



ABORDAGEM INTERCULTURALISTA NA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA¹

Cláudio José Dias²

RESUMO

A presente produção objetiva discutir a abordagem da diversidade cultural na prática docente no ensino de espanhol no sétimo ano do ensino fundamental. Trata-se de um relato de experiência como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID) durante suas atividades desenvolvidas em uma escola da rede pública do estado do Pará no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Dessa forma a abordagem foi de caráter qualitativo e bibliográfico, no qual foi trabalhado as teorias sobre letramento crítico de Baptista (2014), multiculturalismo e interculturalismo de Fleuri (2000), a colonialidade do saber de Lander (2000), assim como interculturalidade crítica y educação intercultural (Walsh, 2009), e vários outros autores que contribuíram para este relato. Durante as atividades vinculadas ao programa, que incluíam a observação da prática docente desenvolvida na instituição no ensino da língua espanhola e a proposição de dinâmicas relativas aos assuntos trabalhados, verificou-se que a abordagem pedagógica de ensino-aprendizagem foi predominantemente trabalhada a partir de uma perspectiva colonizadora e automatizada o que se deve ao material disponibilizado (livro didático) e a forma de troca e compartilhamento de conhecimento na abordagem do ensino da língua a partir de ilustrações sem vínculo social e sem relação com a realidade dos alunos e à falta de iniciativa intercultural, predominando assim a homogeneidade cultural.

Palavras-chave: ensino de espanhol, ensino aprendizagem, colonialidade, intercultural, prática docente.

INTRODUÇÃO

Para visibilizar o ensino de espanhol e superar uma formação tecnicista de influência eurocêntrica no ensino de uma língua estrangeira, o desenvolvimento de práticas de ensino interculturalista faz-se imprescindível. Sendo assim, este trabalho objetiva discutir a abordagem da diversidade cultural presente no ensino de espanhol tendo como referência o sétimo ano do ensino fundamental de uma escola no interior do estado do Pará.

METODOLOGIA

¹ Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID)

² Graduado em Letra Língua Espanhola pela Universidade Federal do Pará - UFPA,
claudio.j.dias.ufpa@gmail.com



Essa pesquisa possui caráter qualitativo e bibliográfico, conforme proposto por Marconi e Lakatos (2003), na qual foi relatado a experiência da prática do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID), e está estruturada a partir de dois tópicos: Por um lado o eurocentrismo e abordagem pedagógica no ensino aprendizagem pelo outro os possíveis impactos da abordagem interculturalista no ensino de espanhol.

REFERENCIAL TEÓRICO

Lançados no final dos anos 90, os Parâmetros Curriculares (Brasil, 1998) traziam a temática da pluralidade cultural que diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. Dessa maneira o grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro e hispânico, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Ou seja, em tese a pluralidade cultural consta nos documentos oficiais, porém na prática é muito demarcada a homogeneidade cultural.

Nesse sentido, a escola deveria ser o local de aprendizagem onde as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, das diferentes opiniões, isso é interculturalidade, diversidade cultural. Buscar compreender a perspectiva histórica do ensino de espanhol dito “cultural” na educação básica e reconhecer, como um dos princípios fundamentais, que as práticas de ensino usadas, o material didático e o saber que os reconhecem são contraditórios e estão relacionados ao contexto político, econômico e social de cada sociedade, e que, portanto, verdades absolutas não podem ser consideradas, uma vez que a determinação desse tipo de ensino está ligada a múltiplos fenômenos. Como diz Lessa (2013, p. 18), “o ensino-aprendizagem de uma língua, ainda que os atores sociais neles envolvidos não estejam conscientes, não se reduz à abordagem do sistema normativo. A língua é um lugar de experiências e práticas sociais”.

Sobre isso é possível compreender que o ensino diversificado não pode estar centralizado a regras gramaticais pois se exige atenção para o entorno do aprendiz onde é gerado

o diálogo da realidade vivida pelo aluno e o tema trabalhado no ensino do idioma. Nesse mesmo pensamento Walsh (2009) diz:

Desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. La interculturalidad se inscribe en este esfuerzo (WALSH, 2009 p. 2).³

Ou seja, Na América Latina a interculturalidade tem um significado relacionado às geopolíticas de lugar e território, às lutas históricas, lutas dos povos indígenas e negros, as suas construções de um projeto social, cultural, político, ético, epistêmico orientado à descolonização. Percebemos, portanto, que essas lutas são parte do processo que nos permite ter esse espaço para falar com liberdade onde quer que estejamos.

Ainda sobre esse tema Fleuri (2000, p. 67) comenta: “com a globalização da economia mundial, as relações sociais tornam-se, no plano econômico e político, cada vez mais transnacionais. E, no plano cultural, pessoas e grupos diferentes entram em contato direto, confrontando suas diferenças.” Desta forma podemos observar que avanço das tecnologias, o surgimento de novas formas de ensino, o crescimento em todo o mundo é notório; o avanço global vem trazendo fórmulas e conteúdos prontos que podem nos influenciar a perder o sentido crítico.

Então, surge a necessidade dentro dos processos educacionais de consolidar a defesa das identidades e da pertença étnica ao mesmo tempo, a necessidade de um grupo abrir-se e de construir relações de reciprocidade com outros. Como também propõe Fleuri (2000), a possibilidade de um movimento cidadão onde os diferentes grupos e indivíduos articulam-se sob a forma de relações em redes e parcerias, onde o mesmo sem contradição se complementam e se constroem a partir do respeito às diferenças. Este é o campo de relações interculturais.

Ainda nesta mesma linha, o autor continua: A educação intercultural, na história das crescentes lutas sociais pelos direitos à não exclusão social, vinculado à globalização

³ Desde a década de 90, há na América Latina uma nova atenção à diversidade étnico-cultural, uma atenção que parte do reconhecimento legal e de uma necessidade crescente de promover relações positivas entre diferentes grupos culturais, de enfrentar a discriminação, o racismo e a exclusão, de formar cidadãos conscientes das diferenças e capazes de trabalhar juntos no desenvolvimento do país e na construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitário e plural. A interculturalidade faz parte desse esforço.

econômica, provoca o surgimento de estratégias que permitem a construção de novas identidades onde paralelamente sustentam a interrelação de um pensamento crítico e solidário entre os diferentes grupos socioculturais (Fleuri, 2018).

Nós, alunos e professores, precisamos pensar nessas estratégias para não permitirmos que o discurso hegemônico predomine, porém de nada vai adiantar ter esse discernimento se o currículo, a grade de programação, a estrutura de o ensino continuar do mesmo jeito, sem uma abordagem de diversidade cultural. Sobre essa realidade Fleuri citando Demetrio diz:

Na realidade tudo o que faz referência à multiétnicidade e à multiculturalidade não requer um projeto educativo, porque ela é intrínseca nas fenomenologias históricas, nos processos de imigração irreversíveis que vivemos hoje e que temos sempre vivido. Todavia, no momento em que pensamos na interculturalidade na escola, nas praças, nos bairros e nas cidades, emerge a dimensão projetual. Se a nossa atitude é apenas multicultural, de tolerância em relação aos outros nichos, é pouco demais. Trata-se de ir além da tolerância como valor. Trata-se de caminhar em direção a uma perspectiva de interculturalidade viva e inevitavelmente projetual (Demetrio, 1995 *apud* Fleuri, 2018, p. 41).

Nessa direção, continuando a discorrer sobre cultura e diversidade, Fleuri diz que a visão intercultural é capaz de conhecer e se responsabilizar pela multiplicidade das ações culturais que tem lugar de encontro e conflito na interação entre sujeitos. E que devido isso surge o problema de conhecimento, e dessa forma surge a pergunta: como entender a lógica dessa relação de unidade e pluralidade? Sendo que cada sujeito tem a construção de sua identidade na história e contextos culturais diferentes, e dita relação constitui um novo contexto intercultural, e essa relação entre diferentes sujeitos nesse novo contexto, articula tanto aos indivíduos envolvidos como também os seus contextos culturais. Então podemos dizer que para compreender a unidade de um novo conjunto de sujeitos de diferentes contextos sem anular a diversidade entre ambos e entender ao mesmo tempo a nova unidade que se constituiu nessa relação intercultural, será necessário explicitar a lógica que permite compreender a articulação entre a unidade do conjunto e a diversidade presente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desse modo para desenvolver os tópicos do trabalho se realizou diálogos entre as várias teorias como: Colonialidade e eurocentrismo (Lander, 2000), memórias e identidades (Lessa, 2013), ensino de línguas (Almeida Filho, 2015) e formação do professor de (Fleuri, 2018), para trabalhar o tópico eurocentrismo e abordagem pedagógica no ensino aprendizagem e temáticas como: Letramento crítico de (Baptista, 2014), interculturalidade crítica y educação intercultural (Walsh, 2009), formação do

professor e ensino de espanhol (Matos, 2014) e outros para trabalhar o tópico possíveis impactos da abordagem interculturalista no ensino de espanhol, de modo que se cumpra os objetivos propostos, enfocando assim que asseguram o corpus dessa pesquisa.

O eurocentrismo e a abordagem pedagógica de ensino/aprendizagem

Considerar o papel educativo da língua estrangeira (LE) na escola e idealizar a língua como combinada e constituinte “de significados, conhecimento e valores” (Brasil, 2006, p. 131) faz-se por necessidade perceber que o ensino/aprendizagem de uma LE não deve ser transmitido a partir de uma perspectiva tecnicista e nem se resumir meramente a uma passagem de conteúdo.

Como diz Almeida Filho (2015, p. 19): “Aprender uma nova língua na escola é uma experiência educacional que se realiza para e pelo aprendiz/aluno como reflexo de valores específicos do grupo social e/ou étnico que mantém essa escola”. É por isso que a luta precisa continuar, pois um ensino crítico e diversificado é de direitos de todos nós.

Quando se remete aos processos sociais, históricos e políticos latinoamericanos, Quijano *apud* Lessa, 2013, p.17) refere à colonialidade do poder e do saber. O autor estabelece uma relação entre a categoria lexical “raça” e a colonialidade do poder. Apoiar que se trata de uma categoria mental que legitimou as relações de dominação colonial, impostas pelo que o discurso hegemônico chama de conquista, responsável pela construção do termo “inferioridade” latino-americana no imaginário colonial (Lessa, 2013, p. 17).

Desta maneira, percebe-se que fatores históricos-sociais e políticos influenciam na construção negativa de identidade culturais latinoamericana, como aponta Fleuri (2000), pois afirma, “na realidade brasileira, o alcance intercultural se reveste de significados específicos. Colonialismos e migrações, convivências e dominações têm influenciado intensos processos de aculturação” fusões sincréticas e agressivas, perdas de identidade cultural encontram-se na própria formação da sociedade brasileira.

Sendo assim, se pode dizer que um dos objetivos mais importantes que pretende desenvolver e fomentar o ensino pedagógico da abordagem interculturalista, na aula, é o de preparar o aluno para também ser um cidadão que respeita e valoriza a variação linguística e cultural de qualquer comunidade hispano-falante. Um objetivo como esse supõe, não obstante, que tanto professor como os autores de manuais de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) tomem consciência de que a seleção destes conteúdos não deve, de nenhuma forma, realizar-se a partir de uma variedade do espanhol em detrimento de outra, senão, mais bem, a partir de uma seleção indiscriminada dos elementos pragmáticos e discursivos que caracterizam e conformam

essa variedade. Ademais, para alcançar ao referido objetivo, se deve introduzir ao estudante em determinado pragmático-discursivo que favoreçam a construção de uns conhecimentos socioculturais que dê visibilidade às diversas variedades linguísticas do espanhol e que impliquem respeito a essas variedades (Silva, 2014).

Possíveis impactos da abordagem interculturalista no ensino de espanhol

Ao ser analisada, a pedagogia desde que baseada no letramento crítico pode levar os alunos a questionarem e avaliarem como devem ser construídas e mantidas certas ideologias nos mais variados textos das distintas práticas discursivas. Sendo assim, os sujeitos atuam como membros de grupo sociais e manifestam ideologias concretas em suas ações e interpretações, que são construídas e reafirmadas em meio às relações de poder e resistência dos grupos. Desse modo, os sujeitos não somente podem veicular discursos e opiniões, mas também reforçar, disseminar, legitimar ideologias por meio de atitudes e ações, demarcando determinados usos dos discursos em suas práticas cotidianas e, conseqüentemente, alimentando práticas e formas de agir no mundo (Baptista, 2014).

Seria interessante que os cursos de graduação em Letras Espanhol, onde se formam professores aptos a lecionar em escolas de ensino básico, repensassem e reformulassem os planos político-pedagógicos de maneira que a perspectiva intercultural estivesse presente em suas disciplinas e respectivas ementas, PPC, etc. Acredita-se que é na formação inicial que se deva refletir e teorizar sobre estas questões, pois se o próprio professor possui estereótipos relacionados à língua/cultura, como poderá trabalhar futuramente em sala de aula para desconstruir as visões reducionistas de seus alunos e promover um verdadeiro diálogo intercultural? A resposta está no tipo de formação que terá esse professor (Matos, 2014).

Na perspectiva intercultural, a educação passa a ser compreendida não apenas como transmissão de informações de um indivíduo para outro. A educação passa a ser idealizada como construção de processos em que distintos sujeitos desenvolvem relações de reciprocidade (cooperativa e conflitual) entre si. As ações e reações entre esses sujeitos criam, sustentam, modificam e reformulam contextos relacionais (Fleuri, 2000).

Se pretendemos ser professores interculturais, teremos entendido que, como postulam García Martínez (2007):

Interculturalidade significa, portanto, interação, solidariedade, reconhecimento mútuo, correspondência, direitos humanos e sociais, respeito e dignidade para todas as culturas ... Portanto, podemos entender que a interculturalidade, mais do que uma ideologia (que também o é) é percebida como um conjunto de princípios antirracistas, antissegregadores, e com um forte potencial de igualitarismo. A perspectiva

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o que foi abordado neste artigo, se pretende corroborar a ideia de que, se damos visibilidade para um ensino plurilíngue, na aula e nos manuais utilizados, ajudaríamos os estudantes e professores a tomar consciência de que o ensino-aprendizagem de espanhol intercultural pode contribuir na valorização da diversidade linguística, cultural, social, ética e epistêmica de cada povo latino americano como sua própria identidade e não como um reflexo de uma cultura e identidade de uma comunidade em concreto que pelo comum, devido a que temos a tendência de reproduzir a visão pela ótica dominante a qual foi naturalizada, tem a tendência de ser a peninsular, “como se fosse a única forma”. Fica então, a indagação a respeito de um ensino intercultural na aula de espanhol que possa nos fazer ver de outra maneira a abordagem de ensino na sala de aula.

Que esse trabalho nos faça refletir se os livros didáticos, as mídias utilizadas, e os métodos de ensino atendem pluralidade de memórias e identidades latino-americanas. Seria esse o motivo pelo qual alguns discursos apresentarem o povo latinoamericano de forma negativa? Ou de nas grades curriculares dos cursos não existir a abordagem interculturalista? Que o presente estudo nos proporcione a reflexão acerca das culturas que são apagadas, das vozes que são silenciadas, da visão curricular que não muda e do sistema que predomina. Será que estamos preparados para ajudar nossos alunos de forma a que vejam a língua/cultura espanhola como uma língua que lhes permitirá viver em sociedades cada vez mais pluriculturais? Quando vamos fazer o exercício da xenofilia?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Campinas: Pontes Editores, 2015.

BAPTISTA, Livia Márcia Tiba Rádis. Letramento crítico: contribuições para a (trans)formação de professores de espanhol. In: LIMA, Lucielena Mendonça de (org.). A (in)visibilidade da América Latina na formação do professor de espanhol. Campinas: Pontes Editores, 2014. v. 34. p. 141-161.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

FLEURI, Reinaldo Matias. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: LINHARES, Célia Frazão et al. (org.). **Ensinar e aprender**: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000. p. 67-81.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural e formação de professores. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

LANDER, Edgardo. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias Sociales. **Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

LESSA, Giane da Silva Mariano. Memórias e identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel político do professor. In: ZOLIN-VESZ, Fernando (org.). **A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol**. Campinas: Pontes Editores, 2013. v. 24. p. 17-27.

MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Formação intercultural de professores de espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro. 2014. **Tese** (Doutorado em Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

SILVA, Antonio Messias Nogueira da. Marcadores discursivos de las variedades lingüísticas hispano-americanas: una categoría silenciada en los manuales de E/LE. In: LIMA, Lucielena Mendonça de (org.). **A (in) visibilidade da América Latina na formação do professor de espanhol**. Campinas: Pontes Editores, 2014. v. 34. p. 69-89.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In: WALSH, Catarine; MIGNOLO, Walter; LINERA, Álvaro García. Interculturalidad: descolonización del estado y del conocimiento. 1 ed. Buenos Aires: **Del Signo**, 2006. p. 21-70.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural, 2009. **Anais. La Paz**: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3IqhXmm>. Acesso em: 17 jan. 2022.