

Educação intercultural e práticas de letramento crítico em uma escola municipal do Rio de Janeiro

Raquel Safra da Silva Pardiniho

RESUMO: O presente trabalho, iniciado na especialização, teve como objetivo construir um material intercultural para as aulas de língua adicional/espanhol que contribuísse com o processo de (re) construção das identidades dos alunos a partir do letramento crítico e da perspectiva intercultural, levando em consideração as diferentes marcas identitárias presentes em nossa sociedade, o questionamento das identidades hegemônicas e a realidade dos estudantes. Buscou-se desvelar situações de discriminação com indivíduos que apresentam perfis fora do padrão normatizado pela sociedade, bem como estimular práticas pedagógicas orientadas a partir de uma postura crítica e comprometida com o reconhecimento e valorização das diferenças culturais. Utilizei os postulados teóricos de Rojo (2013), que defende a utilização de materiais que contemplem temas relacionados ao trabalho, à cidadania, e que relevem o contexto histórico, cultural e social dos alunos; Jordão (2016), que comenta sobre as possibilidades interpretativas de um texto decorrentes das práticas sociais, dentre outros autores que defendem o ensino de línguas pelo viés do letramento crítico, possibilitando a “ampliação de leitura de mundo”, característica dessa perspectiva. Diante do exposto, este trabalho desafia ao professor a reconstruir posicionamentos que consideramos “comuns” e o estimula a desnaturalizar preconceitos, promovendo a afirmação das diferenças no contexto escolar e o combate às desigualdades. Este relato fomenta o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, os múltiplos saberes e práticas, promovendo uma educação para todos. A proposta pedagógica foi desenvolvida em uma escola pública do município do Rio de Janeiro, com alunos do 9º ano do ensino fundamental. Por meio deste relato de experiência, busca-se demonstrar a importância de ensinar a língua adicional/espanhol associada ao letramento crítico e a uma abordagem intercultural crítica, refletindo sobre fundamentações teóricas que sustentam nossas práticas pedagógicas de forma a desconstruir o caráter homogeneizador e monocultural muito presentes no contexto escolar.

Palavras-chave: Interculturalismo. Letramento crítico. Ensino de língua adicional.

RESUMEN: El presente trabajo, que empezó en el postgrado, tuvo como objetivo elaborar una propuesta didáctica intercultural para las clases de español que ayudasen con el proceso de (re) construcción de identidades de los alumnos a partir del letramento crítico y de la perspectiva intercultural, considerando las distintas marcas de identidades presentes en nuestra sociedad, el cuestionamiento de las identidades hegemónicas y la realidad de los estudiantes. Se pretende enseñar las situaciones discriminatorias con individuos que presentan estereotipos, fuera del modelo aceptado por la sociedad, como también estimular propuestas didácticas basadas en reflexiones críticas y preocupadas por el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural. Consideré los referenciales teóricos de Rojo (2013) que defiende la utilización de materiales que consideren temas relacionados al trabajo, a la ciudadanía, y que se permite pensar en el contexto histórico, cultural y social de los alumnos, Jordão (2016), que comenta sobre las posibilidades interpretativas de un texto, consecuencias de las prácticas sociales, dentre otros autores que defienden la enseñanza de lenguas basadas en el letramiento crítico. Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo le desafía también al profesor a reconstruir discursos considerados comunes y le estimula a desnaturalizar prejuicios, fomentando la afirmación de las diferencias en el contexto escolar y el combate a la desigualdad. También se fomenta el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, los múltiples saberes y prácticas, desarrollando una educación para todos. Las actividades fueran realizadas en una escuela pública de municipalidad del Rio de Janeiro, con alumnos de la secundaria. Se pretende, con ese relato de experiencia, enseñar la eficacia de la enseñanza del español a través de un abordaje intercultural crítico, reflexionando sobre los marcos teóricos que sustentan nuestras prácticas pedagógicas de forma a reconstruir el rasgo homogéneo y monocultural que aún encontramos en el ambiente escolar.

Palabras claves: Interculturalismo. Letramento crítico. Enseñanza de lengua adicional.

INTRODUÇÃO

O interesse por abordar nas diversas áreas de pesquisa a temática das identidades vem crescendo nos últimos anos. Essa abordagem está vinculada a um grande desafio da teoria social: entender a formação dos indivíduos emoldurados pelas relações sociais. Trata-se de um referente complexo, uma vez que a formação do indivíduo está em constante transformação e a qualquer momento novas identidades vão emergindo. Hall esclarece que:

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente e não biologicamente. (HALL, 2006, p. 12-13)

Essas mudanças ocorrem quando nos relacionamos com outras culturas, pensamentos e objetos diferentes, tornando-se, desta forma, a identidade não estática, ou seja, sempre sujeita às mudanças. Diante das novas exigências do mundo globalizado, que está em constante transformação, acredito que um trabalho na sala de aula que explore práticas de letramento crítico contribuirá de fato para construção e reconstrução das identidades desses estudantes. Janks (2016) comenta que esta perspectiva assume posições e práticas de leitura que desafiam o leitor a tomar uma posição, questionar e dialogar com o texto lido, ou seja, desconstrói a ideia de que os textos e seus discursos não são tendenciosos. Acredita-se que todo argumento é imbuído de alguma ideologia.

Coradim (2008) corrobora esse pensamento ao afirmar que o letramento vai além dos mecanismos básicos da alfabetização. Segundo o autor, esse modelo envolve questões extratextuais, como o contexto, o momento histórico, a cultura e, além disso, fomenta o desenvolvimento da consciência crítica.

Sabemos, também, que a escola representa um papel central na formação e construção das identidades dos estudantes. Isso quer dizer que os significados construídos na escola sobre a vida social, paralelamente a outros significados que construímos e a que somos expostos, trazem importantes contribuições na legitimação das identidades sociais (MOITA LOPES, 2002). Ao comentar sobre língua pelo viés discursivo, Jordão (2016, p. 44), diz:

(...) entende a língua como discurso, concebendo-a como uma prática social de construção de sentidos, sentidos que são atribuídos aos textos pelos sujeitos (em coparticipação com suas comunidades participativas). Nessa concepção, textos ou quaisquer unidades de sentido, verbais ou não verbais, são construídos ativamente em ações interpretativas.

Portanto, neste relato de experiência busquei relacionar os elementos língua, identidade e cultura, visto que é por meio desse entrelaçamento que a aprendizagem se torna significativa. A educação intercultural facilita esse processo, uma vez que, como aborda Silva (2001), ela possibilita uma inter-relação entre as culturas e tem como característica a luta pela justiça social.

PROBLEMA

Uma das grandes inquietações que impulsiona o desenvolvimento deste trabalho reside na deficiência leitora dos estudantes da escola básica, comprovada em diversos exames institucionais. Tal fato potencializa a preocupação em inserir o aluno num mundo letrado. Por esse motivo, as práticas de letramento têm sido um tema pesquisado por diversas áreas do conhecimento, especificamente no campo das ciências humanas, visando contribuir na formação de leitores proficientes.

Neste trabalho, focarei na abordagem crítica, pois permite ao aluno a interação social e a expansão da percepção sobre temáticas diversas. Dessa forma, espera-se que os alunos possam criar subsídios e habilidades necessárias para posicionar-se criticamente na sociedade contemporânea.

É válido salientar que as aulas de língua adicional/espanhol não podem se esgotar apenas à apresentação das culturas dos países hispânicos, bem como seus costumes, hábitos e valorização da diversidade cultural existente nos mesmos. Não significa eliminar essa prática de ensino, mas entender que quando associamos esses elementos ao letramento crítico, possibilitamos a formação de um aluno-cidadão.

A escola da atualidade, que está inserida em uma sociedade que se transforma constantemente, é marcada por diversos movimentos empenhados no combate às desigualdades sociais e à cultura hegemônica. Esses espaços educativos abandonam o papel exclusivo de transmissores de conhe-

cimentos e passam a se comprometer com atitudes que possam ressignificar saberes e que favoreçam a produção de diferentes grupos culturais através de posicionamentos discursivos e interações nas aulas. A educação intercultural crítica ajuda o professor nesse processo, uma vez que ela advoga por uma prática que contribua para uma sociedade mais justa e igualitária.

Faz-se necessário tornar a sala de aula um espaço de reflexão e interação, desenvolvendo materiais que incentivem o diálogo sobre as culturas diferentes que foram apresentadas aos estudantes e, a partir de suas próprias experiências, provocar reflexão crítica sobre elas.

Por tudo isso, o desenvolvimento do letramento crítico pode colaborar para o ensino de línguas, de forma geral. As práticas de letramento crítico em sala de aula podem contribuir para a reflexão sobre a diversidade linguística e cultural em diferentes contextos sociais, nos fazendo refletir a respeito da limitação dos nossos conhecimentos e entendimento do mundo. A educação baseada no letramento crítico pode promover um conjunto de práticas educacionais que enfatizam outras formas de conhecer, ver e estar no mundo, levando em conta diferentes perspectivas (ANDREOTTI, 2014).

Nesse sentido, o ensino de língua adicional/espanhol que dialoga com a perspectiva intercultural, e o letramento crítico pode contribuir com um papel político e social dentro da nossa sociedade desigual. Torna-se necessário incorporar novas práticas que permitam a desconstrução de falas e

O linguista Pennycook (1998, p. 24) salienta que a sociedade é ditada pelo poder hegemônico, silenciando outras possibilidades de repensar o mundo. Ele afirma que a aprendizagem de línguas possibilita a conservação ou a transformação dessas desigualdades.

atitudes impensadas, dando lugar a um agir mais cuidadoso e consciente.

A MOTIVAÇÃO

A motivação para o desenvolvimento deste trabalho partiu da minha experiência como professora de língua materna e adicional, durante oito anos, no Município do Rio de Janeiro, com alunos do ensino fundamental II. Por inúmeras vezes, ouvia discursos que naturalizavam ações preconceituosas e presenciava repulsa ao diferente. Muitas dúvidas e inquietações levaram-me a refletir sobre as seguintes questões: de que maneira posso associar os aspectos linguísticos e gramaticais a uma prática que vise a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes na sociedade? Como essas atividades podem contribuir para construção das identidades desses estudantes? Como desconstruir falas e ações “institucionalizadas” pela sociedade e pela própria família, que descaracterizam as diferentes formas de identidades e expressões culturais existentes no meio em que vivemos? Como construir um plano de aula que viabilize as questões culturais nas aulas de língua adicional/espanhol? Para

responder a tais questionamentos, pautei-me nas teorias de Silva (2001), que traz importantes contribuições acerca das identidades e da cultura; Mendes (2004), que defende a educação intercultural e advoga por uma prática pedagógica que faça sentido para o aluno; Paulo Freire (2004), precursor que incentivou as práticas de letramento que preconizam a justiça social, a liberdade e a igualdade nas relações; dentre outros autores, que se preocupam com uma educação para a coletividade.

O linguista Pennycook (1998, p. 24) salienta que a sociedade é ditada pelo poder hegemônico, silenciando outras possibilidades de repensar o mundo. Ele afirma que a aprendizagem de línguas possibilita a conservação ou a transformação dessas desigualdades.

Por não corroborar com as lógicas excludentes existentes nos espaços sociais, este plano de estudos tem como propósito construir práticas pedagógicas nas aulas de língua adicional/espanhol que colaborem com processo de (re) construção das identidades desses alunos a partir do letramento crítico e da perspectiva intercultural.

Atualmente a escola assume o papel de dar subsídios para a construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, compartilhar e dialogar com as novas culturas, que, muitas vezes, estão presentes na sala de aula e distantes dos velhos paradigmas da cultura dominante. Classificar a cultura dominante como única e exclusivamente aceitável interfere de forma significativa nos indivíduos pertencentes às culturas menos favorecidas.

Com os avanços da globalização e, como consequência, a expansão dos recursos tecnológicos, o acesso aos mais variados textos e linguagens mostra-se disponível nos meios digitais, promovendo construções de sentidos e produções argumentativas, impulsionadas e influenciadas pela tecnologia. Dessa forma, é importante que nossos alunos saibam identificar e reconhecer o processo de significação dos discursos que circulam em seu meio social. Os postulados de Rojo dialogam com as reflexões anteriores, uma vez que a autora compreende a importância de trabalhar com os diferentes gêneros textuais e multimodais que estão presentes no cotidiano do estudante, e que circulam nas redes de internet, permitindo a interação e a ampliação de novos significados e horizontes (ROJO, 2013).

Diante disso, buscou-se criar um plano de aula com práticas de leitura que consistem em desafiar o próprio texto. O leitor reflete sobre o que está lendo e dialoga com os discursos que, de alguma forma, po-

dem ter sido considerados como verdades absolutas.

A autora afirma que “A língua e as formas como ela é usada estão no centro do que significa fazer letramento crítico. A língua é o que nos distingue como espécie enquanto somos bombardeados por ela.” (JANKS, 2016, p. 22).

Neste sentido, é possível contribuir de forma significativa para a formação crítica e intercultural desses alunos ao promover aulas que possibilitem debates com temas relacionados à realidade, provocando reflexões e desconstruindo velhos conceitos.

ATIVIDADE REALIZADA NA ESCOLA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Fundamentada nessas reflexões e inspirada na prática docente, montei um material intercultural para alunos do 9º ano do ensino fundamental II, visando a reconstrução de identidades a partir do contato com os diferentes discursos e culturas.

No primeiro momento, buscou-se explicar o entendimento sobre o termo “cultura”, a fim de desconstruir o conceito hierárquico que somente valoriza a cultura dominante. Em seguida, um tema cultural foi eleito por eles para ser trabalhado durante as aulas: padrões de beleza e racismo. A partir dessa escolha, iniciamos o processo de leitura, que, segundo os PCN (BRASIL, 1998, pode ser dividido em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura. O objetivo da pré-leitura era avaliar os conhecimentos prévios dos alunos. No primeiro momento,

mostrei algumas imagens de pessoas com características físicas diversas, que traduzissem as diversidades culturais existentes na sociedade. Concomitantemente, fiz perguntas que provocassem reflexões e discussões acerca dos padrões de beleza de prestígio e dos menos aceitáveis. Pedimos para que os alunos escolhessem uma das imagens, fazendo perguntas como: “Qual é o mais bonito para você?”, “Qual desse você acha mais simpático?”, “Se você pudesse descobrir por meio da característica física qual é o mais inteligente, qual você escolheria”, “Qual desses você namoraria?”, “Você acha que tem roupas específicas para gordos ou para magros? E, além disso, pedi que os alunos justificassem suas respostas. Foram apresentadas fotos de pessoas famosas e não famosas. A primeira imagem exposta foi a do ator, cantor, diretor, produtor e empresário espanhol Antonio Banderas, cujas características físicas são: alto, branco, cabelos lisos, pretos e olhos escuros, contrapondo-se com a segunda foto do ator argentino Ricardo Darín, que possui olhos azuis, cabelos grisalhos e lisos, pele clara, nariz afilado e estatura mediana. A terceira imagem apresentada foi a foto de uma atriz espanhola, com seus cabelos longos, castanhos escuros e lisos, nariz afilado, pele clara e olhos escuros, contrapondo-se com a quarta foto, que figurava a imagem de uma mulher, brasileira, negra, com seus cabelos cheios e crespos, alta, magra e olhos escuros. A quinta foto apresentava a imagem de uma modelo plus size, com cabelos longos e loiros, pele clara, e nariz afilado, contrapondo-se com a úl-

tima foto, que figurava uma modelo alta, magra, loira, cabelos lisos e claros.

No momento em que pedi aos alunos para escolher entre uma das imagens, percebi que a maioria elegeu como o melhor, ou o mais bonito, aquele padrão de beleza que a nossa sociedade impõe através dos meios de comunicação. Quando perguntávamos o porquê da escolha, a justificativa, na maioria das vezes, era a mesma:

Aluno A: “Eu prefiro a magra porque ela é mais bonita.”

Aluno B: “Eu prefiro o coroa porque o olho azul é mais bonito e charmoso.”

Contrapondo-se aos ideais de padrões de beleza impostos pela sociedade, uma das alunas causou polêmica quando a professora perguntou se, para os alunos, existiam roupas específicas para gordos e para magros. Segue o diálogo:

Aluno C: “Claro, né, professora! Uma gorda não pode usar biquíni que fica ridículo! Tem que usar maiô.”

Aluna D: “Claro que não, seu preconceituoso! A mulher usa o que ela quiser, independente se é magra ou gorda.”

Nesse momento, visualizamos na prática o que comenta o educador Silva: “O indivíduo, no decorrer da vida, vai construindo e desconstruindo seus conceitos e preconceitos a partir da interação com seu meio social e sua identidade será referência, a norma, e a diferença será o que ele não é.” (SILVA, 2009, p. 75).

Depois de largas discussões acerca do preconceito contra pessoas acima do peso, percebemos que nem mesmo o próprio aluno em questão tinha a consciência

Neste momento, muitos discorreram sobre suas experiências como moradores de comunidades, estudantes de escola pública e, a maioria, negros. Comentaram, também, sobre as crianças do vídeo.

do que vociferava em seu discurso. Ao final da aula, notamos que a atividade intercultural contribuiu de forma significativa para que o mesmo refletisse sobre seu posicionamento e, nesse caso, uma possível reconstrução de seu pensamento, ao dizer no final das discussões:

Aluno: “Eu não havia pensando por esse lado.”

No segundo momento da atividade, expus uma campanha publicitária realizada no México, dirigida pela agência publicitária “11.11 Câmbio Social”. Apresentei o vídeo que mostra um experimento com crianças, realizado com bonecos brancos e negros. O objetivo da campanha é analisar o grau do preconceito racial que acontece no país referido. Dessa forma, a apresentação do vídeo objetivou contribuir com a desconstrução de posicionamentos racistas na sala de aula.

Em seguida, para debater sobre o tema, lancei as seguintes perguntas:

1. ¿Qué crees que sea el racismo? (O que vocês acham que é o racismo?)
2. ¿Crees que nuestro país es un país racista? (Vocês acham que o nosso país é um país racista?)
3. ¿Les parece que el prejuicio y la discriminación están presentes en nuestro coti-

diano? (Vocês acham que o preconceito e a discriminação estão presentes no nosso dia a dia?)

4. ¿Qué otro tipo de prejuicio identificas? (Que outro tipo de preconceito vocês identificam?)

5. ¿Ya has sufrido o ya has visto alguna situación de prejuicio? (Vocês já sofreram ou já viram alguma situação de preconceito?)

6. Opina sobre los niños del video. (Opine sobre as crianças do vídeo.)

Neste momento, muitos discorreram sobre suas experiências como moradores de comunidades, estudantes de escola pública e, a maioria, negros. Comentaram, também, sobre as crianças do vídeo.

Aluno A: “Eu acho que existe racismo, sim. Eu já sofri preconceito no mercado. O segurança me seguiu enquanto eu tava comprando umas paradas pra minha mãe, professora. Só pode ser porque sou negro.”

Aluno B (branco): “Professora, já cansei de ver meus amigos sendo enquadrados por policiais e eles nem são bandidos.”

Sobre o vídeo apresentado:

Aluno C: “Professora, essas crianças são tudo racista! Cruz credo!”

Aluno B: “Claro que não, seu burro. Os pais com certeza ensinaram eles a ser assim. Criança não nasce racista.”

Comentei sobre o racismo estrutural que assola a nossa sociedade desde a época da escravidão. Revisitei períodos importantes da história do Brasil e provoquei reflexões sobre a reprodução de falas e atitudes preconceituosas, reflexos de um país que ainda não se desconstruiu. Exemplifiquei algumas práticas racistas que reproduzimos inconscientemente. Refletimos sobre o número de negros em cargos de liderança e em espaços sociais frequentados pela classe dominante. Discutimos, também, sobre o quanto é importante reconhecer para combater essas ações. Salientamos a importância de se manifestar diante de uma situação de injustiça, pois, ao silenciar, contribuimos com a perpetuação da lógica colonial. Alguns concordaram com o que disse, outros silenciaram reflexivos.

No terceiro momento, separamos dois textos com a mesma temática, um em espanhol e outro em português. Fizemos uma interpretação de texto oralmente. Pedimos para que os alunos relacionassem o tema dos dois textos, discutissem e produzissem um pequeno parágrafo que expressasse sua opinião sobre o assunto. O primeiro era uma tira da Mafalda, do cartunista argentino Quino, que aborda o preconceito mascarado da personagem Suzanita. Sua fala não dialoga com a prática. Na referida tirinha, Suzanita diz que não tem preconceito racial, mas ao tocar na boneca negra que Mafalda a apresenta, ela diz que vai lavar as mãos. O segundo diz respeito a um trecho de entrevista com o jogador de futebol Neymar, ainda adolescente, realizada pelo jornal Estadão, na qual o jogador

responde a uma das perguntas, afirmando que nunca sofreu racismo e não se reconhece como negro. Pedi que produzissem um pequeno parágrafo que expressasse suas opiniões acerca do tema. Ao ler o texto com os alunos, citei Djamila Ribeiro (2019), quando em seu livro, intitulado “Manual antirracista”, comenta: “Nunca entre numa discussão sobre racismo dizendo ‘mas eu não sou racista’”. Ela afirma que não se trata de um posicionamento moral e individual, mas sim estrutural.

Abaixo, em destaque, o trecho da entrevista supracitada de Débora Bergamasco com o jogador de futebol Neymar utilizada na atividade com os alunos.

Entrevista com o jogador de futebol

Neymar, em 26 de abril de 2010.

Jornalista: Falando nisso, qual é a parte chata de fazer sucesso?

Neymar: Ah, não tem parte chata. Eu acho que é sempre legal.

Jornalista: Já foi vítima de racismo?

Neymar: Nunca. Nem dentro e nem fora de campo. Até porque eu não sou preto, né? [...]

Jornalista: Você alisa mesmo os cabelos a cada 20 dias?

Neymar: Aliso. Nem sei o que eles (cabeleireiros) fazem. Só sei que tem um cheiro ruim. Mas fica bom porque meu cabelo é meio enrolado. Aí tem que alisar para o moicano espetar. E também pinto de loiro. Sou meio maluco, né? [...]

Disponível em:

<http://globoesporte.globo.com/platb/marvidos-anjos/2014/05/01/neymar-nao-se-acha-negro-canalhice-ou-desinformacao/>

Acesso em: 18 dez. 2021.

No último momento, pedi para que os alunos pesquisassem casos de preconceito de todos os tipos em países hispânicos e que apresentassem para turma, relatando sua opinião sobre o assunto.

Notei, ao longo dessa atividade, que muitos discursos proferidos pelos alunos são reflexos da nossa cultura, que não reconhece a existência das diferenças. Percebi que a maioria deles reproduzia falas cristalizadas pela mídia e pela sociedade. No entanto, estava ciente de que esse trabalho orientado a partir de uma perspectiva intercultural crítica estava contribuindo de fato para formação de novos leitores críticos, pois, como afirma Mendes (2004, p. 3): “um dos princípios, portanto, que deve caracterizar o ensino de línguas voltado para o desenvolvimento da interculturalidade é justamente a construção, a elaboração de sentidos a partir de outros, sejam eles dados como ponto de partida ou descobertos ao longo do caminho”. A valorização da interação dentro de sala foi fundamental para a prática intercultural, possibilitando, assim, reflexões acerca dos temas propostos e uma possível mudança de atitude e desconstrução de pensamentos já impregnados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que o ensino de línguas possui um papel político social dentro da nossa sociedade desigual. Nesse sentido, torna-se necessário incorporar novas práticas que permitam debates acerca de temas que desenvolvam a consciência crítica do aluno, bem como a

sua interação com aspectos sociais e culturais. Por meio desta pesquisa, demonstra-se a importância de trabalhar o ensino da língua espanhola através de uma abordagem intercultural crítica, pois, dessa forma, contribuimos para as formações identitárias dos estudantes. O objetivo foi tornar a sala de aula um espaço de reflexão e interação, fomentando propostas pedagógicas que promoveram o diálogo sobre as culturas diferentes que lhes foram apresentadas, bem como a interação com diferentes gêneros textuais, e, a partir de suas próprias experiências, provocou reflexão crítica sobre elas. Pude perceber durante as aulas que, em todas as etapas da mesma, os alunos demonstraram engajamento e participação, pois perceberam que as aulas de espanhol poderiam ser interessantes, com temas motivadores. Encontrei alguns desafios na hora dos debates, pois a turma era grande e a mesma não estava acostumada com essa prática nas aulas de espanhol, mas isso não impediu de promover a reflexão e a (re) construção de identidades que, a partir do contato com o outro, está sempre em movimento. Dessa forma, considero que o presente trabalho contribuiu de forma significativa para a formação crítica e intercultural desses alunos ao promover nas aulas de espanhol debates com temas relacionados à realidade, provocando reflexões e desconstruindo velhos conceitos. Concordo com Souza (2011, p. 1) ao afirmar que “preparar os aprendizes para confrontos com diferenças de toda espécie se torna um objetivo pedagógico atual e presente, que pode ser alcançado através do letramento crítico”.

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, V. O. Critical and transnational literacies in international development and global citizenship education. **Sisyphus** – Journal of Education, Lisboa, v. 2, n. 3, p. 32-50, 2014.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Estrangeira. Brasília: MECSEF, 1998.

CORADIM, J. N. **Leitura crítica e letramento crítico**: idealizações, desejos ou (im) possibilidades. - Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, - Londrina, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogy of Indignation**. Boulder. Colorado: Paradigma, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JANKS, H. Panorama sobre letramento crítico. In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (Orgs.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes, 2016. p. 21-39.

JORDÃO, C. M. No tabuleiro da professora tem.... Letramento crítico? In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (org.). **Práticas de multiletramento e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2016. p. 41-53.

MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação “entreculturas”. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. (orgs.). **Linguística Aplicada**: múltiplos olhares. Campinas: Pontes, 2007, p. 119-139.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de

raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

PENNYCOOK, A. (1998) A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-49.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual antirracista**. Companhia das Letras, São Paulo, 2009.

ROJO, R. H. R. (Org.). **Escol@ Conectada** – os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, G. F. **Do multiculturalismo à educação intercultural**: estudo dos processos identitários de jovens da escola pública na região metropolitana de porto alegre. 2001.

SILVA, T. T. da. “A produção social da identidade e da diferença”. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 73-102.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. **Por uma redefinição de Letramento Crítico: o conflito e a produção de significação**. 2011.

SOBRE A AUTORA:

Raquel Safrá da Silva Pardinho é especialista em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol pelo Colégio Pedro II, possui graduação em Letras - Português e Espanhol pela Universidade Castelo Branco. Atualmente é Professora I - Espanhol do Governo do Estado do Rio de Janeiro e Professora I - Espanhol da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Tem experiência na Educação Básica, atuando principalmente com os seguintes temas: interculturalidade, letramento crítico e ensino e aprendizagem de língua espanhola e portuguesa (língua materna).