro en mi propia lengua como se pueda. ¿Cómo se puede? Bueno, entre lo que no se puede traducir y lo que sí, se traduce – decía Ricoeur – hay una tercera posibilidad que es inventar cómo decirlo de otro modo. Creo que junto con la risa que nos puede librar del fundamentalismo, sobre todo si es sobre nosotros mismos, este ejercicio de traducción es una tarea indispensable de la interculturalidad.

Ao seguir essa direção apontada por Canclini (2011), percebe-se como a interculturalidade propicia a reflexão sobre a própria cultura, a tradução do que há de comparável da cultura do outro para o que se tem de específico na própria cultura, auxilia muito mais a constituir um conhecimento positivo e de significação em relação à língua espanhola, do que o aprendizado apenas de coisas da língua ou apenas a língua estrangeira de forma isolada, descontextualizada da sua cultura de referência.

### 3.2 INTERCULTURALIDADE E A SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

A experiência de trabalhar a questão intercultural em sala de aula, por meio de uma comemoração, uma celebração, também presente em outra cultura, com vistas a identificar a interculturalidade como uma prática, como exercício de não apenas ensinar a cultura do outro, mas também aprender acerca de sua cultura, é sobretudo, (re)significar as próprias ideias, impressões, sentimentos, visões sobre o outro.

A abordagem da intercultura como algo presente no cotidiano das pessoas é fundamental. Neste sentido, o motivo principal de ser escolhida a festa de San Juan da Espanha, um momento excepcional da vida das pessoas e não um elemento cotidiano, mesmo que nosso cotidiano, nossos hábitos e costumes sejam cultura também, foi pelo fato da época do estágio supervisionado coincidir com as festividades da Festa de São João no Brasil e fazer parte do calendário escolar. Além disso, foi uma forma de avivar esta festividade diante dos alunos, que já não a viam mais como algo empolgante e significativo.

Não é apenas olhar as especificidades da sua cultura, mas com o “meu” olhar embebido de conhecimentos e saberes da própria cultura e da cultura do

outro, fazer traduções e significações de uma língua a outra, estipulando relações integrativas, relações de prática.

Muitas vezes, conhecer e compreender a cultura da sociedade em que vivemos e assumir o papel de conservá-la e enriquecê-la permite que desenvolvamos as competências necessárias para poder participar e aprender coisas de outras culturas através da própria. Tudo isso, a partir do conhecimento que já se possui de sua cultura, mas também de um olhar atento para o que se pode aprender e conhecer da cultura do outro. Nesse sentido, levar até a sala de aula a cultura do outro por meio do conhecimento de festas tradicionais levanta uma série de debates:

Las fiestas tradicionales tienen una dimensión recreativa, de diversión, la vivencia de la fiesta en sí misma (Colomer, 1987); pero cabe considerar que la celebración en la escuela ha de contemplar su carácter formativo e instructivo. Puede constituir un centro de interés integrador de contenidos y competencias. Así, frente a la espontaneidad se plantea el carácter sistemático de toda acción formativa y la exigencia de una preparación previa, procurando un equilibrio entre la improvisación y el excesivo didactismo. La sistematización no ha de suponer ni rigidez ni uniformidad en la realización (GAIRÍN, 1985 apud TEIXIDÓ, 2012, p.47).

Assim, através do nosso imaginário, de vivências culturais e de festas culturais na escola, transformamos os gestos, as verdades e experiências em histórias.

A narrativa como uma estratégia, segundo Souza e Bernardino (2011), pode ser uma ferramenta de aprendizagem tanto no ensino das crianças, como no ensino de línguas estrangeiras, é um modo do aluno usar o seu imaginário e desenvolver sua competência comunicativa, pois o aluno relata o que está ouvindo e pode produzir a partir de suas próprias conclusões, o que lhe permite ampliar sua bagagem de conhecimentos e possibilitando a nós como seus professores, perceber suas dificuldades, de como o aluno constrói a sua identidade na língua estrangeira porque, muitas vezes, contar histórias é também falar de si mesmo.

A perspectiva e percepção do ensino de línguas com vistas à interculturalidade partilha da premissa de que “[...] a língua nos fortalece, ela nos torna um povo de muitos milhões – somados através dos séculos [...]” (HARLLDORSSON, apud SIGNORINI, 1998, p.2.), ou seja, a língua é poder, é formadora de sujeitos críticos.

Por certo, ao pensar na língua espanhola como modo de auxiliar os alunos a se tornarem críticos, não há um método específico de ensino de línguas que se diga “o mais adequado” para que o educando se desenvolva criticamente, porém acredita-se que, com vistas à interculturalidade, o enfoque comunicativo para o ensino de línguas aproxime-se mais dessa visão na qual se pretende que o sujeito crie acerca da língua que está aprendendo e que se distancie de uma aprendizagem baseada no estudo dos códigos da língua. Assim, poderá centrar-se na comunicação, em que o aluno desenvolva a competência comunicativa de uma forma ampla (HYMES, 1991 apud ABIO, 2011).

Portanto, aliar ao enfoque comunicativo em sala de aula à perspectiva intercultural de ensino de línguas, acredita-se ser a passagem mais segura para um ensino e aprendizagem mais críticos. Nesse sentido, Mendes (2012), aponta que refletir acerca de uma perspectiva balizada pela interculturalidade, não se constitui apenas em apresentar elementos culturais, seja no material didático ou no conteúdo proposto em sala de aula.

Cada material deve ser minuciosamente planejado para o ensino de língua espanhola e que venha a ser representativo das mais diversas situações sociais de uso da linguagem, “cada texto selecionado (em seu sentido amplo) será uma amostra da língua-cultura em foco, em toda a sua potencialidade linguística e cultural” (GUADALUPE; SILVA, 2013, p.5).

As mesmas autoras, assinaladas na passagem de Mendes (2012), apontam que:

No ensino-aprendizagem de línguas, o sentido que atribuo ao termo intercultural é o de um esforço, uma ação integradora, capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidos com princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural que caracteriza todo processo de ensino-aprendizagem, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a busca da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais (GUADALUPE; SILVA, 2013, p.5 apud MENDES, 2012, p.360).

Assim, a interculturalidade aliada ao ensino de Espanhol permite que o aluno reflita sobre sua própria cultura, compare com a cultura do outro, auxilia muito mais a construir uma relação positiva com a Língua Espanhola, do que aprender só a língua ou só coisas relacionadas à língua.

Ademais, perceber uma relação intercultural, que se estabelece com o outro é compreender o ensino como algo mútuo, por meio de uma interação, uma relação integrativa e prática, com um objetivo muito mais amplo. Diante disso, para reforçar essa ideia, Kawachi (2015, p.18) aponta que ensinar a partir de uma perspectiva intercultural é pensar:

[...] não apenas o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos, mas que também problematize noções generalizadas de língua e cultura e que possibilite aos alunos expandir seus repertórios linguísticos e culturais ao mesmo tempo em que repensam seus valores e posicionamentos. Tendo em vista que discursos etnocêntricos e visões de exclusão social são considerados problemáticos para uma educação democrática, parece fazer sentido que repensemos o ensino para além da celebração do diferente, das "curiosidades culturais", em direção a uma pedagogia que possa orientar o aluno para a interculturalidade.

Entende-se também que a ideia de cultura vem atrelada ao ensino intercultural, como processo em constante mudança e que para a compreensão do que seja a interculturalidade na perspectiva do ensino/aprendizagem de Espanhol deve compreender-se que esse ensino necessita de insumos, para que os sujeitos aprendentes realmente tenham a oportunidade de exercer a reflexão e a criticidade em sala de aula em relação à cultura do outro.

Ao encontro disso, Bráñez (2013) em seu estudo, discorre que na abordagem intercultural, como se tem visto com o enfoque comunicativo no ensino da Língua Espanhola, o ensino não pode e nem deve vir desconectado de seu aspecto cultural. No que se refere ao âmbito escolar, esse aspecto ainda não teve total sucesso, ainda que os professores façam uso de materiais autênticos em sala de aula. Ainda, a mesma autora discute que:

[...] a abordagem intercultural é uma possibilidade de enfoque da cultura no ensino da LE; além de reconhecer a importância da língua como meio de comunicação traz para o ensino a reflexão sobre suas funções sociais, a maneira como ela é usada para negociar sua posição em grupos heterogêneos (diferentes) (MOROSOV, 2008, p. 64 apud BRÁÑEZ, 2013, p. 53).

Neste sentido, convém discutir que ao posicionar-se diante de determinados grupos, de determinadas culturas podem aparecer questões de preconceito, ou seja, a visão pejorativa que se pode ter da cultura do outro. Ao perceber as semelhanças e diferenças nas culturas, Siqueira (2013) assinala, por meio das palavras de

Byram, que a competência comunicativa intercultural no ensino de língua espanhola, engloba alguns pontos chave, que justamente perpassam as questões discutidas anteriormente:

[...] competência comunicativa intercultural engloba cinco componentes: atitudes (em relação à sua cultura e a da LE), conhecimento (da sua cultura e a da língua-alvo); competências de interpretação e relação (sobre aspectos de sua cultura com a da LE); competências de descoberta e interação (das práticas culturais da LE); e consciência cultural crítica (avaliar criticamente a sua cultura e a da língua-alvo) (1997, p.3 apud SIQUEIRA, 2013, p. 20).

A relacionar-se com a passagem trazida por Siqueira (2013), no excerto retirado de sua tese e exposto acima, Domingo aponta por intermédio das palavras de Serrani (2005) que o professor, para intercambiar todos esses pontos, que naturalmente se desenvolvem ao pensar sobre a cultura do outro, deve ser visto como um “interculturalista”:

O professor de línguas deve ser ainda um interculturalista, atento aos processos discursivos; um profissional que considere os processos de produção-compreensão do discurso relacionado diretamente à identidade sociocultural (SERRANI, 2005, p.18). Esse profissional descrito por Serrani deve ser capaz de construir (ou pelo menos estimular) um projeto educativo que promova a relação entre sujeitos de culturas diferentes sem reduzir a —cultura do Outro a objeto de análise (apud DOMINGO, 2015, p.73).

Por fim, “é possível afirmar que tornar a sala de aula um espaço dinâmico de atividades que promovam uma visão intercultural e questionadora, mostra-se potencializador do ensino de línguas, por instigar os aprendizes levando-os a uma aprendizagem significativa na língua alvo” (NATEL, 2014, p.14).

Acredita-se que o professor de Espanhol faz muito mais que ensinar a gramática da língua espanhola. O encontro que é proporcionado pela língua em contato com a cultura do outro favorece um ensino intercultural e plural, diferente para cada um que o aprende e de igual relevância para todos os sujeitos, o que permite que cada um e cada uma reflita sobre sua própria língua, por isso não pode ser visto distante da criticidade, considero ainda, a partir do estudo feito acima, que a língua tem muito a contribuir por meio da perspectiva da interculturalidade.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

A partir do interesse em desenvolver uma abordagem diversificada em sala de aula, por meio do projeto “Narrativa es memoria y aprendizaje: la narrativa como la constructora de la identidad de los niños en la lengua extranjera”, a oportunidade em trabalhar e desenvolver essa temática permitiu pensar a prática pedagógica no estágio através do viés intercultural no ensino de língua espanhola.

### 4.1 INTRODUÇÃO METODOLÓGICA – O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA PAUTADO NAS NARRATIVAS

As narrativas apresentam os elementos linguístico-discursivos que são constituídos das realidades dos sujeitos que as contam. Neste sentido, a narrativa apresentou-se na prática de assumir a docência no estágio supervisionado e, nesta monografia, com o objetivo de discutir a questão da perspectiva intercultural no ensino de Língua Espanhola na escola, o que é essencial a fim de perceber e compreender como se dá o processo de aquisição de línguas e, sobretudo, quais são os elementos que permitem ao aprendiz criar a sua identidade com a língua estrangeira.

A experiência em trabalhar as narrativas com vistas à interculturalidade foi por meio de um projeto que, inicialmente foi pensado após as horas de observação, no grupo do sexto ano da Escola Coronel Pilar. Neste sentido, desde o início se propôs trabalhar sobre a questão “A NARRATIVA É MEMORIA E APRENDIZAGEM: A NARRATIVA COMO A CONSTRUTORA DA IDENTIDADE DOS ALUNOS NA LÍNGUA ESTRANGEIRA”. No presente ano então, como o projeto adquiriu densidade, passou a ser pensado também sobre um viés intercultural, pensou-se desenvolvê-lo em uma turma de maior grau, ou seja, o nono ano da mesma escola.

Ao levar em conta que a narrativa ajuda a repensar as coisas do mundo, a vida e a escola através do desenvolvimento de experiências, o projeto buscou abranger dimensões linguísticas, semânticas, lexicais e pragmáticas. Isto se dá pela significativa importância, em termos de ensino de línguas estrangeiras, Espanhol especificamente, em relação às necessidades do grupo 9<sup>a</sup> ano em conhecer diferentes assuntos e diferentes culturas.

#### 4.2 A FESTA DE “SAN JUAN” DA ESPANHA E SÃO JOÃO DO BRASIL: A INTERCULTURALIDADE NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

O principal objetivo do projeto desenvolvido durante a docência na escola foi, por meio de textos sobre a festa de San Juan (de um mote específico, cultural), auxiliar os alunos a identificar as semelhanças entre as duas línguas e as duas culturas de celebração de São João, ou da festa Junina (Português e Espanhol), desenvolver sua identidade na língua estrangeira com o estudo de crenças típicas da festa e do país estudado, das comidas, entre outros conteúdos que foram abordados ao decorrer do projeto.

Antes de compreender mais das atividades realizadas no estágio supervisionado e a forma de coleta de dados e seleção do corpus desta pesquisa, é importante esclarecer os aspectos gerais de cada uma das festas populares que foram contrapostas em busca das relações interculturais dos alunos: a Festa de São João (festa Junina), do Brasil e a Festa de San Juan, da Espanha.

No Brasil, segundo o artigo “Como surgiram as festas juninas?”, da revista Super Interessante<sup>2</sup>, as festas juninas foram introduzidas com a chegada dos portugueses, a partir do ano 1500. Na Europa estas festas são celebradas desde séculos atrás, tendo como principal motivo o solstício de verão ao coincidir com a data das colheitas. Assim, após a chegada do cristianismo, a festa passou a ter ainda um sentido religioso. Por isso, na região nordeste de Brasil é o lugar em que mais se comemoram e vivem as festas de São João.

De tal forma se enraizou esta festa no Nordeste e, gradativamente no restante do Brasil, e hoje atrai muitos turistas. Por todo o país se celebra de diferentes maneiras, por exemplo, no Nordeste grupos recorrem as ruas cantando e dançando e em troca os vizinhos deixam em suas janelas comida e bebida. Conforme vamos nos aproximando do estado de São Paulo, por exemplo, a celebração se caracteriza como mais “Caipira”, ou seja, passam a recordar e a remeter à agricultura ou “o povo”. São vestidas roupas típicas, com calça e camisa xadrez e vestidos floridos.

---

<sup>2</sup> Como surgiram as festas juninas? Revista Super Interessante. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-surgiram-as-festas-juninas/>. Acesso em: 10/08/2019.

Na região Sul do país a festa junina passou a ser realizada mais nas escolas e, inclusive passou a fazer parte das festas do calendário escolar. As crianças vestem roupas típicas e apresentam-se em danças típicas, além de comer as comidas populares da comemoração e pular a fogueira de São João.

Algumas semelhanças podem ser percebidas na festa de San Juan da Espanha, que é comemorada como a cristianização da festa do início do solstício de verão. A festa das fogueiras na Espanha, se celebra na passagem do dia 23 a 24 de junho e que marca a data em que, segundo a Bíblia, seria o nascimento de São João Batista, assim como se comemora no Brasil, que herdou da Europa essa tradição Cristã. Os textos sagrados dizem que Zacarias mandou acender uma fogueira para anunciar o nascimento de seu filho João Batista.

Porém, a festa de San Juan também assimilou uma parte pagã, em que segundo tal tradição, as fogueiras serviriam de ajuda para que o sol passasse seu período de menor permanência no céu, assim, a fogueira lhe daria mais força, ao acender fogueiras, animaria o sol e prolongaria sua luz.

Segundo o jornal espanhol El País<sup>3</sup>:

En su versión pagana, la noche de las hogueras era un día mágico, un inmejorable momento para espantar a los malos espíritus, romper con lo malo del año (por eso se quemaban enseres antiguos) y hacer votos por el amor y la fertilidad. Hay ritos de todos los gustos: lavarse la cara, saltar las hogueras, bañarse en el mar de noche... todo en busca de que se cumplan los deseos.

Assim como podemos perceber, as duas festas, tanto a do Brasil quanto a da Espanha, partilham da tradição Católica cristã, porém entende-se que no Brasil as escolas passaram a assumir essa responsabilidade. Ainda, no Rio Grande do Sul é bem visível o fato de ser uma obrigação nas escolas. Antigamente a escola buscava, ainda o envolvimento da família, em que os pais ou responsáveis auxiliavam na produção das comidas e até na encenação do popular “Casamento caipira”. Hoje, porém, acredita-se ser muito mais voltada a apenas uma realização da escola.

A corroborar com nossa colocação, Campos (2007, p. 590) discute que:

---

<sup>3</sup> La noche de San Juan, ¿Qué se celebra? Fonte: [https://elpais.com/elpais/2016/06/23/actualidad/1466683387\\_501982.html](https://elpais.com/elpais/2016/06/23/actualidad/1466683387_501982.html). Acesso em: 17/05/2018.

Promover festas juninas tornou-se uma atividade curricular rotineira, tanto nas escolas públicas como nas particulares. Por isso, atualmente, são raras as unidades escolares que, no mês de junho ou mesmo no início de julho, não realizam uma destas festividades. O comportamento dos participantes já se tornou quase um padrão: os alunos se vestem de modo que, supostamente, ficam parecidos com os moradores da zona rural; o pátio é enfeitado com barracas, bandeirinhas, fitas e balões de papel. Um dos pontos altos da festa ocorre quando um casal, vestido como noivos, se posta diante de alguém que, usando a veste talar, imita, geralmente de forma grotesca, um padre presidindo uma cerimônia de casamento. E tudo é considerado muito engraçado e divertido.

Talvez, por essa razão, tenha sido possível observar, como veremos pelos relatos dos alunos mais adiante, que de fato as festas de São João, principalmente no Rio Grande do Sul, ficaram muito vinculadas à escola como o centro onde isso acontece, diferente da festa popular da Espanha, que embora o santo seja o mesmo e as tradições de homenagem sejam as mesmas, esta festa é popularmente celebrada nas ruas.

#### 4.3 RELATO METODOLÓGICO DO PROCESSO FEITO: CONTEXTO DO ESTÁGIO

Finalmente, pensou-se na produção de textos narrativos (desejo) (através de desenho, escrita), para que os alunos se expressassem e falassem sobre o que significa a festa de San Juan para si.

Para compreender através de pequenas narrativas, histórias e opiniões, como o aluno constrói a perspectiva da identidade, interculturalidade e como a apresentada em seu discurso, foram elencados no projeto de estágio, alguns objetivos específicos que foram abordados em sua grande maioria durante a docência:

- Desarrollar la creatividad verbal a partir de las imágenes de la fiesta de San Juan.
- Expresar por escrito o en un dibujo hechos relacionados con su propia experiencia en esa fiesta.
- Aplicar los conocimientos adquiridos mediante la identificación de contenidos (culturales y gramaticales) aprendidos de modo a contextualizar siempre con el contenido cultural de la “Fiesta de San Juan” y sus semejanzas con la fiesta de “São João” conmemorada en el Brasil y Río Grande del Sur;
- Practicar y hacer en conjunto diccionarios propios, desarrollando así, una vez más, la capacidad lingüística;

- Valorar el poder de la imaginación.
- Recordar vocabulario
- Leer, interpretar y traducir textos.
- Autoevaluar(se) y conocer las producciones escritas con los compañeros.
- Producir un video con el enfoque final de demostrar lo que fue aprendido con los contenidos culturales acerca de la fiesta de San Juan.

(PROJETO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO II, 2018).

Como justificativa, buscou-se criar condições para que crianças e jovens produzissem narrativas, entendendo-as como espaço de interação social, em suas formas orais e escritas, o que auxiliou os alunos a relacionar os fatos narrados às suas condições concretas de vida. As aulas foram pensadas como um espaço privilegiado em que a intencionalidade narrativa a ser realizada com crianças e jovens e, principalmente, como um momento construção do conhecimento e de riqueza intercultural, favorecesse o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira de maneira completa e prazerosa

Neste sentido, trabalhar a festa de San Juan, como a forma possível de aprender a língua, cultura e, posteriormente, estabelecer relações interculturais, a partir dos textos narrativos na língua estrangeira, além da reflexão da própria cultura dos alunos para com a cultura do outro, como também criar conjecturas acerca do que o outro tem de diferente, a construção de conhecimentos positivos em relação à língua espanhola, não apenas aprender a língua, mas também todas as questões que são atreladas à ela.

A fundamentação teórica buscou apoiar-se principalmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e nas considerações de Teixidó (2012) e Citelli (2009, p. 106), que apontaa que a narrativa no ensino de linguas e na vida do aluno permite “mostrar, portanto, que o discurso narrativo constrói, a partir de uma linguagem que tem suas particularidades, uma das muitas janelas para se ver o mundo e o coração dos homens”.

A metodologia das aulas centrou-se no enfoque comunicativo, que é de extrema importância para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira e que permite ao professor trabalhar com os diversos recursos que possui, deixando o ensino muito mais agradável aos alunos.

Além disso, é necessário esclarecer que, embora tenha se utilizado essa metodologia, na qual prevalecem situações comunicativas, o conhecimento gramatical não foi excluído, que é extremamente importante para que a

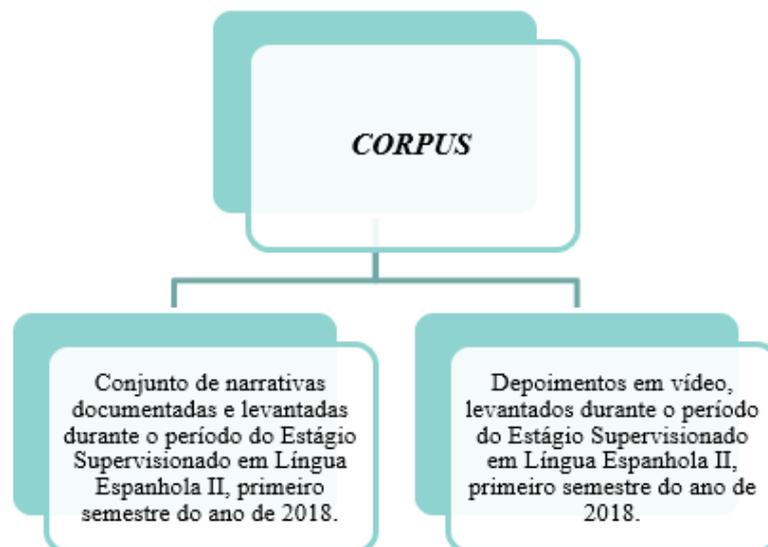
competência comunicativa do aluno seja complementada. Diante destas questões, trabalhar a festa de San Juan por meio dessa metodologia, foi uma maneira de alcançar, precisamente, todos os aspectos enfatizados pela abordagem comunicativa, a fim de reforçar a construção da identidade do aluno na língua estrangeira através de conteúdos culturais, do tópico sugerido e as habilidades trabalhadas em sala de aula

Por fim, para a avaliação e produto, esperava-se que os alunos produzissem e exibissem um vídeo, demonstrando a oportunidade de conhecer e aprender sobre a festa de "San Juan". Nesse sentido, quando o aluno aprende sobre a comida, sobre o outro país, através da interação entre os sujeitos, permite estabelecer relações interculturais. Nessa perspectiva, pensar a linguagem como uma prática social e interativa permite que os alunos construam sua identidade em uma língua estrangeira por meio de narrativas.

Nesta perspectiva, para a reflexão desta pesquisa, considerou-se as narrativas produzidas pelos alunos de espanhol no Ensino Fundamental, em específico, no nono ano de uma escola estadual. As narrativas, deste modo, constituem a materialidade e *corpus* da pesquisa, possibilitando analisar como a interculturalidade se faz presente no discurso desse grupo de alunos.

Assim, a coleta de dados consistiu em elaborar uma estratégia de pesquisa, em que a narrativa é o objeto e documento de análise. Elaborou-se então, uma matriz-guia norteadora que pontua como se constituirá o corpus de análise dessa pesquisa (Figura 1):

**Figura 1 - Esquema representativo realizado a partir das estratégias de pesquisa para a coleta de dados**



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Para este estudo, quanto à análise, as duas formas de narrativas do grupo de 24 alunos do nono ano das Escola Estadual Coronel Pilar, em que apenas 13 alunos cumpriram com a proposta de entrega da narrativa escrita e 8 alunos cumpriram com a proposta da narrativa oral em vídeo. Com vistas a respeitar os preceitos éticos da pesquisa, coletou-se uma autorização de utilização de uso de escrita e imagem de cada aluno.

Ainda, os dois instrumentos elaborados para a coleta de dados levaram em conta estabelecer relações interculturais com a festa de São João do Brasil e San Juan da Espanha pelo fato de que o período de realização do estágio coincidiu com a data da realização da comemoração junina no Brasil e estava prevista no calendário escolar dos alunos, como forma a provocar a criticidade dos alunos com algo que fosse próximo a eles e de acordo à sua realidade.

Das duas narrativas, a primeira foi elaborada a partir de uma pergunta em uma avaliação de interpretação textual acerca de um texto do jornal espanhol El País, que tinha como título “La noche de San Juan, ¿qué se celebra?”:

- a. ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- b. ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- c. ¿Sabía usted que esa fiesta de “San Juan” es en homenaje a un santo?

A segunda narrativa levava em conta a tradição espanhola de queimar desejos nas fogueiras, herança do paganismo incluído à festividade daquele país estudado e que tinha como proposta a produção de uma narrativa escrita, em um primeiro momento, em que os alunos escreveriam um desejo e depois, em vídeo, iriam narrar o que escreveram, quais as semelhanças e diferenças perceberam nas duas festas e por que escolheram tal desejo. Sendo assim, a segunda narrativa possuía a seguinte temática:

**¿Ustedes piensan que hay alguna creencia típica que hacen las personas en la fiesta de San Juan?**

- 1) Lee el texto “Cómo atraer la suerte en la noche de San Juan” y reflexiona si en Brasil hay alguna fiesta típica son hechos pedidos y deseos o si en la fiesta de “São João” las personas hacen pedidos.
- 2) ¿Qué les parece escribir cartas? Escribe una carta, puede ser en forma de dibujo, escrita o en forma de una música en español que le guste mucho (puede utilizar la imaginación) y elige a uno o más deseos. Esos deseos pueden ser a alguien o a usted mismo. El título del dibujo, escrita, música, etc, debe ser “DESEO QUE...”.
- 3) Después de escribir la carta, debe GRABAR un video contando cual fue su deseo (demostrando al lado la carta) y el porqué de haberlo elegido. Además, hable también de qué semejanzas y cosas distintas hay entre la fiesta de San Juan (de España) y la “Festa Junina” (de Brasil) y porque le gusta o no le gusta.

PARA GRABAR EL VIDEO: con su carta de deseo o deseos hecha, muestra su carta y justifica tu elección de deseo. Pon tu móvil en la horizontal y puedes empezar a grabar.

O conhecimento acerca do tema interculturalidade por meio da festa de San Juan foi importante também para outras disciplinas, pois o estabelecimento das relações interculturais e da produção de narrativas para falar de si, é imprescindível para a vida do estudante, pois este saber é necessário para além dos muros da escola.

A oportunidade oferecida em trabalhar textos que promovessem a criticidade dos alunos, a música como inspiração, foram os pontos mais positivos das aulas, agradaram aos alunos, pois os textos estavam atualizados e em sintonia com a realidade, faziam sentindo a eles. Quando as teorias, foi extremamente

significativo poder utilizá-las para além da universidade e sobre como elas orientaram a prática pedagógica.

#### 4.4 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO NOS ENUNCIADOS DOS SUJEITOS

A análise do mote específico, de todo o arquivo reunido, bem como sua interpretação será realizada, mediante a análise de conteúdo por meio de recortes das falas e narrativas escritas, para discutir de acordo com o referencial teórico, como a interculturalidade é significada nas narrativas no ensino de língua espanhola.

Faremos recortes dos enunciados, visto que eles são a fala dos alunos, em que nosso principal interesse são os depoimentos em vídeo e as narrativas escritas, como suas enunciações. Vamos chamar de enunciados porque entendemos que enunciado se relaciona com o fato de os alunos fazerem depoimentos e narrativas, constituírem em discursos pedagógicos da perspectiva do aprendiz. Vamos caracterizá-los como E1, E2, E3, as sequências maiores serão chamadas de sequência enunciativa.

Além disso, optou-se por nomear cada um dos sujeitos com nomes dos elementos mais presentes na festa de San Juan da Espanha, como também, das principais cidades daquele país em que essa celebração ocorre. Isto se deu pelo fato de buscar manter a imparcialidade na análise e o maior sigilo para com os sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim, os sujeitos serão, respectivamente: Agua; Manzanilla; Empanadas; Playa; Fuego; Hogueras; Olas; Mar; Mágia; Suerte; España; Alicante; Granada; Galícia y Menorca.

Tendo em vista as questões abordadas acima, esta pesquisa se desenvolverá em caráter qualitativo e etnográfico, visto que seu cunho qualitativo se justifica pelo fato da pesquisa ter ocorrido em uma atividade em sala de aula, uma experiência didática em que, a pesquisadora foi, ao mesmo tempo, professora da turma, situada como observadora e investigadora ao mesmo tempo.

Logo, essa prática pedagógica desenvolvida com vistas à interculturalidade, elaborou materiais interpretativos que dão visibilidade ao mundo intercultural da sala de aula e transformam-no em uma série de

representações e significações realizadas pelos próprios sujeitos da ação, no caso os aprendizes do nono ano, n aula de língua espanhola.

Essa pesquisa, em sua forma qualitativa, envolverá uma abordagem interpretativa da experiência didática, o que significa que enquanto pesquisadora, estudaremos o corpus levantado para análise, tendo também presenciado a sua produção em seu contexto real de sala de aula, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que os alunos a elas conferiram.

Neste sentido, o cunho etnográfico da pesquisa se enquadra nesta abordagem, pois busca compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto, a sua cultura, ou seja, como os alunos de língua espanhola estabeleceram relações interculturais entre os temas abordados em aula e como realizaram a descrição do contexto estudado.

Segundo Hammersley e Atkinson, a etnografia como método da pesquisa está no fato de que há:

[...] a existência de uma variedade de modelos culturais e do o seu significado na compreensão dos processos sociais. Desta forma, a etnografia, como também outras pesquisas qualitativas, buscam a inserção no contexto natural para acessar às experiências, aos comportamentos, às interações e aos documentos para assim compreender a dinâmica do grupo estudado (1994 apud SILVA; OLIVEIRA; PEREIRA *et al.*, 2010, p.4).

Portanto, a metodologia qualitativa etnográfica desta pesquisa buscará descrever um grupo de alunos, suas instituições, seus comportamentos, seus pensamentos e suas produções materiais, orais e suas crenças, envolvendo sua descrição e seu modo de vida.

Assim, as narrativas sobre o mote específico, pensadas para compreender as relações interculturais, em uma experiência didática significativa, abordam a experiência vivida daquele grupo de aprendizes de língua espanhola em um contato único e pessoal com o componente cultural nas aulas de Espanhol na escola.

## 5 A NARRATIVA COMO FORMA DE RELATO COM VISTAS A INTERCULTURALIDADE

A opção por analisar uma abordagem intercultural, a partir da documentação de uma experiência didática que envolveu narrativas, em um primeiro momento, busca compreender os diferentes sentidos atribuídos pelos alunos em relação à sua cultura e à cultura espanhola, representada pela festa de San Juan, do conjunto de depoimentos e dos vídeos gravados, analisaremos alguns enunciados que nos interessam, sobretudo no eixo da semelhança e da diferença.

Para tanto, os termos mais recorrentes presentes em suas narrativas envolvem “igualdade” e “diferença”, o que evidencia de fato a interrelação entre essas duas questões, na perspectiva de uma experiência didática que envolve narrativas, por meio de uma abordagem intercultural.

Partindo do pressuposto de que a interculturalidade na sala de aula busca não somente conhecer os diversos tipos de culturas, mas principalmente que parte da constante dialética entre identidade e diferença, justamente passou-se a identificar, como marca constante nas narrativas dos alunos, a relação da visão a qual se tem do outro. Quando interrogados sobre a questão “¿Has participado usted de alguna fiesta como esa?”, no enunciado 1, tem-se:

E1: Como esa no, pero ya participé de la fiesta de São João, que es muy **diferente**<sup>4</sup> (grifo meu).

Percebe-se, então que, pela narrativa de “*Magia*”, a interculturalidade passou a caracterizar-se ou a significar como um processo em que implicou em uma relação entre diferentes pessoas e distintos contextos, a partir de suas vivências cotidianas, a qual se apoiou na dualidade da diferença. O mesmo sujeito, a seguir de sua narrativa, ainda complementa seu enunciado, quando questionado acerca da existência ou não dessa festa em sua cidade ou sua escola e de como ela é, que:

E1: Sí, existe, pero **no es igual**, en mi escuela hacemos banderas para adornar, no tiene hogueras, nos vestimos con ropa típicas, tiene quentão, palomitas de maíz, maní y otras comidas típicas (grifo meu).

---

<sup>4</sup> As transcrições preservam o texto do aluno, ou seja, tal qual foi escrito na avaliação e na atividade da escrita de um desejo.

De fato, nas narrativas dos sujeitos entrevistados essa dinâmica de relacionar os acontecimentos da festa de San Juan e São João também aponta uma relação de trocas de saberes e de bens culturais. Ao envolver experiências próprias, ao mesmo tempo, por basear-se em semelhança e diferença, encontram-se envolvidos interesses, poderes e saberes dos sujeitos:

E2: Ja participei de fiestas **parecidas**, con hogueras, bandeirinhas y mucho más (grifo meu).

Certamente é possível perceber que a condição de semelhança e diferença, não são invisíveis aos sujeitos, nem negadas ou silenciadas, isto demonstra, mais uma vez o caráter intercultural das respostas obtidas nas narrativas dos alunos, dada a possibilidade que tiveram para estabelecer relações entre culturas, como percebido no enunciado 2, de “*Fuego*”.

A diferença e a semelhança não são vistas como um problema pelos sujeitos, em suas narrativas, não é algo que eles necessitam enfrentar para que tenham uma visão intercultural de sua cultura e da cultura do outro, assim como pode ser visto nos enunciados que seguem, de “*Suerte*” e “*Manzanilla*”:

E3:“En mi escuela celebramos la fiesta de San Juan donde tiene varias tiendas de juegos, comidas y bebidas”.

E4:“Já participei de fiestas como esa”.

Entendemos aqui, que aprender uma nova língua vai muito além da mera memorização de sentenças gramaticais, palavras soltas e a tradução mecânica e repetitiva, visão ainda tida por muitos professores que ensinam a língua estrangeira na escola. A interculturalidade, que pode ser vista nos enunciados acima, demonstra que aprender a língua por meio de uma experiência didática que envolveu narrativas, aconteceu justamente durante as interações proporcionadas entre os alunos.

Nestas interações que as diferenças entre as duas culturas (Brasil e Espanha), se manifestaram, não através de um conflito, porém (re)significando conhecimentos já tidos da própria cultura e dos próprios conhecimentos, que passaram a dialogar entre si, de forma a viabilizar uma visão intercultural de uma

cultura à outra. O mesmo pode ser visto através das respostas para a pergunta “*Existe alguma festa igual a essa na sua cidade ou na sua escola? Como é essa festa?*”, em que, mais uma vez, ambas festas foram vistas como semelhantes, porém, sem preconceitos, segundo os enunciados de “*Fuego*”, “*Olas*”, “*Granada*”, “*Hogueras*” e “*Menorca*”.

E5: “Sí, com várias barracas de comidas típicas y bebidas, com músicas e várias personas”.

E6: “Sí, la ‘Festa Junina’, há muchos duces, barraca del comida y otras cosas”.

E7: “La festa junina, há muchos duces, barraca del beijo y otras cosas”.

E8: “Sí, con varias barracas de comidas típicas y bebidas, con música e varias personas”.

E9: “Sí, a festa junina, decoramos com globos y banderas, hacemos casamento caipira etc.”.

É importante considerar, ainda, que as representações das diferenças ou semelhanças tiveram certas especificidades, principalmente quando os sujeitos se viram questionados sobre a sua possível participação ou não de uma celebração como ocorrida na Espanha, o San Juan e da necessidade de falar um pouco de como é esta participação, como pode-se identificar no enunciado a seguir:

E10: Sí, es **un poquito distinta** el **principal** son la hoguera, la música y la comida (grifo meu).

A especificidade que buscamos apontar acima, foi de que o “principal”, como apontou “*Alicante*”, é a semelhança em atividades típicas que se realizam tanto na festa brasileira, quanto na festa espanhola, a questão da fogueira (la hoguera), da música, em relação estabelecida com o contexto de animação proporcionado por essa festividade e a comida, que permeia ambas festividades, porém com pratos típicos diferentes.

Ainda, diante da questão da semelhança, tem-se o fato de que a língua materna dos alunos e a língua que se está aprendendo é uma forma de mediação entre mundos (inter)culturais distintos.

Ao apontar a questão de que “ [...] en todo lo país existe esa fiesta”, conforme o enunciado de “*Espanha*” ou a questão da existência ou não de uma festa semelhante na cidade, tem-se como resposta o enunciado “Sí, la “fiesta

junina”, de “*Mar*”, ambos demonstram suas capacidades em desempenhar-se de forma comunicativa e intercultural diante do que ouviram e aprenderam sobre a nova língua e cultura a qual estão se inserindo.

Mais uma representação das relações interculturais pode ser vista nos enunciados de “*Galícia*”, quando questionado na avaliação “Você já participou de uma festa como essa? Conte-nos como é”:

E11: “Sí, ya participé, es una fiesta bien animada con danza y muchos dulces, también usamos ropas coloridas y hacemos varios juegos”.

Além da questão da existência ou não de alguma festa igual a essa na sua cidade ou na sua escola? Como é essa festa?

E12: “Sí, la fiesta junina celebramos en nuestra escuela, vendemos dulces y salgados, decoramos tudo con globos y banderas, vestimos ropa de colores, bailamos canciones animadas, entre otras cosas”.

O sentido enunciado ao identificar as proximidades e distinções da festa estudada e da cultura que vem atrelada a ela, constituem, assim, em geral, nas narrativas analisadas dos alunos, um processo simbólico que são postos em oposição.

No entanto, é importante considerar que a questão da semelhança e diferença já se constitui na própria formulação das questões que os alunos responderam na atividade e que passou a permear todo o trabalho de pesquisa promovido.

Assim, podemos afirmar que nossa busca em identificar como os alunos discursivizaram a experiência intercultural que tiveram, também demonstrou como a questão da proximidade ou distanciamento entre diferentes culturas está presente em nós, visto que se refletiu na própria formulação da questão respondida pelos sujeitos.

Faz-se necessário afirmar que todas as questões que se mostraram presentes nos excertos das narrativas indicam que a semelhança não veio, em nenhum momento, dissociada da diferença, o que nos permite inferir que abordar o ponto acerca da diferença não pode se apresentar avulso da ideia de semelhança.

## 5.1 ANÁLISE DE NARRATIVAS: A VISÃO NEGATIVA A PARTIR DA REFLEXÃO DA PRÓPRIA CULTURA E DA CULTURA DO OUTRO

Trabalhar com uma atividade que se constitui como uma forma de os alunos terem a possibilidade de compor seus discursos em uma perspectiva acerca da interculturalidade é pensar uma proposta de ensino intercultural como uma ação integradora, que leve o aluno ao conhecimento, reflexão e respeito ao mundo do outro (PEDRA, 2015).

A maneira que os sujeitos significaram e compreenderam o conceito de interculturalidade a partir de todo o trabalho realizado durante a prática do estágio de regência, possibilitou, aliada ao respeito, uma visão negativa, em alguns casos, acerca da própria cultura, em relação à cultura que se estava aprendendo.

A análise das narrativas permitiu identificar como os alunos significaram a perspectiva do ensino de língua espanhola por uma visão intercultural e como a aliaram a criticidade, como representado na sequência enunciativa 1, do sujeito identificado pelo elemento “*Hogueras*”, abaixo:

S1: Sí, en mi país tiene una fiesta muy parecida, sólo que aquí en mí país, **ellos no da mucha importancia a nuestra fiesta de São João**, al venir de celebrar porque les gusta celebrar, **ellos son las fiestas porque se volvió medio que una obligación, principalmente en las escuelas** (grifo meu).

Ao encontro da narrativa acima, faz-se necessário elucidar a questão de que a interculturalidade propõe ao aluno que critique e que exponha suas próprias impressões, como pode ser percebido por meio da visão negativa de “*Hogueras*”, na sequência enunciativa acima.

Ademais, indica a relação do sujeito, que se estabelece com o outro, o ensino mútuo, com a dualidade entre a criticidade e a interculturalidade. Tem-se ainda, como pode-se perceber, uma interação, uma relação integrativa e prática, com um objetivo muito mais amplo, que permite ao aluno problematizar questões inerentes também à língua que está aprendendo, às suas capacidades linguísticas, como explica Kawachi (2015, p.18):

[...] que também problematize noções generalizadas de língua e cultura e que possibilite aos alunos expandir seus repertórios linguísticos e culturais ao mesmo tempo em que repensam seus valores e posicionamentos. Tendo em vista que discursos etnocêntricos e visões

de exclusão social são considerados problemáticos para uma educação democrática, parece fazer sentido que repensemos o ensino para além da celebração do diferente, das "curiosidades culturais", em direção a uma pedagogia que possa orientar o aluno para a interculturalidade.

Entende-se também que a ideia de cultura vem atrelada ao ensino intercultural, como processo em constante mudança e que para a compreensão do que seja a interculturalidade na perspectiva do ensino/aprendizagem de Espanhol deve-se compreender que esse ensino necessita de insumos para que os sujeitos aprendentes realmente tenham a oportunidade de exercer a reflexão e criticidade em sala de aula.

Acerca da sequência enunciativa 1, de "*Hogueras*", ainda é possível inferir que diante da temática dada em sala de aula e os insumos proporcionados para a discussão, para que os alunos pudessem contrastar uma cultura na outra, o material foi propositalmente pensado para instigar os alunos a refletirem sobre as festas populares e desenvolverem habilidades e competências.

Através destas questões, houve a oportunidade para que os alunos realizassem comparações, elencassem características, produzissem reflexões e críticas. Neste caso, em específico, pode-se perceber na fala de "*Hogueras*", que as oportunidades elencadas acima se deram diante do desenvolvimento e aprimoramento da competência leitora, por exemplo, e da escrita, pois o enunciado demarca uma visão negativa da festa da sua cultura em relação à cultura do outro.

Ademais, como já mencionamos, a questão da responsabilidade da escola em promover a festa Junina brasileira fica fortemente marcada na sequência enunciativa acima, diante do fato desta festividade "passar a fazer parte do planejamento da escola e, por consequência, do próprio currículo, aparecendo como atividade prevista no calendário escolar" (CAMPOS, 2007, p. 592).

É possível inferir ainda que, diante do exposto por "*Hogueras*", a segunda sequência enunciativa deste mesmo sujeito indica que a festa ainda é algo que o sujeito goste, mas ainda persiste a visão negativa:

S2: "Sí, es bien legal, **pero ahora es muy aburrido, pues repite todas las cosas todos los años**" (grifo meu).

A visão da escola, na maioria das vezes, trabalha a cultura brasileira aliada à festa Junina de forma praticamente nula, ficando o espaço desta festividade como

um momento de arrecadação de doações e com atividades mecanizadas que acabaram por distanciar os alunos da verdadeira face da festa.

Percebe-se também que a própria escola, por vezes, ao inserir a festa junina nas aulas, por meio do próprio calendário escolar, foca seus esforços no trabalho de danças para as apresentações, doação de ingredientes para as comidas típicas e o recorte de bandeirinhas para enfeite do local da celebração da festa.

Segundo a sequência enunciativa três, do sujeito identificado pelo elemento “*Mar*”, a questão de “sempre acontecer da mesma forma a comemoração”, indica também, uma certa visão negativa acerca da própria cultura e da festa Junina em relação à festa de San Juan:

S3: “Sí, es bien legal, pero que **siempre es la misma idea, siempre las mismas cosas** y hoy en día por estas repeticiones, **es aburrido** un poco” (grifo meu).

A não inovação das formas de festejar o São João no Brasil traz certo estranhamento ou negatividade para o aluno. O sujeito “*Mar*”, na sequência enunciativa acima, provavelmente aliou à negatividade dada à forma em que se realiza o San Juan da Espanha. Na cultura do outro, a diferença trouxe a positividade em relação a festa, que carrega vários elementos em comum com a festa brasileira, a negatividade aqui, se mostrou pelo fato da repetição da realização das formas de fazer a festa todos os anos.

Voltamos a acrescentar o fato de que a interculturalidade aqui pode ser vista pela relação da negatividade, também. Ao comparar a sua cultura com a cultura do outro, “*Mar*” estabeleceu relações interculturais pelos pontos que menos gosta da festa realizada na sua cultura, o que fica evidente nos grifos na sequência enunciativa acima.

Por último, nas avaliações em que os alunos narraram um pouco de suas impressões e conhecimentos acerca da festa realizada no Brasil, a última visão negativa que se apresentou, foi a de “*Playa*”, representado na sequência enunciativa abaixo e que se manifestou diante do questionamento acerca de haver ou não uma festa similar ao San Juan no país do aluno:

S4: “Sí, em Brasil tenemos el São João, que es muy similar al San Juan, pero **nosotros Brasileños, no nos importa mucho el valor religioso**”

y las tradiciones de el São João como en el San Juan en España (grifo meu).

O conhecimento de mundo trazido no enunciado quatro acima, indica que “*Playa*” realmente buscou relações interculturais baseando-se na questão de que, infelizmente, muito pouco restou da questão religiosa do São João do Brasil. No San Juan da Espanha, a religiosidade fica muito marcada, principalmente pelo fato a noite do dia 24 de junho ser celebrada em nome do santo João Batista, com o costume de acender fogueiras e fazer pedidos.

A importância de a escola buscar a preservação desta manifestação cultural pode ser inserida por meio do trabalho intercultural dos professores de línguas, que, cada um, em suas disciplinas, pode agir de modo interculturalista, que segundo Serrani:

[...] o professor de língua como interculturalista corresponde ao de um docente – de língua materna ou estrangeira - apto para realizar práticas de mediação sociocultural contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula (2005, p.15 apud MENDES, 2011, p.154).

Tratar dos costumes e tradições cultivados na própria cultura e poder (re)significá-los na cultura do outro é preservar ambas culturas e proporcionar a construção de novos conhecimentos.

## 5.2 INTERCULTURALIDADE NA PRÁTICA: O QUE ENCONTRAMOS?

Ao ilustrar os aspectos referentes à interculturalidade verificados nas respostas da avaliação feita na aula de Espanhol, ministradas no nono ano do ensino fundamental, de uma escola do município de Santa Maria, pode-se ter a visão de que na escola e na aula de língua estrangeira o aluno passa a ter a oportunidade de ver o mundo de formas distintas e ressignificar seus conhecimentos antes tidos, seja pelo fato de ver semelhanças e diferenças diante da sua cultura para a cultura do outro, seja pela visão negativa ou positiva que vem atrelada à interculturalidade, como mencionado anteriormente.

Nosso objetivo no tópico quatro desta monografia é discutir como a interculturalidade foi significada na prática, na atividade final dos alunos, o que esperamos das respostas e de suas produções e o que realmente foi compartilhado

conosco pelos alunos, quais foram suas impressões e as nossas impressões enquanto pesquisadoras, ao incluir a abordagem cultural na aula de língua espanhola, analisando as produções dos alunos, para uma atividade que consistia em gravar um vídeo, dentro do projeto e da temática que estava se desenvolvendo em sala de aula.

Neste vídeo, os alunos tiveram a oportunidade de pensar em algum desejo, baseado na crença da festa espanhola, que consiste em fazer pedidos. Após, escrever uma carta com este desejo e apresentá-lo no vídeo. Além disso, os alunos poderiam falar também acerca das semelhanças e diferenças que perceberam entre as festas e se eles gostaram ou não das festas culturais trabalhadas.

A seguir analisaremos alguns trechos dos vídeos e cartas produzidos pelos alunos, com base no que já temos falado sobre a interculturalidade.

Segundo a nossa visão, todos os vídeos e cartas produzidos, se deram em direção a uma “empatia” para com a cultura do outro, o que passou a significar o desejo para coisas presentes na própria cultura e, para além disso, significou e proporcionou o entendimento de um ensino cultural para os educandos.

Acerca do termo empatia que sinalizamos, pode-se perceber sua estreita relação com o termo interculturalidade. Pedra (2015, p. 78) ao utilizar-se das palavras de Torquato (2014), aponta que a interculturalidade constitui-se de empatia, que consiste em um “movimento de saída do próprio lugar, de mudança de perspectiva no olhar e retorno ao próprio lugar”.

Neste sentido, na sequência enunciativa cinco, o sujeito identificado pelo elemento “*España*”, sua narrativa justamente se constitui do termo interligado à interculturalidade, a empatia.

S5: Deseo que sí/ Deseo la vibración más positiva / Deseo todos mis sueños en manifestación / Quiero la libertad de saber quien soy / Toda la esperanza y mucha visión / Deseo ser eso que soy / Que cada día del vida / Yo vibre con amor / Que yo sabia hablar y también escuchar cada palabra que el mundo hablar<sup>5</sup>.

Muito mais do que apenas ter empatia, a aluna exalta a sua cultura por meio da maneira como se coloca na sequência enunciativa e como passa a desejar novas experiências. Neste caso, podemos perceber um jogo de ir e vir de “*España*”, em

---

<sup>5</sup> As transcrições preservam o texto do aluno, ou seja, tal qual ele falou no momento da gravação de seu vídeo.

que foi possível ir até a cultura do outro, conhecê-la, significá-la e retornar à sua cultura com uma visão ressignificada.

Ainda, é importante inferir que houve um encantamento do sujeito, que se expressou pela sequência enunciativa acima. Através de um novo saber, do desconhecido, da cultura do outro e das informações obtidas, pode estabelecer relações interculturais e novos entendimentos, demonstrando uma imersão na cultura do outro e desejos tão particulares significados e trazidos para a sua cultura, diante dos desejos partilhados entre a festa de São João e a festa de San Juan.

O mesmo movimento de empatia e encantamento pode-se perceber na sequência enunciativa seis, narrativa criada por “*Olas*” e “*Granada*”.

[...] Mientras usted estaba pensando en el almuerzo, dos chicas grabaron un video de sus deseos y les gustaría compartirlo con ustedes... [...]

**Sujeito Granada:** deseo entrar el Tiradentes o en el CTISM; deseo hacer un curso de Ingles, entre otros. Quiero terminar la secundaria, concluir minha faculdade e trabalhar em algo que realmente amo. Eso es mi deseo.

**Sujeito Olas:** yo deseo terminar la secundaria, deseo entrar en un grupo de baile; deseo trabalhar em algo que me gusta, aprender uma nova língua e poder conocer otros países. Deseo tener un canto para cambiar de hogar y tener una familia.

**Sujeito Granada:** a gente queria falar que... é teu desejo, então se tu realmente quer, vai lá e faz pra conseguir teu desejo... sem se importar com a opinião alheia.

**Sujeito Olas:** corra atrás dos teus sonhos, né e fique feliz por ter...

**Sujeito Granada:** conquistado o que tu realmente queria... faça e se tu não conseguir tu vai lá e tenta de novo até tu conseguir. Quando tu conseguir tu vai perceber que todo o teu esforço valeu a pena. E é isso.

Para além da realização de pedidos, a sequência enunciativa acima nos leva ao entendimento de que, muito além da construção de conhecimentos interculturais, os conhecimentos entre professora e alunos também foi intercambiado e proporcionou-se novos aprendizados.

Pedidos realmente pessoais foram realizados e neles, um chamado para todos “**corra atrás dos teus sonhos**”, um chamado para a constante reflexão que os sujeitos tiveram sobre a relação entre as culturas que aprenderam. Percebe-se ainda, que não houve preconceitos, mas sim um novo olhar e um desacomodar em relação aos desejos apenas para si próprio. Novamente a ponte entre a própria cultura e a cultura do outro, além de convidar o outro para que tenha uma visão intercultural dos desejos, os sujeitos se propuseram a enxergar a interculturalidade de forma real.

Também, encontramos nas sequências enunciativas uma visão de que o contato entre os indivíduos é fundamental, principalmente ao levar em consideração as particularidades de cada sujeito e suas peculiaridades culturais.

S7: ¿No crees que ya te mereces todo eso que quieres y buscas? Todos tenemos al menos un deseo que cumplir.

En la actualidad hay muchas cosas con las que podemos soñar: recuperar la salud, ter una buena fortuna...

Soñar con lo que anhelamos es una facultad creativa que la maravillosa naturaleza le dio al ser humano, para poder entusiasmarse en este mundo material. Soñar es gratis. No cuesta nada. Lo que cuesta en realidad es creer en que lo que soñamos puede llegar a nuestras vidas sin más. Sentarse a pensar o imaginar lo que uno desea es tan fácil como ver una estupenda película en el cine. Pero luego uno abre los ojos, sale “de la sala” y uno vuelve a la realidad.

De acordo com a sequência enunciativa sete, do sujeito identificado pelo elemento “*Manzanilla*”, as experiências de vida distinta que ele teve podem ter potencializado com que compreendesse que o outro pode encontrar aquilo que busca, seja na sua cultura ou em outra, o que indica um entendimento mais abrangente, que passou a promover o desenvolvimento da competência intercultural no sujeito.

O fato de saber colocar-se diante da situação em que, além de valorizar o que se aprendeu acerca da cultura do outro e abranger atitudes positivas em relação ao outro, estende os próprios desejos a ele, indica também, a valorização do sistema cultural a que se aprende. Entende-se também, que o sujeito se utilizou da demonstração dos desejos feitos como algo que balizasse o seu agir de forma positiva em relação à aprendizagem de outra língua e cultura, recriando novas experiências e estabelecendo uma visão intercultural.

Nas sequências enunciativas que se seguem, percebemos uma relação de tolerância e compreensão, baseada, principalmente, no reconhecimento do outro e na diversidade, o que ajuda “*Fuego*”, “*Hogueras*” e “*Menorca*” a discursivizarem a suas próprias representações de valores, construído por meio do aprendizado da cultura do outro. Em um primeiro momento, traremos a narrativa escrita do sujeito identificado pelo elemento “*Fuego*” e, em seguida, o vídeo em que o mesmo sujeito discursiviza seu desejo e ressignifica em sua língua e em sua cultura.

S8: [...] Deseo que mi vida tenga muy paz, muy felicidad, amigos y familia acerca de mi. No soy muy exigente, solamente quiero tranquilidad en mi vida y personas para hablar y tener confianza. Deseo personas verdaderas a cerca de mi, que puedo confiar de verdad y tener siempre mi familia como apoyo. En lo sucesivo quiero un

parcero para la vida, un gran amor. Quiero una fazenda, cuidar de los animales. Viajar también, conocer lugares novos, otros países y conocer nuevas culturas. Pero lo más importante es a felicidad”.

S9: [...] hoje eu não desejo nada de valor, eu desejo pessoas verdadeiras ao meu redor, minha família sempre perto, muita paz, muita felicidade e... mais... é isso, pessoas verdadeiras, pessoas que eu possa contar, pessoas que estejam comigo quando eu mais preciso. Esses são os meus maiores desejos pra hoje.

A visão intercultural presente na narrativa escrita e no vídeo de “*Fuego*” se deu, como pudemos ver nas sequencias enunciativas acima, nas distintas formas de perceber o mundo. Ao discursivizar seu desejo, o mesmo sujeito que antes havia escrito, entra em um novo mundo em que reflete sobre seus valores, suas crenças, atitudes e sua visão de mundo do outro.

A relação feita ao trazer um costume típico da festa de San Juan da Espanha, para pedidos na própria cultura em que vive, ressignificando o sentido da festa brasileira e aliando às crenças e religiosidades espanhola, não se optando por uma cultura ou outra, mas sim estabelecendo, novamente, uma ponte e assim, uma relação intercultural.

Como temos discutido ao decorrer desta monografia, a educação intercultural foi nosso maior objetivos para um ensino de línguas mais dinâmico e crítico. Entendemos que ao apresentar uma perspectiva intercultural tivemos a oportunidade de colocar em evidência, as questões sensíveis do mundo em que vivem os alunos e que, na maioria das vezes não são abarcadas nos livros didáticos de língua espanhola na escola.

Por isso, neste último aspecto deste tópico, apresentamos mais duas sequências enunciativas que refletem a sensibilização que a abordagem intercultural provocou nos alunos, em específico, nas narrativas dos sujeitos identificados pelos elementos “*Hogueras*”, “*Menorca*”, “*Água*” e “*Empanadas*” (em específico na sequência enunciativa 12, feita em dupla).

S10: Todos tenemos al menos un deseo que cumplir.  
La realidad confronta al sueño con una larga lista de impedimentos: el dinero, el tiempo, los obstáculos, “los imposible”, etc.  
Podemos soñar con muchas cosas; salud, tener una buena fortuna...

S11: [...] essa é minha cartinha, contém três desejos, um deles é “deseo que ese año sea muy bueno”; o segundo desejo é “deseo terminar la escuela secundaria”; e o terceiro deseo é “deseo hacer un curso de fotografía”. Eu espero muito que eles se realizem [...].

S12: [...] Neste dia de São João, desejo que todos tenham um grande ano e que consigam se esforçar para realizar seus objetivos de vida, que não fiquem tão dependentes de terceiros e que consigamos caminhar por nós mesmos.

Procuramos contemplar até aqui, nos recortes de nosso material, as narrativas, histórias, gestos e desejos que proporcionaram aos alunos (re)significarem seu aprendizado de língua espanhola, incorporando todo o conhecimento que já possuíam de sua língua e sua cultura, novas reflexões sobre a cultura do outro, como também, proporcionar um questionando sobre como é vista a relação de si com o outro.

Para demonstrar o último movimento em direção ao estabelecimento de relações interculturais, principalmente levando em consideração o espaço da sala de aula e as condições de produção de conhecimentos sobre uma festa tradicional brasileira, em contraponto a uma festa típica da Espanha, traremos a última sequência enunciativa e nela podemos apontar como o novo, a relação intercultural, se constitui e recria um novo mundo balizado pela realidade atual, onde se busca um constante diálogo entre as duas culturas.

S13: [...] eu pedi que as pessoas tenham capacidade, criatividade, força e vontade para conseguirem mudar e renovar sua vida no São João... San Juan. E... é... a diferença que eu notei entre as duas festas é que na festa do Brasil, meio que... só veio a parte religiosa pro Brasil, não tem a parte pagã da magia e da superstição. Até porque lá é a chegada do verão, então as pessoas sentem mais a renovação de vida e aqui no Brasil é a chegada do inverno... ninguém se anima muito com o inverno. [...] no Brasil também, apesar de ter vindo mais a parte religiosa, das fogueiras, ninguém liga muito pra parte religiosa do São João no Brasil. O São João no Brasil é mais pela festa, pela comida, pela bebida, pela dança. Tanto que se fantasiam de caipira e tudo mais, sabe? Não tem nada de religioso apesar de ser uma festa religiosa [...].

A sequência enunciativa acima, foi escrita e discursivizada pelo sujeito identificado como “*Alicante*”, nos permite inferir que o trabalho realizado é de extrema importância pois permitiu a “*Alicante*” estabelecer relações entre o que ele estava aprendendo acerca da Língua Espanhola e a cultura que a envolve, no caso, do país Espanha, uma vez que estas relações se deram através de aspectos presentes na própria cultura e nas vivências de seu dia-a-dia, de sua sociedade e comunidade escolar a que pertence, bem como o mundo que o cerca.

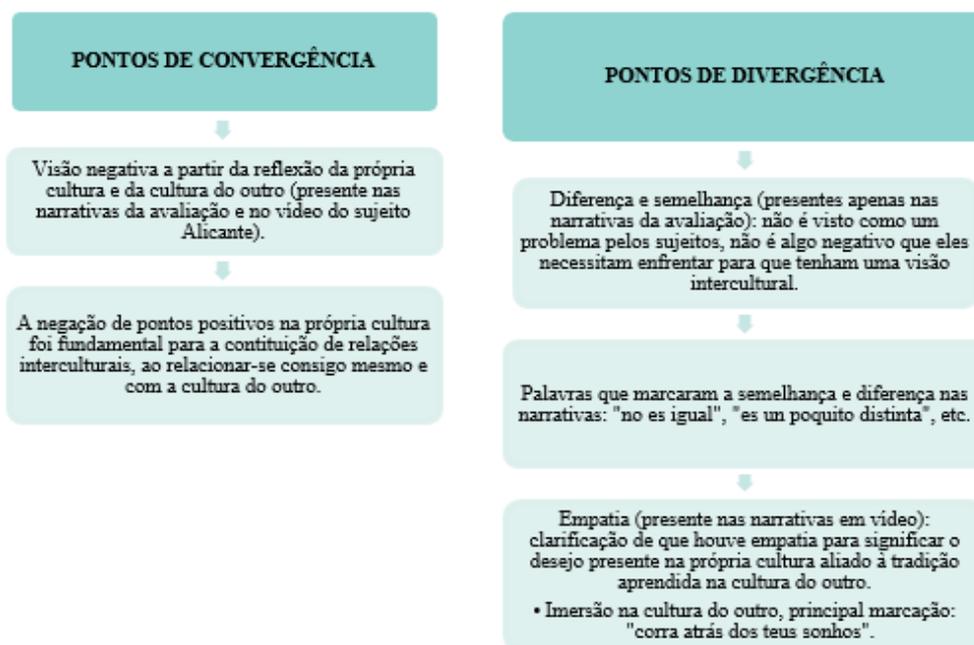
Ainda, esta última sequência enunciativa nos permite observar que, novamente se focalizou a negatividade da própria cultura em detrimento à cultura do outro, não excluindo as relações interculturais feitas por “*Alicante*” em sala de

aula, o que demonstra mais uma vez a importância que este tipo de abordagem assume no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola.

Há também, uma certa insegurança em apegar-se às partes significativas da festa junina brasileira, por parte do aluno, principalmente quando indica “ninguém liga muito pra parte religiosa no Brasil”, o que facilitou a criação de crenças muito mais positivas a respeito da cultura do outro, em detrimento à sua própria cultura e crenças.

Diante de todas as colocações feitas e das análises construídas, elaboramos um quadro síntese (figura 2), que indica os pontos convergentes e divergentes entre as respostas obtidas na avaliação e no trabalho de escrita narrativa de uma carta e gravação do desejo em vídeo. Neste quadro pode-se perceber em que ponto as falas, em um conhecimento inicial acerca da cultura e festa de San Juan, se alinhavou às relações interculturais feitas depois de todo o estudo.

**Figura 2 - Síntese das narrativas escritas e discursivizadas – pontos de convergência e divergência.**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Com este quadro síntese podemos inferir que, em um primeiro momento, na narrativa escrita, presente na avaliação, os alunos, em sua grande maioria, ao

conhecerem os elementos constituintes da festa de San Juan da Espanha, apresentaram narrativas negativas em relação à cultura do seu país ao realizar as populares festas juninas.

A negação dos pontos positivos persistiu em apenas uma narrativa em vídeo, ficando evidente a necessidade dos sujeitos em passar por esse estágio para que se estabelecesse um conhecimento e entendimento intercultural. Acerca desta questão, Fagundes e Fontana (2017, p.74) descrevem que:

[...] o caráter excludente [...], a negação do outro e da cultura do outro como fundamentais para a própria constituição de si nesse processo, do relacionar-se consigo, com o mundo e com os demais deste mundo.

Em um segundo momento, diante de todo o trabalho realizado nas aulas, houve a clarificação do que era interculturalidade, o que se tornou marcado nas divergências, pois passou a ocorrer em sua totalidade na discursivização das narrativas em vídeo, em que o sentimento de empatia se sobrepôs aos que antes acreditavam apenas em pontos negativos de sua cultura e, naquele momento, passaram a significar o que aprenderam com a cultura do outro ao realizar pedidos para concretização em sua própria cultura.

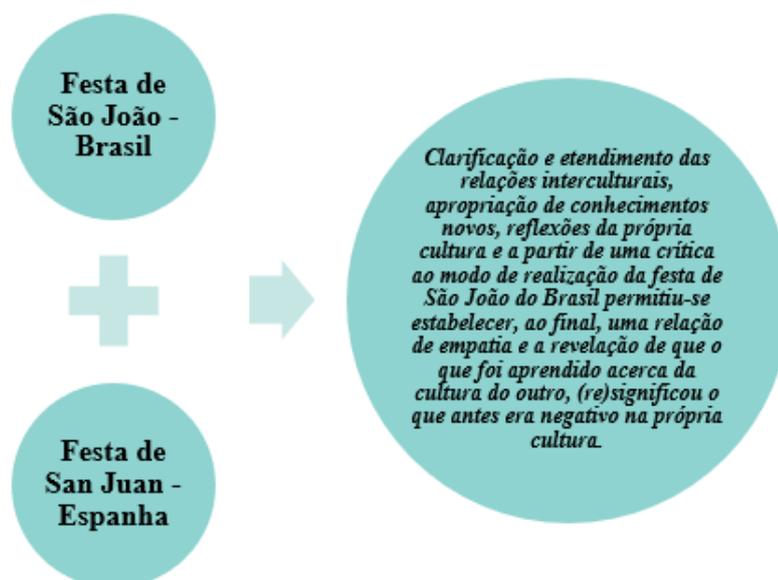
Para finalizar nossas buscas em prol de demonstrar a importância da reflexão intercultural no ensino e aprendizagem da língua espanhola e de como por meio uma experiência de ensino de Espanhol língua estrangeira na escola, numa perspectiva intercultural foi possível descrever e analisar os resultados de nossa pesquisa, abordaremos como a educação intercultural traz desafios para o futuro professor e o trabalho docente em sala de aula, principalmente ao proporcionar a tomada de voz do aluno para relatar, propiciar situações em que o aluno possa estabelecer relações entre a sua cultura e a cultura do outro, experienciar uma abordagem de ensino de línguas diferenciada e compreender as relações interculturais estabelecidas durante os novos aprendizados obtidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar uma experiência didática que envolve narrativas, aliada a uma abordagem intercultural, nos faz refletir que o professor de Espanhol faz muito mais que ensinar a gramática da língua espanhola. O encontro que é proporcionado pela língua em contato com a cultura do outro favorece um ensino intercultural e plural, diferentes para cada um que o aprende e de igual relevância para todos os sujeitos, o que permite que cada um e cada uma reflita sobre sua própria língua.

Como êxito desta abordagem intercultural, envolvendo narrativas, tivemos a certeza da importância em desenvolver uma experiência didática que contemplou uma proposta de ensino e aprendizagem totalmente voltada para uma visão positiva à interculturalidade e nos propiciou criar um esquema (Figura 3), de como a proposição em trabalhar cultura em sala de aula despertou nos alunos uma reflexão para que os alunos pudessem produzir as críticas, comparações e expressar onde se deu o entendimento do componente intercultural nas aulas e que efeitos este produziu.

**Figura 3 - Entendimento do componente intercultural nas aulas de língua espanhola na escola e o efeito produzido por ele.**



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2019.

O aspecto intercultural do ensino da língua espanhola se constituiu num processo que envolveu não somente o domínio do código linguístico, dos conteúdos das aulas (gramaticais, léxicos, semânticos, culturais etc.). A interculturalidade se deu em direção a uma experiência didática significativa em que a relação entre língua e cultura propiciou o desenvolvimento da consciência crítica e extremamente enriquecedora ao contrapor os conhecimentos de culturas distintas.

O desafio em desenvolver a abordagem intercultural motivou os sujeitos a conhecerem outras culturas além da própria e que permitiu visualizar o outro como diferente, mas a diferença não como um problema, mas como espaço para a manifestações de sentimentos, de histórias e do valor da língua estrangeira para o desenvolvimento da criticidade dos alunos através da realidade que os cerca.

Diante de todo o exposto, além do desafio ao futuro professor, esta abordagem intercultural permitiu o entendimento de que, enquanto profissionais com tamanha importância de sua profissão, necessitamos refletir constantemente acerca de nossa prática docente. Acreditamos que, ainda mais importante que isso, é ser um professor de Espanhol crítico-reflexivo que prepara seu aluno para que se torne crítico, também.

Neste sentido, vem à tona a questão da importância da (re)afirmação da língua estrangeira espanhola nas escolas, uma questão de um embasamento mais político, que se refere à implantação e retirada da língua espanhola como língua estrangeira na escola, o que aponta para a descontinuidade do ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

Porém, sabemos que hoje existe o Movimento Fica Espanhol, que busca reaver o espaço conquistados pela língua espanhola, lugar de conquista em que, com a aprovação da antiga lei (11.161/2005), possibilitou que várias universidades passassem a ofertar o curso de Licenciatura em Espanhol, assim como os Institutos Federais, visando suprir a demanda de profissionais nesta área pois muitos campos de trabalhos foram criados.

Todas estas conquistas começaram a se perder com a MP746/2016 a qual passou a ser a lei 13.415/2017 referente a reforma de Ensino médio a qual revogou

a lei de 2005, a lei de 2017 e acabou com a pluralidade de língua e o direito de escolha por parte da comunidade escolar, pois somente o ensino de Inglês se tornou obrigatório, esta lei não atingiu somente o Ensino Médio, como também, o Ensino Fundamental.

O movimento Fica Espanhol, passou a ser a fonte de resistência e de luta em prol da garantia de um ensino intercultural e crítico por meio da disciplina de língua espanhola nas escolas. Este movimento, ainda conta como apoio de várias universidades como por exemplo UFSM, FURG, UNIPAMPA, UFPEL, entre outras, através de Petições Públicas, moções de apoio, grupo regional do *WhatsApp*, divulgação através de redes sociais, sempre na luta para que o estado do Rio Grande do Sul volte a ter a oferta de Espanhol no quadro das línguas estrangeiras no currículo, para que o aluno possa escolher qual língua cursar (#FICA ESPANHOL).

Felizmente, diante deste quadro, no ano de 2018 o movimento conseguiu reaver o Ensino de Espanhol, com uma EMENDA Constitucional que já está valendo no Estado do Rio Grande do Sul e que é lei. O Espanhol voltou a ser disciplina obrigatória nas escolas públicas e de matrícula facultativa aos alunos, mostrando que sim, o ensino de língua espanhola promove um ensino crítico e reflexivo e o aluno sim, deve ter direito à sua escolha.

Nesse sentido, o que se buscou neste último aspecto desta monografia, foi trazer o ensino de Espanhol como um espaço a promover a criticidade e a interculturalidade. Afora isso, procurou-se apontar, neste último momento, como é importante a (re)afirmação do Espanhol como língua estrangeira na escola e a necessidade de que se fortifique, mais uma vez, a importância e o papel da língua estrangeira na formação do aluno.

Como resultado, poucas escolas conseguem resistir e apoiar o ensino da língua espanhola, não por vontade própria, mas pelo sistema que cada vez mais impõe ideologias prontas, de governos que cada vez mais buscam alienar a sociedade e que acreditam em um ensino para a reprodução de conhecimentos e não de crítica e construção de argumentos pelos sujeitos.

Finalmente acreditamos que vivenciar momentos em que podemos experienciar, juntamente com nossos alunos, abordagens interculturais é ter a oportunidade de aprender na prática, de observar e aprender por meio de um olhar

embebido de conhecimentos de outras culturas, de novos conhecimentos o que é de fundamental importância para o fazer docente.

Nesse momento de escrita da monografia pude ter a clara certeza de que os dois grandes pontos da graduação se encontram: de um lado as reflexões e correntes teóricas, aprendidas nas aulas da Universidade e nas pesquisas necessárias a esta escrita e do outro lado, a realidade escolar verdadeira.

Assim, utilizo desse momento para buscar melhorar as minhas próprias limitações e superá-las, aprimorando meus conhecimentos para a realização de futuras experiências didáticas que envolvem uma abordagem intercultural realmente positiva.

Muito além de obter resultados positivos sobre o entendimento dos alunos acerca do estabelecimento de relações interculturais, passo a entender com muita clareza que o fazer docente e fazer-se docente só acontece na prática da sala de aula. Os resultados obtidos e analisados nesta monografia ultrapassaram minhas expectativas e trouxeram o melhor retorno possível, que foi a participação efetiva de grande parte dos sujeitos, além de uma experiência positiva e desafiadora.

As produções escritas realizadas pelos sujeitos em sala de aula e a produção do desejo escrito e em vídeo mostraram que sim, tive muitos resultados positivos, foi um exercício que reforçou ainda mais a dedicação em educar para a interculturalidade e criticidade, promovendo que o aluno fale de si e forme-se integralmente.

Ainda, acredito que como contribuições, sugiro que mais pesquisas sejam feitas acerca da interculturalidade em sala de aula, principalmente no campo da Linguística Aplicada. Também, considero importante um maior estudo da didática intercultural nos cursos de graduação em Letras. Assim, considero que esta monografia trouxe uma proposta de inovação por aliar uma experiência didática ao campo de pesquisa e investigação, diante de todas as ocorrências da interculturalidade analisadas na narrativa escrita e nos discursos dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABIO, G. **Un paseo por la evolución de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras con foco en el papel de la comprensión auditiva, la expresión oral y las tecnologías de apoyo.** Universidade Federal de Alagoas. Junho de 2011. Disponível em: <http://www.cedu.ufal.br/professor/ga/documents/curso-oral-historia.pdf>. Acesso em: 03/06/2018.

ARAÚJO M. A. F. de.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Cultura, interculturalidade e sala de aula de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. Revelli – **Revista de Educação, Linguagem e Literatura.** v.7 n.1 Junho 2015 p. 63-76 – Inhumas/Goiás Brasil. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/viewFile/16383/11663>. Acesso em: 27/07/2018.

BEACCO, J. C. **Favoriser l'éducation plurilingue.** Paris : Constructif n.12, nov. 2005.

BRÁÑEZ, L. N.F. **Vivenciando uma prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial do Educador de Língua Espanhola.** 2013. Tese (Doutorado): Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005.** Dispõe sobre o Ensino da Língua Espanhola. Diário Oficial da União, Brasília, DF: [2005]. Acesso em: 10/06/2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI. 2006.

\_\_\_\_\_. **Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 10/06/2019.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 10/06/2019.

BRUQUE, M. **El País.** La noche de San Juan, ¿qué se celebra? Madrid, 17 de maio. 2018. Disponível em: [https://elpais.com/elpais/2016/06/23/actualidad/1466683387\\_501982.html](https://elpais.com/elpais/2016/06/23/actualidad/1466683387_501982.html). Acesso em: 17/05/2018.

CAMPOS, J. T. Festas juninas nas escolas: lições de preconceitos. **Educação e Sociedade,** Campinas, vol. 28, n. 99, p. 589-606, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

CANCLINI, N. G. **Conflictos Interculturales.** Editora Gedisa, S.A. Barcelona, España, 2011.

CITELLI, B. **Produção e Leitura de Textos no Ensino Fundamental**. 5º ed. São Paulo: Cortez, 2009 – Coleção aprender e Ensinar em Textos, v. 7.

DOMINGO, L. C. **Letramento intercultural**: a formação de mediadores interculturais nos Cursos de Letras. 2015. Tese (doutorado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, BR-RS, 2015.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Language learning in an immersion context: The points of view of the participants in the CAPES/FIPSE Program. In: CAMPOS, M. C. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Ed.). *Intercultural and Interdisciplinary Studies: Pursuits in Higher Education*. Viçosa, M. G.: Arka, 2010. p. 13-34

FAGUNDES, A. FONTANA, M. V. L. Fazer-se ponte: o professor de Língua Estrangeira como um mediador intercultural. In: **Construindo a profissão**: a formação de professores de línguas e literaturas. Org: Angelise Fagundes e Cleusa Inês Ziesmann. Santa Maria: Editora e Gráfica Curso Caxias, 2017.

FILHO, J.C. P. A. Língua-Cultura na sala e na História. IN: **Diálogos interculturais**: ensino e formação em português língua estrangeira. Edleise Mendes (Org.) – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

GONÇALVES, M.N. **A importância da abordagem intercultural no ensino de Francês**. Monografia (graduação), Instituto de Letras - Licenciada em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. 2010.

GUADELUPE, L.C.; SILVA, M.C. A interculturalidade no ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira: os gêneros como mediadores culturais. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**. 2013. Disponível em: <<<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/22435/22435.PDF>>>. Acesso em: 03/06/2018.

GUILLÉN DÍAS, C. Los contenidos culturales. In: LOBATO, S. J; GARGALLO, I. S. (Org.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2º ed. 2008, p.835-851.

KAWACHI, G. J. **Ensino de Inglês para a interculturalidade**: investigando práticas e representações discentes no PROFIS/UNICAMP. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Linguística Aplicada. Campinas, SP. 2015.

MENDES, E. **Aprender a ser e a viver com o outro**: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SCHEYERL, D & SIQUEIRA, S. (eds). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: Contestações e Proposições*, p.355-378. Salvador: EDUFBA, (2012).

\_\_\_\_\_. **Diálogos interculturais**: ensino e formação em português língua estrangeira. Edleise Mendes (Org.) – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

NATEL, T. B. T. **Tarefas colaborativas e interculturalidade no ensino de espanhol a aprendizes de uma escola pública**. 2014. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada. São Leopoldo, RS. 2014.

PAIVA, V. L. M. de O. As habilidades orais nas narrativas de aprendizagem de Inglês. **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas. Jul./Dez. 2007.

PEDRA, F. C. D. Interculturalidade na prática: desafios e possibilidades. IN: **Interculturalidade e experiências docentes**. Carla Dornelles, Regina Célia do Couto, Ida Maria Marins, Luciana Contreira Domingo (Org.). – Bagé-Jaguarão (R.S.): Universidade Federal do Pampa, 2015.

SÁEZ, A. M. **La competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Una propuesta de intervención en Educación Secundaria. 2018. Dissertação (mestrado) – Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social. Departamento de didáctica de la lengua y la literatura. España, 2018.

SCHEYERL, D. BARROS, K. A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios. **Revista de estudos linguísticos e literários**. Nº 50, jul – dez | 2014, Salvador: pp. 145-174. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/viewFile/14816/10163>.

SERRANI-INFANTE, Silvana. **Identidade e segundas línguas**. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. p.231-264.

SIGNORINI, I. **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP. Mercado de Letras; São Paulo, FAPESP, 1998.

SILVA, M. O. L. da.; OLIVEIRA, S. S.; PEREIRA, V. A. *et al.* **Etnografia e Pesquisa Qualitativa**: apontamentos sobre um caminho metodológico de investigação. 2010. Disponível em: [http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT\\_01\\_15.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_15.pdf). Acesso em 27/07/2018.

SIQUEIRA, D. C. A. **Interações interculturais em fórum digital**: explorando os dilemas de uma professora pesquisadora no ensino de língua espanhola. 2013. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2013.

SOUZA, L. O.; BERNARDINO, A. D. **A Contação de histórias como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental**. In: *Educere et Educare* Revista de Educação. Vol. 6, n. 12, jul/dez, p.235-249, 2011.

TEIXIDÓ, J.S. **Celebración de fiestas populares en la escuela**. Universitat de Girona, Departament de Pedagogia, Grup de Recerca Bitàcola- Groc, 2012.

WALSH, C. **La interculturalidad en la educacion**. 2005. Ministerio de Educacion. Biblioteca Nacional. Peru. 2005.

## ANEXOS

## ANEXO A – AVALIAÇÃO SUJEITO 1: MÁGIA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) COMO ESA NO, PERO YA PARTICIPÉ DE LA FIESTA DE SÃO JOÃO, QUE ES MUY DIFERENTE.

b) SÍ EXISTE PERO NO ES IGUAL, EN MI ESCUELA HACEMOS BANDERAS PARA ADORNAR, NO TIENE NOGUERAS, NOS VESTIMOS CON ROPA TÍPICAS, TIENE QUENTÃO, BOLONITAS DE MAÍZ, MANÍ Y OTRAS COMIDAS TÍPICAS.

c) NO SABÍA.

## ANEXO B – AVALIAÇÃO SUJEITO 2: SUERTE

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

Sí.

en mi escuela celebramos la fiesta de San Juan donde tiene varias fiendas de juegos, comidas y bebidas.

## ANEXO C – AVALIAÇÃO SUJEITO 3: MANZANILLA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Ya participei de festas como essa.

b) sí.

c) No sabia.

Quisto

## ANEXO D – AVALIAÇÃO SUJEITO 4: AGUA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

## ANEXO E – AVALIAÇÃO SUJEITO 5: FUEGO

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Sí, yo participé de fiesta pasada, con hogueras, banderitas y mucho más.

b) Sí, con varias varacas de comidas típicas y bebidas, con música y varias personas.

c) No voy a este estudio sobre el asunto.

## ANEXO F – AVALIAÇÃO SUJEITO 6: OLAS

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Sí, yo participé de la fiesta. a mí me gusta.

b) Sí, la "fiesta gamma", ha muchos dulces, varacas del comida y otras cosas.

c) Sí.

## ANEXO G – AVALIAÇÃO SUJEITO 7: GRANADA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Sí, mas me me gusta mucho.

b) Sí, la "fiesta gamma", ha muchos dulces, varacas del comida y otras cosas.

c) Sí.

## ANEXO H – AVALIAÇÃO SUJEITO 8: HOGUERAS

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

4- Si, en mi país, tiene una fiesta muy parecida, pero que aquí en mi país ellos me da mucha importancia a nuestra fiesta de San Juan, al me da celebrar porque les gusta celebrar, ellos son las fiestas porque se hacen desde que una religión, principalmente en las escuelas.

a- Si es bien legal, pero ahora es muy aburrido, pues repite todas las cosas todos los años.

c- yo me gusta.

b- Si, con varias varacas de comidas típicas y bebidas, con música y varias personas.

## ANEXO I – AVALIAÇÃO SUJEITO 9: ESPAÑA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a. /

b. Sí, en todo lo país existe esa fiesta.

c. Sí, por ser nombre de santo.

## ANEXO J – AVALIAÇÃO SUJEITO 10: GALÍCIA

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Sí, la fiesta Jumiña.

b) Sí ya participé, es una fiesta bien animada con danza y muchos dulces también usamos ropas coloridas y hacemos varios juegos.

c) Sí, la fiesta Jumiña celebramos en nuestra escuela, vendemos dulces y juguetes, decoremos todo con globos y banderas, hacemos rupa de color, cantamos canciones animadas, entre otras cosas.

d) Sí en la España es San Juan en la Brazil es San Antonio y San Pedro.

## ANEXO K – AVALIAÇÃO SUJEITO 11: MAR

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a) Sí, es un día legal, pero que siempre es la misma idea, siempre los mismos cosas y hay un día por estas repeticiones, es celebrada en Perú.

b) Sí, la "fiesta Jumiña".

## ANEXO L – AVALIAÇÃO SUJEITO 12: ALICANTE

4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?

- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
- ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?

a. Sí, las fiestas de San Juan.

b. Sí, es un fiesta religiosa, el principal son la rogativa, la misa y la danza.

c. Sí, pero en la zona no hay rogativa, son procesiones, rogativas, misa y danza.

d. Sí.

## ANEXO M – AVALIAÇÃO SUJEITO 13: MENORCA

- 4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?
- ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos como es.
  - ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o en su escuela? ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
  - ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?
- a) Sí, a fiesta junina
- b) Sí, a festa junina, decoramos con globos y banderita, hacemos casamiento Capatza, etc...
- c) Sí, San Juan Batista

## ANEXO N – AVALIAÇÃO SUJEITO 14: PLAYA

- 4) ¿En su cultura o en su país, existe alguna fiesta que se parezca con esa de San Juan?
- Sí, en Brasil tenemos el São João, que es muy similar al San Juan, pero nosotros, brasileños, no nos importa mucho el aspecto religioso y es tradición de el São João como en el San Juan en España.
- a) ¿Has participado usted de una fiesta como esa? Cuéntenos cómo es.
- Yo ha participado cuando era una niña, me acuerdo que tiene comidas típicas, juegos, música y cosas para divertirse.
- b) ¿Existe alguna fiesta igual a esa en su ciudad o escuela?
- ¿Cómo es esa fiesta? Cuéntenos brevemente.
- Tenemos el São João en mi escuela todo año y nos gusta mucho las actividades típicas, la música y juegos.
- c) ¿Sabía usted que esa fiesta de "San Juan" es en homenaje a un santo?
- española
- Sí, lo sabía porque mi padre se gusta mucho la cultura española y él siempre me contaba algunas cosas sobre esto cuando yo era pequeña.

## ANEXO O – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO MANZANILLA

“¿No crees que ya te mereces todo eso que quieres y buscas? Todos tenemos al menos un deseo que cumplir.

En la actualidad hay muchas cosas con las que podemos soñar: recuperar la salud, tener una buena fortuna...

Soñar con lo que anhelamos es una facultad creativa que la maravillosa naturaleza le dio al ser humano, para poder entusiasmarse en este mundo material. Soñar es gratis. No cuesta nada. Lo que cuesta en realidad es creer en que lo que soñamos puede llegar a nuestras vidas sin más. Sentarse a pensar o imaginar lo que uno desea es tan fácil como ver una estupenda película en el cine. Pero luego uno abre los ojos, sale “de la sala” y uno vuelve a la realidad”.

## ANEXO P – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO ESPAÑA

“Deseo que sí/ Deseo la vibración más positiva / Deseo todos mis sueños en manifestación / Quiero la libertad de saber quien soy / Toda la esperanza y mucha visión / Deseo ser eso que soy / Que cada día del vida / Yo vibre con amor / Que yo sabia hablar y también escuchar cada palabra que el mundo hablar”.

#### **ANEXO Q – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO FUEGO**

“Deseo que...

Deseo que mi vida tenga muy paz, muy felicidad, amigos y familia a cerca de mi. No soy muy exigente, solamente quiero tranquilidad en mi vida y personas para hablar y tener confianza.

Deseo personas verdadeiras a cerca de mi, que puedo confiar de verdade y tener siempre mi familia como apoyo.

En lo sucesivo quiero un parcero para la vida, un gran amor. Quiero una fazenda, cuidar de los animales. Viajar también, conocer lugares novos, otros países y conocer nuevas culturas. Pero lo más importante es a felicidad”.

#### **ANEXO R – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO HOGUERAS**

“Todos tenemos al menos un deseo que cumplir.

La realidad confronta al sueño con una larga lista de impedimentos: el dinero, el tiempo, los obstáculos, “los imposible”, etc.

Podemos soñar con muchas cosas; salud, tener una buena fortuna...”.

#### **ANEXO S – TRANSCRIÇÃO COMPLETA DO “DESEO EN VÍDEO” SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO ESPAÑA**

“Deseo que sí/ Deseo la vibración más positiva / Deseo todos mis sueños en manifestación / Quiero la libertad de saber quien soy / Toda la esperanza y mucha visión / Deseo ser eso que soy / Que cada día del vida / Yo vibre con amor / Que yo sabia hablar y también escuchar cada palabra que el mundo hablar”.

#### **ANEXO T – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO ALICANTE**

“Vou apresentar minha carta de pedido para San Juan. Essa é a minha carta e eu pedi que as pessoas tenham capacidade, criatividade, força e vontade para conseguirem mudar e renovar sua vida no São João... San Juan. E... é... a diferença que eu notei entre as duas festas é que na festa do Brasil, meio que... só veio a parte religiosa pro Brasil, não tem a parte pagã da magia e da superstição. Até porque lá é a chegada do verão, então as pessoas sentem mais a renovação de vida e aqui no Brasil é a chegada do inverno... ninguém se anima muito com o inverno. Então... e no Brasil também, apesar de ter vindo mais a parte religiosa, das fogueiras, ninguém liga muito pra parte religiosa do São João no Brasil. O São João no Brasil é mais pela festa, pela comida, pela bebida, pela dança. Tanto que se fantasiam de

caipira e tudo mais, sabe? Não tem nada de religioso apesar de ser uma festa religiosa. Então eu acho que é só isso, um pouco curto, mas é isso”.

#### **ANEXO U – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO FUEGO**

“Hola, yo me llamo (...) e eu vou falar sobre a minha carta. Na minha carta eu falei que hoje eu não desejo nada de valor, eu desejo pessoas verdadeiras ao meu redor, minha família sempre perto, muita paz, muita felicidade e... mais... é isso, pessoas verdadeiras, pessoas que eu possa contar, pessoas que estejam comigo quando eu mais preciso. Esses são os meus maiores desejos pra hoje. Beijo, sora”.

#### **ANEXO V – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO AGUA E SUJEITO EMPANADAS**

“Há muito tempo, em uma galáxia muito, muito distante, pessoas celebravam a festa de São João, ela acontece no dia 24 de junho na Espanha, podendo variar no Brasil. Na Espanha marca o início do verão, sendo celebrada nos lugares de praia. Uma festa de São João é um dia especial para celebrar com a família, amigos e pedir desejos.

Existem muitas tradições, como queimar um papel com seus desejos na fogueira e pular por cima dela, muitas pessoas tomam banho no mar a meia noite e pedem desejos enquanto pulam pelas ondas.

Em algumas cidades, as pessoas constroem grandes monumentos de madeira, que são queimados e viram enormes fogueiras na noite de São João.

No Brasil, também é conhecido como festa junina. A festa brasileira de São João é típica do Nordeste.

Por ser uma região árida, o Nordeste agradece anualmente a São João e a São Pedro pelas chuvas caídas nas lavouras. Neste dia de São João, desejo que todos tenham um grande ano e que consigam se esforçar para realizar seus objetivos de vida, que não fiquem tão dependentes de terceiros e que consigamos caminhar por nós mesmos”.

#### **ANEXO X – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO MENORCA**

“Hola, ¿qué tal? Yo me llamo (...) essa é minha cartinha, contém três desejos, um deles é “deseo que ese año sea muy bueno”; o segundo desejo é “deseo terminar la escuela secundaria”; e o terceiro desejo é “deseo hacer un curso de fotografía”. Eu espero muito que eles se realizem, era só isso”.

#### **ANEXO W – DESEO ESCRITO SEQUÊNCIA ENUNCIATIVA SUJEITO OLAS E SUJEITO GRANADA**

“Hace mucho tiempo, en una galaxia muy, muy distante...

Mientras la gente está en guerra.

Mientras los e.t.s estudian sobre los humanos.

Mientras los animales evolucionan.

Mientras usted estaba pensando en el almuerzo, dos chicas grabaron un video de sus deseos y les gustaría compartirlo con ustedes...

¡Hola! Mi nombre es (...), yo soy (...). Agora a gente vai ler a nossa carta.

**Sujeito Granada:** deseo entrar el Tiradentes o en el CTISM; deseo hacer un curso de Ingles, entre otros. Quiero terminar la secundaria, concluir minha faculdade e trabalhar em algo que realmente amo. Eso es mi deseo.

**Sujeito Olas:** yo deseo terminar la secundaria, deseo entrar en un grupo de baile; deseo trabalhar em algo que me gusta, aprender uma nova língua e poder conocer otros países. Deseo tener um canto para cambiar de hogar y tener uma familia.

**Sujeito Granada:** a gente queria falar que... é teu desejo, então se tu realmente quer, vai lá e faz pra conseguir teu desejo... sem se importar com a opinião alheia.

**Sujeito Olas:** corra atrás dos teus sonhos, né e fique feliz por ter...

**Sujeito Granada:** conquistado o que tu realmente queria... faça e se tu não conseguir tu vai lá e tenta de novo até tu conseguir. Quando tu conseguir tu vai perceber que todo o teu esforço valeu a pena. E é isso. Obrigada por assistir.

## ANEXO Y: LISTAGEM DE SUJEITOS

Listagem de sujeitos		Nomeação
<b>Sujeito 1</b>	Avaliação	MÁGIA
<b>Sujeito 2</b>	Avaliação	SUERTE
<b>Sujeito 3</b>	Deseo escrito	MANZANILLA
<b>Sujeito 4</b>	Vídeo	AGUA
<b>Sujeito 5</b>	Vídeo + Deseo escrito	FUEGO
<b>Sujeito 6</b>	Vídeo	OLAS
<b>Sujeito 7</b>	Vídeo	GRANADA
<b>Sujeito 8</b>	Deseo escrito	HOGUERAS
<b>Sujeito 9</b>	Vídeo + deseo escrito	ESPAÑA
<b>Sujeito 10</b>	Avaliação	GALÍCIA
<b>Sujeito 11</b>	Avaliação	MAR
<b>Sujeito 12</b>	Vídeo	ALICANTE
<b>Sujeito 13</b>	Vídeo	MENORCA
<b>Sujeito 14</b>	Avaliação	PLAYA
<b>Sujeito 15</b>	Vídeo	EMPANADAS

## ANEXO Z: AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA PARA O USO DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CURSO DE LETRAS ESPANHOL E RESPECTIVAS LITERATURAS DE LÍNGUA  
ESPAHOLA

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO E COMPROMISSO PARA USO DE INFORMAÇÕES

Eu, Fabiane Maiciel Victor,  
ocupante do cargo de Coordenador pedagógico  
na instituição Colégio Coronel Pilar, após ter tomado conhecimento do projeto de pesquisa intitulado "ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO AS NARRATIVAS" que tem como objetivo de dar voz ao aluno para que ele relate; proporcionar que o aluno estabeleça relações entre a sua cultura e a cultura do outro; experienciar uma abordagem de ensino de línguas diferenciada; compreender a fundo o conceito de interculturalidade, **autorizo** a pesquisadora NEOSANE SCHLEMMER e os demais pesquisadores envolvidos com o projeto a terem acesso às informações dos alunos desta instituição para a referida pesquisa.

Esta autorização está sendo concedida desde que as seguintes premissas sejam respeitadas: as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do presente projeto; os pesquisadores se comprometem a preservar as informações, garantindo o sigilo e a privacidade dos alunos.

Santa Maria, 02 de outubro de 2018.





1960  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
**CURSO DE LETRAS ESPANHOL E RESPECTIVAS LITERATURAS DE LÍNGUA**  
**ESPANHOLA**

**TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**  
**DE ALUNOS**

Eu, NEOSANE SCHLEMMER, da Universidade Federal de Santa Maria, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado "ABORDAGEM INTERCULTURAL SIGNIFICATIVA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA ENVOLVENDO AS NARRATIVAS" comprometo-me com a utilização dos dados coletados nas produções escritas e em vídeo dos alunos, a fim de obtenção dos objetivos previstos na pesquisa, de dar voz ao aluno para que ele relate; proporcionar que o aluno estabeleça relações entre a sua cultura e a cultura do outro; experienciar uma abordagem de ensino de línguas diferenciada; compreender a fundo o conceito de interculturalidade, para poder usá-lo posteriormente na elaboração da Monografia de Graduação, somente após receber a aprovação do Colégio Coronel Pilar.

Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados nas produções durante o meu Estágio Supervisionado em Língua Espanhola II, bem como com a privacidade de seus conteúdos.

Declaro entender que é minha a responsabilidade cuidar da integridade das informações e de garantir a confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que produziram os vídeos e escritas na disciplina de Língua Espanhola, durante o desenvolvimento do projeto de estágio intitulado "Narrativa es memoria y aprendizaje: la narrativa como la constructora de la identidad de los niños en la lengua extranjera".

Também é minha a responsabilidade de não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, à pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos nesta pesquisa aqui referida.

A partir das informações acima, informa a necessidade de dispensa do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO para realização deste projeto, tendo em vista que o mesmo utilizará somente dados secundários obtidos a partir do estudo de material já coletado.

Esclareço ainda que os dados coletados farão parte dos estudos da aluna Neosane Schlemmer, discente de Graduação em Letras Espanhol e Respectivas Literaturas de Língua Espanhola, da Universidade Federal de Santa Maria.

Santa Maria, 02 de outubro de 2018.

*Neosane Schlemmer*

Assinatura do pesquisador responsável

