
INTERCULTURALIDADE E TRANSVERSALIDADE TEMÁTICA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPAÑHOLA: PROPOSTAS DIDÁTICAS

Raquel Fellet Lawall*

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo analisar as produções de unidades didáticas para o ensino de espanhol, realizadas por alunos de língua espanhola VI do curso de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora a fim de verificar se estão consonância com os ideais de ensino cidadão e transversal, defendidos pelos documentos educacionais norteadores brasileiros (BRASIL, 1998, 2002, 2006, 2017). Utilizamos como pressupostos teóricos analíticos das produções: (i) a noção de interculturalidade (PARQUETT, 2010; MENDES, 2012); (ii) a concepção de gêneros do discurso, conforme Bakhtin (2003); e o conceito de transversalidade temática (BRASIL, 1998). A análise qualitativa das propostas didáticas revelou a sensibilização dos discentes em relação aos conceitos supracitados.

Palavras-chave: Ensino de espanhol. Unidades Didáticas. Gêneros do Discurso. Interculturalidade. Transversalidade Temática.

Introdução

Pensar o ensino de línguas adicionais** (LA) na contemporaneidade e no contexto da educação básica brasileira nos convida a idealizá-lo a partir de um projeto mais amplo de desenvolvimento de competências (linguística, sociolinguística, discursiva e intercultural) com o objetivo central de propiciar aos alunos uma oportunidade de formação cidadã, de assumirem um lugar discursivo no complexo mundo que nos rodeia, que lhes permita um maior trânsito intercultural. Para alcançar tal objetivo, é necessário que se idealize um modelo de ensino que ultrapasse o caráter veicular ou mesmo instrumental das línguas adicionais e que se pautem no trabalho com a transversalidade temática, a partir do trabalho pedagógico com gêneros do discurso orais e escritos. Tais elementos podem contribuir para a formação de sujeitos críticos, que ocupam um lugar social e político ativo na sociedade, através da ampliação de seu conhecimento enciclopédico e da interação dialógica com outros cenários socioculturais, com novas formas de analisar e de interagir no mundo.

* Professora de Língua Espanhola, Universidade Federal de Juiz de Fora, raquelflawall@gmail.com.

** Optou-se por utilizar o termo "línguas adicionais" como sinônimo de línguas estrangeiras, por compreendermos que se tratam de bens culturais complexos, que serão "adicionados" ao repertório enciclopédico que o aluno apresenta ao ingressar na educação formal, contribuindo para sua formação cidadã, conforme Schlatter & Garcez (RS, 2009, p.128).



Nesse complexo contexto educacional, se insere o ensino de espanhol, uma língua singularmente estrangeira para os falantes de português (CELADA, 2002) e que abarca um universo plurilinguístico e cultural denso e rico, formado por mais de 500 milhões de falantes, localizados em, pelo menos, três continentes (América, Europa e África). O passaporte para esse mundo de diversidade sociolinguística e cultural pode ser conquistado pela idealização de propostas didáticas interculturais e de temática transversal, que se organizem através de gêneros discursivos e que busquem oportunizar o desenvolvimento da competência intercultural nos educandos.

É importante frisar que, em termos de políticas linguísticas para a promoção do ensino de espanhol na Educação Básica, passamos por uma fase de retrocessos em relações a políticas públicas que fomentem o multilinguismo, uma vez que a lei 11.161 (BRASIL, 2005), que instituía a oferta obrigatória, no Ensino Médio, da língua espanhola nas escolas públicas e privadas foi revogada pela lei 13.415 (BRASIL, 2017), a chamada Reforma do Ensino Médio. Como forma de promover (in)diretamente o ensino de espanhol como língua adicional na educação básica, este artigo busca fornecer subsídios para a compreensão do trabalho pedagógico com gêneros do discurso na aprendizagem de espanhol como língua adicional, a partir da análise de propostas didáticas interculturais, que objetivem o contato entre culturas, principalmente entre a(s) brasileira(s) e a(s) hispano-falante(s).

Este trabalho analisou as produções de unidades didáticas organizadas a partir de gêneros discursivos, idealizadas para o ensino de espanhol no terceiro ano do Ensino Médio, com o tema transversal "violência(s) contra a mulher", e produzidas por alunos de língua espanhola VI do curso de Letras da UFJF. Uma de nossas metas é investigar se tais produções abordam os elementos socioculturais e interculturais nos gêneros selecionados para a construção das unidades temáticas. Como proposta elaborativa das produções, foi pedido aos alunos que criassem, em duplas, unidades didáticas, que abordassem a transversalidade temática a partir de diferentes países hispano-falantes, com atividades que contemplassem a perspectiva da interculturalidade, em conformidade com as propostas dos documentos norteadores da educação brasileira, em especial as perspectivas apresentadas nas OCEM (2006), pressupostos que serão melhor detalhados na seção 1. Com a proposição dessa atividade, visamos a contribuir ainda para a formação de futuros professores interculturalistas de espanhol como língua adicional, suficientemente competentes para propiciar um ensino que propicie o diálogo entre culturas ao ensinar a língua, como forma de construção identitária e de desenvolvimento da cidadania em seus potenciais alunos.

O artigo se estrutura da seguinte forma: na seção 1, são detalhados os pressupostos teóricos que nortearam a análise dos dados; na seção 2, é explicitada a metodologia



qualitativa de base documentação utilizada para a análise da produção dos alunos; na seção 3, são analisados os dados; e na última seção, são explicitadas as considerações finais.

1. Pressupostos teóricos

A análise qualitativa das produções de unidades didáticas com o tema transversal "violência(s) contra a mulher" utilizou como aporte teórico a noção de gêneros do discurso dentro da perspectiva dialógica de Bakhtin (2003, p.262) compreendidos como "tipos relativamente estáveis de enunciados, que se adequam as mais diversas esferas da comunicação humana". O trabalho com os gêneros do discurso se justifica pelo caráter eminentemente social do enunciado (quem produz, para quem, quando, onde, como). Para Maingueneau (2002) todo gênero do discurso possui: uma finalidade reconhecida; um estatuto de interlocutores legítimos; um espaço e um tempo legítimos; uma organização textual. Perceber que todo enunciado e, conseqüentemente, todo gênero do discurso são socioculturalmente situados é de crucial importância para que se estabeleça uma educação de base intercultural, que contribua efetivamente para a formação integral crítica e cidadã dos alunos, para que se tornem usuários competentes da LA. Cabe pontuar que o conceito bakhtiniano de gêneros do discurso foi trabalhado com os alunos do curso de espanhol VI, antes que compusessem suas unidades didáticas, dada a sua importância epistemológica na formação dos futuros professores de língua espanhola, assim como os outros pressupostos que serão expostos a seguir.

Além do concepção bakhtiniana de gêneros do discurso, utilizamos como aporte teórico a noção de interculturalidade. Contudo, antes de se explicitar tal conceito, é importante definirmos outro, do qual esse deriva: a ideia de cultura. Usamos como base a definição do termo dada pela UNESCO em sua declaração universal sobre a diversidade cultural como:

o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (UNESCO, 2002, p.01).

A cultura é um construto individual em constante processo de modificação, que se efetua socialmente, através do contato dialógico com o(s) outro(s). É pelo acúmulo de conhecimento enciclopédico e pelas interações do ser humano com o meio sociocultural em que vive, que esse vai construindo sua identidade cultural, seu grau de conexão, de pertencimento e de auto-identificação em determinado grupo social. Para que o aluno da educação básica, ou mesmo os futuros professores de espanhol como língua adicional



construam sua identidade cultural precisam contrastar sua forma de conceber o mundo com outros modos de interpretá-lo e tal condição só é possível através da adoção de um ensino intercultural conforme propõe Mendes (2012):

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 (MENDES, 2012, p.360).

Assumir uma perspectiva intercultural na idealização de unidades didáticas é abrir espaço para que se estabeleça a interação dialógica entre várias culturas, com respeito às diferenças existentes entre essas entidades híbridas e heterogêneas, por excelência. Parauett traz a brilhante definição de García Martínez e colegas (2007) que sintetiza o que foi citado anteriormente:

interculturalidade significa, portanto, interação, solidariedade, reconhecimento mútuo, correspondência, direitos humanos e sociais (...) é percebida como um conjunto de princípios antirracistas, antissegregadores, e com um forte potencial de igualitarismo (GARCÍA MARTINEZ et alli, 2007, apud PARAQUETT, 2010, p.149)

Não se trata de apresentar elementos culturais como forma de entretenimento, curiosidade, focalizando estereótipos e conteúdos descontextualizados, como aponta Mendes (2012). Mas de selecionar amostras representativas das mais diversas esferas de produção de uma dada comunidade, pois "cada texto selecionado (em seu sentido amplo) será uma amostra da língua-cultura em foco, em toda a sua potencialidade linguística e cultural".

Outro conceito importante para fins analíticos deste trabalho é a noção de transversalidade temática, que abarca conteúdos de caráter social - ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde - que devem ser incluídos no currículo de ensino de forma "transversal", ou seja: não como uma área de conhecimento específica, mas como conteúdo a ser ministrado no interior das várias áreas estabelecidas. O ensino de línguas adicionais a partir dessa perspectiva:

representa outra possibilidade de se agir no mundo pelo discurso além daquela que a língua materna oferece (...) o ensino de línguas oferece um modo singular para tratar das relações entre a linguagem e o mundo social, já que é o próprio discurso que constrói o mundo social (BRASIL, 1998, p.43).



Ou seja, um tema como "violência(s) contra a mulher" tratado a partir de diferentes imaginários sócio-discursivos pode auxiliar no desenvolvimento da competência intercultural e da construção de identidades culturais, pois:

fornece os meios para os aprendizes se distanciarem desses temas ao examiná-los por meio de discursos construídos em outros contextos sociais de modo a poderem pensar sobre eles, criticamente, no meio social em que vivem (BRASIL, 1998, p.43).

Há ainda outro documento norteador, que inspirou a análise das produções didáticas dos futuros professores de espanhol e que dialoga diretamente com os pressupostos teóricos explicitados anteriormente: as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, as chamadas OCEM (BRASIL, 2006), as quais dedicam um capítulo específico para tratar o ensino de espanhol na educação básica. Em linhas gerais, o documento trabalha a articulação entre os conceitos de língua e cultura e propõe o ensino/aprendizagem intercultural. Parte-se do pressuposto que a exposição do discente à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade e à convivência com o outro é condição essencial para a construção de sua identidade, abrindo portas para a desconstrução de estereótipos, preconceitos, falsas crenças, com vistas à inclusão social e à aprendizagem (inter)pluricultural. Ainda, busca-se uma abordagem de ensino que contemple as variedades do espanhol, sem reduzi-las a um conjunto de curiosidades lexicais, sempre ligadas a uma certa carga de exotismo, valorizando a diferença como elemento chave no nosso processo de integração com as nações vizinhas.

Cabe ressaltar que a proposta de trabalho sugerida para os alunos de espanhol VI, e que será aqui qualitativamente analisada, surgiu com o intuito de sensibilizar os futuros professores de espanhol acerca dos pressupostos teóricos supracitados, de levá-los a refletir sobre como utilizar tais conceitos na prática.

2. Metodologia

Este trabalho adota uma metodologia de base qualitativa para a análise dos dados, que nos possibilita descrever, detalhar e interpretar o objeto de estudo de forma mais holística, com base no contexto. As unidades temáticas produzidas por alunos do curso de espanhol VI - cuja ementa trata dos aspectos teórico-metodológicos concernentes à formação do futuro professor de língua espanhola - compõem nosso *corpus* de investigação.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental qualitativa, que analisou ao todo quatro unidades didáticas produzidas pelos alunos, que as compuseram em duplas, a partir do



tema transversal "violência(s) contra a mulher", e que se organizaram em gêneros do discurso, a partir de diferentes países hispano-falantes, a saber: México, Uruguai, Cuba e Colômbia.

Como critérios analíticos das produções dos alunos, buscamos responder às seguintes perguntas:

1. As produções didáticas apresentaram gêneros do discurso variados e autênticos, que efetivamente circulam no meio social em que se inserem?
2. A seleção das atividades propostas fomentam a perspectiva da interculturalidade, ou seja, da interação dialógica entre a cultura alvo e a identidade cultural do aluno?
3. As unidades temáticas contribuem para a ampliação do conhecimento enciclopédico dos alunos e para o desenvolvimento de um modelo de educação cidadã?

3. Análise de dados

Como já exposto anteriormente, os PCN (BRASIL, 1998) definem alguns tópicos de caráter social com o propósito de orientar os professores a propor temas transversais cruciais para a idealização de um ensino inclusivo e de formação cidadã. Dessa forma, a proposta de composição das unidades didáticas seguiu as orientações dos PCN e apresentou como tema transversal norteador comum a todas as produções: "violência(s) contra a mulher". O termo aparece podendo estar no singular ou plural, pois poderiam ser retratados diversos tipos de violência (física ou psicológica) relacionados a questões de gênero.

As quatro produções didáticas deveriam, ainda, pensar imaginários sócio-discursivos diversos, a partir de gêneros do discurso de diferentes países hispano falantes - México, Uruguai, Cuba e Colômbia, como já citado anteriormente. Cada dupla retratou um desses universos socioculturais.

A primeira unidade didática a ser analisada retrata a violência sexual sofrida pelas mulheres no México, através de diferentes gêneros do discurso e segue uma perspectiva intercultural e de leitura crítica do texto (BRASIL, 2006). O primeiro gênero do discurso trabalhado é uma reportagem que traz dados estatísticos acerca do tema e que foi retirada de um site feminista mexicano: o *actitudfem.com*. Através da análise detalhada da produção, notamos que são propostas atividades diversificadas de compreensão leitora (global e detalhada), que ampliam a reflexão crítica do potencial leitor em relação ao tema tratado no texto, dentre as quais se destaca uma questão intercultural: "*Se nota el mismo problema en Brasil?*" (O mesmo problema é notado no Brasil?). Em seguida, surge outra de mesmo matiz, e que busca aproximar o universo retratado no texto ao universo do possível leitor (alunos de espanhol do terceiro ano do Ensino Médio): "*Has leído sobre algún caso de violación?*" (Você já



leu sobre algum caso de abuso sexual?). Ao comparar duas realidades distintas, fomenta-se a interação dialógica entre culturas, fazendo com que o possível leitor perceba os pontos similares e diferentes entre a sua realidade sociocultural e a realidade do outro. Apresentamos, a seguir, a reprodução do texto tal como aparece no site do qual foi extraído.

El abuso sexual en mujeres no es castigado en México



POR: DANIELA JEREZ

Comunicadora por la Universidad Panamericana. Maestría en Periodismo Anahuac Sur. Amante de la política mexicana y la buena comida.

Figura 1: Imagem do site que traz o gênero reportagem trabalhado***

Após retratar as questões de interpretação referentes ao gênero anterior, a unidade didática segue explorando um vídeo mexicano no youtube que traz explicações acerca do que se chama "cultura do estupro": "*qué es la cultura de la violación*". Os idealizadores da proposta sugerem que se trabalhe a interpretação do vídeo, através de questões de compreensão global e detalhada, e que depois se leia e se interpretem as opiniões expressas nos comentários abaixo da produção. Propõe-se em seguida uma questão intercultural: "*¿ya has leído comentarios de ese tipo sobre esse tema?*" (Você já leu comentários desse tipo sobre esse tema?), que compara a realidade retratada no vídeo, explorada nos comentários, com a

*** Imagem extraído de <http://www.actitudfem.com/entorno/genero/mujeres/cifras-del-abuso-sexual-en-mexico-2014>.



realidade dos potenciais interlocutores para quem foi pensada a unidade didática. Uma última atividade proposta, de fechamento da produção, tem como objetivo a realização um debate regrado com a exposição das opiniões dos potenciais leitores acerca do tema tratado, após terem tido contato com uma reportagem e um vídeo sobre o tema "abuso sexual de mulheres no México".

A segunda unidade didática analisada retrata a violência contra a mulher, através de um recorte sociocultural dessa realidade no Uruguai, comparada com a vivenciada no Brasil. O primeiro gênero discursivo trabalhado é uma tirinha cômica de uma caricaturista hispano-colombiana - Nani Mosquera, que teve suas publicações, relacionadas a questões de defesa da equidade de direitos da mulher, reconhecidas em vários países, dentre os quais se destaca o Uruguai. Apresentamos abaixo a ilustração da tira cômica utilizada, que forma parte do livro *Hasta que la realidad nos separe*, publicado pela autora em 2007, e que analisada como importante elemento para a ampliação do conhecimento enciclopédico dos alunos.



Figura 2 - Exemplo da tira cômica utilizada na unidade didática ****

Para a interpretação desse texto, são pensadas atividades diversificadas de compreensão leitora (geral e detalhada) que fomentam uma reflexão crítica em relação ao tema tratado, intensificada pela questão intercultural proposta: "*¿La temática "la violencia contra la mujer" te parece actual y hace parte de tu realidad? Justifica*" (A temática "violência contra a mulher" é atual e faz parte da sua realidade?). A partir dessa questão, é possível comparar a realidade retratada na tirinha com a vivenciada pelo potencial leitor. O próximo gênero do discurso trabalhado na unidade didática analisada é uma música do grupo uruguaio "*No te va gustar*" (Você não vai gostar), intitulada "*Nunca más a mi lado*" (Nunca mais ao meu lado), que utiliza a epígrafe "*La mujer sin miedo*" (A mulher sem medo) do escritor uruguaio Eduardo Galeano. Como atividades, são exploradas, em um primeiro momento, as habilidades de compreensão auditiva e de produção oral e, posteriormente, são propostas questões de

**** Extraído de http://tiracomicaogala.blogspot.com.br/2008/06/blog-post_19.html



compreensão leitora (global e detalhada). Apesar de não haver uma questão diretamente intercultural nessa parte da produção, os autores dessa unidade apresentaram sensibilidade em relação à heterogeneidade constitutiva do espanhol ao trabalhar dois representantes importantes do universo cultural uruguaio: o grupo musical *No te va gustar* e o icônico escritor Eduardo Galeano, contribuindo para a ampliação do conhecimento enciclopédico acerca desse imaginário sócio-discursivo. Podemos afirmar que atuaram como futuros professores "articuladores de muitas vozes" (BRASIL, 2006) ao retratar uma pequena parte do universo hispano-falante. A unidade é concluída com a exploração de uma terceiro gênero do discurso, uma reportagem da versão uruguaia do jornal *Elpais* intitulada "*Luego del hurto, la violencia doméstica es el delito más denunciado*" (Depois do furto, a violência doméstica é o delito mais denunciado). Como em momentos anteriores da produção, são trabalhadas atividades de compreensão (global e detalhada), que fomentam a reflexão crítica e uma que contempla a perspectiva pluricultural: "*Con relación a los países latinoamericanos apuntados en el texto, ¿Qué te parecen los números relacionados a Uruguay?*" (Com relação aos países latinoamericanos apontados no texto, o que você pensa sobre os números relacionados ao Uruguai?), em que se expande a comparação entre culturas e se busca contrastar o universo uruguaio a outras realidades socioculturais, além da brasileira.

O terceiro exemplo de unidade didática citado explora a violência discursiva e simbólica contra a mulher em Cuba, materializada pelo machismo, retratado no início da produção pelas propagandas de bebidas alcoólicas que 'coisificam' a figura da mulher. A partir de três propagandas, são exploradas atividades de compreensão leitora (global e detalhada), que fomentam a leitura crítica, expandida pela proposição de uma questão intercultural: "*¿Cuál es la ideología presente en esos anuncios? ¿Se pasa lo mismo en las publicidades de bebidas brasileñas?*" (Qual é a ideologia presente nesses anúncios? Ocorre o mesmo nas propagandas de bebidas brasileiras?). Através dessa indagação, é possível se estabelecer uma interação dialógica entre duas realidades sócio-discursivas distintas em relação à imagem da mulher retratada nas propagandas de bebidas alcoólicas: a de Cuba e a do possível leitor. Apresentamos, a seguir, um exemplo de propaganda utilizada pelos alunos na composição de sua unidade temática.





Figura 3: Amostra de uma propaganda cubana de uma marca de cerveja

O próximo gênero do discurso trabalhado nessa unidade didática é um artigo de opinião, retirado de uma página de internet: "*mujeres.co.cu*", que trata da questão do (micro)machismo presente na sociedade cubana, ilustrado através de diversas situações cotidianas: "*Qué es el micromachismo, el fenómeno que tiene a miles de mujeres en pie de guerra*" (O que é o micromachismo: o fenômeno que coloca muitas mulheres em pé de guerra). Como o ocorrido nas outras produções, são propostas atividades de compreensão leitora (global e detalhada), em que se estimula uma reflexão crítica em relação ao texto, intensificada pela questão intercultural: "*¿Qué actitudes del texto expresan el machismo en nuestra sociedad?*" (Que atitudes do texto expressam o machismo na nossa sociedade?). Após trabalhar outras destrezas linguísticas, que não são o foco de análise do presente trabalho, a unidade didática é finalizada com a proposição de uma produção escrita em que os potenciais alunos devem idealizar uma propaganda que combata o machismo em nossa sociedade, o que adequa a produção a uma realidade sociocultural delimitada.

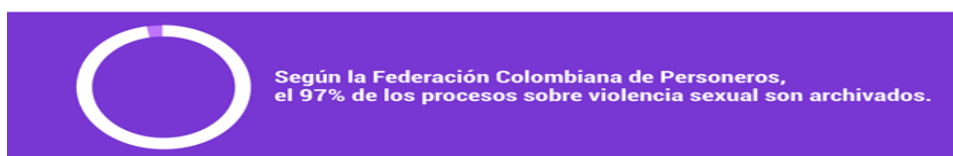
A última unidade didática analisada retrata a violência contra a mulher através de gêneros do discurso produzidos na Colômbia. Como primeiro gênero, é trabalhado um artigo de opinião intitulado: "*Eliminación de la violencia contra las mujeres*" (Eliminação da violência contra as mulheres), que busca combater a violência de gênero como forma de



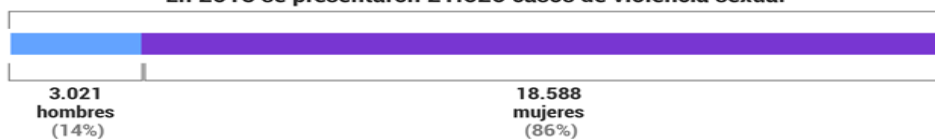
desenvolvimento social, retirada do site da organização não governamental: "colombia.unwomen.org". Como em todas as outras unidades didáticas, nessa também são propostas atividades de compreensão leitora (global e detalhada), em que se estimula uma reflexão crítica em relação ao texto, porém, neste momento não se trabalham questões interculturais. Será através do gênero do discursivo infografia, que retrata dados sobre violência sexual contra as mulheres na Colômbia, cuja ilustração é apresentada abaixo, em que se trabalhará uma questão intercultural, além das outras de compreensão crítica de leitura, "*De acuerdo con la infografía, ¿la violencia sexual en los escenarios abordados puede ser relacionada a escenarios próximos a tu realidad? Justifica.*" (De acordo com o infográfico, a violência sexual nos cenários abordados pode ser relacionada aos cenários próximos a sua realidade? Justifique. Justifique). Nota-se uma tentativa de aproximação dialógica entre os contextos socioculturais relatados no texto com o contexto do aluno em potencial, possibilitando estabelecer suas diferenças e aproximações e contribuindo para a construção de uma identidade cultural no potencial aluno.

Según la CPI, la violencia sexual se puede catalogar como:

- Violación a los derechos humanos
 - Crimen de guerra
 - Crimen de lesa humanidad
- Asunto que afecta la paz y la seguridad internacional



En 2015 se presentaron 21.626 casos de violencia sexual



De acuerdo con cifras de la Policía Nacional

Delitos sexuales más frecuentes en 2015



Según la Dirección de Investigación Criminal Interpol



Fuente: Policía, Defensoría del Pueblo y Federación Nacional de Personerías de Colombia.



Figura 4: Exemplo da infografia utilizada na unidade didática

A partir do que foi exposto nos parágrafos anteriores, podemos afirmar que todas as unidades didáticas responderam de forma satisfatória às perguntas norteadoras da pesquisa qualitativa, uma vez que foram idealizadas a partir de gêneros do discurso variados e autênticos, que efetivamente circulam no meio social em que se inserem, assim como propuseram atividades que fomentam a perspectiva da interculturalidade. Podemos concluir ainda que as unidades temáticas contribuem para a ampliação do conhecimento enciclopédico dos alunos potenciais e para o desenvolvimento de um modelo de educação cidadã, pressupostos defendidos pelos documentos educacionais brasileiros.

Considerações finais

O presente trabalho objetivou analisar as produções de unidades didáticas para o ensino de espanhol (idealizadas para alunos potenciais do terceiro ano do Ensino Médio), realizadas por discentes de língua espanhola VI do curso de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. A partir da análise qualitativa dos dados e das questões norteadoras de pesquisa, foi possível verificar que as quatro produções didáticas com o tema transversal "violência(s) contra a mulher" estão em consonância com os ideias de ensino para o exercício da cidadania, defendido pelos documentos educacionais norteadores brasileiros (BRASIL, 1998, 2002, 2006, 2017).

No que concerne aos nossos pressupostos teóricos, os resultados da pesquisa demonstraram que todas as unidades didáticas avaliadas se mostraram sensíveis aos conceitos trabalhados na disciplina de espanhol VI: (i) apresentaram gêneros do discurso variados e autênticos, das mais diversas esferas de produção humana, representadas por quatro países hispano-falantes - México, Colômbia, Uruguai e Cuba; (ii) fomentaram a competência intercultural, ao promover a interação dialógica entre as culturas analisadas e a cultura do público-alvo imaginado; e (iii) se moldaram na ideia de transversalidade temática, contribuindo, com ótimos exemplos, para a compreensão do trabalho pedagógico com gêneros discursivos na aprendizagem de espanhol como língua adicional.

Com relação aos resultados, podemos afirmar ainda que a composição das unidades didáticas impactou positivamente na formação de futuros professores interculturalistas, que se sensibilizaram com a necessidade de se promover um modelo de ensino de espanhol na educação básica que contemple a heterogeneidade e pluralidade cultural constitutiva dessa riquíssima língua particularmente estrangeira para nós, através do trabalho pedagógico com gêneros do discurso. Futuros professores com um papel social e político bem definido, de articuladores de muitas vozes, aptos a instalar a polifonia em suas aulas, e capazes de representar as muitas histórias e culturas que constituem a riqueza desse mundo falado por uma língua policêntrica, que se transmuda em muitas línguas.



INTERCULTURALITY AND THEMATIC TRANSVERSALITY IN SPANISH LANGUAGE TEACHING: DIDACTIC PROPOSALS

This study aims to analyze the productions of didactic units for the teaching of Spanish, realized by the students of Spanish language VI of the course of Letters of the Federal University of Juiz de Fora, in order to verify whether they are in agreement with the ideals of teaching Interdisciplinary and thematic transversality (1998, 2002, 2006, 2017). In this context, we use as theoretical analytical assumptions: (i) the notion of interculturality (PARQUETT, 2010; MENDES, 2012); (ii) the conception of discursive genres according to Bakhtin (2003); and the concept of thematic transversality (BRASIL, 1998). The qualitative analysis of the didactic proposals revealed the students' awareness of the concepts mentioned above.

Key words: Teaching of Spanish. Didactic Units. Discourse genres. Interculturality. Thematic transversality.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros curriculares Nacionais*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

_____. *Lei Nº 11.161, de 05 de agosto de 2005*. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília: Presidência da República Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2005.

_____. *Orientações curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/ Secretária de Educação Básica, 2017.

_____. *Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília: Presidência da República Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2017.

CELADA, M. T. *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese de Doutorado: UNICAMP, 2002.

GARCÍA MARTÍNEZ, A.; ESCARBAJAL FRUTOS, A.; ESCARBARAL DE HARO, A. *La interculturalidad*. Desafío para la educación. Madrid: Dykinson, 2007.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.



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* 355-378. Salvador: EDUFBA, 2012.

PARAQUETT, M. *Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros*. Em: BARROS, C. S. ; COSTA, E. G. M. org. *Coleção Explorando o Ensino: Espanhol*. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SCHLATTER, M., GARCEZ, P. M. *Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês)*. In: Rio Grande do Sul, Secretaria do Estado da Educação, Departamento Pedagógico (org.). *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagem, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, Vol.1: 127-172, 2009.

UNESCO. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. 2002.

