



**Universidade Federal da Paraíba
Unidade de Educação a Distância - UEaD/UFPB
Centro de Ciências Aplicadas e Educação
Departamento de Letras – Campus IV
Curso de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola**



LUCIANA SANTOS SENA

**A ABORDAGEM INTERCULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO BRASIL**

Mamanguape
2021

LUCIANA SANTOS SENA

**A ABORDAGEM INTERCULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO BRASIL**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba, como requisito final para
a obtenção do título de Licenciatura em Letras Espanhol.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea Silva Ponte

Mamanguape
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

S474a Sena, Luciana Santos.

A Abordagem Intercultural no Ensino de Espanhol na
Educação Básica do Brasil / Luciana Santos Sena. -
Mamanguape, 2021.

47 f. : il.

Orientação: Andrea Silva Ponte.

TCC (Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Língua espanhola. 2. Ensino-aprendizagem. 3.
Interculturalidade. 4. Sequência didática. I. Ponte,
Andrea Silva. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 374(043.2)

Elaborado por LUIZA PEREIRA NUNES - CRB-936/15

**A ABORDAGEM INTERCULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO BRASIL**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba, como requisito
final para a obtenção do título de Licenciatura
em Letras Espanhol.**

Aprovado em: _____/_____/_____

Banca Avaliadora

**Prof.^a Dr.^a Andrea Silva Ponte
(Orientadora)**

Prof.^a Ms. Maria Helena Gomes- (UFPB)

Prof.^a Ms. Ruth Marcela Cuello Bown(UFPB)

A Deus, meu pai, meu protetor, minha luz, dedico este trabalho que marca um final de um percurso recheado de experiências inesquecíveis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela dádiva da vida, pela saúde que me deste ao longo destes quatro anos de aprendizados.

Como não citar a minha querida mãe Maria Judite, uma mulher sábia, guerreira que sempre esteve ao meu lado acreditando e me impulsionando a lutar pelos meus objetivos, mesmo vindo de uma família simples sem oportunidades de estudos, mas, sempre lutou para seus sete filhos ter um ensino e ser hoje cidadãos de bem, toda a minha gratidão a senhora minha mãe.

Ao meu pai Arnor Gonçalves com toda a sua paciência, mesmo com seu jeito calado, sempre esteve presente, obrigada!

Meus irmãos, Manoel Nilton, Jurandir, Rilzete, Gustavo, Marli e Arielson (in memoriam) quanta falta você me faz, da sua alegria do seu jeito brincalhão que encantava a todos, mas creio de onde você estiver está muito feliz por mais esta vitória, obrigada por acreditarem em mim.

Toda a gratidão a uma amiga (irmã) Caroline Oliveira, se não fosse você eu não estaria aqui hoje, o quanto foi desafiador e difícil pra nós, mas conseguimos obrigada minha amiga a sua vitória é a minha também.

Aos meus colegas pela caminhada “juntos somos mais fortes”, em especial a Sílvia Macedo, Isnia Moura e Adriana Silva pelo apoio e por sempre está presente nos momentos de dúvidas, Obrigada!

Quero agradecer imensamente a minha orientadora Dr^a Andrea Silva Ponte pelo apoio constante ao longo desses meses, sanando minhas dúvidas e puxando a orelha quando foi preciso. Obrigada de coração!

A banca examinadora gratidão e obrigada por aceitar o convite.

Todos que fizeram parte desta caminhada muito obrigada. Deixo aqui uma mensagem que levo pra vida.

“As dificuldades surgem para que nós possamos valorizar as vitórias alcançadas. Sem
luta não há vitória, sem fé não há nada”.

Cecília Rosa.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir a abordagem intercultural de espanhol no ensino básico do Brasil, considerando alguns aspectos apresentados nos documentos oficiais sobre língua estrangeira no ensino médio; como também frisar a importância da teoria da interculturalidade para o ensino de espanhol. A metodologia adotada foi da pesquisa qualitativa, de abordagem exploratória, por meio da qual se realizou a análise dos documentos oficiais Brasileiros (OCEM, DCNEM e BNCC), assim como a revisão da literatura dos estudos teóricos de Paraquett (2010), Assis (2011) e Matos (2014), buscando-se fazer o levantamento de orientações teórico-metodológicas sobre o ensino-aprendizagem do espanhol. A partir desse estudo foi criada a sequência didática, no intuito de se explorar as competências linguísticas necessárias para o aprendizado da língua espanhola na ótica da interculturalidade, chegando-se à conclusão de que a abordagem intercultural no ensino de espanhol como língua meta vai além de conteúdos gramaticais: é conhecer a si mesmo e o meio que se convive, pois possibilita a troca de conhecimentos e valorização de culturas, ampliando-se as visões de mundo e, por meio delas, mudando-se referenciais e ressignificando repertórios culturais.

Palavras-chave: Língua espanhola. Ensino-aprendizagem. Interculturalidade. Sequência didática.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir el enfoque intercultural del español en la educación básica en Brasil, considerando algunos aspectos presentados en documentos oficiales sobre lengua extranjera en la educación secundaria; así como destacar la importancia de la teoría de la interculturalidad para la enseñanza del español. La metodología adoptada fue una investigación cualitativa, con enfoque exploratorio, a través de la cual se realizó el análisis de documentos oficiales brasileños (OCEM, DCNEM y BNCC), así como una revisión de literatura de estudios teóricos de Paraquett (2010) Assis (2011) y Matos (2014), buscando relevar las pautas teóricas y metodológicas sobre la enseñanza y el aprendizaje del español. A partir de este estudio, se elaboró la secuencia didáctica, con el fin de explorar las habilidades lingüísticas necesarias para aprender el idioma español desde la perspectiva de la interculturalidad, llegando a la conclusión de que el enfoque intercultural en la enseñanza del español como lengua meta va más allá de los contenidos gramaticales: es conocerse a sí mismo y al entorno en el que se vive, pues posibilita el intercambio de conocimientos y la valoración de las culturas, ampliando las cosmovisiones y, a través de ellas, cambiando referentes y redefiniendo repertorios culturales.

Palabras clave: Lengua española. Enseñanza-aprendizaje. Interculturalidad. Secuencia didáctica.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNEM – Diretrizes Curriculares Para O Ensino Médio

LDBEN – Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional

LE – Língua Estrangeira

OCEM – Orientações Curriculares Para O Ensino Médio

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

TCC – Trabalho De Conclusão De Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 DOCUMENTOS NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO.....	14
2.1 Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	14
2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	17
2.3 Base Nacional Comum Curricular	17
3 ABORDAGEM CULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL.....	21
3.1 Concepções sobre Cultura, Multiculturalismo e Interculturalismo.	21
4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	27
4.1 Apresentação.....	27
4.2 A Revolução Mexicana e o Cangaço Brasileiro.....	27
4.2.1 A Revolução Mexicana.....	28
4.2.2 O Cangaço Brasileiro.....	29
4.3 O papel da mulher na Revolução Mexicana e no Cangaço Brasileiro.	29
4.4 Procedimentos da Sequência Didática	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

No atual contexto de aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), a abordagem intercultural tem desempenhado um papel cada vez mais relevante em todo o processo de aquisição da segunda língua.

A língua espanhola ainda é vista como “fácil” por ser parecida com a língua portuguesa, devido, entre outras coisas, ao modo como se dá o trabalho nas escolas de ensino básico, desvinculado, na maioria das vezes, do contexto cultural. Vemos que o exercício docente continua, muitas vezes, vinculado a uma prática pedagógica tradicional, na qual se dá maior importância aos conteúdos linguísticos e gramaticais, ficando a perspectiva cultural em uma posição periférica. A fim de se discutir a importância da inserção do elemento cultural nas aulas de língua espanhola, desenvolvemos esta pesquisa, buscando valorizar a interculturalidade.

A interculturalidade pode ser concebida como a convivência de diferentes culturas, nas interações sociais e discursivas estabelecidas pelos sujeitos. Assim, o contexto e a relação estabelecida entre os falantes nativos e estrangeiros faz com que haja uma maior articulação entre a cultura alvo e a materna, por meio do uso da língua, criando-se, assim, um elo entre a cultura nativa e a(s) estrangeira(s).

Diante desse contexto, o professor de língua estrangeira não deve só se preocupar com o ensino linguístico e gramatical da língua que ensina (no nosso caso, o espanhol): É preciso levar em conta que a língua nos permite transmitir para o outro as nossas visões de mundo, por isso a comunicação efetiva depende do conhecimento que temos do aspecto cultural.

O docente deve trabalhar com aspectos culturais para que os alunos entendam o uso da língua a partir das práticas culturais de determinada comunidade. Desta maneira, conhecer uma cultura é também entender por que o estrangeiro fala de determinado modo, usa determinadas expressões; é perceber como, em situações idênticas, em duas culturas diferentes as reações dos indivíduos são completamente diversas. Assim, o aprendiz de língua estrangeira só atingirá o seu objetivo conhecendo a sua cultura e compreendendo a cultura dos falantes da língua estrangeira que busca aprender.

Por isso, o ensino de língua estrangeira além de tratar dos conteúdos linguísticos, precisa relacionar aspectos da língua de um modo geral, especialmente abordando questões culturais do povo que usa e vive a língua em estudo. Para que isto aconteça, o docente se respaldará em conhecimentos sobre a interculturalidade. De acordo com Matos, para aprender a partir da interculturalidade “não é necessário ser o outro, mas entender o outro em sua

completude” (2014, p.171), a fim de ter melhores condições para articular a cultura ao ensino da língua espanhola. Por essa razão, justificamos a pertinência desta pesquisa, que vem colaborar com a prática docente do (a) professor (a) de língua espanhola, propondo aqui reflexões sobre a linguagem em uso e sua relação direta com o contexto social e cultural do falante nativo.

Partindo-se desse pressuposto, entendemos que o ensino da segunda língua precisa estar articulado ao seu contexto de uso, ou seja, ao contexto de funcionamento discursivo, o que remete ao conhecimento de práticas socioculturais e a função social dos gêneros textuais derivados de tais práticas. Tomando-se como base essa orientação, delimitamos a seguinte questão-problema para a nossa pesquisa: Como o processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola pode ser realizado considerando pautas da interculturalidade?

Para desenvolver essa pesquisa, nosso objetivo geral foi investigar sobre o ensino-aprendizagem da língua espanhola à luz da interculturalidade na educação básica. Já os objetivos específicos são: 1. Refletir sobre a forma como os documentos oficiais – Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM), e a Base Nacional do Comum Curricular do ensino médio (BNCC) - tratam da abordagem cultural do ensino-aprendizagem de língua estrangeira. 2. Discutir sobre a importância da inserção do elemento cultural nas aulas de língua espanhola. 3. Apresentar proposta de sequência didática, explorando elementos da interculturalidade presentes no uso linguístico do português e do espanhol.

Para o desenvolvimento do estudo, realizaremos a pesquisa de abordagem qualitativa, por meio da qual procuraremos explorar e descrever o nosso tema, propiciando o aprofundamento de conhecimentos referentes à abordagem intercultural, em seus aspectos subjetivos e estruturais.

A nossa pesquisa qualitativa se desenvolverá em três etapas: 1) o estudo dos documentos nacionais para ensino médio, que tratam dos aspectos estudados; 2) a revisão da literatura, que tem como objetivo fundamentar os conceitos e métodos importantes ao desenvolvimento da pesquisa; e 3) a apresentação da sequência didática com base na interculturalidade.

As partes que compõem este estudo são organizadas em três capítulos. A primeira é esta introdução, com a justificativa que norteia nossa problemática, os objetivos e a relevância deste estudo. No segundo capítulo, mostramos os documentos que norteiam o ensino médio (OCEM, DCNEM, BNCC), e o que dizem do ensino com base intercultural no ensino de línguas estrangeiras. No terceiro capítulo discorreremos acerca de alguns conceitos como Cultura, Multiculturalismo e Interculturalidade e material didático, que servirão como base

teórica para este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a partir dos estudos de Paraquett (2010), Assis (2011) e Matos (2014). No capítulo quatro, apresentamos a sequência didática com base na fundamentação teórica explorada no capítulo 3. Finalmente, apresentamos as considerações finais e as últimas reflexões sobre o tema abordado.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o ensino-aprendizagem da língua espanhola, incentivando a uma prática docente voltada para a interculturalidade.

2 DOCUMENTOS NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

Neste capítulo são abordados três documentos norteadores da legislação educacional, para situarmos o contexto legal das diretrizes e organização curricular direcionada ao trabalho da educação básica no Brasil, no que tange ao ensino de línguas estrangeiras. As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) buscam orientar o planejamento curricular das escolas integrantes dos sistemas estaduais de ensino, com o objetivo de reforçar a importante função do ensino de línguas no ensino médio. As *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2012) propõem assegurar a autonomia da escola e da sua proposta pedagógica, proporcionando maior liberdade para a estruturação curricular das áreas de conhecimento. Por fim, a *Base Nacional Comum Curricular* (2017) tem por objetivo garantir uma educação com mais igualdade, enfatizando o desenvolvimento de competências que auxiliem os alunos na aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores importantes para sua vida pessoal e profissional.

2.1 ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

As *Orientações Curriculares para Ensino Médio* (OCEM), publicadas em 2006 pelo Ministério da Educação e pela Secretaria de Educação Básica, foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos das redes públicas e representantes da comunidade acadêmica. Estas orientações devem ser modificadas segundo o contexto de cada escola, de acordo com cada projeto político e pedagógico.

As OCEM orientam o planejamento curricular das escolas integrantes dos sistemas estaduais de ensino, e, no caso do ensino de línguas estrangeiras, o objetivo geral é refletir sobre a função do ensino de línguas no ensino médio e ratificar a sua importância. As orientações têm um caráter voltado mais para a prática docente do que para a regulamentação e normatização do ensino.

O documento propõe uma organização curricular para o ensino médio capaz de promover uma formação integral, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da vida humana, garantindo o direito à educação por meio da qualidade social de sua oferta. Trata-se de um documento que surgiu a partir dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio* (PCNs), que são diretrizes elaboradas para orientar os educadores

por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina. Os PCNs servem como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às peculiaridades locais.

As OCEM são um documento importante, que amplia a discussão que os Parâmetros trouxeram. No documento, na área de Linguagens fica estabelecido que o aluno ao longo de sua formação deve conviver não só de forma crítica, mas também lúdica com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrita, oral, imagética, digital etc.

O documento propõe habilidades a serem desenvolvidas como leitura, comunicação oral e a prática escrita, trabalhando vários temas como cidadania, diversidade, igualdade, justiça social, dependência/interdependência, conflitos, valores, diferenças regionais/nacionais.

Neste sentido, as orientações para as de línguas estrangeiras no ensino médio vão além do aprendizado linguístico: elas têm a função de orientar os docentes a explorar junto com os discentes o desenvolvimento da língua estrangeira como meio social, trazendo o entendimento de que valor educacional de uma língua estrangeira vai muito além da capacitação do aprendiz a usar uma determinada língua para fins comunicativos e visa, por exemplo, fazer com que os alunos entendam que existe heterogeneidade no uso de qualquer linguagem, no âmbito contextual, social, cultural e histórica e em determinados contextos formais, informais, oficiais, religiosos, orais, escritos. Cabe, também, ao docente trabalhar levando em conta o entendimento da comunicação, consciência intercultural, aceitar e entender as diferenças sociais.

As OCEM tratam de situar as línguas estrangeiras, buscando a relevância para que os estudantes tenham noção de cidadania, que os professores entendam a prática do ensino de línguas no âmbito de problemas como exclusão, ou sentimento de inclusão, introduzindo teorias de letramento, multiletramento, multimodalidade, hipertexto.

As Orientações Curriculares Ensino Médio no ensino de línguas estrangeiras nos mostram uma abordagem multicultural no ensino de (espanhol) valoriza a comunicação intercultural para o desenvolvimento da consciência intercultural: é ter consciência, entender e aceitar esses novos valores e crenças presentes em diferentes grupos sociais, distintos dos nossos em muitos aspectos, é imprescindível para que se efetive o que se vem chamando de comunicação intercultural. (BRASIL, 2006, p.148)

Observamos que as OCEM valorizam a pluralidade e heterogeneidade da língua desenvolvendo competências que levam o aluno não só ao conhecimento das habilidades

linguísticas, mas ao contato com o outro e com a diversidade cultural. Assim, de acordo com o documento, para que o ensino da língua estrangeira adquira sua verdadeira função social e contribua para a construção do cidadão, é preciso que leve em conta a formação e as modificações de comportamentos e atitudes dos discentes a partir do contato e de conhecimentos de línguas estrangeiras. É preciso pensar no ensino de espanhol como um conjunto de valores e relações de interculturalidade. É importante pensar em um ensino de línguas que consista em aprofundar, principalmente, informações sobre si mesmo, sobre o estrangeiro e seu país, para os discentes se tornarem mais conscientes nas noções de cidadania, de identidade, diversidade e multiculturalismo que estão presentes tanto na língua materna quanto na língua estrangeira.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente em 2006 previa a oferta de línguas estrangeiras sem especificar qual. A lei 11.161 obriga a oferta de uma língua específica, o espanhol. As OCEM observam isso como uma ação de política linguística, exigindo uma reflexão a respeito do ensino e do lugar que a língua espanhola pode e deve ocupar no processo educativo.

Para as OCEM, a interculturalidade é de suma importância para o ensino de línguas estrangeiras, consideradas heterogêneas e diversificadas e por isso têm que ser respeitadas e valorizadas. Portanto,

- estender o horizonte de comunicação do aprendiz para além de sua comunidade lingüística (sic) restrita própria, ou seja, fazer com que ele entenda que há uma heterogeneidade no uso de qualquer linguagem, heterogeneidade esta contextual, social, cultural e histórica. Com isso, é importante fazer com que o aluno entenda que, em determinados contextos (formais, informais, oficiais, religiosos, orais, escritos, etc.), em determinados momentos históricos (no passado longínquo, poucos anos atrás, no presente), em outras comunidades (em seu próprio bairro, em sua própria cidade, em seu país, como em outros países), pessoas pertencentes a grupos diferentes em contextos diferentes comunicam-se de formas variadas e diferentes;
- fazer com que o aprendiz entenda, com isso, que há diversas maneiras de organizar, categorizar e expressar a experiência humana e de realizar interações sociais por meio da linguagem. (Vale lembrar aqui que essas diferenças de linguagem não são individuais nem aleatórias, e sim sociais e contextualmente determinadas; que não são fixas e estáveis, e podem mudar com o passar do tempo.);
- aguçar, assim, o nível de sensibilidade lingüística (sic) do aprendiz quanto às características das Línguas Estrangeiras em relação à sua língua materna e em relação aos usos variados de uma língua na comunicação cotidiana;
- desenvolver, com isso, a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem-sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se, conforme necessário, a usos diversos da linguagem em ambientes diversos (sejam esses em sua própria comunidade, cidade, estado, país ou fora desses). (BRASIL, 2006, p.92)

Esses objetivos são uma forma de derrubar barreiras culturais que nos separam do outro, aproximando a língua e a cultura no processo de ensino aprendizagem.

2.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (DCNEM), elaboradas em 2012 pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, têm o objetivo de assegurar a autonomia da escola e de sua proposta pedagógica. Assim, as instituições são estimuladas a montar seus currículos a partir das áreas de conhecimento e dos conteúdos que acham mais adequados.

As DCNEM articulam com as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação básica* e reúnem princípios e fundamentos junto com o Conselho Nacional de Educação, orientando as políticas públicas educacionais, unindo os estados e os municípios na elaboração e planejamento nas avaliações de propostas curriculares para as escolas públicas e privadas do ensino médio.

O ensino médio se baseia em formação integral do estudante, incluindo trabalho, pesquisa, educação em direitos humanos, sustentabilidade ambiental, indissociabilidade entre educação e prática social, interdisciplinaridade e contextualização, aceitação da diversidade, integração educacional, dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Nas Diretrizes observamos a integração da educação com quatro dimensões: o trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

As Diretrizes não deixam claro o ensino com base na interculturalidade, mas o documento define o ensino integral dos estudantes, garantindo o desenvolvimento em todas as dimensões que são: intelectual, física, emocional, social e cultural.

2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A educação no Brasil passou por uma reforma durante o governo Temer, que resultou na promulgação da Lei 13.415 de 2017. Esta lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) definidas em uma nova organização curricular. Nesta reforma, a Lei 11.161 foi revogada e a língua espanhola excluída do currículo da Educação Básica.

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) é o documento norteador que foi criado

pelo Ministério da Educação para orientar a Educação Básica no Brasil após a promulgação da Lei 13.415. Seu objetivo é garantir a educação com igualdade através de competências e habilidades essenciais para a formação do cidadão em cada ano do ensino básico. O processo de elaboração do documento começou em 2015, mas só em 14 de dezembro 2018, o ministro Rossieli Soares homologou o documento da *Base Nacional Comum Curricular* para etapa do ensino médio, onde são definidos os conteúdos essenciais para formação de todos os alunos brasileiros.

No documento, a aprendizagem se desenvolve a partir de competências com fim de levar os estudantes a articular e absorver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para sua vida pessoal e profissional. A BNCC afirma o compromisso com a educação integral dos alunos, ou seja, garantir que os estudantes desenvolvam todas as habilidades: intelectual, física, emocional, social e cultural.

A BNCC traz competências gerais e específicas para cada área de conhecimento e para cada área existe uma habilidade a ser desenvolvida. Na etapa do ensino médio os alunos devem, por exemplo, consolidar, aprofundar e ampliar a formação iniciada no ensino fundamental e aperfeiçoar a capacidade de conhecimentos que favoreçam a reflexão sobre o seu projeto de vida, para que façam escolhas condizentes com seus objetivos pessoais, profissionais e sociais. Mostram-nos que para o Ensino Médio estas competências e habilidades reafirmam as competências gerais da Educação Básica

A BNCC organiza as aprendizagens do ensino médio em quatro áreas do conhecimento estimulando assim a interdisciplinaridade. A área de Linguagens reúne as competências que precisam ser desenvolvidas em Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; a área de Ciências da natureza articula os conhecimentos de Biologia, Física e Química. A área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas é integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia; a quarta área do conhecimento é a Matemática. As disciplinas que já faziam parte do currículo continuam, o que precisa mudar é a forma de trabalhar as aprendizagens e de distribuí-las ao longo da etapa para que assuma um caráter mais integrador e interdisciplinar de acordo com as opções das escolas.

Cabe notar que pela Lei 13.415 a Língua Portuguesa e Matemática são os únicos componentes que precisam estar presentes nos três anos do ensino médio, por isso a BNCC traz habilidades específicas para eles. Os currículos têm o papel de contextualizar, aprofundar e desdobrar as aprendizagens previstas na base e nas regiões em que as escolas estão inseridas.

Junto com a Base Nacional Comum Curricular, documentos e orientações oficiais

(como as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017) e com as contribuições da pesquisa acadêmica e de currículos estaduais asseguraram que o ensino e aprendizagem das linguagens possibilitariam os estudantes à participação mais plena nas diferentes práticas sociais que envolvem seus usos, levando os alunos a aprender outras línguas e ter conhecimentos para um futuro com qualidade na vida pessoal e profissional.

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2017, p.470)

A BNCC do ensino médio se propõe a levar para as escolas uma forma diferente de abordagem, trazendo melhoria na educação, autonomia para o aluno, conhecimentos, pensamentos críticos, criativos e culturais.

Embora a BNCC apresente competências específicas para língua Inglesa, que são: identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural; utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos, percebe-se que o documento não detalha as habilidades para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Poderia apresentar exemplos de abordagens, tais como os apresentados nas OCEM, para que o professor pudesse ter um referencial prático do que é promovido pela Base, de maneira a ter maior confiança ao lidar com desafios cotidianos do que se espera das novas abordagens e das formas de aprendizagem da geração de adolescentes.

As OCEM procuram orientar os professores com relação à prática de ensino, e neste caso, especificamente, o ensino de Língua Estrangeira para o nível médio. Já a BNCC mostra habilidades e competências que devem ser trabalhadas com os alunos, mas, o professor deve contornar e saber lidar com o ensino aprendizagem.

Diante do exposto, percebe-se que tanto a BNCC (2017) quanto a DCNEM (2012), documentos reguladores e orientadores do ensino, constituídos posteriormente às OCEM (2006), não enfatizam explicitamente a abordagem cultural no ensino de língua estrangeira, tendo em vista o enfoque de o ensino estar mais voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências (BNCC), e o desenvolvimento integral do estudante por meio da estruturação curricular (DCNEM). Não há indicações específicas para o ensino de língua estrangeira sob o viés da abordagem intercultural - o que se constitui uma perda para a qualidade do ensino, como se verá no próximo capítulo.

Portanto, conclui-se que, de fato, apenas as OCEM (2006) são um documento norteador.

A demanda era pela retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também, de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (BRASIL, 2006, p. 8).

E foi de grande importância para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e principalmente para o ensino de espanhol, visando o conhecimento de culturas, interculturalidade e multiculturalidade como meio social.

3 ABORDAGEM CULTURAL NO ENSINO DE ESPANHOL

Neste capítulo apresentam-se estudos que defendem a abordagem cultural para o ensino de línguas estrangeiras (no nosso caso, o espanhol). Traçaremos o conceito de cultura e a importância da abordagem cultural, interculturalismo e multiculturalismo, por meio de estudos de Paraquett (2010), Assis (2011) e Matos (2014).

3.1 CONCEPÇÕES SOBRE CULTURA, MULTICULTURALISMO E INTERCULTURALISMO

Como já apontamos no capítulo 2, respaldados por documentos oficiais do estado e vários estudiosos, acreditamos que é interessante pensar que as aulas de línguas estrangeiras devam ser um lugar que proporcione ao aluno um conhecimento cultural e linguístico amplo e enriquecedor e que não leve só em conta um ensino meramente instrumental.

Marcia Paraquett, em artigo publicado em 2010, aborda os conceitos multiculturalismo, interculturalismo e ensino/ aprendizagem de espanhol para brasileiros. Para Paraquett, a cultura é o conjunto de conhecimentos, crenças e costumes adquirido pelo ser humano na sociedade. Já o “Multiculturalismo é determinado pela co-presença de várias culturas no espaço concreto, mas cada um com seu estilo e modos de vida diferentes” (PARAQUETT, 2010, p.144). Por interculturalidade, a autora entende ser “[...] a Inter-relação ativa e a interdependência de várias culturas que vivem em um mesmo espaço geográfico” (op. cit., p.144). Ou seja, o conceito de cultura faz parte de uma compreensão ampla, direcionada ao modo de vida do ser humano; o multiculturalismo remete à presença de diferentes culturas existentes num mesmo espaço social; e a interculturalidade está relacionada às vivências, às trocas de conhecimentos culturais, entre indivíduos pertencentes a contextos culturais diferentes.

Observa-se no artigo que ela discorre sobre o ensino, através das práticas e teorias referentes à cultura, que é preciso compreender o conceito de cultura para assim compreender os seres humanos.

A cultura é definida como a capacidade de adquirir e transmitir hábitos no grupo social ao qual pertencem os estudantes. Compreender o meio social a qual pertence para conhecer a cultura do outro.

Para compreender a cultura, a autora defende a questão da identidade, isto é,

características que distinguem uma pessoa ou uma coisa e por meio das quais é possível individualizá-la.

Paraquett (2010) cita autores como Mendes (2007), que explica o comportamento dos seres humanos, enfatizando que é através das culturas que eles interagem no meio social em que convivem. Como as práticas culturais vivem em constante mudança, influenciadas pelo processo de globalização e do acesso que os povos têm às novas tecnologias digitais – o que favorece o conhecimento de diferentes culturas e o contato com diversos povos - cada um de nós constrói nossa cultura, nossa própria identidade.

A autora defende o conceito de identidade cultural, associada ao ensino aprendizagem de línguas, ou seja, a identidade cultural da língua estrangeira deve ser trabalhada de forma que o aluno venha a entender o lugar em que vive, para assim entender o lugar do outro, ou seja, entender a sua própria cultura para depois entender a cultura do outro. Concordamos com Paraquett, quando diz que para aprender uma língua é necessário entender a sua cultura, a sua comunidade cultural, com suas normas, valores, costumes. A pesquisadora explica que para promover o interculturalismo devem-se juntar todas as culturas no mesmo lugar, provocando uma interdependência.

Para a autora, a perspectiva intercultural do ensino de uma língua

Deve ser entendida como a habilidade para reconhecer, harmonizar e negociar as inúmeras formas de diferença que existem na sociedade. Desse modo, a interculturalidade constitui um meio fundamental para desenvolver valores democráticos e responsabilidade política; e, para isso, é fundamental fomentar a competência comunicativa intercultural. (PARAQUETT, 2010, p. 91-92).

É preciso um ensino/aprendizagem com base na oportunidade de inclusão social. Para a autora não é fácil mudar o jeito de ensinar sem antes alunos e professores não mudarem suas posturas e trabalhar arduamente nos seus conceitos e seus valores. A interculturalidade bem compreendida começa pelos professores. A autora afirma que existem falsas crenças e estereótipos culturais no ensino de espanhol no Brasil que é “língua fácil” não precisa ser estudada por ser parecida com o português.

A interculturalidade é uma abordagem importante para quebrar crenças sobre o espanhol, os alunos vão entender e reconhecer série de princípios como solidariedade, o conhecimento mútuo, dignidade para todas as culturas e promover o diálogo a partir da aprendizagem de língua estrangeira e trabalhar em sala de aula de língua espanhola, os professores têm de ser capazes de ensinar de forma que o aluno veja a língua espanhola não

como língua fácil, mas, que lhe permita viver em sociedade cada vez mais diversa, composta por várias culturas.

Para ela, as culturas não são homogêneas, e sim heterogêneas porque são um conjunto de conhecimentos adquiridos socialmente. Para se trabalhar a interculturalidade tem que levar em conta princípios e reconhecimento de outras culturas.

Juntamente com os PCN e a OCEM, Paraquett (2010) quis mostrar que a abordagem cultural deve ser trabalhada nas escolhas de temas que prendam a atenção do aluno, fazendo com que chegue à língua meta, trabalhando com gêneros textuais, não se limitando só aos estudos gramaticais, contribuindo para a formação do aluno, formando cidadãos críticos, conscientes, reconhecendo e entendendo o verdadeiro conceito de cultura.

Joziane Assis (2011), em seu artigo *Interculturalidade e ensino de Espanhol*, também afirma que para se aprender uma língua estrangeira (LE), é preciso ir além do seu sistema linguístico: é necessário conhecer novas formas de ver o mundo e conviver com as diferenças culturais – reconhecendo-se que a língua tem função social.

Segundo a autora, “[...] pensar a cultura como processo dinâmico, que está sempre se transformando, em contato com outras culturas, através dos indivíduos que as expressam, assim deve ser” (ASSIS, 2011, p. 65). Vê-se, assim, que nenhuma cultura é “pura”, ao contrário, pode-se dizer que elas são “[...] ‘mistas’, feitas de continuidades e de descontinuidades”. Portanto, a autora define cultura como processo em constante transformação.

Para Assis (2011), a cultura adquire o papel principal no ensino/aprendizagem da língua estrangeira, pois são os aspectos culturais que norteiam o processo de aprendizagem do uso da língua. Logo, ensinar e aprender a língua como cultura, no diálogo com outras culturas, leva os alunos a entenderem a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos e linguagens.

Nas aulas de língua estrangeira a presença da cultura normalmente se restringe ao ensino folclórico e ao estudo sobre a língua alvo, deixando de lado as culturas dos alunos. Para mudar esta forma de se ensinar, Assis revela que é importante que o aluno saiba o que é cultura e o que está ligado a esta ideia - isso será o ponto de partida para o ensino de abordagem intercultural.

É necessário ainda repensar a maneira como o ensino/aprendizagem de língua estrangeira é desenvolvido e promover mudanças no planejamento do curso, principalmente nas políticas educacionais que norteiam esta área. Ser professores de espanhol é muito mais que ensinar um código linguístico diferente do nosso, quando entendemos o encontro entre

línguas-culturas, entre indivíduos diferentes, somos levados a refletir sobre a nossa língua e sobre nossa realidade.

Para Assis (2011), estudar o Espanhol como cultura pode favorecer maior participação para os alunos e maior interesse pela disciplina, a partir do momento que os alunos se reconhecerem em sala de aula e passarem a ver a língua do outro como elemento de interação com outra cultura, e com isso destruir falsos estereótipos.

Finalmente, Doris Cristina Matos, em *A formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos* (2014), destaca as condições para um ensino de qualidade, o que demanda um novo perfil de professores capazes, comprometidos, competentes, capazes de educar, ensinar valores em constantes mudanças, formando alunos culturalmente heterogêneos.

Esse perfil inclui diferentes tipos de conhecimentos e funções - o que revela a necessidade de uma formação de professores mais completa, renovada não somente em seus conteúdos, mas em suas estratégias, condições, espaço, entre outras. (MATOS, 2014). Ou seja, uma formação desenvolvida em contexto multicultural, professores devem estar preparados para atender as diversidades culturais. Para ela, a perspectiva cultural está baseada nas diversas culturas, não só das minorias e sim de todos os membros da sociedade.

Em sala de aula, as práticas podem ser desenvolvidas no entendimento de que a língua é heterogênea e deve ser vista positivamente, promovendo respeito e igualdade, transformando as escolas em espaços de mudança social.

Professores devem entender que as sociedades são heterogêneas e cada indivíduo possui suas características, cada ser humano é único. Assim, para que a perspectiva intercultural no ensino de línguas se concretize, é preciso que os professores e todos que fazem parte do contexto escolar contribuam no planejamento do currículo, materiais didáticos necessários para um ensino de qualidade com base na interculturalidade. Para a pesquisadora, é na formação inicial de professores de línguas estrangeiras que deveriam incluir disciplinas nas quais estivesse presente a perspectiva intercultural, para quebrar estereótipos relacionados à língua/cultura e, orientar o trabalho futuro em sala de aula para desconstruir preconceitos relacionados à língua espanhola.

Os professores, tanto das escolas básicas quanto das universidades devem ser conscientes de seu papel na sociedade, seus direitos e deveres, para que exerça um papel de qualidade, para não acontecer desigualdades sociais. Para que as escolas se tornem espaço de transformação social de alunos em cidadãos críticos, precisam ser construídas e pautadas no processo de formação de professores e elaboração de material didático no desenvolvimento da

perspectiva intercultural. Para Matos:

Os materiais não podem ser vistos como a única ferramenta didática nesse contexto, mas como uma das possibilidades de desenvolver um eficiente trabalho pedagógico. Contudo, os professores precisam estar preparados para, de maneira crítica, saber escolhê-los, reescrevê-los, complementá-los, adaptá-los e usá-los para atender às necessidades de seus alunos. Assim, a escolha do material didático para sala de aula é fundamental e necessita seguir alguns critérios, que não sejam os de interesses econômicos, como, por exemplo, os das editoras, mas sim os da comunidade escolar, mais particularmente, do grupo específico de alunos (MATOS, 2014, p. 172).

É preciso que os professores elaborem seus próprios materiais didáticos, destacando a coerência entre a perspectiva metodológica e as atividades propostas; liberdade na sequência e organização dos conteúdos; maior densidade no tratamento dos temas; inclusão de conteúdos e aspectos do idioma e de suas culturas que os manuais geralmente não trazem (variação linguística, diversidade cultural, relação/contraste com o português etc.).

A formação intercultural dos professores de espanhol é fundamental para criar ou adaptar materiais didáticos para um ensino de qualidade, como indicam os PCN e as OCEM: para prepararem os alunos para serem capazes de relacionar o conhecimento teórico com o conhecimento prático, elaborando reflexões críticas e construtivas para o exercício da cidadania, cujas salas de aulas se transformem em um espaço de diálogo e compreensão vista sob uma perspectiva intercultural.

As abordagens apresentadas por Márcia Paraquett (2010), Joziane Ferraz de Assis (2011) e Doris Cristina Vicente da Silva Matos (2014) trazem reflexões sobre o uso de determinados recursos didáticos e aplicação de metodologias que favorecem o aprendizado da língua estrangeira partindo-se da interculturalidade.

A abordagem intercultural comunicativa proposta por Assis (2011) - por meio de sequência didática - pode cumprir um papel fundamental no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, priorizando o ensino da língua a partir da interação estabelecida entre professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno.

A perspectiva de ensino de Paraquett contribui para proporcionar ao aluno não só a aprendizagem de um novo idioma, mas contribuir com a construção do seu conhecimento de mundo, bem como promover a desconstrução de visões de estereótipos, buscando eliminar a discriminação e preconceito, sobretudo, cultural.

As discussões de Matos trazem importante reflexão sobre a formação mais completa de professores de língua estrangeira, tornando-lhes capazes de trabalhar com propostas de

ensino-aprendizagem fundamentadas na abordagem intercultural e a elaboração de materiais didáticos.

A partir das propostas das autoras, e com base em preceitos das OCEM, no próximo capítulo apresentaremos a proposta didática que elaboramos a partir do tema *A Revolução Mexicana e o Cangaço Brasileiro*, a partir do qual tratamos de problematizar o papel da mulher (muitas vezes invisibilizado) em importantes acontecimentos históricos constitutivos das nações latino-americanas.

4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

4.1 APRESENTAÇÃO

Sequências didáticas são conjuntos de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, ou seja, um tema que será desenvolvido etapa por etapa, como proposta de organização e estratégia na valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, auxiliando-os no desenvolvimento da postura crítica e argumentativa, assim como ampliando o aprendizado e a cultura dos estudantes. As atividades são traçadas com o objetivo de aperfeiçoar a leitura, escrita, oralidade e os aspectos gramaticais.

A proposta desta sequência tratará atividades relacionadas ao México e ao Brasil, imagens a respeito do cangaço brasileiro e a revolução mexicana, músicas para serem desenvolvidas habilidades oral e auditiva, trabalharemos com o *pretérito imperfecto de indicativo*, vídeo da história do cangaço, textos, história a respeito do papel das mulheres naquela época, etc.

Nas aulas de língua estrangeira a presença da cultura normalmente se restringe ao ensino folclórico e ao estudo sobre a língua alvo, deixando de lado as culturas dos alunos. Para mudar esta forma de se ensinar é importante que o aluno saiba o que é cultura e o que está ligado a esta ideia - isso será o ponto de partida para o ensino de abordagem intercultural.

Para organização desta sequência, consideramos os estudos de Paraquett (2010), Assis (2011) e Matos (2014), que apresentam relações entre cidadania, identidade e cultura, desenvolvendo nos alunos valores baseados no respeito, na aceitação e na empatia por diferentes culturas, como processo e formação da cidadania.

4.2 A REVOLUÇÃO MEXICANA E O CANGAÇO BRASILEIRO

O que propomos aqui se apoia no conceito de interculturalidade para o ensino de espanhol na educação básica. O tema escolhido foi “**Mujeres en la Revolución Mexicana y en el Cangaço brasileiro**”. A ideia inicial é proporcionar aos discentes a possibilidade de verificar semelhanças e diferenças na participação de mulheres em acontecimentos históricos determinantes da cultura do Brasil e do México, partindo-se da figura feminina, representada por Adela Velarde Pérez, conhecida como “Adelita”; e Maria Gomes de Oliveira, conhecida como “Maria Bonita”.

4.2.1 A Revolução Mexicana

A revolução mexicana foi um confronto armado que teve início no México na década de 1910, a partir da insatisfação dos camponeses contra governo de Porfírio Díaz, que comandou o México por 30 anos.

A população mexicana vivia em uma ditadura marcada pela injustiça, sob o governo ditatorial de Porfírio Díaz. Esse período, conhecido como “ditadura porfirista”, foi marcado por grandes propriedades de terras, os latifúndios, e por pouquíssima liberdade democrática. Porfírio se manteve no poder graças a uma série de fraudes eleitorais e de muita corrupção, o governo causava grande desapropriação de terras e com isso camponeses junto com a população mexicana se revoltaram contra o governo de Díaz.

O movimento foi liderado por Francisco Madero que uniu diversos setores da sociedade mexicana, como a burguesia e os camponeses, contra o autoritarismo e a desigualdade social do governo de Porfírio Díaz.

A revolução foi uma grande derrubada do governo. O movimento teve a participação também de Pancho Villa, e Emiliano Zapata, eram camponeses que lideravam o movimento do norte e do sul com o objetivo de combater o exército federal e os grandes proprietários, conquistando vilas e cidades, eles fizeram uma aliança com Madero para promover a saída de Díaz.

Depois que Francisco Madero conseguiu a liderança do México, Pancho Villa e Emiliano Zapata foram traídos por ele, Madero não cumpriu os acordos de restituir as terras aos camponeses e isso gerou revolta nos trabalhadores e na maioria dos seus seguidores.

Francisco Madero foi assassinado a mando de Victoriano Huerta, que instalou novamente a ditadura no México. O retorno à ditadura levou Villa ao norte, e Zapata ao sul, visando a organização de novos movimentos revolucionários contra as tropas federais, substituído pelo General Huerta, que ficou na presidência do México entre 1913 e 1914, como resultado de um golpe de estado. Diante das ameaças de Venustiano Carranza Garza, que foi um dos líderes da Revolução Mexicana, Huerta deixou o poder.

Carranza então tornou-se presidente do México e foi durante o seu mandato que a atual constituição do México entrou em vigor. O movimento revolucionário de Zapata e Villa acabou, e ambos os líderes camponeses foram assassinados. Depois da morte de Zapata, em 1919, e de Villa, em 1923, o movimento revolucionário perdeu força, abrindo as portas para a entrada do liberalismo com o apoio da elite proprietária de terras.

4.2.2 O Cangaço Brasileiro

O Cangaço foi um movimento social, por meio de ações violentas e que estava diretamente ligado à disputa de terras. Ocorreu entre o fim de século XIX e o início do século XX.

O movimento era composto por homens denominados cangaceiros. Viviam em bandos, vestiam roupas de couro, estavam fortemente armados e cometiam crimes e violência pelo estado do Ceará, e também por outros estados. Cometiam roubos, furtos, sequestros, assassinatos e estupros.

Este movimento era relacionado a disputas de terras, coronelismo e revolta à situação de miséria no nordeste. Os coronéis eram latifundiários com gigantescas áreas de terra e água, exerciam um poder contra os mais humildes, tinham influências políticas.

O cangaço surgiu para combater o coronelismo, porque a população estava cansada de ser explorada por grandes fazendeiros e políticos daquela época. Os cangaceiros eram homens que cometiam atos fora da lei; para os pobres nordestinos eram considerados heróis, já que eles muitas vezes roubavam dos ricos e davam para a população pobre.

O movimento era liderado por Virgulino Ferreira da Silva, conhecido como “Lampião”. O cangaço teve o seu fim a partir da decisão do então Presidente da República, Getúlio Vargas, de eliminar todo e qualquer foco de desordem sobre o território nacional.

Lampião e seu bando foram mortos em 1938; o cangaço acabou em 1940, este movimento social durou uns 40 anos e percorreu mais de sete estados nordestinos.

4.3 O PAPEL DA MULHER NA REVOLUÇÃO MEXICANA E NO CANGAÇO BRASILEIRO

O papel da mulher na Revolução Mexicana era ativo. Inúmeras mulheres participavam nos campos de batalhas tanto nas intervenções diretas na vida pública e política. Muitas delas cuidavam e alimentavam os soldados, maridos e filhos, porém sua atuação não superava ou se igualava ao protagonismo dos homens.

As *soldaderas*, como ficaram conhecidas, lutavam tanto do lado do governo ditador de Porfírio Díaz, como também lutavam contra o Díaz, a favor dos camponeses. Atuavam como espiãs, contrabandistas de armas e até líderes.

No México existiu a personagem Adela Velarde Pérez, que atuava ao lado do exército contra a revolução, uma mulher que efetivamente participou da ação militar na qualidade de

enfermeira e no combate armado contra o governo de Victoriano Huerta. Mesmo assim, essa grande soldadera Adela Velarde, a "Adelita", não foi reconhecida por sua coragem no combate. Depois da revolução mexicana, todos se esqueceram dela como soldada, mas ficou eternizada em uma música que conta uma história de amor.

Apesar das lutas destas mulheres, não foram reconhecidas como deveriam, nem sempre eram tratadas com respeito e com o mesmo direito que os soldados tinham; recebiam menos que os homens. Na verdade, a imagem das mulheres soldaderas foi ocultada - elas eram conhecidas como "Adelitas", mulheres "frágeis".

No final da última década, em 1930, as mulheres passaram a ser aceitas no cangaço, depois da entrada de Maria Gomes de Oliveira - a "Maria Bonita", a primeira mulher a entrar no cangaço. Após sua morte ficou conhecida como a Rainha do Cangaço, ao lado do seu companheiro Virgulino Ferreira da Silva, o Rei do Cangaço. As mulheres que participavam do grupo de cangaço não eram bem vistas pela sociedade, sendo julgadas como mulheres sem valor.

Estima-se que foram mais de 60 mulheres que participaram do grupo depois da entrada de Maria Bonita. Elas viviam em sítios. Obrigadas a mudar o seu destino por homens do cangaço (naquela época não era comum às mulheres aprender a ler e escrever, pintar, se maquiar e dançar), as mulheres eram raptadas pelo bando, violentadas e obrigadas a viverem com os cangaceiros, e se praticassem adultério eram assassinadas brutalmente. Virgulino não queria que as mulheres cortassem os cabelos. Muitas desobedeciam a sua ordem e tinha o rosto marcado por ferro. As mulheres não participavam ativamente nos combates, mas todas sabiam atirar, usavam armas só para a sua defesa.

É de grande importância destacar o papel destas mulheres, a figura feminina sempre foi marcada como ser frágil que dependia do papel masculino, mas, devido à grande luta de mulheres estas percepções estão se transformando, percebe-se que as desigualdades de gênero foram socialmente construídas e fortalecidas com base, historicamente, na diferença de papéis sociais atribuídos aos homens e mulheres.

Depois da sociedade industrial, as mulheres foram ocupando seu espaço na sociedade e deixando o trabalho doméstico - antigamente as mulheres viviam unicamente para servir aos seus filhos e marido. Foram anos de opressão e discriminação. Em meados do século XIX a XX as mulheres criaram o movimento feminista, no qual lutaram pelo direito ao voto e da participação na vida pública. Mesmo com toda luta o preconceito e a ideia de inferioridade ainda existem, mas, atualmente as mulheres têm maior autonomia, liberdade de expressão, ocupando funções de destaque na sociedade. O espaço escolar é um ambiente onde se constrói

e se solidificam questões, opiniões, assim como pode desconstruir algumas crenças e preconceitos. Assim sendo, a escola tem uma função muito importante como formadora de sujeitos da sociedade, então foi de fundamental importância trazer este assunto como proposta para o ensino médio, com base na interculturalidade.

4.4 PROCEDIMENTOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática será dividida em cinco aulas, com duração de 50 minutos cada aula.

- **Público Alvo**

Alunos do 2º ano do ensino médio

- **Material Utilizado**

Material impresso, computador, projetor.

- **Objetivos**

Objetivo geral:

Trabalhar com músicas para desenvolver a compreensão oral e auditiva, imagens e vídeos e textos relacionado ao cangaço brasileiro e a revolução mexicana, diversificando as diferenças e o que tem em comum entre as duas histórias, trabalhar com a história de mulheres que fizeram parte do cangaço e da revolução e foram esquecidas ao longo do tempo, variações linguísticas e competências escrita, leitora etc.

Objetivos específicos:

- Apresentar a história da Revolução Mexicana e do Cangaço Brasileiro.
- Discutir o papel da mulher na sociedade daquela época da revolução mexicana e o cangaço brasileiro.
- Incentivar os alunos através da escrita escuta e leitura, com base nas imagens, textos, música, etc.
- Trabalhar competência linguística: Verbo do Pretérito imperfecto.

A Sequência didática foi formada no intuito de ajudar professores a tornar mais eficiente o processo de aprendizado. Trata-se de uma sequência de atividades que serão utilizadas durante 5 aulas. Fica a critério dos professores a maneira como as atividades serão divididas. São roteiros de atividades que serão desenvolvidas ao longo da sequência,

introdução da revolução mexicana e do cangaço brasileiro, imagens de Maria Bonita e Adelita, imagem da revolução mexicana, músicas de “La Adelita e Acorda Maria Bonita” perguntas a respeito do tema, atividades desenvolvidas com verbo no pretérito imperfecto etc.

Clase 1

A Interculturalidade no ensino de Espanhol

Esta actividad inicial rescata conocimientos previos de los estudiantes, importantes para la adquisición de nuevos conocimientos.

FOTO 1: Imagen de la revolución mexicana



Fonte: Disponible en: <<https://www.excelsior.com.mx/nacional/2017/08/22/1183362>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Contacto con el mundo a través de la imagen. Empieza la clase formando un círculo para que los alumnos se encuentren y estén en contacto con colegas y el profesor. Enseña la foto a los alumnos y haz preguntas como:

- *¿Reconocen esta imagen?*
- *¿Saben de dónde es?*
- *¿Alguna vez han visto algo semejante?*

Usa el siguiente vídeo como apoyo: La Revolución Mexicana . Disponible en: <<https://www.youtube.com/watch?v=1iq0qreUKdo>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Después de trabajar con la imagen y el vídeo, entrégales el texto que habla de la Revolución(se puede entregar el texto impreso para lectura colectiva).

¿Qué es la Revolución Mexicana?

La Revolución Mexicana fue un conflicto armado que se inició en 1910, como consecuencia del descontento popular. La nación demandaba principios democráticos y sociales esenciales como igualdad, justicia, equidad y libertad para un pueblo que sufrió demasiados abusos durante 30 años de dictadura. El 20 de noviembre de 1910 grupos empuñaron sus armas en contra del régimen de Porfirio Díaz.

La revolución se considera el hecho histórico más importante de la historia de México en el siglo XX. Comenzó con el levantamiento liderado por Francisco Madero, que se oponía a la reelección del general Porfirio.

Posteriormente se unirían otras fuerzas políticas, entre ellas, dos de los caudillos más emblemáticos del movimiento revolucionario: Pancho Villa, en el norte, y Emiliano Zapata, en el sur. Entre las exigencias de la revolución, estaba un sistema de gobierno democrático genuino, mayores derechos sociales, una reforma agraria justa para los campesinos, y libertad e igualdad para el pueblo.

Las principales causas de la Revolución Mexicana están vinculadas a la explotación capitalista y las injusticias sociales. En efecto, la aristocracia rural tenía el control de la producción agrícola (el 3% de la población poseía las mejores tierras de México). Por su parte, el capital extranjero explotó minas, puertos y extracción de petróleo. Esta situación fue agravada por Porfirio Díaz, ya que su gobierno intensificó la explotación de la población menos favorecida. Asimismo, abrió el país al capital extranjero, provocando el descontento de las élites nacionalistas que lo apoyaban.

(Fuente: Disponible en: <<https://www.significados.com/revolucion-mexicana/>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.)

Después de la lectura, los estudiantes, en pequeños grupos, pueden trabajar sobre las siguientes preguntas:

- *¿Cuál fue la causa de la revolución mexicana?*
- *¿Hay alguna historia similar en Brasil?*
- *¿Quiénes fueron los protagonistas de la Revolución Mexicana?*

En casa, los estudiantes deben investigar y profundizar las lecturas acerca de la Revolución Mexicana. Enlaces sugeridos:

<<https://www.significados.com/revolucion-mexicana/>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.
<<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46245076>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Clase 2

En la siguiente clase, algunos estudiantes presentan los resultados de la investigación realizada en casa. Averiguar si algún estudiante menciona el “Cangaço” en Brasil. Mostrarles la foto.

FOTO 2: Imagen de cangaço brasileño



Fonte: Disponible en: <<https://www.nexojournal.com.br/explicado/2018/09/02/A-hist%C3%B3ria-do-canga%C3%A7o-mito-est%C3%A9tica-e-banditismo-no-sert%C3%A3o>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Hablar un poco entre todos:

- *¿Reconocen esta imagen?*
- *¿Saben de dónde es?*
- *¿Alguna vez han visto algo semejante?*

Presentar un video acerca del *Cangaço* en Brasil, disponible en:

<<https://www.youtube.com/watch?v=PXa3eYOh96I>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Realización de una dinámica, en grupos de cinco personas, escribiendo preguntas en pequeños trozos de papel relacionadas con la revolución mexicana y el *cangaço* brasileño

- *¿Qué hay en común entre las historias?*
- *¿Son estas historias verdaderas o falsas?*
- *¿Quiénes son los principales personajes en México y en Brasil? ¿Qué tienen en común?*

- *¿Había mujeres en el Cangaço? ¿Y en la Revolución Mexicana?*

Enseña las fotos de Adelita y Maria Bonita. Pregunta si las conocen.

FOTO 3: Imagen Maria Bonita



Fonte: Disponible en: <<https://br.pinterest.com/pin/483925922444991908//>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

FOTO 4: Imagen La Adelita



Fonte: Disponible en: <<https://br.pinterest.com/pin/211387776229603384/>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021

Instrucciones para los estudiantes:

Describe las imágenes.

- *¿Qué objetos llevaban las mujeres?*
- *A partir de las descripciones, ¿qué funciones crees que ejercían esas mujeres en los movimientos que estamos estudiando?*

Para investigar en casa:

- ¿Qué papel desempeñaron las mujeres en la Revolución Mexicana y en el *Cangaço*?

Sugerencias para profundizar el tema:

<<https://www.youtube.com/watch?v=5P4ml-OTEPk>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

<<https://www.youtube.com/watch?v=g6n2ia1Bb04>> Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Clase 3

En casa, los alumnos deben describir cómo era la vida de las mujeres en el *Cangaço* y en la *Revolución Mexicana*. En clase comparten los resultados. Al corregir el trabajo sobre la descripción de la vida de las mujeres, introducir el Pretérito Imperfecto de Indicativo y sus usos.

Pretérito Imperfecto

El Pretérito Imperfecto se utiliza en español para expresar cursos de acciones pasados cuyo principio y fin no se concretan. Del mismo modo, sirve para recalcar la continuidad o regularidad de una acción en el pasado. Describe acciones, personas, lugares o cosas que tuvieron lugar en el pasado.

Pronomes	Verbos terminados em -ar	Verbos terminados em -er / -ir
<i>yo</i>	<i>estudiaba</i>	<i>comía / vivía</i>
<i>tú</i>	<i>estudiabas</i>	<i>comías / vivías</i>
<i>usted / él / ella</i>	<i>estudiaba</i>	<i>comía / vivía</i>
<i>nosotros/as</i>	<i>estudiábamos</i>	<i>comíamos / vivíamos</i>
<i>vosotros/as</i>	<i>estudiabais</i>	<i>comíais / vivíais</i>
<i>ustedes / ellos / ellas</i>	<i>estudiaban</i>	<i>comían / vivían</i>

Fonte: Disponible en: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/curso-enem-play/preterito-imperfeito-de-indicativo-habitos-antigos/>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

Conjugación irregular

En español solo hay tres verbos de conjugación irregular en pretérito imperfecto:

Persona	Ir	Ser	Ver
Yo	Iba	Era	Veía
Tú	Ibas	Eras	Veías
el/ella/usted	Iba	Era	Veía
Nosotros/-as	Íbamos	Éramos	Veíamos
Vosotros/-as	Ibais	Erais	Veíais
Ellos/ellas/ustedes	Iban	Eran	Veían

Ejemplos de oraciones con pretérito imperfecto.

Nota: Hable con los estudiantes sobre lo que representa el tiempo pasado en cada oración, acción, acción habitual, hábitos, etc.

- Antes **comía** menos ensalada.
- Mientras caminábamos.
- Los pájaros cantaban.
- Siempre **iba** a la playa con mi familia.
- Yo me **despertaba** temprano para ir a la escuela cuando **era** una niña.
- El perro **miraba** el pájaro.
- Cuando **era** casado, **caminaba** todos los días.
- María **andaba** por ahí.
- Mientras **comía** manzanas **andaba** por el jardín.
- **Era** una vez una princesa que **vivía** en un castillo.

Clase 4

ACTIVIDADES CON EL PRETÉRITO IMPERFECTO

1) Completa los extractos de la historia de México con los verbos del cuadro.

Vivía	Luchaban	reivindicaba	Estaba	Basaban
-------	----------	--------------	--------	---------

El conflicto armado que se dio entre 1910-1917 se inició como una lucha en contra de la perpetuación en el poder del general Porfirio Díaz, pero derivó en una guerra civil entre facciones que _____ por la "auténtica revolución".

En aquella época la mayoría de los mexicanos _____ en condiciones muy precarias.

Su lema principal fue "Sufragio efectivo, no reelección", y _____ derechos laborales y la repartición de tierras que buscaban grupos sociales contrarios a Díaz, según la "Cronología de la Revolución".

En su plan de acción_____una convocatoria a la lucha armada: "El 20 de noviembre, desde las 6 de la tarde en adelante, todos los ciudadanos de la República tomarán las armas para arrojar del poder a las autoridades que actualmente nos gobiernan".

Las actividades como la agricultura, la ganadería o la minería, se _____todavía en sistemas feudales, mientras que en las ciudades los obreros eran explotados sin que tuvieran derechos laborales básicos.

(Fonte: Disponible en: <<https://www.significados.com/revolucion-mexicana/>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.)

2) Describe la imagen utilizando el Pretérito Imperfecto.

FOTO 5: Imagen revolución mexicana



Fonte: Disponible en: <<https://ichi.pro/pt/a-revolucao-mexicana-244213819807084>>. Acceso en 23 de septiembre de 2021.

3) Completa la canción conjugando los verbos en Pretérito Imperfecto. Después escucha y comprueba.

La Adelita

En lo alto de la abrupta serranía
Acampado se encontraba un regimiento
Y una moza que valiente los _____ (seguir)
Locamente enamorada del sargento

Popular entre la tropa era Adelita
La mujer que el sargento _____ (idolatrar)
Porque a más de ser valiente _____ (ser) bonita
Y hasta el mismo coronel la _____ (respetar)

Pues sabía
Que decía
Aquel que tanto la quería

Adelita se llama la joven
A quien yo quiero y no puedo olvidar
En el mundo yo tengo una rosa
Y con el tiempo la voy a cortar

Si Adelita quisiera ser mi novia
Y si Adelita fuera mi mujer
Le compraría un vestido de seda
Para llevarla a bailar al cuartel

Una noche en que la escolta _____ (regresar)
Conduciendo entre sus filas al sargento
En la voz de una mujer que _____ (sollozar)
La plegaria se escuchó en el campamento

Al oírla el sargento temeroso
De perder para siempre a su adorada
Ocultando su emoción bajo el embozo
A su amada le canto de esta manera

Y se oía
Que decía
Aquel que tanto la quería

Si Adelita se fuera con otro
Le seguiría la huella sin cesar
Si por mar en un buque de guerra
Si por tierra en un tren militar

Soy soldado y la patria me llama
A los campos que vaya a pelear
Adelita Adelita de mi alma
No me vayas por Dios a olvidar

Y después que termino una cruel batalla
Y la tropa abandonó su campamento
Por las bajas que causara la metralla
Muy diezmado regresaba el regimiento

El sargento recordando los quereres
Los soldados que _____ (volver) de la guerra
Recriendoles su amor otras mujeres
_____ (entornar) este himno de la guerra

Y se oía
Que decía
Aquel que tanto la quería

Y si acaso yo muero en campaña
Y mi cadáver en el campo va quedar
Adelita por Dios te lo ruego
Que con tus ojos me vengas a llorar

Toca el clarín de campaña a la guerra
Salga el valiente guerrero a pelear
Correrán los arroyos de sangre
Que gobierne tirano jamás

Que si Adelita quisiera ser mi novia
Y si Adelita fuera mi mujer
Le compraria un vestido de seda
Para llevarla a bailar al cuartel

Pregunta a los estudiantes si conocían la canción. Explícales que *La Adelita* es una canción característica de la Revolución Mexicana.

Ahora, preséntales una canción sobre Maria Bonita:

Acorda Maria Bonita

Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está de pé

Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está de pé

Se eu soubesse que chorando
Empato a tua viagem
Meus olhos eram dois rios
Que não te davam passagem

Cabelos pretos anelados
Olhos castanhos delicados
Quem não ama a cor morena
Morre cego e não vê nada

Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está de pé

Acorda, Maria Bonita
Levanta, vai fazer o café
Que o dia já vem raiando
E a polícia já está de pé

Fonte: Disponible en: <<https://www.letras.mus.br/marchinhas-de-carnaval/528841/>>. Acesso em 20 de septiembre de 2021.

Después de escuchar las dos canciones, trabajamos para que observen cómo se retrata a las mujeres. ¿Hay relación entre lo que dicen las canciones y la participación de esas mujeres en la Revolución Mexicana y en el *Cangaço*?

Se puede hablar con los alumnos acerca de los prejuicios que las mujeres han sufrido y

sufren actualmente, cuánto luchan por tener su lugar en la sociedad, en la vida política, en el trabajo, etc. Se puede comentar también los avances del movimiento feminista en la actualidad.

Clase 5

Procedimientos de Evaluación

A continuación, los alumnos harán presentaciones en clases de una breve biografía sobre una mujer importante (y poco reconocida) en la historia. Se preparará una diapositiva, que se presentará en grupo en clase.

Criterios de evaluación final: organización del trabajo, organización de las informaciones, uso del pretérito imperfecto de indicativo, cohesión y coherencia del material presentado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira têm trazido ao meio acadêmico e à formação de futuros de professores de LE contribuições e reflexões importantes sobre o desenvolvimento de metodologias que favoreçam a qualidade no ensino de línguas no Brasil.

Como vimos nesta pesquisa, a ênfase dada a essa perspectiva do ensino da interculturalidade traz bons resultados para com o ensino-aprendizagem da LE, conforme

demonstraram Paraquett (2010), Assis (2011) e Matos (2014), ao discutirem sobre formação, teoria e prática docente, enfatizando a constituição do processo de ensino-aprendizagem baseado na abordagem cultural comunicativa, na ampliação das visões de mundo e quebra de estereótipos, assim como refletindo sobre a formação docente mais completa, numa abordagem intercultural.

O trabalho apresentou também análise acerca dos documentos oficiais do ensino médio (OCM, DCNEM, BNCC), que trazem orientações de como ensinar a LE no Brasil, pautadas no ensino como prática social, construção de cidadania e respeito da diversidade cultural. Dos documentos analisados, apenas as OCM têm um capítulo que mostra a obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas. No entanto, na prática há uma distância entre a lei e os documentos oficiais, conforme se constata. Para que seja respeitado e concretizado o que está nos documentos oficiais é preciso que se repensem as políticas públicas de educação, a formação de futuros professores etc.

No que diz respeito à formação inicial de professores de LE, é de fundamental importância que o futuro professor aprenda que a aquisição de uma língua e seu ensino estão vinculados a fatores do meio sociocultural em que circulam. Dessa forma, a formação docente precisa ser fundamentada em teorias e práticas docentes que reflitam os conhecimentos da LE a partir da sua realidade específica e heterogênea, utilizando-se de metodologias diferenciadas para o trabalho sistemático de ensino-aprendizagem da segunda língua. Para tanto, é necessário abordar situações do cotidiano baseadas em diálogos reais, aspectos culturais e referências históricas.

Partindo-se desse entendimento, elaboramos a sequência didática, que buscou tratar tanto de questões estritamente linguísticas, quanto de questões literárias, históricas e culturais, que perpassam o tema abordado.

Na construção da sequência didática pudemos perceber o quanto é importante buscar alternativas que chamem atenção dos alunos através de músicas, vídeos, textos que podem tornar suas aulas interessantes e dinâmicas. Ao se trabalhar com a teoria da interculturalidade se desenvolve no aluno a capacidade de reconhecer semelhanças e diferenças nas representações culturais, contemplando as habilidades linguísticas, assim como valorizando os aspectos culturais de diversos países.

A escolha do tema trabalhado na sequência didática traz duas referências históricas e culturais bastantes representativas para o Brasil e o México. Muitos(as) alunos(as) podem não ter o conhecimento necessário sobre essas referências, mas a contextualização dos fatos e a leitura comparativa faz com que seja possível perceber as semelhanças e as diferenças

históricas e culturais, registradas tanto na língua materna como na língua espanhola estudada, favorecendo assim o aprendizado da LE a partir dos referenciais prévios da primeira língua.

Por esta razão, é de suma importância que a escola trabalhe em conjunto com professores e alunos realidade para que haja o pluralismo cultural, pois, o encontro entre culturas diferentes leva-nos a refletir sobre nossa língua e a própria realidade. Portanto, conclui-se que a abordagem intercultural no ensino de espanhol como língua meta vai além de conteúdos gramaticais: é conhecer a si mesmo e o meio que se convive. É importante ter como base o ensino da interculturalidade, pois possibilita a troca de conhecimentos e valorização de culturas, ampliando-se as visões de mundo e, por meio delas, mudando-se referenciais e ressignificando repertórios culturais.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Joziane Ferraz de. Interculturalidade e ensino de espanhol. Instrumento: **R. Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v. 13, n.1, jan/jun. 2011

BRASIL, Ministério de Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais** da Educação Básica. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192

MATOS, Doris Cristina V. da Silva. Formação intercultural de professor e materiais didáticos. **Abehache**, nº 6. 2014.

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

PARAQUETT, Marcia. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar G. de Martins (coords.). **Espanhol: ensino médio**: Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. 292 p.: Il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 16)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sites consultados

Secuencia o Unidad didáctica
<<https://www.espaciosantillanaespanol.com.br/lengua/secuencia-o-unidad-didactica/>>.
Acesso em 17 de Novembro de 2021.

Expresiones que heredamos de la Revolución Mexicana
<<https://www.excelsior.com.mx/nacional/2017/08/22/1183362>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

La revolución mexicana <<https://www.youtube.com/watch?v=1iq0greUKdo>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

Significado de la Revolución Mexicana<<https://www.significados.com/revolucion-mexicana/>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.)

Revolución mexicana: en qué consistió y quiénes fueron los principales líderes<<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46245076>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

Espanhol: Dicas de conteúdo- pretérito imperfecto de indicativo<<https://guiadoestudante.abril.com.br/curso-enem-play/preterito-imperfecto-de-indicativo-habitos-antigos/><. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

A revolução mexicana<<https://ichi.pro/pt/a-revolucao-mexicana-244213819807084>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

La Adelita<<https://www.lettras.mus.br/amparo-uchoa/1366532/>>. Acesso em 23 de Setembro de 2021.

Acorda Maria bonita, marchinha de carnaval<<https://www.lettras.mus.br/marchinhas-de-carnaval/528841/>>. Acesso em 20 de Setembro de 2021.

A história do cangaço: mito, estética e banditismo no sertão<<https://www.nexojornal.com.br/explicado/2018/09/02/A-hist%C3%B3ria-do-canga%C3%A7o-mito-est%C3%A9tica-e-banditismo-no-sert%C3%A3o>>. Acesso em 17 de Novembro 2021.

O cangaceiro< <https://www.youtube.com/watch?v=PXa3eYOh96I>>. Acesso 17 de Novembro 2021.

Maria Gomes de Oliveira<<https://br.pinterest.com/pin/483925922444991908/>>. Acesso 17 de Novembro 2021.

Revolución mexicana: Las Soldaderas< <https://www.youtube.com/watch?v=5P4ml-OTEPk>>. Acesso 17 de Novembro 2021.

A mulher no cangaço, 1976<<https://www.youtube.com/watch?v=g6n2ia1Bb04>>. Acesso 17 de Novembro 2021.