

PRÁTICAS DE INTERCULTURALISMO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Profa. Dra. Viviane C. Antunes (UFRRJ – vivianecantunes.ufrrj@gmail.com)

Prof. Dr. Renato P. Vazquez (CTUR-UFRRJ - renatopvazquez@gmail.com)

1. Questões primeiras

O Subprojeto PIBID/UFRRJ intitulado *Discurso linguístico-intercultural nas aulas de E/LE a partir do uso das TICs* possui, como uma das linhas de coordenação de área, a elaboração atividades de aprendizagem de espanhol, com vistas a compreender e produzir gêneros escritos. Esta perspectiva de trabalho estabelece a inerência entre o interculturalismo crítico, os insumos da práxis pedagógica, o uso da língua. Entendemos a língua como um dos complexos aspectos da interação entre os seres humanos.

Pilleux (2001:4), recuperando os estudos de Dell Hymes concernentes à competência comunicativa, assinala que a interação social, modelo speaking, é composta por oito elementos que estão estreitamente relacionados. A situação se



Figura 1 - Modelo Speaking (Dell Hymes)

refere ao lugar, tempo e evento da interação social realizada pelos participantes que nesta se inserem. As finalidades, de claro caráter pragmático, marcam o objetivo e o que se espera obter com o que foi dito. Neste âmbito, os atos conformam o conteúdo e o estilo do que foi enunciado, e o tom mostra a forma como estes foram executados. O canal e o tipo de uso das palavras representam os instrumentos e as normas são tangentes aos rituais interacionais, às crenças e dados socioculturais registrados em tipos específicos de discurso, os gêneros.

Portanto, no processo de ensino e aprendizagem de espanhol, não tomamos sua estrutura como um construto autônomo, há questões que lhe são subjacentes. Merecem ser observadas de forma mais atenta, pois a maneira como os falantes registram seus objetivos, posicionamentos ideológicos, o perfil dos atos, o tom dos enunciados e as normas que os sustentam são claramente mediados por nuances culturais.

O processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira é, por essência, intercultural. Segundo Paraquett (2010:146), o prefixo *inter-* sugere uma reciprocidade de grande relevância à educação, pois integra culturas e reforça a validade do diálogo. Não podemos nos esquecer de que o Espanhol, como língua materna, por si só, promove um diálogo entre vinte grandes grupos culturais.

Para Tubino (2011:3), o diálogo precisa existir, sobretudo de forma contextualizada, e precisa rever criticamente as assimetrias causadas pelos grupos dominantes. Nesta linha de raciocínio, interculturalidade não é um conceito, mas uma forma de se comportar eticamente. *Para hacer real el diálogo hay que empezar por visibilizar las causas del no-diálogo* (Tubino, 2011:3).

Em consonância com estas colocações, encontra-se o trabalho de Walsh (2009:4). Esta sublinha que a interculturalidade é uma ferramenta, um projeto que se constrói a partir dos sujeitos, por isso demanda transformações sociais, institucionais, mudanças sérias nas formas de conviver, pensar, agir, sentir e aprender.

Diante do exposto, pretendemos mostrar como este arcabouço teórico se efetiva em uma proposta didática bimestral cujo tema central é a Guerra Civil Espanhola. Muitos podem considerar que este é um lugar comum, que muito já se discutiu em sala sobre este tema... entretanto, estamos propondo o desafio de dar a este um tratamento intercultural crítico, revisando questões socioculturais e políticas. Desta forma, acentuaremos que a sala de aula pode e deve funcionar como um espaço reflexão ética, de rechaço a incoerências e a uma visão totalmente estruturalista de língua.

2. Diretrizes metodológicas

Nesse momento, descreveremos as atividades de cunho intercultural que propusemos aos alunos. Estas abarcam o trabalho com gêneros distintos e os sentidos advindos da produção discursiva, no que tange à temática da Guerra Civil Espanhola. Nosso eixo didático prevê integração entre a teoria e o tema proposto (LDB 9394/96; DCN, 2013), debates, *quizz*, exposição oral espontânea e produções escritas (OCN, 2006).

Como elemento disparador de reflexões, apresentamos para os alunos o conto *La Lengua de las Mariposas*, de Manuel Rivas (1996), seguido da discussão dos elementos que compõem a narrativa em sua ambientação da guerra. Em seguida, é

exibido o filme dirigido por José Luis Cuerda (1999), que leva o mesmo nome do conto por ser uma adaptação da obra literária para o cinema.

Discutimos com os alunos as diferenças presentes em cada um dos gêneros. Coube-nos refletir sobre a natureza das linguagens (escrita e audiovisual), por conseguinte, do suporte, a partir das escolhas do diretor ao adaptar tal história para o cinema. Peculiaridades da dimensão ideológica e possíveis inclusões e exclusões da obra primeira também foram base de análise.

O próximo passo do projeto bimestral, abrangendo ainda mais as peculiaridades dos gêneros que podem tratar da Guerra Civil Espanhola como pano de fundo, foi a visita ao Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), no Rio de Janeiro. Nesta, examinamos a exposição de obras do pintor Salvador Dalí (1904-1989), a fim de nos debruçar sobre o tratamento dado ao mencionado tema ancorado na profundidade plástica.

3. Análise dos resultados e discussão.

A possibilidade de trabalhar com a linguagem cinematográfica, atrelada à leitura do conto em sala de aula permite uma concretude maior das referências oriundas da época em que a narrativa ocorre, já que a maioria dos alunos não conta com conhecimento enciclopédico para preencher esses espaços em seu imaginário. As próprias escolhas estéticas do diretor para retratar um momento de guerra civil são problematizadas e comparadas com as contribuições que os alunos trazem para dentro de sala de aula a partir dos debates na medida em que se aproximam do tema.

Ao tratar do processo de adaptação do conto para o cinema, demos relevo aos efeitos de sentido causados pelas inserções de novos elementos como um novo personagem (por exemplo, o irmão de Moncho) inexistente no conto e a supressão de outros como a justificativa para o apelido de Moncho (Gorrión).

Baseando-nos em um viés interculturalista crítico, salientamos que a democracia não curou as máculas deixadas pelo trauma da Guerra Civil e da ditadura, porque os vazios e os silêncios se sobrepuseram a uma grande quantidade de mortes e de violências de toda ordem sofridas pelos republicanos. Nossos debates mostraram que essa tensão se reflete claramente no contraste entre o dito e o subentendido, mito e memória, tanto no conto como no filme.

A voz subjetiva da liberdade do Professor Don Gregorio se contrapunha às aceitações e silêncios da maior parte da sociedade. Contrapunha-se aos posicionamentos da mãe de Moncho, seu aluno, que ficava intrigado com seus ensinamentos. A voz da liberdade também era a voz perseguida. Embora o gênero cinematográfico restrinja um pouco nosso imaginário com relação ao que viveram os personagens, este nos leva a uma condição de espectadores de uma memória que também nos é próxima.

Os atos, seus tons, finalidades e seus partícipes integram dados de posicionamentos ideológicos claros. A comparação entre as duas modalidades, oral e escrita, levou nossos alunos a examinar diferentes rituais interacionais, rituais que também particularizam os gêneros conto e filme. Trata-se de um ensino que não desvincula língua e cultura, se constrói com mostras autênticas e ancoradas em contextos de uso.

Em nosso roteiro da exposição, em forma de *quizz*, os alunos deveriam "encontrar respostas" para os enigmas propostos. Suas resoluções dependiam de uma observação atenta das obras expostas no museu. Destacamos a obra "A Face da Guerra" (1940) que guarda uma relação mais evidente do horror causado em guerras.



Figura 2. A Face da Guerra
Salvador Dalí - 1940

No quadro, há um rosto marcado pela destruição e nos seus olhos e boca emergem faces iguais a da face principal. Desta, surgem outras num *continuum* infinito representando a constante destruição causada pela guerra. É interessante ressaltar a aproximação das pinturas com a linguagem cinematográfica, posto que ambas configuram um trabalho com imagem, porém um estático e outro dinâmico. Insistimos na expressão das "faces", no olhar e na opressão que desvelam. Retratam vias de ações argumentativas diante da postura ideológica de seu autor.

Como etapa final, analisamos cartazes produzidos durante a Guerra Civil Espanhola. Procuramos resgatar sentimentos e ideais dos cidadãos para defender um ou outro lado da disputa. A produção de subjetividades que projetam imagens de mulher, militares, leitores dentre outras é importante para que se compreendam, de maneira mais abrangente, os discursos que se produziam no momento em questão.

4. Considerações finais

Ousamos propor que os estudantes examinassem em quatro diferentes gêneros, os perfis ideológicos e as assimetrias registradas nas obras cujo tema era a Guerra Civil Espanhola. Compreender as relações de poder, suas marcas nas desigualdades e submissões causadas pela violência foi uma tarefa importante para o entendimento da validade da vertente crítica do interculturalismo.

Acreditamos que, a partir do acesso a manifestações socioculturais variadas e registradas em diferentes contextos e gêneros, os alunos possam refletir sobre a própria construção de um fato histórico como a Guerra Civil Espanhola. Entender que há diversos enunciados que influenciam a construção de uma memória discursiva é perceber que a própria constituição de cultura também perpassa questões subjetivas. Estas, neste sentido, são constituídas por forças diversas e, por vezes, incontroláveis. Despertar a crítica significa dar ferramentas éticas de acesso a saberes, produção de conhecimento, defesa e luta aos nossos aprendizes.

5. Bibliografia

BRASIL (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC.

CUERDA, José Luis (1999). *La lengua de las mariposas*. Sogepaq Video, Madrid.

MEC/SEB (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília.

_____. (2006). *Orientações Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília.

PARAQUETT, Marcia (2010). Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: Barros, Cristiano S.; Goettenauer, Elzimar de M. C. (Org.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEB, v. 16, pp. 137-156.

PILLEUX, Mauricio (2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. *Estudios Filológicos*, N° 36, 2001, pp. 143-152

RIVAS, Manuel (1996). *¿Qué me quieres, amor?* Madrid.

TUBINO, Fidel (2011). *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Disponível em: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/1110.pdf>. Acesso: agos.

WALSH, Catherine (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.