



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA**

**TATIANA ALMEIDA GALDINO**

**A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DE INTERCULTURALIDADE  
EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

**CAMPINA GRANDE  
2017**

TATIANA ALMEIDA GALDINO

**A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DE INTERCULTURALIDADE  
EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras-Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do Prof. Me. Júlio César Viana.

CAMPINA GRANDE  
2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

G149m Galdino, Tatiana Almeida  
A música como recurso promotor de interculturalidade em aulas de língua espanhola [manuscrito] / Tatiana Almeida Galdino. - 2017.  
35 p.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.  
"Orientação: Dr. Me. Júlio César Viana, Departamento de Letras e Artes".

1. Práticas pedagógicas. 2. Interculturalidade. 3. Música. 4. Língua Espanhola. I. Título.

21. ed. CDD 371.333

TATIANA ALMEIDA GALDINO

**A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DE INTERCULTURALIDADE EM  
AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso como  
requisito para a conclusão do curso de  
Licenciatura em Letras-Espanhol na  
Universidade Estadual da Paraíba, sob a  
orientação do Prof. Me. Júlio César Viana.

Aprovada em: 01/08/2017.

BANCA EXAMINADORA

Júlio César Vasconcelos Viana Nota: 9,0  
Prof. Me. Júlio César Viana (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Allyson Raonne Soares do Nascimento Nota: 9,0  
Prof. Me. Allyson Raonne Soares do Nascimento  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Keyte Gabrielle Macena Ribeiro Nota: 9,0  
Prof. Keyte Gabrielle Macena Ribeiro  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

**Média Final:** 9,0

Aos meus pais, por todo o esforço na minha formação, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela saúde, força de vontade e inspiração na elaboração deste trabalho.

Ao meu pai, Tiago Galdino (*in memoriam*), pelos momentos inesquecíveis na infância.

A minha mãe, Maria Dalva de Almeida Galdino, e ao meu segundo pai, José Vanderlei Oliveira, pelo esforço na minha formação, assim como por serem o grande estímulo.

A minha irmã, Tarciana Almeida Galdino Araújo, cuja ajuda e apoio foram fundamentais para a concretização desse sonho.

Aos professores da Universidade Estadual da Paraíba, especialmente Allyson Raonne Soares do Nascimento e Keyte Gabrielle Macena Ribeiro, por terem aceitado fazer parte da Banca Examinadora, bem como ao professor Júlio César Viana, por todo empenho e dedicação na orientação deste trabalho.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

LE – Língua Estrangeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>8</b>
2 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL.....	9
3 O PROFESSOR DE LÍNGUA ESPANHOLA COMO PROMOTOR DA CULTURA ALVO.....	11
3.1 Definições de cultura.....	11
<b>3.2 Interculturalidade versus multiculturalidade.....</b>	<b>13</b>
3.3 A promoção da interculturalidade nas aulas de Língua Espanhola.....	14
4 A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DA INTERCULTURALIDADE.....	16
5 PROMOVENDO A MÚSICA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA.....	20
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	29
ANEXO A – LETRA DA MÚSICA <i>REPRESENT, CUBA</i> .....	31
APÊNDICE A – SUGESTÃO DE ATIVIDADE.....	33



## **A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DE INTERCULTURALIDADE EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Tatiana Almeida Galdino<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Ensinar uma Língua Adicional não se restringe apenas a aspectos gramaticais e fonológicos, mas também engloba elementos culturais e sociais do povo da língua alvo. Com o advento da globalização da informação, faz-se necessário repensar as formas de aprender e ensinar o Espanhol, pois o professor de hoje não pode limitar-se ao uso de livros didáticos, sendo preciso despertar o interesse de seus alunos por meio de recursos que estimulem a compreensão do conteúdo como um todo. Nesse contexto, a música pode ser convertida em um material potencializador e/ou promotor da interculturalidade, permitindo ao aluno assimilar e compreender a cultura Hispânica como forma de conseguir uma aproximação entre a língua materna e a língua estrangeira em estudo. Desse modo, a partir de uma pesquisa bibliográfica, este trabalho objetiva promover a reflexão e o incentivo aos professores de espanhol em formação – no tocante à utilização da música como um excelente recurso pedagógico capaz de estabelecer uma integração entre a cultura e o ensino da Língua Espanhola.

**Palavras-Chave:** Música; Interculturalidade; Ensino; Língua Espanhola.

---

<sup>1</sup> Aluna de Graduação em Letras – Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.  
Email: tatiana.letas.esp@gmail.com

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ensinar uma Língua Adicional, especialmente a língua espanhola, não se restringe apenas a aspectos gramaticais e fonológicos, mas também engloba elementos culturais do povo da língua alvo. Assim, torna-se necessário que os professores aproximem o aprendiz de uma realidade distinta da sua, na qual o “diferente” pode contribuir na formação e numa melhor percepção do mundo.

Com efeito, a sociedade vem sofrendo transformações devido à globalização da informação, o que faz com que se deva repensar as formas de aprender e ensinar línguas estrangeiras, especialmente a língua espanhola. Nesse contexto, entende-se que a música pode ser utilizada como um recurso pedagógico eficaz na medida em que estimula a compreensão dos alunos como integrantes da sociedade e agentes do mundo, ao permitir uma análise crítica do conteúdo das canções, tanto no seu aspecto linguístico quanto no de interpretação, ao mesmo tempo em que estabelece relações pertinentes entre as semelhanças e as diferenças culturais da língua em estudo.

Através de uma boa seleção musical, o docente pode potencializar as aulas de Espanhol, utilizando a canção como artefato cultural de ensino capaz de estimular debates e propiciar estudos socioculturais com abordagem de costumes, história, geografia, léxico, entre outros aspectos culturais, tornando a sala de aula em um ambiente promotor de trocas interculturais.

Cite-se como exemplo a experiência adquirida durante a disciplina Estágio I, ofertada pelo curso de Licenciatura em Língua Espanhola da Universidade Estadual da Paraíba, em que foi possível observar uma turma de 8º ano D do turno da tarde situado na cidade de Pocinhos – PB, em que foi possível observar que o docente demonstrava preocupação significativa com a proficiência, isto é, com a leitura, gramática e interpretação textual, negligenciando, assim, a possibilidade de propiciar trocas interculturais entre os aprendizes e a cultura hispânica.

Desse modo, a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental será feito um breve estudo sobre o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, em seguida, investigar-se-á o papel do professor de língua espanhola como promotor da língua alvo e, conseqüentemente, da interculturalidade em sala de aula, ao usar a música como principal recurso pedagógico. Por fim, com intuito de exemplificar os benefícios da utilização do aludido recurso, será feita uma análise dos aspectos culturais que podem

ser utilizados a partir da música *Como te quiero Colombia* (2009) do cantor e compositor colombiano Jorge Celedón.

## **2 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL**

Segundo Oliveira (2004), no Brasil, deixando de lado os primórdios da catequização dos índios, quando o próprio português era uma língua estrangeira, e começando com as primeiras escolas fundadas pelos jesuítas, pode-se afirmar que houve a tradição de uma grande ênfase no ensino das línguas, inicialmente nas línguas clássicas, grego e latim, e posteriormente nas línguas modernas francês, inglês, alemão e italiano, enquanto o Espanhol só depois, considerando a perspectiva histórica, foi incluído no currículo.

Ainda segundo a autora, durante o império, houve a decadência do ensino de línguas e as chamadas línguas modernas pareciam sofrer de dois graves problemas: falta de metodologia adequada e sérios problemas de administração. A metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução de textos e análise gramatical. A administração, incluindo decisões curriculares, por sua vez, estava centralizada nas congregações dos colégios, aparentemente com muito poder e pouca competência para gerenciar a crescente complexidade do ensino de línguas.

Na fase republicana, de acordo com os escritos de Oliveira (2004), nota-se uma redução ainda mais acelerada na carga horária semanal dedicada ao ensino das línguas. Entretanto, a reforma de Francisco de Campos introduzida em 1931 provocou mudanças não apenas no conteúdo, mas também na metodologia de ensino: quanto ao conteúdo, foi dada mais ênfase as línguas modernas, não por um acréscimo em sua carga horária, mas pela diminuição da carga horária do latim; e, quanto à metodologia, foram introduzidas oficialmente no Brasil instruções metodológicas para o uso do método direto<sup>2</sup> – o ensino da língua através da própria língua –, além da divisão de turmas juntamente com a seleção de novos professores e renovação dos materiais de ensino.

---

<sup>2</sup> Ao contrário do método da Gramática e da Tradução – mais conhecido como Método Tradicional, em que a aprendizagem girava em torno da tradução e da versão de textos literários como forma de auxiliar os alunos na leitura destes textos em língua estrangeira –, o Método Direto diminui totalmente o valor do uso da primeira língua e enfatiza o uso da língua alvo em sala de aula. O “pensar na língua estrangeira” é a norma, assim como a comunicação, em seu sentido mais amplo. Assim, para evitar a tradução e incentivar o uso da língua estrangeira, o

A mesma autora observa que a *Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional (LDB)* de 1961 reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que ocorreu durante a Reforma de Capanema de 1931. A LDB de 1971, por seu turno, reduziu o ensino de 12 para 11 anos, além de enfatizar a formação especial com base na habilitação profissional, o que gerou uma redução drástica nas horas de ensino de Língua Estrangeira e muitas escolas tiraram este ensino do Ensino Fundamental e do Médio. Finalmente, a LDB de 1996 deixou clara a necessidade da Língua Adicional no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, foi incluída a Língua Adicional moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda língua, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição; por fim, a ideia de métodos certos é abandonada e o ensino passa a ser ministrado com base no princípio do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” OLIVEIRA (2004), dentro de uma grande flexibilidade curricular.

Conforme Vitorino (2014), a primeira inclusão do ensino de E/LE no sistema educativo brasileiro ocorreu com a Lei 3.674, em 07 de janeiro de 1919. O primeiro livro dessa disciplina publicado no Brasil foi escrito pelo professor Antenor Nascentes, intitulado “*gramática da língua espanhola para uso dos brasileiros*” com publicação feita pela Editora Nacional, no qual ilustra diferenças e semelhanças desta com a língua portuguesa. Em 13 de janeiro de 1925, com o Decreto Lei 16.782-A, as línguas espanhola e italiana foram transformadas em matérias facultativas.

Oliveira (2013) ressalta que o castelhano – mais conhecido como espanhol – encontra-se, atualmente, nos cinco continentes e seu conhecimento é cada vez mais difundido. Todos os países integrantes do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), exceto o Brasil, tem como língua oficial a língua espanhola, desse modo pode-se entender sua importância para o Cone Sul Americano.

Em síntese, apesar de todos os avanços e retrocessos envolvendo a disciplina do ensino de Línguas Adicionais no Brasil, Araújo (2012) apregoa que, com a globalização, a importância desta língua ganha um destaque ainda maior, uma vez que as pessoas estão em busca de novas informações. Além de receber influências da Espanha e fazer parte do MERCOSUL, sabe-se que geograficamente o Brasil possui diversas fronteiras com países cuja língua oficial é o Espanhol. Está explícito que essa

---

professor usa imagens, demonstrações, pantomimas e *realia* (objetos e atividades provenientes de contexto real de uso da língua estrangeira). (JALIL; PROCAILO, 2009).

proximidade faz com que os brasileiros tenham afinidade com a cultura dos países que tem como idioma oficial o espanhol, seja através da música, literatura, culinária, manifestações artísticas, culturais, etc. Nesse contexto o Espanhol começou a ser valorizado e passou a ser incluído nos currículos de vários cursos de nível superior, bem como na grade curricular do Ensino Fundamental e Médio de muitas instituições de ensino privado e público.

### **3 O PROFESSOR DE LÍNGUA ESPANHOLA COMO PROMOTOR DA LÍNGUA ALVO**

Com a globalização da economia mundial e a instalação do MERCOSUL, a importância de aprender a Língua Espanhola e da cultura Hispânica ganhou cada vez mais destaque de modo que o ensino dessa língua nas escolas públicas tornou-se uma necessidade premente, como forma de garantir ao aprendiz uma comunicação adequada em diferentes situações da vida cotidiana. Ademais, por se tratar de uma língua que é o idioma oficial de mais de vinte países e segunda língua de países considerados potências internacionais, se torna ainda mais relevante promover as trocas interculturais em sala de aula.

Acredita-se que ao estudar uma Língua Estrangeira em sala de aula, não é apenas aprender a gramática e os elementos fonológicos mais também é inserido aspectos culturais da língua estudada.

#### **3.1 Definições de cultura**

Para Simões (2014), o termo cultura evoluiu com o passar dos anos. A raiz latina da palavra (*colere*) significa “cultivar”. Mais tarde, passou a indicar “cultivar uma pessoa” e no universo estudantil acabou por ser entendido como “cultura do espírito”. Assim, começa a surgir a expressão “pessoa com cultura”. Gradativamente, o referido termo vai enriquecendo e abandona o “individual” para denominar um grupo social e as suas características, que abarca os valores, ideias e significados desse grupo.

Santos (2006, p. 21) explica que, “por cultura se ‘entende muita coisa’”. Em geral, este conceito está muito associado ao estudo, educação, formação escolar. Por vezes, se fala de cultura para se referir unicamente às manifestações artísticas, como o

teatro, a música, a pintura, a escultura. Outras vezes, ao se falar na cultura da nossa época, ela é quase identificada com os meios de comunicação de massa, tais como o rádio, o cinema e a televisão ou diz respeito às festas e cerimônias tradicionais, às lendas e crenças das pessoas, ou a seu modo de se vestir, à sua comida e a seu idioma.

O autor garante que “a lista pode ser ampliada”, ao mesmo tempo em que afirma que as várias maneiras de entender o que é cultura derivam de um conjunto comum de preocupações que podemos localizar em duas concepções básicas: a primeira concepção remete a todos os aspectos de uma realidade social; a segunda refere-se mais especificamente ao conhecimento, às ideias e crenças de um povo.

Corroborando esse entendimento, Barroso (2002, apud NOVASKI; WERNER, 2011), aponta a existência de duas definições de cultura: a tradicional, que leva em conta as informações enciclopédicas, encontradas em livros e que fazem parte de todo o mundo hispano, por exemplo, literatura, história, música, arte; o conhecimento destes tópicos faz com que o indivíduo seja considerado culto e conhecedor das informações de um povo. Contudo, há outra definição que é a relacionada com os valores, costumes, hábitos, formas de agir de determinados povos, elaboração de conceitos como o de beleza, de tempo, de justiça, dentre outros.

Rojas (2004) explica que o termo cultura pode ser subdividido em “Cultura, cultura e Kultura”. De acordo com essa classificação, Cultura, com “c” maiúsculo, se refere ao refinamento mental (artes plásticas, cinema, literatura, música, dentre outros). Já cultura, com “c” minúsculo, por sua vez, é a programação mental coletiva de um indivíduo que compreende ambientes sociais nos quais tenha crescido e acumulado experiência de vida que o distingue como membro de um grupo por parte de pessoas de outro grupo. Finalmente, Kultura, com “k”, corresponde aos programas mentais não compartilhados com outros, mas criados ou modificados pela cultura; no significado semântico, corresponde ao sistema conceitual expresso pela língua de condicionar nossas percepções e processos de pensamento (alimentação, vestuário, expressões...) que são culturalmente distintos, pois eles se relacionam com um estilo de vida particular ou normas éticas, religiosas ou sociais ligados culturalmente.

Não obstante a plurissignificação da palavra cultura, conforme Kramsch (1996 apud WALESKO, 2006), é possível estabelecer três relações entre língua e cultura dentro do ensino de Língua Adicional: *cultura na língua*, que pressupõe o ensino de aspectos culturais simultaneamente ao trabalho com a aquisição da língua, sem haver,

porém, nenhum tipo de reflexão intercultural durante esse trabalho; *cultura e língua*, ou seja, aspectos culturais são ensinados paralelamente ao ensino de estruturas e vocabulário na língua estrangeira, sem haver reflexão intercultural e *língua como cultura*, que prevê a reflexão/comparação, durante o trabalho com o sistema formal, sobre aspectos culturais de outros países e sua relação com a cultura nacional – a interculturalidade.

A relação entre língua e cultura que será abordada neste trabalho a “língua como cultura” por permitir o estudo de língua estrangeira, notadamente o Espanhol, numa perspectiva intercultural.

### **3.2 Interculturalidade e multiculturalidade**

A palavra “intercultural” na lição de Fernandes e Camargo (2010), surge na França no início da década de 70 sob a égide da discussão acerca da questão da identidade sociocultural. Na área da educação, essa questão levou em consideração, especialmente, o caso de crianças filhas de imigrantes residentes na França, que enfrentavam problemas e/ou preconceito por possuírem culturas outras provenientes das ex-colônias francesas. À época, estava em voga o multiculturalismo, uma teoria que julgava considerar as diversas culturas que conviviam em um mesmo espaço social. O problema dessa teoria é que, na visão dos mesmos autores, ela faz um levantamento dessas culturas sem estabelecer relações entre elas, correndo o risco de cair numa simples justaposição de culturas, sem que houvesse comunicação entre elas, o que não resolvia a questão da heterogeneidade sociocultural existente.

De acordo com Moço (2011), a configuração do mundo em que vivemos colocamos em contato com duas realidades conceitualizadas em categorias como *multiculturalismo/sociedade multicultural e interculturalidade*. Para clarificar o alcance destes dois conceitos, a autora toma como base a definição apresentada pelo Conselho da Europa em *Education Pack*.

Dessa forma, uma sociedade *multicultural* é composta por um conjunto de diferentes grupos culturais, étnicos, religiosos que vivem no mesmo território, mas que não entram, necessariamente, em contato uns com os outros. Trata-se de uma sociedade em que a diferença não é vista como uma mais valia e é encarada como a principal justificativa para as mais frequentes formas de discriminação. As minorias podem, por

exemplo, ser pacificamente toleradas, mas não são aceites ou valorizadas. Entretanto, numa sociedade em que se fomente o diálogo entre as diferentes culturas, o indivíduo, enquanto ser social, terá de ser educado, transformado, num ser *intercultural*, isto é, de forma muito simplificada, um ser capaz de estabelecer pontes de diálogo com o outro, que tem uma cultura diferente da sua, que é, diferente. Nas palavras da autora:

Uma educação intercultural, um ensino que se baseie numa aproximação intercultural pretende então, não apenas o reconhecimento da existência de diferentes culturas, mas também a promoção da interação [sic], da troca, da eliminação das barreiras, da reciprocidade e de uma verdadeira solidariedade entre as culturas (MOÇO, 2011, p. 2).

Desta forma, o papel do professor nesse processo ensino-aprendizagem é muito importante, pois é através dele que o aluno aprenderá a língua estrangeira numa perspectiva intercultural, fomentando, assim, o diálogo entre as diferentes culturas envolvidas.

### **3.3 A promoção da interculturalidade nas aulas de Língua Espanhola**

Como bem denota Walesko (2006, p. 27), “discutir questões inter (culturais) em sala de aula não significa, portanto, a mera transmissão de informações culturais estanques”. Significa, segundo a autora, adotar a concepção do intercultural como processo de diálogo, comunicação entre pessoas ou grupos pertencentes a culturas diversas (nacionalidades, origem social, gênero, ocupação, etc.), que favorece a integração e o respeito à diversidade e permite ao educando encontrar-se com a cultura do outro sem deixar de lado a sua própria, ou seja, exorta o respeito a outras culturas, a superação de preconceitos culturais e do etnocentrismo.

Contudo, a promoção da interculturalidade nas salas de aula de Língua Espanhola não objetiva dar aos alunos as competências culturais e linguísticas do nativo, pois estas são um resultado de um processo de socialização que leva em consideração a aquisição da própria língua e cultura do aprendiz. Por conseguinte, Fernandes e Camargo (2010, p. 2) asseveram que:

No tocante ao ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira (LE), o intercultural remete ao princípio fundamental de que as culturas se



igualam em dignidade e, no plano ético, devendo ser tratadas como tal. Não se trata, em termos didáticos, de dar àquele que aprende uma língua/cultura estrangeira, as competências culturais e linguísticas [sic] do nativo, uma vez que a aprendizagem de outro idioma e a aquisição da competência de comunicação é o resultado de um processo de socialização que leva em consideração a aquisição da própria língua e cultura do aprendiz.

Ademais, o desenvolvimento intelectual do aprendiz, associado aos elementos contidos dentro de uma sociedade distinta da sua, “depende do processo de aprendizagem realizado pela ampliação do conhecimento da língua materna agregada à estrangeira, ajustada aos elementos do mundo social que a compõe. Isso produz uma interculturalidade fomentada na relação do Eu com o Outro” (SANTOS, 2007, p. 6).

“abordagem cultural apresentada de forma superficial propicia a formação de estereótipos pelo aprendiz, que sempre vai identificar o falante nativo da língua alvo como *estrangeiro*, sem perceber que, na verdade, ele apenas possui diferentes formas de ver e entender o mundo” (NOVASKI; WERNER, 2011, p. 2).

Em outras palavras, essa superficialidade pode levar os alunos a entenderem o “outro” e a nova cultura que estão a conhecer, como algo inferior ou de menor importância. Portanto, “o desconhecimento de uma cultura que é diferente da nossa, juntamente com possíveis preconceitos que possamos ter desenvolvido, poderá conduzir-nos a graves falhas na comunicação ou mesmo a complicados choques culturais ou mal entendidos difíceis de sanar” (MOREIRA, 2013, p. 9).

O espaço da sala de aula é, portanto, imprescindível para que o aprendiz de língua estrangeira conheça os traços identitários da cultura alvo, promovendo o contato com o maior número de elementos culturais. O docente deve, por isso, escolher uma ampla série de matérias e atividades que possibilitem, não só refletir sobre o sistema linguístico, mas também trabalhar conteúdos culturais que visem a reflexão sobre a cultura estrangeira, partindo da cultura nativa, favorecendo, então, o diálogo intercultural. Este nem sempre é fácil, as pessoas identificam-se com as características comuns que cada cultura apresenta. Todavia, cada cultura tem as suas subculturas específicas, que provêm da idade, dos gostos pessoais, das ideologias religiosas, dos estatutos social e/ou econômico (SIMÕES, 2014).

Porém, Santana e Santos (2013) constatam que, nas escolas públicas, o ensino da Língua Espanhola não tem acompanhado de forma relevante e eficaz as demandas

existentes. Uma das causas atribuídas ao fato mencionado é a falta de professores aptos a atender a essa nova realidade juntamente com a falta de interesse de determinados alunos na aprendizagem de outra língua.

De qualquer forma, o professor de língua espanhola deve funcionar como elemento promotor da cultura em estudo, auxiliando o desenvolvimento intelectual do aluno através da ampliação do conhecimento da língua materna agregada à estrangeira com o acesso às novas culturas, à interação na sociedade e à participação na produção da linguagem dessa sociedade.

Diante dessa conjuntura, a música ergue-se como um recurso pedagógico eficaz na medida em que estimula a compreensão dos alunos como integrantes da sociedade e agentes do mundo, ao permitir uma análise crítica do conteúdo das canções, tanto no seu aspecto linguístico quanto no de interpretação, ao mesmo tempo em que estabelece relações pertinentes entre as semelhanças e diferenças da sua cultura e a da língua em estudo.

#### **4 A MÚSICA COMO RECURSO PROMOTOR DA INTERCULTURALIDADE**

Com o desenvolvimento da tecnologia, a escola em seu conceito tradicional precisa repensar suas práticas pedagógicas para se adequar à sociedade em constante evolução. O professor de hoje não pode limitar-se ao uso de livros didáticos, sendo preciso despertar o interesse de seus alunos por meio de recursos que estimulem a compreensão do conteúdo como um todo. Nesse contexto, a música pode ser convertida em um importante instrumento de aprendizagem ao promover, sobretudo, a interculturalidade em sala de aula.

Antes de serem analisados os benefícios do uso da música como recurso promotor da interculturalidade, faz-se necessário relembrar o contexto histórico do emprego dela no ensino de línguas.

Insta observar que a música é tão antiga quanto à existência da humanidade, pois o próprio homem “também é constituído dos elementos formais e essenciais da música (som e ritmo), como as batidas do coração, o ato de respirar que são marcações rítmicas e, até mesmo, a utilização da voz que, por sua vez, produz o som em tons dos mais variados possíveis” (SOUZA et al., 2006, p. 1). No entanto, muitos estudiosos discordam sobre seu nascimento.

Soardi, Souza e Ferreira (2013) afirmam que, enquanto alguns estudiosos acreditam que a música tenha existido antes da fala – quando o homem ainda se comunicava por gestos e sons que mais tarde se tornariam entonações musicais ou a própria fala –, outros defendem que esses sons seriam utilizados apenas em eventos religiosos e para contar histórias, com a utilização de instrumentos rústicos. O fato é que vestígios de instrumentos sonoros foram encontrados em diversas sociedades antigas, o que aponta a presença dela em nossa sociedade, desde eventos fúnebres a festivos.

Souza et al. (2006) definem a música como sendo a arte de combinar os sons com o tempo, além de ser um produto da cultura e da história dos povos. Por meio dela, pode-se evocar sentimentos dos mais diversos, a saber: alegria, angústia, amor, calma. Com isso, percebe-se que a linguagem da música assume um elevado patamar de universalidade posto que adentra todos os dialetos e muda de cultura para cultura nas maneiras de tocar, de cantar e de organizar os seus sons. Por isso, a música pode provocar o riso, o choro, o desejo por dançar ou cantar, como também exprimir nossos sentimentos. Além de ser concebida como uma arte, a música pode ser entendida também como um gênero e ser descrita como tal, sendo a combinação de cinco elementos básicos: o texto, a melodia, a voz, a orquestração e qualidades do cantor.

No contexto do ensino, Soardi, Souza e Ferreira (2013) explicam que a música aparece em alguns registros na Grécia, ao ser utilizada como modelo de ensino. Outros registros mostram que na Idade Média foi empregada para o ensino de línguas, inclusive para o ensino do latim.

Conforme os mesmos autores, entre os séculos XV e XIX não há registros, principalmente por fatores de cunho religioso, de modo que seu emprego como instrumento de ensino acabou sendo abandonado e relegado ao esquecimento, não sendo considerado como fonte de conhecimento. Finalmente, ela ressurgiu no início do século XX, mas é somente na segunda metade deste século que se nota a inserção da música no ensino de Língua adicional, mais exclusivamente a Língua Inglesa, que até então era a mais difundida pelo mundo. Foi somente no final do século XX, que surge a necessidade de se criar métodos de ensino para a língua espanhola utilizando a música.

Embora o uso de canções como estratégias de aprendizagem de línguas não seja novidade, Moleiro (2011) observa que a música na educação brasileira pautou-se sempre pela autoridade indiscutível do docente na dinâmica da aula e pela submissão do aprendiz, cuja figura é a de quem “não sabe” e fica subordinado – ouve e obedece – a

“quem sabe”. O diálogo, a interação entre os estudantes e o pensamento crítico eram limitados ou não existiam. Hoje em dia, sabe-se que um ambiente positivo e cativante é a base para uma aprendizagem produtiva. A autora chega a conclusão de que cabe ao docente criar uma atmosfera que favoreça o respeito pelos colegas, o companheirismo, a solidariedade, a tolerância e o silêncio indispensáveis em muitos momentos da aula.

Não obstante, Soardi, Souza e Ferreira (2013) asseveram que continua a existir determinado preconceito com relação ao método de ensino que preconiza a utilização de música em salas de aulas, porquanto alguns professores e pais de alunos a veem como perda de tempo ou meio para não dar aula. Mas isso se deve a falta de material didático nesta linha de pesquisa, bem como a falta de preparo dos professores em desenvolver novos mecanismos didáticos empregando a música como recurso no ensino ou até mesmo o receio de alguns profissionais em buscar formas de ensino que fuja da tradição do ensino advinda do Brasil colônia.

Simões (2014, p. 10) cita algumas limitações e dificuldades, sejam elas de caráter técnico ou não, no que tange ao uso da canção no ensino- aprendizagem de E/LE, a saber:

Nem todas as escolas possuem ou podem disponibilizar o material necessário e em boas condições para a audição de canções;

Pode surgir a necessidade dos equipamentos audiovisuais serem solicitados por vários professores e dificultar ou impedir a utilização prevista quando da lecionação de determinados conteúdos;

Nem sempre a Internet está acessível;

A qualidade sonora da gravação pode não ser audível, dificultando a compreensão da letra;

As condições da sala podem não ser das melhores, interferindo no legítimo decorrer das atividades e na sua execução;

A seleção das canções pode tornar-se uma dificuldade acrescida para o professor satisfazer as preferências de cada aluno. Consequentemente, será difícil captar a atenção de toda a turma e levar o grupo a desfrutar a canção;

As canções podem, como qualquer outro documento, apresentar variedades linguísticas ou mesmo possíveis incorreções gramaticais, para além de um eventual registro de língua pouco recomendável para alunos que iniciam o estudo de uma língua nova;

A falta de rigor ou pertinência pedagógica na escolha da canção pode levar o aluno a enfrentar uma série de dificuldades a diferentes níveis linguísticos, sendo estes, a nível fonético – algumas pronúncias, ou até acompanhamentos instrumentais podem dificultar a compreensão da letra, a nível da gramática – podem surgir estruturas gramaticais difíceis para o nível do aluno ou pouco usuais no processo comunicativo no dia a dia; a nível semântico – pode surgir um vocabulário pouco apropriado para a sala de aula, demasiado poético e difícil;

A velocidade da música pode provocar problemas de interpretação;

As audições sem imagens dificultam, por vezes, a compreensão;

Pode haver alterações da ordem frásica e da duração das sílabas tónicas ou átonas para adequá-las à melodia, dificultando desta forma a compreensão do texto;

O recurso repetitivo e rotineiro a este tipo de material pode levar à desmotivação do aluno, já que deixa de revelar interesse pelas atividades propostas.

Conforme López (2005 apud SIMÕES, 2014, p. 12), “é evidente que se correm riscos ao implementar este recurso, sobretudo quando se solicita ou se sugere aos alunos que cantem, eventualmente, poder-se-á ferir a suscetibilidade de algum aluno”. Além disso, como se trata de um ato coletivo e não individual, é possível encontrar uma maior quantidade de erros, causando alguma dificuldade no tocante ao controle ou correção.

No entanto, pondera Simões (2014) ao afirmar que todo este processo é natural no ensino/aprendizagem de uma Língua Adicional. Ademais, o autor acredita que os alunos apenas revelam desinteresse pela música hispana por desconhecimento da riqueza vocabular e cultural da mesma, devendo o docente inculcar-lhes estes conceitos e trabalhá-los de modo a captar a sua atenção e participação ativa.

É nesse contexto que a abordagem intercultural em sala de aula ganha relevância, pois os docentes devem, por meio das letras das músicas, ensinar aos alunos aspectos culturais do país do qual a canção é proveniente: a sua história, os costumes, o léxico, e assim por diante; o que torna a aula de Espanhol mais atrativa.

Ao partir da premissa de que a canção é uma excelente artefato cultural de ensino, Souza et al. (2006) listam alguns de seus benefícios para a aprendizagem e formação do licenciando em espanhol: ensina vocabulário; pratica pronúncia; ensina

cultura, civilização; estimula o debate em aula (conversação); estuda as variedades linguísticas que a língua apresenta; desenvolve a compreensão oral e escrita; desenvolve a leitura; estuda os aspectos gramaticais da língua; facilita a memorização; desenvolve o sentido rítmico e musical; motiva os alunos à aprendizagem da língua;

Loewenstein (2012) ratifica esse entendimento ao afirmar que a música serve, dentre outros motivos, para: apresentar e praticar estruturas linguísticas e exercitar prática vocabular; ajudar na entonação e na pronúncia; contar uma história ou parte dela; ilustrar um tópico; dar um *insight* da cultura de um país falante da língua-alvo; enfatizar as associações culturais entre o país falante da língua alvo e o mundo de falantes e não falantes dessa língua alvo; proporcionar uma atmosfera agradável e ambiente propício à aprendizagem; como um texto de compreensão da leitura e como elemento motivador. Além disso, o uso de música é capaz de fazer com que o aprendiz manifeste, dentro da sala de aula de língua estrangeira, sua sensibilidade, suas experiências e habilidades criativas.

Em última análise, pode-se afirmar que além de todas as vantagens acima observadas, a música pode ser um material promotor e/ou potencializador do enriquecimento intercultural nas aulas de Língua Espanhola, permitindo ao aluno assimilar e compreender a cultura hispânica como forma de conseguir uma aproximação entre a Língua Materna e a Língua Estrangeira em estudo. Logo, pode-se afirmar que “A música, além de ser um importante elemento social, transmite, sempre, referências que endereçam para a coletividade e a cultura onde tem origem, devendo o professor comentar, com os alunos, essas referências” (SIMÕES, 2014, p. 23).

## **5 PROMOVENDO A MÚSICA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Sabendo que a língua não pode desvincular-se de sua cultura, além de utilizar a música como recurso didático, os professores de Língua Espanhola tem a possibilidade de promover debates e estudos socioculturais em sala de aula, com a abordagem de costumes, história, geografia, léxico, potencializando, assim, as trocas interculturais.

Conforme apregoam Santana e Santos (2013), não existe um único método adequado para se trabalhar a música nas aulas de Espanhol, pois as abordagens de ensino nessa área se encaixam em diversos enfoques, a saber: a) Áudio-lingual, o qual proporciona uma memorização de pronúncias e palavras; b) Comunicativo, que é um

dos métodos de ensino de línguas onde há interação entre os falantes, sua intenção e funções linguísticas; c) Intercultural, o qual se configura em uma situação onde cada cultura é explicada no contexto uma da outra através de um processo que estimula a curiosidade pelos outros e a compreensão da interação entre ambas.

Nesse diapasão, Simões (2014, p. 28) sustenta que não há uma receita didática para a seleção de canções, mas o professor deve levar em consideração os seguintes aspectos a fim de proceder a uma triagem adequada:

Os objetivos do programa curricular;

A temática do programa;

O nível e faixa etária dos alunos, uma vez que nem todas as canções se adaptam aos propósitos didáticos inerentes ao nível de ensino;

As características e necessidades do grupo turma;

O grau de autonomia e expectativas dos alunos;

A motivação dos alunos através da eleição de temas próximos da sua realidade, dos seus interesses e atividades atraentes. Essa motivação pode ser atingida através da realização de questionários de interesse aos alunos ou questionando qual o tipo de música que mais lhe agrada. No entanto, há que ter em conta que, por motivos estratégicos e didáticos, nem sempre as preferências deles podem ser respeitadas;

A disponibilidade semanal da disciplina;

A adequação do material ao tema alvo de estudo;

A clareza da linguagem presente na canção, na medida em que frequentemente é comparada à linguagem poética devido ao uso da primeira e/ou segunda pessoa e à ausência de um interlocutor identificável;

A qualidade da audição para não dificultar a compreensão auditiva;

As infraestruturas escolares para a acessibilidade ao material autêntico e à facilidade de manuseamento.

Após a escolha da música a ser trabalhada em sala de aula, Yagüe (2003 apud SIMÕES, 2014) aponta alguns procedimentos antes, durante e depois são necessários para um melhor aproveitamento e otimização desse recurso na aprendizagem da língua espanhola. Assim, explica o autor que o período de pré-audição prepara e inaugura a

atividade, visa desencadear a expectativa e a curiosidade pelo tema, favorecer a compreensão, estabelecer suposições e encaixar o léxico da canção. Quanto à audição, o momento auge da programação do docente, os exercícios centram-se na memorização, na leitura da mensagem cultural, no conhecimento linguístico e musical, e no ambiente motivador do texto e da melodia. Respeitante ao último tempo, o da pós-audição, alcançado o objetivo delineado nestas duas fases, resta equacionar um cenário global da canção e apurar conclusões.

Simões (2014, p. 30) reforça a importância do recurso a atividades pré, durante e pós-audição para a exploração de uma canção, de forma a atribuir a este recurso um lugar central na aula e mostrar como é possível organizar, planificar e transmitir conteúdos diversos, trabalhar de forma a integrar as quatro competências linguísticas, sem nunca tornar este recurso uma estratégia rotineira e repetitiva. Para isto, o estudioso apresenta, sumariamente e por ordem crescente de dificuldade, sequências de atividades indicadas por alguns autores para trabalhar a música em sala de aula:

Atividades de tipo “listening”, através de perguntas guiadas relacionadas com a compreensão de texto. Perguntas de verdadeiro/falso; de resposta múltipla; de preenchimento de espaços; perguntas curtas ou outras atividades relacionadas com a gramática ou vocabulário, sendo estas últimas as mais exploradas;

Substituição de palavras por imagens correspondentes que os alunos terão de ordenar e relacionar à medida que ouvirem a canção, isto é, as ditas atividades de “emparejamiento”;

Atividades elaboradas através da realização de “tarefas” guiadas que podem consistir na identificação e seleção de imagens, ordenação de uma sequência de objetos ou acontecimentos;

Atividades de reconstrução. Divide-se a canção em partes que serão distribuídas pelos discentes, terão alguns minutos para refletir, já que o objetivo consiste em reconstruir a canção com a ajuda de todos à medida que a vão ouvindo;

Num pôster afixado ou projetado no quadro, apresenta-se a canção incompleta (todos os verbos, por exemplo, são retirados). Os verbos em falta aparecerão em pequenos cartões que serão distribuídos pelos alunos, todos eles conjugados em alguns tempos do passado e os discentes terão de colar no *poster* o que considerarem mais adequado. Quanto à audição da dita canção, esta servirá para confirmar as respostas dadas;



Em grupo ou individualmente, os discentes interpretarão uma canção dando a sua opinião sobre o significado dos termos colocados a negrito. Antes da audição da mesma e respetiva comprovação das respostas, far-se-á uma “mise au point” das diferentes interpretações dos vocábulos;

Relativamente a um nível mais avançado, os alunos podem retirar e estruturar o conteúdo principal de uma canção para reformulá-la e comentá-la, iniciando, assim, um debate ou partilha de ideias;

Como, de um modo geral, cada canção conta uma história, os discentes poderão, após a audição e exploração da mesma, imaginar a sua continuação ou outro final.

Para ilustrar as considerações acima expostas, foi feita uma análise da música *Como te quiero Colombia!* de Jorge Celedón para os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental que pode ser vista no Anexo A desse trabalho.

Para iniciar, o professor pode explorar um pouco da biografia do autor da música, guiando o aluno a conhecimentos de mundo e a um ritmo novo, diferente dos que já são de seu conhecimento. Jorge Celedón é um cantor e compositor colombiano que nasceu em 1968. Levando essa música para sala de aula o professor poderá trabalhar vários aspectos culturais como os vales, as montanhas, o cultivo, festas, além de destacar algumas cidades turísticas da Colômbia, a geografia, costumes, a gastronomia e a vegetação os quais analisaremos a seguir.

Por sua vez, o professor poderá promover a seguinte proposta em aulas de Língua Espanhola: o docente terá a oportunidade de passar a música *Como te quiero Colombia* em aula e em seguida, os alunos irão escutar a letra e completar os espaços correspondentes da letra.

Neste caso, já é possível destacar que a escolha dessa música é estratégica por sua letra tratar de muitos aspectos culturais particulares de um país. A proposta é que a partir desta música o professor de Língua Espanhola possa promover em suas aulas uma maior interação entre os alunos e o docente, fazendo acontecer trocas interculturais de maneira que haja um respeito com a cultura do outro.

Sendo assim, após os alunos escutarem a música e se familiarizarem com a letra, o professor poderá analisá-la com os discentes promovendo bons debates, conforme sugerimos abaixo:

*“Les quiero contar del valle y de la montaña...”*

A partir deste verso, o professor de língua espanhola poderá estimular por meio da interpretação textual, conhecimentos topográficos da Colômbia, assim como, proporcionar a interação entre os alunos a partir do conhecimento prévio já que eles possam ter realizado leituras de revistas, livros ou até documentários.

*“Les quiero contar del valle y de la montaña,  
de como se ve la siembra color marrón...”*

Aqui é possível provocar os alunos a descobrir a simbologia que existe por trás da cor marrom que é citada no verso. O professor poderá explicar aos seus alunos que o país (Colômbia) em questão é um grande produtor de café, e que por isso na letra ao mencionar o vale e na montanha se colhe a cor marrom, simbolizando a produção de café.

*“ Como huele mi tierra cuando la bañan,  
goticas de aguita fresca que manda Dios ..”.*

Por meio desses versos, é possível provocar os alunos a localizarem geograficamente onde está situada a Colômbia e quais os oceanos que banham sua costa. Ao contrário do Brasil que é banhado “apenas” pelo oceano Atlântico, o país caribenho é um dos poucos países hispano-americanos que são banhados por dois oceanos; o Atlântico e o Pacífico.

*“...ay para que cantemos juntos con mi acordeón  
Por el carnaval que hay en Barranquilla.”*

Dando continuidade ao leque de possibilidades de acesso a cultura colombiana, o professor poderá estimular os alunos ao conhecimento folclórico e de festas tradicionais do país. Ao ler estes versos, o docente poderá tratar Carnaval de Barranquilla, não esquecendo que antes de expor seus conhecimentos sobre cada possibilidade dessas que estão sendo citadas, é importante estimular os discentes a refletirem e debaterem sobre seus conhecimentos prévios e cada aspecto cultural que estiver em questão.

*“...ay para que cantemos juntos con mi acordeón  
Por el carnaval que hay en Barranquilla,  
por el Monserrate de Bogotá,  
por esas bonitas Férias de Cali,  
Festival Vallenato en Valledupar,  
por las bellas playas de Cartagena,  
Santa Marta y Fiestas del Mar,  
por el aguardiente y las cosas buenas...”*

Quais são as históricas cidades mais visitadas? Por meio desta estrofe o professor poderá trazer para sala de aula as principais cidades do país e suas particularidades.

*“Café de Colombia ven a tomar,  
por la Feria de las Flores,  
que hacemos en Medellín,  
la parranda en mi Guajira,  
y las arepas de maíz...”*

Uma vez tratado na letra sobre café e milho, é possível instigar os alunos através desta estrofe aos alunos a imaginarem como são os costumes gastronômicos colombianos. Dependendo dos recursos disponibilizados, o docente pode recorrer ao uso de projetor ou televisor para melhor compreensão.

*...por mi gente que es tan buena,  
y a mi nombre de mi nación,  
Colombia te abre las puertas,  
de su inmenso corazón.*

Será que os discentes sabem o significado da bandeira da Colômbia? A estrofe faz um convite ao leitor para que a visite. Dessa forma é possível trabalhar o significado das cores da bandeira do referido país.

*“el porro de mi Sabana ven a sentir..”.*

As savanas pode ser o ponto de partida para que o professor inicie em sala de aula um momento para tratar sobre os tipos de vegetação da Colômbia. O estímulo seria feito por meio da seguinte pergunta: Relacionando a vegetação da Colômbia com a vegetação do Brasil, será que há algo semelhante?

Percebe-se que são muitas as opções que o professor tem de trabalhar a questão cultural e promover a interculturalidade em sala de aula. Por meio da música o professor consegue nortear sua aula inclusive para caminhos que não estão presentes na letra, como por exemplo, tratar das personalidades colombianas conhecidas

internacionalmente, como o escritor prêmio Nobel de Literatura Gabriel García Márquez e a cantora Shakira, que provocariam provavelmente outra aula sobre aspectos culturais colombianos.

Ao final desse momento, é sugerido que o professor aplique uma atividade, que é possível verificar no Apêndice A desta pesquisa, com o intuito de verificar o quanto os alunos absorveram novos conhecimentos culturais.

Soardi, Souza e Ferreira (2013) explicam que através da música deverá explorar o aspecto fonético ao mostrar as variações existentes entre os países hispanofalantes, como também as questões culturais e rítmicas de cada país, abordando de forma contextualizada através do estudo musical.

Ademais, de acordo com Souza et al. (2006), a ampliação vocabular do aprendiz ocorre quando esse entra em contato com a música em análise e é incentivado a buscar a tradução em dicionários ou o docente promove a tradução em conjunto com a sala por meio da relação das palavras com o contexto na qual está inserida na canção. Inclusive, a memorização é outro dos fatores que podem ser desenvolvidos através da repetição de alguns trechos da canção.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma língua não pode desvincular-se de sua cultura. Com isso, a escola em seu conceito tradicional precisa repensar suas práticas pedagógicas para se adequar à sociedade em constante evolução, ao despertar o interesse de seus alunos por meio de recursos pedagógicos alternativos como a música, capaz de intensificar o aprendizado ao mesmo tempo em que promove a interculturalidade.

Diante dos estudos desenvolvidos nesta pesquisa, foi detectado que o docente deve se preocupar significativamente com a possibilidade de propiciar as trocas interculturais entre os aprendizes e a cultura hispânica.

Convém ressaltar, ainda, que uma seleção criteriosa do material musical a ser utilizado em sala de aula pode captar a atenção e a participação ativa dos alunos, o que traz inúmeros benefícios à aprendizagem e à formação do aprendiz de Língua Espanhola, especialmente quando o docente introduz a riqueza vocabular e cultural presente nas canções hispanas. Cite-se como exemplo a música *Como te quiero*

*Colombia! 2009* do cantor Jorge Celedón, a qual permite um estudo sobre os aspectos culturais como foi visto no decorrer deste trabalho.

Desta forma, com base nas considerações evidenciados nesta pesquisa, torna-se necessária uma mudança no paradigma atual de ensino-aprendizagem por parte dos docentes de língua espanhola no tocante à utilização da música como meio didático alternativo promotor e/ou potencializador da interculturalidade no ensino de Espanhol como Língua Adicional.

### **MUSICAS A RESOURCE PROMOTER OF INTERCULTURALITY IN SPANISH LANGUAGE LESSONS**

#### **ABSTRACT**

Teaching a foreign language is not restricted only to grammatical and phonological aspects, but also encompasses cultural and social elements of people's target language. With the advent of the globalization of information, it is necessary to rethink the ways of learning and teaching Spanish, since today's teacher cannot limit himself to the use of textbooks, it is necessary to arouse the interest of his students through resources that stimulate the understanding of the content as a whole. In this context, music can be converted into a material that encourages and / or promotes interculturality, allowing the student to assimilate and understand the Hispanic culture as a way to achieve an approximation between the mother tongue and the foreign language being studied. Thus, based on a bibliographical research, this work aims to promote a reflection and an incentive for teachers of Spanish in formation - even during graduation - regarding the use of music as an excellent pedagogical resource capable of establishing a parallel between culture and the Spanish language teaching.

**Keywords:** Music; Interculturality; Teaching; Spanish language.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Catya Marques A. de. **O ensino de espanhol no Brasil: história de um processo em construção.** [2012]. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/PDF/catyamarques.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2016.
- FERNANDES, Mila Thaynã Suassuna Fernandes; CAMARGO, Katia Aily Franco de. **O texto literário e o conceito de interculturalidade.** [2010]. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/shXVIII/artigos/GT03/O%20Texto%20Literario%20e%20a%20Interculturalidade.pdf>> . Acesso em: 13 out. 2016.
- JALIL, Samira Abdel; PROCAILO, Leonilda. **Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectiva e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método.** In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2009.
- LOEWENSTEIN, Neide Maria. **A importância da música no processo de ensino aprendizagem de espanhol.** Medianeira: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.
- MOÇO, Mafalda Gaspar Dias Mendes. **O texto literário como veículo de diálogo intercultural no ensino/aprendizagem da língua portuguesa.** Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2011.
- MOLEIRO, Marta Sofia Rodrigues dos Santos. **A exploração da canção na aula de espanhol como língua estrangeira.** Dissertação (mestrado). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2011.
- MOREIRA, Alice Carla Oliveira. **A componente cultural na aula de Espanhol/Língua Estrangeira.** [s.l.]: Universidade do Porto, 2013.
- NOVASKI, Elisa; WERNER, Maristela Pugsley. **Abordagem cultural na aula de língua estrangeira.** [2011]. Disponível em: <[http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/14%20Abordagem\\_cultural....pdf](http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/14%20Abordagem_cultural....pdf)>. Acesso em: 14 out. 2016.
- OLIVEIRA, Dean Gomes de. **A influência da língua espanhola no âmbito educacional: um enfoque sobre o Mercosul.** *Enieduc*, ISSN 2175-4195. [2013]. Disponível em: <[http://www.fecilcam.br/anais/v\\_enieduc/data/uploads/geo/trabscompletos/geo07616115926.pdf](http://www.fecilcam.br/anais/v_enieduc/data/uploads/geo/trabscompletos/geo07616115926.pdf)> . Acesso em: 13 out. 2016.
- OLIVEIRA, Lúcia Maria Paes de. **O ensino da língua espanhola e sua influência no mundo atual.** Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2004.
- ROJAS, Aurelio Ríos. **Competencia comunicativa intercultural y diversidad cultural.** In: *Didáctica del español como segunda lengua para inmigrantes.* Antonio Machado de Baeza: UNIA, 2008. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/inmigracion/didactica\\_inmigrantes/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/didactica_inmigrantes/default.htm)> . Acesso em: 18 abr. 2017.

SANTANA, Valdirene Prudente; SANTOS, Acassia dos Anjos. **Motivação e aprendizagem para o ensino da língua espanhola: a música na sala de aula.** Anais... Itabaiana: UFS, 2013.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

SANTOS, Zoraia Ribeiro dos. **A língua e a cultura: um eixo da interculturalidade no ensino de FLE.** [2007]. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3763/1/CT\\_CELEM\\_2013\\_1\\_13.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3763/1/CT_CELEM_2013_1_13.pdf)>. Acesso em: 14 out. 2016.

SIMÕES, Elisabete de Jesus Carrasqueira. **Música: a linguagem intercultural na aprendizagem de ELE.** Dissertação (Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2014.

SOARDI, Andréia; SOUZA, Camila Pereira de; FERREIRA, Maiara Fernanda. **A prática de ensino da língua espanhola: utilizando a música como recurso didático.** In: X SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS - Estudos Linguísticos e Literários. 2013. Anais... UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2013. ISSN – 18089216. p. 76 – 83.

SOUZA, Elíria. et al. **A música no contexto acadêmico: um instrumento didático.** [2006?]. Disponível em: <<http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/1604/849>>. Acesso em: 14 out. 2016.

VITORINO, Graziela Páscoa. **A música como instrumento de ensino da língua espanhola para alunos do ensino fundamental II.** Suzano: UNIP, 2014.

WALESKO, Angela Maria Hoffmann. **A interculturalidade no ensino comunicativo de língua estrangeira: um estudo em sala de aula com leitura em inglês.** Dissertação (Mestrado em Letras). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2006.

Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=-m10F5HwyZw> > Acesso em: 25 de julho de 2017.



## ANEXO A

LETRA DA MÚSICA *Como te quiero Colombia***Como te quiero Colombia!**

(Jorge Celedón)

Saludos desde Colombia a todo el mundo,  
con esta canción que nace en el corazón,  
perdonen si con mi canto les interrumpo,  
les pido 3 minutitos de su atención,  
Les quiero contar del valle y de la montaña,  
de como se ve la siembra color marrón,  
de como huele mi tierra cuando la bañan,  
goticas de aguita fresca que manda Dios,

## CORO

Mi tierra santa,  
me dijo que les hiciera la invitación,  
a la parranda,  
  
ay para que cantemos juntos con mi acordeón  
Por el carnaval que hay en Barranquilla,  
por el Monserrate de Bogotá,  
por esas bonitas Ferias de Cali,  
Festival Vallenato en Valledupar,  
por las bellas playas de Cartagena,  
Santa Marta y Fiestas del Mar,  
por el aguardiente y las cosas buenas,  
Café de Colombia ven a tomar,  
por la Feria de las Flores,  
que hacemos en Medellín,  
la parranda en mi Guajira,  
y las arepas de maíz,

continua...

...continuación del anexo A

por mi gente que es tan buena,  
y a mi nombre de mi nación,  
Colombia te abre las puertas,  
de su inmenso corazón.

ay hombre!

San Andrés y Providencia,  
Ayayay  
Desde Leticia a mi Guajira

Para el San Pedro, pégate la rodadita  
y de ahí para Bucaramanga, la ciudad  
Bonita

Pensaron que iba a olvidarme de lo mas  
puro,  
de la que me dio la vida y me hace feliz,  
lo sabe el niño santo y todito el mundo,  
ay que las mujeres mas bellas están aquí,  
los Llanos bailan alegres con el joropo,  
el porro de mi Sabana ven a sentir,  
Ay las hembras bailando cumbias nos  
vuelve locos,  
Y juro que cuando vengas también a ti

CORO  
Mi tierra santa,

me dijo que les hiciera la invitación,  
a la parranda,

ay para que cantemos juntos con mi  
acordeón

Por el carnaval que hay en Barranquilla,  
por el Monserrate de Bogotá,  
por las bonitas Ferias de Cali,  
Festival Vallenato en Valledupar,  
por las bellas playas de Cartagena,  
Santa Marta y Fiestas del Mar,  
por el aguardiente y las cosas buenas,  
Café de Colombia ven a tomar,  
por la Feria de las Flores,  
que hacemos en Medellín,  
la parranda en mi Guajira,  
y las arepas de maíz,  
por mi gente que es tan buena,  
y a mi nombre de mi nación,  
Colombia te abre las puertas,  
de su inmenso corazón.

Ayayay

Y al Carnaval de Blancos y Negros...  
Vamos, vamos!!  
Aquí te hago la invitación  
Al Cuna de Acordeones, Villanueva  
Sincelejo y Montería, bailen, bailen...  
Sigam pa los Aguinaldos Boyacenses y el  
Carnaval de Ocaña  
Cúcuta, allá voy, allá voy, ahí nos vemos...

**APÊNDICE A**  
**SUGESTÃO DE ATIVIDADE**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB**  
**CAMPUS I CAMPINA GRANDE**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**  
**CURSO DE LETRAS/ESPANHOL**

ATIVIDADE

1. A partir de seus conhecimentos, defina o que entende por “cultura”.

---

---

2. Leia a seguinte estrofe e em seguida comente o que sabe sobre a Colômbia e quais aspectos culturais que conhece.

Saludos desde Colombia a todo el mundo,  
con esta canción que nace en el corazón,  
perdonen si con mi canto les interrumpo,  
les pido 3 minutitos de su atención,  
Les quiero contar del valle y de la montaña,  
de como se ve la siembra color marrón,  
de como huele mi tierra cuando la bañan,  
goticas de aguita fresca que manda Dios...

---

---

3. Quais são as cores da bandeira da Colômbia e quais os significados de suas cores?

---

---

4. Ainda de acordo com a estrofe da questão 2, o que pode simbolizar a cor marrom?

---

---

5. A Colômbia é banhada por qual oceano?

---

---

6. Cite algumas das cidades mais famosas da Colômbia e justifique o porquê de serem tão visitadas.

---

---

7. Conhece algum prato típico colombiano? Qual?

---

---

8. A Colômbia possui um bioma muito parecido com o do Brasil. Cite um tipo de vegetação colombiana.

---

---

9. Você aprendeu ou conhece alguma expressão artísticas colombiana? Qual?

---

---

10. Avalie como foi aprender um pouco da cultura colombiana a partir da música *Como te quiero Colombia*.

---

---