



Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros

Marcia Paraquett*

*El mejor que el mundo tiene está
en los muchos mundos que el mundo tiene.*
(Eduardo Galeano)

Introdução

Tomo a epígrafe de Eduardo Galeano porque entendo que ela me serve como luva para as discussões que proponho aqui. De fato, o melhor do mundo é que há muitos mundos no mesmo mundo, o que o dinamiza e o interpenetra. Sem perder essa referência, apresento abaixo algumas reflexões que nascem de minha prática e das muitas leituras realizadas ao longo de minha experiência como professora e pesquisadora da área de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE) no Brasil. Para tal, problematizo os termos **cultura**, **multiculturalismo** e **interculturalismo**; discuto a pertinência de um ensino de línguas que tenha base intercultural; e apresento sugestões para sua aplicabilidade. Tudo feito no propósito de contribuir para uma reflexão e uma prática que trabalhem em prol da desconstrução de falsas crenças, de estereótipos culturais e de modelos de aprendizagem que sejam redutores ou simplistas, conforme sugerem os documentos brasileiros que norteiam nossa

* Doutora em Letras/Espanhol. Professora associada da UFF e professora adjunta da Universidade Federal da Bahia.

educação: os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (MEC/SEB, 1998) e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (MEC/SEB, 2006). Portanto, essas reflexões se preocupam com o ensino/aprendizagem de espanhol no ensino regular e básico.

Aprendendo a fazer: o teórico e o prático

Recuperar o conceito de cultura e tentar aprimorá-lo é uma necessidade que se sente quando o interesse é compreender as diferenças que constituem os seres humanos, para, então, se produzirem práticas de boa convivência. No entanto, esta não é uma tarefa fácil, pois se trata de um conceito “difuso, inacabado e em constante evolução, pois as culturas não são homogêneas” (GARCÍA MARTÍNEZ *et alii*, 2007, p. 20). E é o que pretendo discutir neste item.

Cultura e Identidade

Tudo o que se fala sobre cultura hoje tem sua origem no conceito criado por Edward Tylor (1832-1917), quem a definiu pela primeira vez a partir da Etnologia¹, ciência cuja maior contribuição, na atualidade, é a de criar meios que combatam o racismo e a hegemonia cultural. Para Tylor,

cultura e civilização, tomadas em seu sentido etnológico mais vasto, são um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade. (apud CUCHE, 2002, p. 35).

Portanto, para Tylor, a cultura se relaciona à capacidade humana de adquirir e transmitir hábitos no grupo social ao qual se pertence. Essa ideia não será nunca abandonada, ainda que novas perspectivas venham somar-se a ela, conforme é o caso de Franz

¹ Ciência que estuda os fatos e os documentos levantados pela etnografia no âmbito da antropologia cultural e social, buscando uma apreciação analítica e comparativa das culturas.

Boas (1858-1942), que, segundo Assis (2008), foi o primeiro pesquisador a realizar estudos das culturas primitivas por observação direta. Assis nos esclarece que suas discussões ajudaram muito na desconstrução do conceito de raça, antecipando os estudos genéticos, pois suas pesquisas comprovaram que a classificação humana através dos aspectos físicos não poderia dar conta da complexidade das diferenças entre os homens.

Há diversos autores de fácil acesso a qualquer professor que se interesse pelo tema, e que podem ajudar na discussão do conceito de cultura. É o caso, por exemplo, de Roque Laraia (2004, p. 25), que explora o tema, definindo objetivamente cultura como sendo um “comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética”.

Sugiro, também, que se leiam os estudos apresentados por Denys Cuche (2002), em cuja obra reconstitui, didaticamente, a gênese social da palavra cultura, passando pelas diferentes concepções que esta ganhou ao longo da história humana. Mas o que esse autor ressalta não difere da concepção clássica, embora apresente elementos importantes, como se vê a seguir:

A noção de cultura se revela então o instrumento adequado para acabar com as explicações naturalizantes dos comportamentos humanos. A natureza, no homem, é inteiramente interpretada pela cultura. As diferenças que poderiam parecer mais ligadas a propriedades biológicas particulares como a diferença de sexo [...] a divisão sexual dos papéis e das tarefas nas sociedades resulta fundamentalmente da cultura e por isso varia de uma sociedade para outra. (*op. cit.*, p. 10-11)

Repare-se que Cuche explica o comportamento de homens e mulheres através da cultura, pondo por terra qualquer possibilidade de interpretação de controles da natureza ou, acrescentaria eu, de religiões. Os homens e as mulheres se comportam de acordo com suas culturas – cultura no plural porque, no mesmo contexto social, há diferentes culturas que interagem entre si, determinando diferenças locais. Portanto, nem todos os homens brasileiros são iguais, apesar de se falar em “cultura brasileira”. E, se comparamos esses homens brasileiros a homens de outras culturas, as diferenças podem ou não ser significativas, pois além da questão da nacionalidade, há

muitíssimos outros fatores que interferem, como a idade, o nível de escolaridade, o sócio-econômico, a religião etc.

O crescente interesse pela compreensão da cultura e seus derivados (multiculturalismo e interculturalismo) se dá como consequência natural do processo migratório cada vez mais intenso entre diferentes populações. Não é por outro motivo que nos Estados Unidos, por ser uma sociedade pluricultural, esse tema é bastante presente em pesquisas, pois precisam compreender e possibilitar saídas para a convivência entre diferentes culturas migratórias. Países da Europa também se dedicam a esse tema, em especial a Inglaterra, a França e a Espanha, para onde está migrando uma população que vem de países colonizados por eles no passado. No entanto, há diferenças bem significativas entre umas perspectivas e outras, no que se refere à compreensão do que seria multiculturalismo e interculturalismo, conforme me referirei mais adiante.

Outro nome imprescindível nessa discussão é o de Stuart Hall² (2006, p. 51), em cujo ensaio que estou tomando como referência, se vale da observação de Homi Bhabha para afirmar que o multiculturalismo é um termo **valise** que se expandiu de forma heterogênea, enquanto multicultural tornou-se um significante oscilante. No entanto, e apesar disso, opta por usá-lo em seu ensaio, porque não lhe resta alternativa senão continuar utilizando e interrogando esse termo.

Para Hall (*op. cit.*, p. 51), longe de ser uma doutrina estabelecida, o multiculturalismo é uma ideia profundamente questionada, seja pela direita conservadora, seja pelos liberais, seja por modernizadores de diferentes convicções políticas. Diante disso, formula uma pergunta, à qual responde com uma nova pergunta: “Pode um conceito que significa tantas coisas diferentes e que tão efetivamente acirra os ânimos de inimigos tão diversos e contraditórios realmente ter algo a dizer? Por outro lado, sua condição contestada não constitui precisamente seu valor?” (*op. cit.*, p. 54).

² Stuart Hall nasceu em 3 de fevereiro de 1932 em Kingston, Jamaica, mas trabalha e faz pesquisa sobre estudos culturais no Reino Unido. Parece-me interessante conhecer seu ponto de vista sobre o tema, pois nos traz a vertente saxônica, mas a apresenta a partir da perspectiva do colonizado, na medida em que é jamaicano, embora viva no Reino Unido.

Apesar de consciente da complexidade do tema e da imprecisão do termo, o estudioso nos ajuda a entender que as sociedades multiculturais não são algo novo, pois os deslocamentos dos povos têm sido mais a regra do que a exceção. Mas ressalta que esse processo se acentua mais na época a que chama de “modernidade tardia” (*op. cit.*, p. 54), ou seja, a partir do final da primeira metade do século XX, com o fim da II Guerra Mundial, quando se intensifica o fenômeno do pós-colonial. E entende que há três episódios que muito colaboram para isso: o fim do sistema imperial europeu e das lutas pela descolonização e independência nacional, o fim da guerra fria e a globalização. Sobre a globalização afirma que são suas tendências de homogeneizar que levam à “proliferação subalterna da diferença” (*op. cit.*, p. 60). E nisso, segundo o autor, consistiria o paradoxo da globalização contemporânea.

Seu ensaio, em última análise, quer conhecer a presença negra que há na Grã-Bretanha desde o século XVI para, então, compreender sua própria identidade cultural, discutindo questões de racismo e etnicidade. Com esse propósito, retoma o termo **hibridismo** para explicar que este

não se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os ‘tradicionais’ e ‘modernos’ como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural, agonístico uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade (op. cit., p. 74).

Portanto, não há que se entender hibridismo como fusão racial de uma determinada população, mas sim como um processo inacabado e lento de tradução cultural, e que se dá com todos os povos. E essa hibridização não deve ser entendida como perda de identidade. Ao contrário, é ela que permite o fortalecimento das identidades já existentes, a partir da abertura de novas possibilidades. Não pensar assim é retornar à ideia da etnicidade de maneira absolutista e jogar por terra a grande conquista dos estudos culturais no que se refere à compreensão de que somos híbridos, complexos e inacabados. O caso contrário seria apostar no binarismo racial e reconhecer a autoridade de determinados grupos étnicos sobre outros. E para os que somos professores de línguas estrangeiras modernas no Brasil (seja Inglês, Espanhol, Italiano,

Alemão ou Francês), essa compreensão me parece fundamental, porque pode desfazer equívocos históricos que colocaram as populações indígenas como inferiores às europeias.

Para intensificar essa discussão, tomo algumas ideias de uma obra publicada na Espanha, por entender que a perspectiva apresentada pelos autores interessa, em muito, a professores de Espanhol no Brasil. Refiro-me a García Martínez *et alii* (2007), que fazem uma didática exposição sobre o que seria cultura, multiculturalismo e interculturalismo. Os autores recuperam o conceito definido pela UNESCO, que entende

a cultura como o conjunto dos traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrangem, além das artes e das letras, os modos de vida, a maneira de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. (p. 21)³

Como se percebe, não há novidade no conceito trazido pela UNESCO, apesar de sempre aparecerem elementos novos que vão se somando aos anteriores, de forma a definir de maneira mais plena o que se entende por cultura.

Também não há nada novo quando os autores chamam a atenção para o aspecto mutante e renovador da cultura, conforme outros autores já trazidos aqui o fizeram. Portanto, dizer que “a cultura é um construto em permanente mudança” (p. 22)⁴ não é uma ideia nova, mas pode nos valer como intensificação do conceito e como confirmação de que os diferentes autores, independentemente de suas origens culturais, falam a mesma coisa.

E é verdade que a cultura é um construto em permanente mudança, conforme também ressaltou Hall em fragmentos que acabamos de ver. Mas vale destacar que os já referidos autores espanhóis reforçam a ideia de que cada um de nós constrói sua própria cultura e, conseqüentemente, nossa identidade cultural.

³ Tradução minha do original: “la cultura como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarcan, además de las artes y las letras, los modos de vida, la manera de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”.

⁴ Tradução minha do original: “La cultura es, pues, un constructo en permanente cambio”.

Portanto, as diferenças culturais que nos distinguem de outros povos não é nada extraordinário. Ao contrário, trata-se de algo perfeitamente normal e, segundo os autores, essa compreensão é a base da educação intercultural.

Mas antes de falar mais detalhadamente sobre o que seria a educação intercultural, interessa-me mostrar de que forma os autores associam cultura à identidade cultural:

A identidade cultural se refere ao grau em que uma pessoa se sente conectada, parte de um grupo cultural, ao próprio grupo de referência no qual cresceu: inclui uma complexa combinação de fatores, tais como auto-identificação, sentido de pertencimento ou exclusão, desejo de participar em atividades de grupo. (*op. cit.*, p. 37)⁵

Essa discussão me parece de suma importância, pois estou associando, assim como os autores, esses conceitos à educação e, mais particularmente, à aprendizagem de línguas. E não é difícil concluir que apenas um aprendiz que tenha referências quanto à sua identidade cultural poderá obter bons resultados no processo de aprendizagem. O problema, no nosso caso, é que trabalhamos com línguas estrangeiras e, nesse sentido, pode parecer que o sentimento de pertencimento poderia estar na cultura estrangeira. E é claro que estou propondo exatamente o contrário. Ou seja, a identidade cultural da língua estrangeira precisa ser trabalhada de forma que o aprendiz se valha dela para intensificar o seu processo de pertencimento cultural ao ambiente no qual vive. Não fosse assim, a aprendizagem de uma língua estrangeira desestabilizaria os aprendizes. Mas, lamentavelmente, é possível que haja ainda quem acredite que aprender língua com cultura é **sair de si para ser o outro**, como se isso fosse possível.

Portanto, e com base no que foi dito anteriormente, a identidade de um indivíduo se vincula aos bens patrimoniais que pertencem à sua comunidade cultural. Isso implica que esse indivíduo precisa aprender normas, valores, costumes, o que só pode acontecer no

⁵ Tradução minha do original: "La identidad cultural se refiere al grado en que una persona se siente conectada, parte de un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido: incluye una compleja combinación de factores, tales como autoidentificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades de grupo".

contato com o outro porque, isoladamente, ninguém pode aprender o que se faz socialmente. Daí que apenas formamos (ou construímos) nossa identidade no diálogo com outras pessoas e outras culturas. E, de novo, como professores de línguas estrangeiras esse é um privilégio que vivemos todos os dias na nossa prática profissional.

Portanto, o processo de construção da identidade é um processo social e não se limita aos muros da escola, apesar desta exercer um papel fundamental.

Multiculturalismo e Interculturalismo

Com base na determinação do Conselho da Europa e de outros autores⁶, García Martínez *et alii* (*op. cit.*, p. 86) definem, assim, esses termos:

- O Multiculturalismo é determinado pela co-presença de várias culturas num espaço concreto, mas cada um com seu estilo e modos de vida diferentes.
- Quando se fala em Pluricultural também há a co-presença de várias culturas, mas sem que haja a convivência entre elas. Ao contrário, ressalta-se a diversidade.
- Também há o termo Transcultural. Mas, neste caso, trata-se de um movimento de uma cultura em direção à outra, sugerindo a aceitação do outro e de seus referentes culturais, sem discriminação, sem preconceito.
- Por fim, entende-se por Interculturalidade a interrelação ativa e a interdependência de várias culturas que vivem em um mesmo espaço geográfico.

Mas concentremos nossa atenção em dois desses aspectos: multiculturalismo e interculturalismo. Percebe-se que há uma diferença ideológica entre as duas perspectivas, pois enquanto no primeiro caso não há a convivência entre as diferenças, no segundo a ideia é exatamente a de interdependência. Pensemos no caso de cidades

⁶ Referem-se a Leurin, 1987 e Aguado, 1991. No entanto, na bibliografia da obra, não consta a primeira referência, enquanto a segunda é a seguinte: AGUADO T. La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. Em JIMÉNEZ, M. C. (coord.). *Lecturas de pedagogia diferencial*. Madrid: Dykinson, 1991, p. 87-104.

dos Estados Unidos, como Nova York. É comum que se escute dizer que esta é a cidade mais “democrática” no mundo, pois ali convivem diferentes grupos sociais. Mas quem já esteve lá, sabe que não é bem assim, pois os tais grupos culturais estão separados por bairros e as condições de vida de uns não são iguais às de outros. Portanto, há a co-presença, há uma convivência aparente, mas não há a interdependência cultural, caracterizando-se, então, como um modelo de multiculturalismo.

Sem querer ir muito longe, temo que São Paulo, a maior cidade de nosso país e da América Latina, esteja copiando esse modelo de “convivência”, onde se escuta um discurso de integração que mascara a real **des-integração** dos grupos migratórios que para lá acorrem, sejam eles nacionais ou estrangeiros.

Se, de fato, estivéssemos empenhados em promover o interculturalismo, deveríamos juntar todos no mesmo lugar, dando-lhes as mesmas oportunidades e provocando a interdependência entre os diferentes grupos. Aliás, assumir essa postura e esse discurso não é nada fácil, porque há outros elementos que colaboram para a **des-integração** cultural, sobretudo, o aspecto sócio-econômico. E como professores de línguas estrangeiras, podemos contribuir para essa tomada de consciência, porque, muitas vezes, estamos falando do que acontece em outro lugar, sem nos darmos conta de que repetimos modelos que rejeitamos em nossos discursos.

Ao tentar estabelecer as diferenças entre as perspectivas saxônicas e as não saxônicas desses dois modelos, García Martínez *et alii* explicam que o multiculturalismo seria consequência de fatores como a globalização, o crescimento do turismo, o desequilíbrio na distribuição da riqueza do mundo etc. E no caso específico da Europa, a explicação estaria na construção da União Européia.

Portanto, e apesar de o discurso saxônico ressaltar os aspectos democráticos do multiculturalismo, na verdade, e segundo García Martínez *et alii* (*op. cit.*, p. 87), ele é uma “fábrica produtora de diferenças que separam uns grupos humanos de outros”⁷. Esses autores reforçam essa ideia, afirmando que “não há diferenciação porque haja diferenças, mas acontecem as diferenças porque há diferenciação”⁸.

⁷ Tradução do original de: “*fábrica productora de diferencias que separan a unos grupos humanos de otros*”.

⁸ Tradução do original de: “*No hay diferenciación porque haya diferencias, sino que se dan las diferencias porque hay diferenciación*”.

Daí o perigo de discursos que falam em nome da diferença como um bem absoluto, porque poderiam fomentar o racismo.

Essa é uma questão bastante delicada e não sei se estou de acordo plenamente com os autores. Penso, por exemplo, no caso da Bahia, onde vivo no momento. Ainda que tenha pouca experiência com esse tema, estou percebendo um forte movimento das “minorias” étnicas que há por aqui. Coloco aspas, porque falar em “minorias” em Salvador é uma brincadeira, pois como se sabe, aqui os negros não são minoria no sentido quantitativo. E o esforço que vejo para que os negros não se mantenham como ‘minorias’ no sentido do acesso à educação, por exemplo, é digno de registro. Então, como apoiar a perspectiva de García Martínez *et alii*? Como esperar que grupos culturais até então mantidos isolados do acesso ao bem educacional se caleem e não gritem em nome de suas diferenças, já que sempre foram tratados como diferentes?

Repare-se, portanto, que há movimentos de grupos que poderiam parecer que fomentam o racismo, conforme alertaram García Martínez *et alii*, no entanto, nada é tão simples assim. Voltando ao exemplo da Bahia, ou pensando nos movimentos dos povos indígenas de nosso país, só posso apoiá-los, porque sei que apenas ações mais radicais (multiculturais, na perspectiva dos autores) e que marquem as diferenças podem nos ajudar a percebê-los como parcela de nossa identidade nacional. Oxalá chegue o momento em que esse discurso e esses movimentos possam se modificar ou se abrandar, e que tenhamos, por fim, uma convivência equilibrada, democrática, uma interdependência entre os diferentes grupos culturais que constituem a minha/a nossa identidade como brasileira/brasileiros.

Mas esses autores têm razão quando ressaltam os benefícios de uma perspectiva INTERcultural, sobretudo quando a entendemos como políticas públicas que interferem na educação, dentro ou fora da escola. E o prefixo **inter** representa um papel importante nesse aspecto, pois sugere uma relação recíproca entre as duas partes. Sugere a integração, o encontro, o diálogo. E não é isso o que queremos? Não é disso que precisamos? Não é por isso que trabalhamos tanto, que lemos tanto, que escrevemos tanto? Afinal, por que somos professores? E por que professores de línguas estrangeiras? Por que aprendemos línguas estrangeiras? Se esta resposta está nos interesses econômicos, por exemplo, não estamos falando da mesma coisa, pois eu estou entendendo a aprendizagem de línguas

estrangeiras como acesso a outra cultura. Um acesso que me/nos permita a COMpreensão do outro, esse prefixo também tão pertinente, a sugerir ligação, simultaneidade, perfeição ou intensidade.

Tentando ser mais objetiva, se estabelece uma diferença entre multiculturalismo e interculturalismo porque há uma tendência a discursos que mascaram as verdadeiras intenções de políticas públicas. E além do exemplo de Nova York, poderíamos citar a França, onde há tantos conflitos com os grupos de imigrantes, justo porque os franceses esperam que estes “assumam os valores da República”⁹ (*op. cit.*, p. 88). Ou seja, segundo esta perspectiva, os franceses rejeitam o multiculturalismo saxônico, mas esperam que todos os imigrantes sejam/se sintam franceses. Complexo, não é verdade? Afinal, os imigrantes da França, conforme se vê nas notícias veiculadas pela mídia brasileira, brigam por marcar as suas diferenças culturais, exigindo o respeito às suas tradições. Portanto, eles não querem o apagamento de suas culturas de origem e nem querem ficar isolados em guetos da França.

E é por isso que García Martínez *et alii* insistem em convencer-nos de que a interculturalidade é a saída, pois ela

também deve ser entendida como a habilidade para reconhecer, harmonizar e negociar as inumeráveis formas de diferença que existem na sociedade. Desse modo, a interculturalidade constitui um meio fundamental para desenvolver valores democráticos e responsabilidade política; e, para isso, é fundamental fomentar a competência comunicativa intercultural. (p. 91-92)¹⁰

E quem fala muito bem sobre isso é Mendes (2003), em cuja tese de doutorado defendeu a competência comunicativa intercultural como uma forma adequada para o ensino/aprendizagem de línguas, especificamente para o Português para estrangeiros (PLE), foco de sua pesquisa.

⁹ Tradução do original de: “*asuman los valores de la República*”

¹⁰ Tradução original de: “*La interculturalidad también debe ser entendida como la habilidad para reconocer, armonizar y negociar las innumerables formas de diferencia que existen en la sociedad. De ese modo, la interculturalidad constituye un medio fundamental para desarrollar valores democráticos y responsabilidad política; y, para ello, es fundamental fomentar la competencia comunicativa intercultural*”.

Mas é em Mendes (2007) onde melhor a autora esclarece a necessidade de se entender o ensino/aprendizagem de línguas como oportunidade de inclusão social. O mesmo ressaltei em Paraquett (2007), quando tentei mostrar de que forma um professor pode agir para que a sala de aula se transforme no espaço da interação ou da interdependência, para valer-me, agora, do termo utilizado por García Martínez *et alii* (2007). Naquele momento, estava referindo-me às diferenças sociais e culturais que há entre alunos numa mesma sala de aula. E a oportunidade de trabalhar com textos em língua espanhola, entendida como “uma língua singularmente estrangeira” (CELADA, 2002) para nossos alunos, os ajuda a eliminar estereótipos redutores e preconceitos contra o que lhes é ou parece ser diferente.

Estou de acordo com Mendes (2007, p. 120) sobre a constatação de que esse processo é muito difícil, porque “não há encontro entre culturas ou entre povos distintos sem que esteja presente uma intrincada rede de forças e tensões que são provenientes do embate de diferentes visões de mundo”. Não se espera, portanto, que alunos e professores mudem suas posturas sem que tenham que trabalhar, arduamente, sobre seus conceitos e seus valores. E é por isso mesmo que García Martínez *et alii* (2007, p. 134) chamam a atenção para o fato de que “a interculturalidade bem entendida começa por nós mesmos”¹¹, com a eliminação de nossos preconceitos e os estereótipos que construímos sobre os demais. Muito mais do que mudar os alunos, entendo que é preciso mudar os professores. Ou formar professores de línguas estrangeiras que sejam mais abertos e que, em lugar de apenas “tolerar” a diferença, queiram receber esse outro como se recebe a um amigo, mas um amigo com quem “não temos receio de partilhar as nossas dúvidas, incertezas, emoções, desejos, inseguranças”, conforme ressalta Mendes (2007, p. 138).

E para concluir este item, pergunto (e me pergunto também): é assim que vemos a língua/cultura espanhola? Estamos preparados para ajudar nossos alunos de forma a que vejam a língua/cultura espanhola como uma língua que lhes permitirá viver em sociedades

¹¹ Tradução do original de: “*la interculturalidad bien entendida comienza por uno mismo*”.

cada vez mais pluriculturais? Se a resposta é afirmativa, então somos professores interculturais, pois já teremos entendido que

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 intercultural defende que se conhecermos a maneira de viver e pensar de outras culturas, nos aproximaremos mais delas. (GARCÍA MARTÍNEZ *et alii*, 2007, p. 134)¹²

E com isso, passo à segunda parte do artigo, onde apresento algumas sugestões de atividades que ponham em prática o que acabamos de ver.

Aprendendo com o fazer: o prático e o teórico

Entre tantas possibilidades, escolho o tema da **Maternidade** para dar um exemplo da maneira como o professor pode organizar aulas compostas de diferentes textos que dialogam entre si, promovendo uma aprendizagem com unidade e sequenciamento. Estou sugerindo, portanto, mais do que uma aula, uma Unidade Temática que se pautar na intertextualidade, na interdisciplinaridade e na transversalidade temática. Essa aula também propõe um trabalho com diferentes gêneros textuais e pluralidade cultural, conforme se verá abaixo.

¹² Tradução do original de: “Interculturalidad significa, pues, interacción, solidaridad, reconocimiento mutuo, correspondencia, derechos humanos y sociales, respeto y dignidad para todas las culturas... Por tanto, podemos entender que la interculturalidad, más que una ideología (que también lo es), es percibida como un conjunto de principios antirracistas, anti-segregadores y con un fuerte potencial de igualitarismo. La perspectiva intercultural defiende que si conocemos la manera de vivir y pensar de otras culturas, nos acercaremos más a ellas”.

Tema: Maternidade

Como se sabe, os PCN (1998) definem alguns tópicos no propósito de orientar os professores a dar um **tratamento transversal** aos temas sociais sugeridos nos textos selecionados. Quando se opta por levar textos que discutem a Maternidade, e a depender do texto escolhido, a aula pode estar vinculada a mais de um tópico. No nosso caso, se vincula às “relações entre as pessoas”, ao “respeito aos direitos humanos” e à “mudança no papel que a mulher desempenha na sociedade” (*op. cit.*, p. 44).

A organização: a Unidade Temática está constituída de quatro textos de temática comum, mas de diferentes gêneros textuais e procedência cultural, a saber:

- a) Um conto, *El niño al que se le murió el amigo*, de Ana Maria Matute¹³.
- b) Um poema-canção, *Tristeza*, de Los Hermanos Núñez¹⁴.
- c) Uma pintura, *Maternidad*, de Guayasamín¹⁵.
- d) Uma história em quadrinhos (HQ), de Maitena¹⁶.

Os textos e as atividades

1. *El niño al que se le murió el amigo*, de Ana Maria Matute

A escolha do texto se justifica por se tratar de um conto pequeno e que pode, portanto, ser facilmente trabalhado em apenas um tempo de aula (50 minutos). Ademais, se trata de um conto de uma das maiores escritoras espanholas contemporâneas, pertencente à geração conhecida como “*niños de la guerra*”, o que permitiria ao aluno o encontro com sua literatura. O conto fala da constatação

¹³ Disponível em: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/matute/ninyo.htm>

¹⁴ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=duSUOzBHU0Q&feature=related> ou em: <http://www.youtube.com/watch?v=YI4G5IQKHbM>

¹⁵ Disponível em: http://vidadeniki.files.wordpress.com/2007/04/guayasamin_maternidad.jpg

¹⁶ Disponível em: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iescasasviejas/humor%20grafico/juventud/maitena-madre_hija.gif

da morte por parte de um jovem menino, mas vista para além de seu sentido referencial, ou seja, como sentimento de perda e consequente amadurecimento psicológico do personagem. Entendo, portanto, que essa discussão pode possibilitar reflexões sobre perdas físicas e psicológicas, aliando-as à maturidade do ser humano. Neste sentido, a aula estaria discutindo questões sociais, culturais e individuais, além de trazer um texto produzido em um contexto de grande importância histórica para Espanha, possibilitando discussões interdisciplinares. Além disso, se estaria trabalhando com o conto, esse gênero literário tão pertinente à produção do pensamento humano. Minha sugestão é que o professor leia o texto com os alunos, dando atenção à compreensão dos sentidos e, se pertinente aos interesses da aula, interfira na produção oral e escrita de seus aprendizes. É fundamental destacar o papel da Mãe nesta trama, considerando-se ser este o viés que amarrará a intertextualidade entre os demais textos da Unidade Temática.

2. *Tristeza, de Los Hermanos Núñez*

O segundo texto, de autoria de *Los Hermanos Núñez*¹⁷, permite um trabalho com um novo gênero, o poema-canção, que poderíamos chamar de híbrido ou mesclado, pois além do texto poético, há elementos musicais que o constituem e colaboram para seu sentido e sua função social. Quando comparado ao texto anterior, há outras diferenças que vão além do gênero, pois sua origem é hispano-americana (Argentina) e, dessa forma, retrata outro tipo de realidade sociocultural. Será, portanto, uma oportunidade de se discutir outro tipo de modelo de Maternidade e associá-la à realidade brasileira, pelo fato de termos muitas identidades com os povos latino-americanos. Como se percebe, o poema-canção remete ao universo indígena (“negro”) da Argentina, de povos abandonados socialmente, realidade também de nosso país. Mas nunca é muito repetir que o professor deve preparar-se para as aulas que dará, pesquisando o tema, fazendo suas próprias inferências quanto ao texto ou buscando novas informações que possam colaborar para

¹⁷ *Los Hermanos Núñez* foi um destacado dueto de música folclórica da Argentina, criado em Tucumán em 1965, integrado pelos irmãos *salteños* Pepe Núñez y Gerardo Núñez.

o crescimento crítico de seus alunos. E o seu procedimento metodológico pode ser igual ao sugerido para o texto anterior, com a diferença de que é possível trabalhar com a versão musicada, oportunidade de permitir que os alunos observem os aspectos musicais do texto: a interpretação de quem o canta, o ritmo, os instrumentos, percebendo, assim, se esses elementos musicais estão em consonância com os sentidos expressados no texto poético. Ninguém precisa ser especialista em música para perceber coisas desse tipo, porque desde cedo aprendemos a perceber se os aspectos musicais de uma canção transmitem um sentimento de alegria, de tristeza, de suspense etc. O mesmo vale para filmes ou textos de pintura, pois afinal, somos capazes de dar sentidos a outras linguagens, além da verbal, apesar de a escola ter-se demorado a dar atenção a outras linguagens que não a escrita.

3. Maternidad, de Guayasamín

O terceiro texto se constitui em um outro tipo de linguagem: a pintura. E por tratar-se de um texto não verbal, precisa ser lido de forma particular. E, de novo, quero ressaltar que ninguém precisa ser especialista em artes plásticas para compreender os sentidos ali expressados. Mas no intuito de colaborar, sugiro que o professor pode direcionar a leitura de seus alunos, tomando como base três elementos: os traços dos personagens, as cores e a luminosidade e a distribuição dos personagens na tela. Esses elementos (aliados a outros) poderão permitir que o aprendiz se detenha em detalhes que talvez lhe fugissem à atenção. Mas antes quero informar aos que não sabem que Guaysamín é um importante pintor latino-americano, do Equador, esse país tão pouco prestigiado em aulas de espanhol de nosso país. Trazer, portanto, este texto é permitir o conhecimento de alguma manifestação cultural equatoriana, abrangendo, assim, a tal pluralidade cultural de que se falou aqui. É criar a oportunidade de se ter acesso ao universo indígena da América Hispânica e, conseqüentemente, da América Latina, este espaço que nos constitui identitariamente. É, ainda, possibilitar a leitura de um texto não verbal, colaborando-se para que o aprendiz se valha desses mesmos elementos em situações similares, seja ao visitar museus de sua cidade, ao ter acesso à internet ou através de alguma notícia que circule nos meios de comunicação. Por isso, a

aprendizagem de línguas não pode limitar-se à língua em si, pois na experiência da sala de aula, o que vale é viver a vida. E, no caso da pintura em questão, viver a vida seria perceber que aquela cena se repete em muitos lares (daqui e de acolá), já que Guayasamín traçou seus personagens de forma a nos mostrar que há ternura, aconchego e proteção naquela família, ainda que as costelas expostas e as mãos acostumadas ao trabalho confirmem que a vida é dura. Tudo isto visto numa tela que opõe a cor dos corpos ao escuro do fundo, mas de maneira a permitir que sintamos a total e integral presença da família naquele ambiente. Haveria solidão? Abandono? Aconchego? Ou tudo isso junto? Como professores de línguas nos caberia formular perguntas e ouvir respostas, mas também dizer o que sentimos diante dessa tela tão impactante. E, sobretudo, despertar a sensibilidade de nossos alunos e a curiosidade para que sigam buscando mais informações sobre Guayasamín, sobre o Equador e sobre a pintura latino-americana.

4. Uma HQ, de Maitena

Trata-se, agora de uma HQ, gênero que se caracteriza por valer-se de texto verbal e não verbal, com o propósito de parodiar ou satirizar uma situação social. É típico da HQ provocar o riso, ao mesmo tempo em que critica a situação social que se propõe satirizar. No caso da HQ de Maitena, a sátira se refere à relação mãe-filha na contemporaneidade e em Buenos Aires, cidade onde vive a autora. Mas não se pode esquecer que as sociedades contemporâneas têm marcas comuns, apesar de estarem distantes fisicamente umas das outras. Portanto, o que acontece em Buenos Aires pode acontecer também em muitas cidades brasileiras. Logo, aquela mãe e aquela filha, representadas por Maitena, poderiam perfeitamente ser brasileiras, permitindo uma discussão de base intercultural. Por isso mesmo, o texto poderia ser abordado inicialmente através da seguinte pergunta: em que medida aquelas personagens se assemelham a pessoas que conhecemos em nosso país, seja através da mídia, do cinema, da telenovela ou de nosso convívio pessoal? Esta seria uma pergunta de base intercultural, porque se vale da língua estrangeira no propósito de estabelecer um diálogo cultural, de forma a levar o aluno a refletir sobre as semelhanças e as diferenças que há entre as duas culturas em

contraste: a dele e a da língua meta. Além desse aspecto, e por se tratar de um texto que une o verbal ao não verbal, o professor pode provocar reflexões no sentido de mostrar que essas duas linguagens estão em sintonia. Pode-se, por exemplo, perguntar ao aluno se ele percebe que as personagens têm traços que refletem o que dizem verbalmente. Repare-se a expressão do rosto da mãe e da filha: enquanto a primeira está confiante no exemplo que teria deixado para a filha, mostrando-se radiante, a segunda tem uma expressão pícara, pois afinal, o único que espera é que sua mãe lhe empreste o carro. O que está em jogo, portanto, é esse pequeno desencontro de gerações e, conseqüentemente, de valores, questão tão recorrente em nossa sociedade.

Conclusão

Para concluir, recupero as principais ideias discutidas e resalto alguns aspectos dos PCN (1998) e das OCEM (2006), documentos produzidos para e na realidade sociocultural brasileira, o que os faz mais adequados a nossos interesses.

1. Nunca se pode perder de vista que o conceito de cultura é difuso e que as culturas não são homogêneas. Mas, apesar disso, devemos entender cultura como sendo o conjunto de conhecimentos, crenças ou costumes adquiridos pelo homem socialmente.
2. Trabalhar com a perspectiva intercultural é reconhecer uma série de princípios como a solidariedade, o reconhecimento mútuo, os direitos humanos e a dignidade para todas as culturas. É, enfim, promover o diálogo a partir da aprendizagem de línguas estrangeiras.
3. Os PCN sugerem que o professor deve:
 - a) escolher temas transversais, dando atenção à pluralidade cultural da língua meta;
 - b) trabalhar com diferentes gêneros textuais, de maneira que o aluno perceba a linguagem da forma como ela é usada no mundo social;

- c) priorizar a leitura e a interpretação de textos, mas sem perder a referência de que o aluno tem conhecimento já adquirido em língua materna;
 - d) não se limitar ao estudo de formas gramaticais, à memorização de regras e à prioridade da língua escrita, além de lembrar que o ensino deve ser feito de forma contextualizada e vinculado à realidade sociocultural do aprendiz;
 - e) contribuir para a formação cidadã do aluno, possibilitando-lhe ser uma pessoa crítica, consciente e, sobretudo, aberta às diferenças culturais.
- 4) Além desses aspectos tão importantes dos PCN, é preciso lembrar que as OCEM ressaltam ser fundamental:
- a) dar atenção à pluralidade e heterogeneidade da língua espanhola, abandonando-se os discursos hegemônicos e de preconceito linguístico ou cultural;
 - b) reconhecer o grau de proximidade/distância entre o português e o espanhol, mas refletir sobre o que significa essa proximidade na representação de língua “fácil”/“difícil”;
 - c) entender o “portunhol” como natural e não como impureza ou “erro”;
 - d) lembrar-se, sempre, de que a aprendizagem de espanhol na educação básica da escola regular está comprometida com a formação cidadã do aprendiz.
5. Quanto à proposta de Unidade Temática trazida aqui, resalto que:
- a) escolhi o tema da Maternidade porque ela permite uma discussão sobre quem somos, ou seja, sobre nossa identidade múltipla, complexa e inacabada;
 - b) procurei diversificar os gêneros textuais, conforme sugerem os PCN;
 - c) priorizei a compreensão leitora, esperando que os alunos possam manifestar seus pontos de vista, de forma a praticar a língua estrangeira alvo, ao mesmo tempo em que se expressa a partir de sua realidade sociocultural;

- d) escolhi autores de diferentes nacionalidades, no propósito de dar atenção à heterogeneidade da língua espanhola, embora tenha trazido dois textos de autores argentinos, mas que nos ajudam a pensar que a mesma nação tem manifestações culturais diferenciadas.

Além da transversalidade temática, esta Unidade também se preocupou com a intertextualidade e a interdisciplinaridade, na medida em que trouxe textos que se complementam nos seus diferentes pontos de vista. Além disso, a compreensão dos textos se faz a partir de perspectivas interdisciplinares, pois eles determinam conhecimentos em, pelo menos, três disciplinas: história, artes e língua espanhola.