



Universidade Federal  
de Campina Grande



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**

***EL TIEMPO ENTRE COSTURAS SOB UMA PERSPECTIVA  
HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL EM AULA DE  
ESPAÑOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA***

Thales Lamoniêr Guedes Campos

**Campina Grande - PB  
2018**

Thales Lamoniêr Guedes Campos

***EL TIEMPO ENTRE COSTURAS SOB UMA PERSPECTIVA  
HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL EM AULA DE  
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do grau de mestre em linguagem e ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz (UFCG)

C198t Campos, Thales Lamoniêr Guedes.  
*El tiempo entre costuras* sob uma perspectiva histórica, ficcional e intercultural em aula de espanhol como língua estrangeira / Thales Lamoniêr Guedes Campos. – Campina Grande, 2018.  
191 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.  
"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz".  
Referências.

1. Língua Espanhola – Estudo e Ensino. 2. *El Tiempo entre Costuras* – *Maria Dueñas*. 3. Interculturalidade. 4. Literatura Espanhola Contemporânea. 5. Ensino de ELE. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 811.134.2.(07)(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO – BANCA EXAMINADORA

**EL TIEMPO ENTRE COSTURAS SOB UMA PERSPECTIVA  
HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL EM AULA DE  
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do grau de mestre em linguagem e ensino.


Aprovada em: 18, de julho de 2018

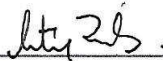


Profa. Dra. Josilene Pinheiro Mariz  
(Orientadora/UFCG)



Profa. Dra. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega  
(Examinadora/UFCG)

  
Prof. Dr. José Alberto Miranda Poza  
(Examinador/UFPE)



Profa. Dra. Cristina Bongestab  
(Examinadora/UEPB)

Profa. Dra. Maria Angélica de Oliveira  
(Suplente/UEPB)

À minha mãe *Iêda Maria*, maior incentivadora  
dos meus sonhos.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a minha orientadora, Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz, pela excelente orientação, essencial para a realização desse trabalho. Também agradeço por todo companheirismo, paciência, incentivo profissional, e amizade desenvolvida ao longo dos últimos anos.

Aos meus pais Charles Lavoisier e Iêda Maria, pelo amor incondicional, e por serem os maiores incentivadores dos meus sonhos. Também ao meu irmão Thacio e minha avós Inacinha e Laurivete.

À Renali Alves, minha namorada e melhor amiga, a viajante que chegou a tempo e escolheu caminhar comigo; acrescentando razão e beleza aos meus dias, me fazendo enxergar toda a poesia que existia no mundo.

Aos professores Dr. Alberto Poza e Dra. Maria Marta Nóbrega pela disponibilidade e por aceitarem o convite para participar das bancas de qualificação e defesa desta dissertação. Deixo um agradecimento especial a Prof Dra. Cristina Bongestab por suas importantes contribuições e conselhos em relação a minha vida acadêmica, pela participação na banca de defesa e por ter me apresentado o romance *El tiempo entre costuras* que acabou se convertendo no *corpus* principal dessa pesquisa.

Às minhas eternas professoras e hoje amigas Neila Coelho e Flávia Pompeu, que me incentivaram e não me deixaram desistir em momentos cruciais de minha caminhada.

Aos participantes da pesquisa, futuros e atuais professores de espanhol, que colaboraram voluntariamente na construção deste estudo.

Aos professores da POSLE: Marco Antônio, José Helder Pinheiro, Sinara de Oliveira Branco e Raquel Guimarães por todo ensinamento partilhado, discussões fomentadas e contribuições prestadas ao longo da construção da dissertação.

Aos colegas de mestrado Albenise Mariana, Débora Cristhine, Philipe Pereira, Rossana Paulino e Thaíse Porto, pelas experiências compartilhadas, conversas, desabafos, ajuda e

amizade durante esses dois anos de estudos

À Universidade Federal de Campina Grande pelo incentivo à pesquisa e à CAPES pela bolsa de estudos.

A Deus por ter me concebido uma alma indômita.

*“Cuando uno emprende un cambio así, debe hacerlo con sueños y esperanzas, con ilusiones. Irse sin ellos es sólo escapar, y yo no tengo intención de huir a ningún sitio; prefiero quedarme aquí y enfrentarme de cara a lo que venga.”<sup>1</sup>*

Maria Dueñas.

---

<sup>1</sup> Quando uma pessoa empreende uma mudança assim, deve ser com sonhos e esperanças, com ilusões. Ir sem isso é só fugir, e eu não tenho intenção de fugir para lugar nenhum; prefiro ficar aqui e enfrentar o que vier. *El tiempo entre costuras* (p.38).



## RESUMO

O Brasil é um dos países em que o ensino do espanhol tem vivido um crescimento significativo. Diante dessa realidade, faz-se necessário a realização de estudos sobre práticas de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE). Devido ao seu valor estético e polissêmico, nossa pesquisa enxerga a leitura de obras literárias como um importante procedimento a ser adotado no ensino de ELE, pois pode proporcionar uma formação integral, possibilitando um profícuo espaço para a interdisciplinaridade. Diante das asserções apresentadas, nossa pergunta norteadora é: “de que maneira a língua espanhola e o texto literário podem ser ensinados, abraçando as culturas existentes no ambiente de sala de aula, estabelecendo uma relação dialógica com outras áreas do saber para motivar o ensino/aprendizagem da língua, além da própria leitura da obra como elemento estético?” A partir da problemática que incita esta investigação, nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar, a partir do romance *El tiempo entre costuras* (2009) da escritora Maria Dueñas. Esta pesquisa tem sua relevância destacada, quando levamos em consideração a sua contribuição na formação dos profissionais de língua espanhola do estado da Paraíba. Isto se dá porque buscamos promover o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento que valorize o diálogo intercultural e a interdisciplinaridade. Nossos principais norteadores teóricos são os estudos de Alves e Mendonça (2003), Luiz Costa Lima (2006) e Alfredo Bosi (2013) no que concerne às diferenças conceituais entre os termos História, Ficção, Literatura e as relações de aproximação e afastamento entre as escritas historiográficas e ficcionais. Também temos em Serrani (2005), Laraia (2006), García Martínez (2007), Paraquett (2010), Almeida Filho (2011) reflexões sobre as definições de Cultura, Multiculturalismo e Interculturalidade e à utilização da perspectiva intercultural nas aulas de ELE, como uma oportunidade para professores e estudantes ensinarem e aprenderem o idioma ao mesmo tempo em que obtém um crescimento, profissional, reflexivo e crítico. Acquaroni (2007), Pinheiro-Mariz (2007), Irala (2010) e Mendes (2011) dão suporte a esta pesquisa, a partir de seus estudos na perspectiva intercultural e em relação à Literatura pensada como mediação cultural. Tendo em vista o caráter interpretativo que nossa pesquisa assume e baseados nos estudos de Fonseca (2002), Portela (2004) e Gil (2007), decidimos adotar uma metodologia de abordagem qualitativa, quanto aos objetivos, classificamos a pesquisa como explicativa e em relação aos procedimentos, a classificamos como uma pesquisa-ação. Constatou-se que a leitura de *El tiempo entre costuras* pôde provocar e estimular esses profissionais a conhecerem um pouco mais da História e da Cultura espanhola, ratificando o espaço para a interdisciplinaridade, como um processo de construção de um novo currículo integrado, oferecendo a oportunidade de aprofundar conhecimentos culturais e históricos, para além do ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** *El tiempo entre costuras*; Maria Dueñas; Interculturalidade; Ensino de ELE; Literatura espanhola contemporânea.

## RESUMEN

Brasil es uno de los países en que la enseñanza del español ha vivido un crecimiento significativo. Ante esta realidad, se hace necesario la realización de estudios sobre prácticas de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE). Debido a su valor estético y polisémico, nuestra investigación ve la lectura de obras literarias como un importante procedimiento a ser adoptado en la enseñanza de ELE, pues puede proporcionar una formación integral, posibilitando un provechoso espacio para la interdisciplinariedad. Ante las aseveraciones presentadas nuestra pregunta orientadora es: "de qué manera la lengua española y el texto literario pueden ser enseñados, abrazando las culturas existentes en el ambiente de aula, estableciendo una relación dialógica con otras áreas del saber para motivar la enseñanza de la lengua, además de la propia lectura de la obra como elemento estético?" A partir de la problemática presentada, nuestra investigación tiene como objetivo general analizar la importancia del texto literario en clases de Español como Lengua Extranjera en una perspectiva intercultural e interdisciplinaria, a partir de la novela *El tiempo entre costuras* (2009) de la escritora María Dueñas. Esta investigación tiene su relevancia destacada, cuando tomamos en consideración su contribución en la formación de los profesionales de lengua española del estado de Paraíba. Esto se da porque buscamos promover la enseñanza de la lengua y de la literatura para resaltar su esencia como instrumento que valore el diálogo intercultural y la interdisciplinariedad. Nuestros principales aportes teóricos son Alves e Mendonça (2003), Luiz Costa Lima (2006) y Alfredo Bosi (2013) en lo que concierne a las diferencias conceptuales entre los términos Historia, Ficción, Literatura y las relaciones de aproximación y alejamiento entre las escrituras historiográficas y ficcionales. También tenemos en Serrani (2005), Laraia (2006), García Martínez (2007), Paraquett (2010), Almeida Filho (2011) reflexiones sobre las definiciones de Cultura, Multiculturalismo e Interculturalidad y la utilización de la perspectiva intercultural en las clases de ELE, como una oportunidad para que profesores y estudiantes enseñen y aprendan el idioma al mismo tiempo que obtiene un crecimiento, profesional, reflexivo y crítico. Acquaroni (2007), Pinheiro-Mariz (2007), Irala (2010) y Mendes (2011) dan soporte a esta investigación, a partir de sus estudios en la perspectiva intercultural y en relación a la Literatura pensada como mediación cultural. Llevando en consideración el carácter interpretativo que nuestra investigación asume y basados en los estudios de Fonseca (2002), Portela (2004) y Gil (2007) decidimos adoptar una metodología de abordaje cualitativo, en cuanto a los objetivos, clasificamos la investigación como explicativa y en relación a los procedimientos clasificamos como una investigación-acción. Se constató que la lectura de *El tiempo entre costuras* pudo provocar y estimular a esos profesionales a conocer un poco más de la Historia y de la Cultura española, ratificando el espacio para la interdisciplinariedad, como un proceso de construcción de un nuevo currículo integrado, ofreciendo la oportunidad de profundizar los conocimientos culturales e históricos, además de la enseñanza.

**PALABRAS CLAVE:** *El tiempo entre costuras*; María Dueñas; Interculturalidade; Ensino de ELE; Literatura espanhola contemporânea.

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 01:** Porcentagem de acordo com a faixa etária dos participantes ..... 104

**Gráfico 02:** Porcentagem de acordo com profissão dos participantes ..... 104

**Gráfico 03:** Porcentagem de acordo com a preferência do gênero literário dos participantes 107

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 01:</b> Tetuán – Rua de um bairro mouro .....	43
<b>Imagem 02:</b> Tetuán – Praça da igreja .....	43
<b>Imagem 03:</b> Mapa que representava a divisão administrativa da zona de protetorado espanhol sobre o Marrocos .....	46
<b>Imagem 04:</b> Soldados mouros pertencentes à escolta pessoal do general Francisco Franco ..	54
<b>Imagem 05:</b> Retrato de Juan Luiz Beigbeder y Atienza.....	59
<b>Imagem 06:</b> Juan Luis Beigbeder e Serrano Suñer em Tetuán.....	61
<b>Imagem 07:</b> Visita de Serrano Suñer ao protetorado espanhol no Marrocos – 1938.....	62
<b>Imagem 08:</b> Beigbeder almoçando com o coronel Julián Martínez-Simancas, a sua esquerda está Rosalinda Powell Fox. Tetuán – 1938.....	64
<b>Imagem 09:</b> Cartazes desenhados por Mariano Bertuchi.....	67
<b>Imagem 10:</b> Capa do livro <i>El tiempo entre costuras</i> .....	96
<b>Imagem 11:</b> Respostas do estudante 08.....	115
<b>Imagem 12:</b> Respostas do estudante 02.....	115
<b>Imagem 13:</b> Resposta do estudante 04.....	117
<b>Imagem 14:</b> Resposta do estudante 06.....	117
<b>Imagem 15:</b> Resposta do estudante 01 .....	118
<b>Imagem 16:</b> Resposta do estudante 02.....	119
<b>Imagem 17:</b> Resposta do estudante 05 .....	120
<b>Imagem 18:</b> Resposta do estudante 01 .....	121
<b>Imagem 19:</b> Resposta do estudante 02.....	122
<b>Imagem 20:</b> Respostas do estudante 01.....	122
<b>Imagem 21:</b> Respostas do estudante 02.....	123
<b>Imagem 22:</b> Respostas do estudante 04.....	124
<b>Imagem 23:</b> Resposta do estudante 01 .....	126
<b>Imagem 24:</b> Resposta do estudante 05 .....	127
<b>Imagem 25:</b> Resposta do estudante 01 .....	129
<b>Imagem 26:</b> Resposta do estudante 02.....	129
<b>Imagem 27:</b> Resposta do estudante 01 .....	136
<b>Imagem 28:</b> Resposta do estudante 02.....	137
<b>Imagem 29:</b> Resposta do estudante 01 .....	140
<b>Imagem 30:</b> Resposta do estudante 02.....	140

<b>Imagem 31:</b> Resposta do estudante 07 .....	<b>141</b>
<b>Imagem 32:</b> Resposta do estudante 06 .....	<b>142</b>
<b>Imagem 33:</b> Resposta do estudante 02 .....	<b>144</b>
<b>Imagem 34:</b> Resposta do estudante 01 .....	<b>145</b>
<b>Imagem 35:</b> Resposta do estudante 01 .....	<b>146</b>
<b>Imagem 36:</b> Resposta do estudante 02 .....	<b>146</b>
<b>Imagem 37:</b> Resposta do estudante 03 .....	<b>146</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01:</b> Cenários de <i>El tiempo entre costuras</i> .....	<b>43</b>
<b>Quadro 02:</b> Primeira parte do curso de extensão .....	<b>99</b>
<b>Quadro 03:</b> Segunda parte do curso de extensão .....	<b>100</b>
<b>Quadro 04:</b> Terceira parte do curso de extensão.....	<b>101</b>
<b>Quadro 05:</b> Quarta parte do curso de extensão.....	<b>102</b>
<b>Quadro 06:</b> Visão dos participantes sobre o trabalho com textos literários em sua formação	<b>108</b>
<b>Quadro 07:</b> visão dos participantes sobre a possibilidade de diálogo da literatura com outras disciplinas .....	<b>109</b>
<b>Quadro 08:</b> Percepções sobre o romance: contexto político/social da obra.....	<b>115</b>
<b>Quadro 09:</b> Como se estabelece o diálogo histórico/literário no romance?.....	<b>117</b>
<b>Quadro 10:</b> Quais informações culturais e históricas estão presentes no romance e como essas informações podem ajudar em suas formações profissionais?.....	<b>119</b>
<b>Quadro 11:</b> Conhecimento dos estudantes sobre a influência espanhola no Marrocos .....	<b>129</b>
<b>Quadro 12:</b> Importância da abordagem intercultural nas aulas de ELE .....	<b>136</b>
<b>Quadro 13:</b> Motivação dos colaboradores em participar do curso de extensão e na realização da leitura integral do romance .....	<b>140</b>
<b>Quadro 14:</b> Possibilidade de abordar <i>El tiempo entre costuras</i> em uma aula de ELE .....	<b>146</b>

## **LISTA DE SIGLAS**

ELE – Espanhol como língua estrangeira

LE – Língua estrangeira

OL – Obra literária

TL- Textos literários

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

POSLE - Pós-Graduação em Linguagem e Ensino

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
<b>CAPÍTULO 1:.....</b>	<b>24</b>
<b><i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: O ENTRELAÇAR ENTRE HISTÓRIA, LITERATURA E FICÇÃO.....</i></b>	<b>24</b>
1.1 <i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: DISTANCIAMENTO E PROXIMIDADES ENTRE A ESCRITA HISTORIOGRÁFICA E FICCIONAL.....</i>	25
1.2 <i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS DE MARIA DUEÑAS.....</i>	36
1.3 O ENTRE-LUGAR: O IMPACTO DA (TRANS)TERRITORIALIZAÇÃO NA NARRATIVA.....	41
1.3.1 <i>O Marrocos espanhol. Tetuán: capital do protetorado.....</i>	41
1.3.2 <i>Península Ibérica: Madri entre duas guerras e a neutralidade portuguesa.....</i>	50
1.4 PERSONAGENS HISTÓRICOS: A NARRATIVA FICCIONAL ESCREVENDO A HISTÓRIA ATRAVÉS DOS PERSONAGENS.....	56
1.4.1 <i>Juan Luis Beigbeder e El cuñadísimo.....</i>	58
1.4.2 <i>Rosalinda Powell Fox.....</i>	63
1.4.3 <i>Mariano Bertuchi e Alan Hillgarth.....</i>	65
<b>CAPÍTULO 2:.....</b>	<b>70</b>
<b>INTEGRAÇÃO E DIÁLOGO: A INTERCULTURALIDADE PELOS CAMINHOS DA LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE ELE.....</b>	<b>70</b>
2.1 INTERCULTURALIDADE: ENSINAR E APRENDER ELE EM UMA PERSPECTIVA DE VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS CULTURAIS.....	71
2.2 PROFESSORES DE LÍNGUAS DE PERFIL INTERCULTURALISTA: AÇÕES (TRANS)INTERDISCIPLINARES.....	76
2.3 INTERCULTURALIDADE E LITERATURA: O TEXTO LITERÁRIO COMO PONTO DE ENCONTRO ENTRE LÍNGUA E CULTURA.....	78
2.4 O GÊNERO ROMANCE NA CONTEMPORANEIDADE.....	82
2.5 MEMÓRIA E IDENTIDADE NO ENSINO DE ELE.....	87
<b>CAPÍTULO 3:.....</b>	<b>91</b>
<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>91</b>
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	92
3.2 ETAPAS DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	93
3.3 DESCRIÇÃO DOS CORPORA DE PESQUISA, INTERVENÇÕES E COLETA DE DADOS.....	95
3.3.1 <i>“El tiempo entre costuras”, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.....</i>	97
3.4 – PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	103



3.5 – CATEGORIAS DE ANÁLISE. ....	110
<b>CAPÍTULO 4:.....</b>	<b>112</b>
<b><i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE NAS AULAS DE ELE.</i>.....</b>	<b>112</b>
4.1 <i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS</i> E O ENTRELAÇAR ENTRE HISTÓRIA E LITERATURA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DO ESPANHOL. ....	113
4.2 ENTRE COSTURAS, ENTRE CULTURAS E ENTRE-LUGARES. ....	124
4.3 – DELINEANDO CAMINHOS: <i>EL TIEMPO ENTRE COSTURAS</i> NA FORMAÇÃO DOCENTE E CONTINUADA DOS PROFESSORES DE PERFIL INTERCULTURALISTA DE ELE. ....	138
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>148</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>158</b>
APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM.....	159
APÊNDICE 2: ATIVIDADE 1. ....	164
APÊNDICE 3: ATIVIDADE 2. ....	166
APÊNDICE 4: ATIVIDADE 3. ....	168
APÊNDICE 5: ATIVIDADE 4. ....	170
APÊNDICE 6: ATIVIDADE 5. ....	172
APÊNDICE 7: ATIVIDADE 6. ....	175
APÊNDICE 8: ATIVIDADE FINAL. ....	176
APÊNDICE 9: META DE LEITURA SEMANAL. ....	178
APÊNDICE 10: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. ....	180
<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>184</b>
ANEXO A: PRODUÇÃO 01 – PARTICIPANTE 01.....	185
ANEXO B: PRODUÇÃO 02 – PARTICIPANTE 02. ....	186
ANEXO C: DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA. ....	187
ANEXO D: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP. ....	188

## INTRODUÇÃO

O Brasil é um dos países em que o ensino do espanhol como língua estrangeira (doravante ELE) tem vivido um crescimento significativo. Por uma iniciativa política, social e linguística, a oferta dessa língua nas escolas de Ensino Médio no Brasil passou a ser obrigatória em 2005, segundo a Lei 11.161, sancionada pelo, então, presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

As medidas que valorizariam o ensino de ELE, assim como dos profissionais com formação em Letras-Espanhol, infelizmente, têm sido reduzidas devido às reformas educacionais propostas pelo governo Temer que, no referente ao ensino de línguas estrangeiras, estabelece apenas a língua inglesa como disciplina obrigatória, posicionando o espanhol e as demais línguas estrangeiras de ensino no Brasil, como disciplinas optativas.

Apesar dessas medidas, inegavelmente, o ensino de língua espanhola continua possuindo um espaço relevante na educação brasileira, o que pode ser comprovado pelo número significativo de cursos de graduação de Letras-Espanhol presentes em diversas universidades do Brasil e pelas inúmeras pessoas que buscam aprender o idioma diariamente, em cursos livres.

Diante disso, faz-se necessário realizar estudos e análises sobre práticas de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE), e partindo-se dessa consideração, nossa pesquisa enxerga a leitura de obras literárias como um importante procedimento a ser adotado no ensino de ELE. Isto se dá uma vez que, devido ao seu valor estético e polissêmico, a leitura literária poderá proporcionar uma formação cultural e crítica aos aprendizes, de modo mais amplo e integral apresentando-se como um meio importante para a formação crítica e leitora dos aprendizes. Como defende Pinheiro-Mariz (2013):

O texto literário, por suas características peculiares tais como a literariedade e a polissemia, apresenta-se como um texto particularmente propício para a motivação da aprendizagem, levando o aprendiz da língua a perceber os novos e possíveis conhecimentos que a circundam. A literatura caracteriza-se também como um texto necessário nesse contexto de ensino, pois a partir dela pode-se ainda explorar as quatro competências linguísticas indispensáveis ao aprendiz da língua: ouvir, falar, ler e escrever. (PINHEIRO-MARIZ, 2013, p. 93).

Contudo a abordagem do Texto literário (TL) em aulas de línguas estrangeiras requer cuidado por parte dos docentes, visto que a obra literária, por suas peculiaridades demanda certo aprofundamento de conhecimentos literários, linguísticos e culturais. Com isso, surgem

algumas inquietações profissionais a respeito do procedimento para a adoção dessa prática nas aulas de ELE, de modo particular, em nosso estado (Paraíba), onde a oferta dos cursos de graduação de Letras-Espanhol nas universidades públicas do estado é relativamente recente, com as primeiras turmas sendo iniciadas em 2007 na UEPB e UFPB; e, em 2012, na UFCG.

Diante das asserções apresentadas, questionamo-nos: de que maneira a língua espanhola e o TL podem ser ensinados, abraçando as culturas existentes no ambiente de sala de aula, estabelecendo uma relação dialógica com outras áreas do saber para motivar o ensino/aprendizagem da língua, além da própria leitura da obra como elemento estético? Certamente, a partir dessa pergunta, outros questionamentos importantes surgem, tais como: os professores de ELE compreendem como relevante a (trans) e a interdisciplinaridade em suas práticas educacionais? ou ainda: quais elementos se tornam indispensáveis no trabalho com o TL nas aulas de ELE, para promover o diálogo e o respeito entre os aprendizes de culturas distintas?

Diante das problemáticas que incitam esta investigação, o foco deste trabalho é estimular e motivar o profissional de Letras-Espanhol, seja em sua formação inicial ou continuada, à aquisição de conhecimentos que possibilitem abraçar a interdisciplinaridade e a abordagem do TL sob uma perspectiva intercultural. Embora não seja o foco principal de nosso estudo, nossa investigação naturalmente passará pela formação de professores, uma vez que entendemos que é na formação inicial que o professor constrói as suas práticas, como as que envolvem, por exemplo, o TL nas aulas ELE

Entendemos que educar sob a perspectiva intercultural é reconhecer o sentido e a identidade cultural de cada grupo social, ao mesmo tempo, valorizando o papel educativo dos conflitos e fazendo-os dialogar entre si, como uma forma de superar as barreiras culturais que nos afastam do “outro”, com respeito e diálogo (PARAQUETT, 2010). Tal atitude deveria fazer parte do cotidiano tanto de professores, quanto de estudantes e de outros atores no processo educacional, promovendo a aproximação entre língua e cultura no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira.

Em relação à leitura literária, a perspectiva intercultural pode fomentar importantes discussões e estabelecer relações entre o TL e a subjetividade dos aprendizes. Também pode-se dar enfoque aos elementos que permitam a integração, o diálogo e o respeito entre sujeitos de culturas distintas no ambiente de sala de aula, “o texto literário pode ser um caminho especial para provocar no aluno o interesse pela cultura e pelas relações interculturais entre a sua cultura e aquela que estuda” (PINHEIRO-MARIZ, 2008, p.4).

Assim, ao abordar TL nas aulas de ELE sob uma perspectiva intercultural, podemos oferecer aos aprendizes a oportunidade para o crescimento pessoal, reflexivo, crítico e literário, pois conhecer o que é diferente nos ajudará a reconhecer-nos (PARAQUETT, 2009).

Ao pensarmos sobre a trans e interdisciplinaridade, para Bosi (2013), embora seja um desafio diante da realidade contemporânea dos sistemas educacionais, a relação de diálogo entre as disciplinas e/ou áreas afins é algo assaz positivo, na ótica de Bosi (2013), já teria chegado o momento de acabar com uma pesada e canônica tradição de deixar as disciplinas separadas e isoladas, em espaços diferenciados. “E este é outro dos rumos da universidade, aceitar o desafio da transdisciplinaridade; habitar as fronteiras, cavar túneis entre disciplinas afins; propiciar lugares de encontro onde o físico ouça o filósofo, o biólogo conheça as obras do poeta” (BOSI, 2013, p. 351).

Diante dessas considerações, destacamos que a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar, a partir do romance *El tiempo entre costuras* (2009) da escritora Maria Dueñas.

Nessa tessitura, os objetivos específicos se delimitam em: verificar como o romance *El tiempo entre costuras* possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História para estimular o ensino-aprendizagem de ELE; observar elementos que permitam a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula, pelos caminhos da leitura literária; delinear o percurso feito pelos futuros/atuais docentes ao longo da leitura do romance, ressaltando-se as dificuldades que apresentaram e as contribuições de *El tiempo entre costuras*, em suas formações e práticas interculturais.

De uma maneira geral, vem ocorrendo uma diminuição de pesquisas sobre literatura Espanhola no Brasil, seja em pós-graduações, congressos e palestras. Um dos motivos que pode justificar essa diminuição é o reconhecimento da força da produção literária da América Latina. Dessa forma, estudantes e pesquisadores têm preferido estudar e pesquisar obras produzidas ao sul do Equador. Nossa dissertação volta o olhar para o centro (Espanha), com foco no entre-lugar e na África. Assim, analisaremos e abordaremos um romance da literatura espanhola contemporânea.

Algumas dissertações do POSLE/UFCG (Pós-Graduação em Linguagem e Ensino) se dedicaram a analisar a abordagem do TL nas aulas e na formação dos professores de ELE; são elas: Beserra (2014), com a dissertação *O texto literário em aulas de língua espanhola em contexto universitário*; Alves (2016), com “*Recortes da memória em El corazón de los*

*pájaros*, de Elsa López: caminhos para o ensino das literaturas hispanoafricanas em aulas de ELE”; Viana (2016), “*El amor en los tiempos del cólera: romance e cinema formando leitores literários em aulas de língua espanhola*”; e, no ano de 2017, *Lembrar para não esquecer: memória, história e ficção em aula de Língua Espanhola*, de José Veranildo Lopes da Costa Junior.

Nosso estudo diferencia-se dos demais por analisar a possibilidade de aproximação e/ou afastamento entre a escrita historiográfica e ficcional, apresentando para os leitores o “Marrocos Espanhol” e a influência cultural da Espanha em terras africanas, algo comum em estudos históricos, mas relativamente raro na área de ensino de língua estrangeiras. Além desse diferencial, temos como objeto de uma pesquisa acadêmica o mais conhecido romance de María Dueñas, que até o presente momento, ainda não foi explorado em nenhuma pesquisa em nível de mestrado em nosso país.

Nossa pesquisa se faz relevante quando avaliamos a contribuição que ela pode aportar para a formação dos profissionais de língua espanhola do estado da Paraíba, na tentativa de promover o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento que valorize o diálogo intercultural e a interdisciplinaridade. Enxergamos nesse romance de um caminho que aponta respostas aos questionamentos levantados, levando-nos a atingir os objetivos propostos.

Visando expor as reflexões teóricas e os objetivos propostos, nossa pesquisa está dividida em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, intitulado *El tiempo entre costuras: o entrelaçar entre História, Literatura e Ficção*, verificaremos as estratégias utilizadas pela romancista para entrelaçar História e Literatura em *El tiempo entre costuras* e verificamos ainda como o romance pode ser um espaço de leitura de modo a estimular o ensino/aprendizagem de ELE sob uma perspectiva interdisciplinar.

No segundo capítulo, *Integração e diálogo: a interculturalidade pelos caminhos da leitura literária nas aulas de ELE*, avaliaremos algumas diferenças conceituais entre os termos relacionados ao ensino da cultura e seus desdobramentos, bem como a importância da interculturalidade na abordagem de TL nas aulas de espanhol. Por esse viés, buscamos identificar elementos que estimulem a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula pelos caminhos da leitura literária.

No terceiro capítulo, apresentamos o percurso metodológico que possibilitou a construção do nosso estudo e estabelecemos as categorias de análise, a primeira categoria intitulada *El tiempo entre costuras e o entrelaçar entre História e Literatura no*

*ensino/aprendizagem do espanhol* busca, a partir da leitura dos participantes, verificar como o romance possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História para estimular o ensino-aprendizagem de ELE, sob uma óptica interdisciplinar, a segunda categoria denominada *Entre costuras, entre culturas e entre lugares* tem por objetivo analisar a leitura dos colaboradores em relação à importância de uma abordagem intercultural no trato com o texto literário nas aulas de ELE, buscando identificar elementos que estimulem a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula pelos caminhos da leitura literária. Na terceira categoria: *Delineando caminhos: El tiempo entre costuras na formação docente e continuada dos professores de perfil interculturalistas de ELE*, tratamos de analisar o percurso realizado pelos colaboradores ao longo da leitura do romance, ressaltando as dificuldades percebidas durante o processo de leitura e as possíveis contribuições do romance em suas formações e práticas profissionais.

No quarto capítulo, intitulado *El tiempo entre costuras: interdisciplinaridade e interculturalidade nas aulas de ELE*, analisamos os dados fornecidos pelos participantes da pesquisa e gerados durante as intervenções. Desse modo, neste trabalho, nossos principais norteadores teóricos serão os estudos de Alves e Mendonça (2003), Luiz Costa Lima (2006) e Alfredo Bosi (2013) no que concerne às diferenças conceituais entre os termos História, Ficção e Literatura e as relações de aproximação e afastamento entre as escritas historiográficas e ficcionais.

Também temos em Laraia (2006), García Martínez (2007), Paraquett (2010), Almeida Filho (2011) reflexões sobre as definições de Cultura, Multiculturalismo e Interculturalidade e a utilização da perspectiva intercultural nas aulas de ELE, como uma oportunidade para professores e estudantes ensinarem e aprenderem o idioma ao mesmo tempo em que obtém um crescimento, profissional, reflexivo e crítico. Acquaroni (2007), Pinheiro-Mariz (2007), Irala (2010) e Mendes (2011) dão suporte a esta pesquisa, a partir de seus estudos na perspectiva intercultural e em relação à Literatura pensada como mediação cultural.

Tendo em vista o caráter interpretativo que nossa pesquisa assume, para responder às perguntas norteadoras decidimos adotar uma metodologia de abordagem qualitativa, quanto aos objetivos, classificamos a pesquisa como explicativa e em relação aos procedimentos, a classificamos como uma pesquisa-ação; em relação aos processos metodológicos, baseamos-nos nos estudos de Fonseca (2002), Portela (2004) e Gil (2007).

A escolha do *corpus* principal da pesquisa, o romance *El tiempo entre costuras*, se justifica por alguns aspectos considerados relevantes: primeiro, pela necessidade de se

trabalhar TL contemporâneos na formação inicial ou continuada dos professores de espanhol no estado da Paraíba. Enxergamos no romance de Dueñas um caminho profícuo para esses futuros e/ou atuais profissionais tenham uma prática que alie língua, literatura e cultura em uma perspectiva de ensino.

Outros pontos são: as inúmeras possibilidades de abordagens e discussões que o romance de Dueñas pode fomentar; a (trans)territorialização, uma vez que o romance é ambientado em pelo menos três países: Marrocos, Espanha e Portugal; a interação entre personagens inspirados em figuras históricas e as personagens ficcionais; o espaço temporal em que o romance se posiciona, apontando para os acontecimentos que marcaram a História Espanhola e mundial, principalmente a Guerra Civil Espanhola (1936-1939); e, o posicionamento do país na II Guerra Mundial.

Essas características, em especial, podem provocar profícuas discussões a respeito das noções que estão por trás de História, Literatura e Ficção na abordagem do romance, o que viria a contribuir para na formação dos profissionais de ELE, rompendo-se as barreiras de inacessibilidade do TL em língua estrangeira. Ressalte-se também que tal procedimento pode provocar e estimular esses profissionais a conhecerem um pouco mais da História e da cultura espanhola, ratificando o espaço para a interdisciplinaridade, como um processo de construção de um novo currículo integrado. E por último, sem que seja o menos importante, a qualidade literária, com seus elementos estéticos, que o texto apresenta nos oferecendo a oportunidade de aprofundar conhecimentos culturais e históricos, para além do ensino.

## **CAPÍTULO 1:**

### ***EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: O ENTRELAÇAR ENTRE HISTÓRIA, LITERATURA E FICÇÃO.***

“Para mim, o romancista é o historiador do presente, enquanto o historiador é o romancista do passado”. *Georges Duhamel.*



Neste capítulo, verificaremos as estratégias utilizadas por Maria Dueñas para entrelaçar História e Literatura em *El tiempo entre costuras* (2009) e ainda destacaremos elementos que caracterizam o romance como um espaço de leitura de mundo, de maneira que instigue a aprendizagem da língua/cultura no âmbito do ELE, sob uma perspectiva interdisciplinar. Acreditamos ser necessário apresentar a fortuna crítica da escritora Maria Dueñas, uma vez que ela ainda não é muito conhecida em terras brasileiras, muito embora já haja tradução de suas obras para o português e, na sequência, discutiremos os pontos de aproximação e distanciamento entre a escrita histórica e a literária. Para finalizar o primeiro capítulo, discorreremos sobre o entre-lugar e a (trans)territorialização presentes no romance, colocando em destaque como são apresentados, na obra, os personagens inspirados em pessoas/personalidades reais, traçando um paralelo entre suas apresentações historiográficas e ficcionais.

### **1.1 *El tiempo entre costuras*: distanciamento e proximidades entre a escrita historiográfica e ficcional.**

Em nossa pesquisa, buscamos verificar como o romance em estudo, promove o entrelaçar entre a Literatura e a História, e como esse entrelaçar pode ser um estímulo para o ensino e aprendizagem de ELE. Estabelecer esse elo pode se transformar em um elemento de motivação para o processo de aprendizagem da língua estrangeira (LE) através do viés da leitura literária.

A Literatura é um dos campos do conhecimento que permitem diálogos com temáticas e disciplinas diversas, entre elas a História. A relação entre a escrita literária e a escrita histórica, há muito tempo tem gerado inúmeros debates, principalmente pelas possibilidades de proximidades/afastamentos entre esses dois campos do saber.

Enfocar a proximidade entre as áreas, sem negar a existência das questões nas quais as disciplinas se afastam, tem se tornado alvo de estudos de diversos teóricos e pensadores que buscam através de suas reflexões, singularizar as peculiaridades que delimitam metodologicamente e teoricamente a História e a Literatura como saberes distintos.

Por que a escrita histórica está próxima da ficção sem se confundir com ela? Por que, mesmo entendendo a ficção como termo que abrange prosa e poesia ela não é sinônimo de Literatura? Tais questionamentos são de grande importância para nossa pesquisa e buscaremos através de um referencial teórico que abrace os termos envolvidos responder tais

questões.

Reflexões teóricas de Luiz Costa Lima (2006) e de Alfredo Bosi (2013) buscam o equilíbrio tensão entre os campos da História e da Literatura. Ambos concordam que a discussão sobre a aproximação ou separação entre a Literatura e a História remonta ao pensamento aristotélico e de outros teóricos gregos, que instauraram uma trilha conceitual que está longe de dar conta da complexidade que envolvem a esfera literária e historiográfica.

Entendendo a escrita literária como uma forma de produção artística, assim como a escrita poética, segundo Aristóteles a poesia e a arte estão diretamente relacionadas à filosofia, por tratar de verdades possíveis ou desejáveis, enquanto a História trataria de verdades particulares, comprováveis e acontecidas.

(...) não diferem o historiador e o poeta por escreverem verso e prosa (...), diferem, sim, em que diz um as coisas que sucederam, e outro as que poderiam suceder. Por isso a poesia é algo de mais filosófico e mais sério do que a história, pois refere aquela principalmente o universal, e esta o particular. Por referir-se ao universal entendo eu atribuir a um indivíduo de determinada natureza pensamentos e ações que, por liame de necessidade e verossimilhança, convém a tal natureza; e ao universal, assim entendido, visa à poesia, ainda que dê nomes às suas personagens. Outra não é a finalidade da poesia, embora dê nomes particulares aos indivíduos. (ARISTÓTOLES, *poética*, 1451 b, 1973, p. 451).

Concebidas dessa maneira Arte e História, Ficção e Verdade ocupariam papéis de oposição em relação umas às outras. Nessa ótica, por um lado, a poesia, a arte e a ficção acabaram sendo desqualificadas como modos de conhecimento da realidade, ocupando um posto diretamente relacionado à fantasia; por outro lado, a História assume um papel de ciência, cumprindo um papel de formalidade e racionalidade.

Para a escrita da História seu objetivo máximo seria a “reconstituição da verdade” e a apresentação de argumentos baseados em provas, documentos ou testemunhos. Na escrita da Literatura teríamos os esforços concentrados numa “composição artística”, embasado em uma liberdade poética, sem a necessidade de apresentação de provas ou testemunhas. Diante dessa apresentação poderíamos nos perguntar onde se estabelece as fronteiras entre essas áreas aparentemente tão distintas?

“Falar em ‘fronteiras’ da literatura dentro desse campo de interações é sempre recuar um pouco, é no fundo pensar as diferenças entre ficção e não-ficção” (BOSI, 2013, p.223). O termo “fronteira” é colocado por Bosi (2013) como a linha que separa o literário do histórico, e defende que “há realmente um momento em que a fronteira existe, por pura, por mínima que seja, por transparente que seja, como um cristal que separa dois ambientes” (BOSI, 2013,

p.223). Também argumenta que essa fronteira é estipulada pelo escritor que, ao escrever coloca seu texto entre o verificável (o que está de acordo com o discurso historiográfico) e o ficcional.

Outros teóricos como Carlo Ginzburg (2004) seguem a mesma linha de pensamento de Bosi (2013) ao afirmarem a existência de uma fronteira entre a História e a Literatura. Para ele é importante delimitar o grau de proximidade da obra literária com a “prova” histórica da qual ela se aproxima, “contra o lugar-comum corrente segundo o qual todas as narrativas pertenceriam em alguma medida à esfera da ficção, procurou-se mostrar que existe uma relação complexa entre as narrativas inventadas e as narrativas com pretensão de verdade” (GINZBURG, 2004, p. 64).

Para Costa Lima (2006) por mais primário que seja o problema, seu encaminhamento não é tranqüilo, e seguindo essa linha de raciocínio se enraizou e se solidificou na sociedade ocidental a separação entre ficção e verdade, que nas palavras de Mendonça e Alves (2003, p.3) seriam a “base do divórcio entre a arte e a ciência”.

No entanto, esse mesmo divórcio daria suporte ao surgimento de correntes teóricas que procuraram reafirmar o valor científico da poesia e da literatura, assegurando suas singularidades e valor estético diante dos outros tipos de ciências, linguagens e discursos, dentre os quais, pode-se citar a História. Desse modo, “a literatura, nessa perspectiva, exprimiria o verossímil (a impressão de verdade, não necessariamente falsa, que se inclui no espaço ficcional), enquanto a história pretenderia o verdadeiro (no sentido da representação do acontecimento particular)” (ALVES; MENDONÇA, 2003, p.4).

Assim, a teoria instituída no século XIX conseguiu assegurar até algumas décadas do século XX a noção de que literatura e história são campos distintos, indicando que, enquanto um ficcionaliza o real, o outro o estabelece. Baseada nessa visão, a história autodenominou-se a única possibilidade de registro da realidade do passado, não reconhecendo essa capacidade na literatura. Essa teorização, contudo, ao propor a separação dessas formas de conhecimento, ignorou as produções ficcionais e históricas de sua época, o que fortificou a contestação a essa conceituação por parte da teoria e da arte pós-moderna. (ALVES; MENDONÇA, 2003, p. 4).

De um modo geral, a separação e a distinção entre os textos literários e os produzidos pela historiografia foram amplamente aceitas durante muito tempo, um pensamento enraizado e tácito que posicionava a escrita histórica e a ficcional em pólos opostos. Entretanto essa distinção passou a ser discutível, alguns teóricos, entre eles Iser (1983), defendem a idéia que os textos ficcionais não são de todo, isentos de realidade e os textos produzidos pela historiografia podem conter parcelas de ficção, para Iser, mais do que uma relação opositora

entre ficção/realidade, as produções ficcionais e historiográficas poderiam estar embasadas por uma relação tríplice entre o real/fictício/imaginário.

Como o texto ficcional contém elementos do real, sem que se esgote na descrição deste real, então o seu componente fictício não tem o caráter de uma finalidade em si mesma, mas é, enquanto fingida, a preparação de um imaginário. (ISER, 1983, p.385)

A partir dos pensamentos de Iser (1983), vemos que é possível identificar o fictício dentro do texto ficcional, e as realidades de ordem sentimental e emocional não são e nem se convertem obrigatoriamente em ficção. Evidencia-se, assim, a articulação resultante da relação entre o real, o fictício e o imaginário no texto literário, “os componentes da tríade se diferenciam na medida em que possuem funções distintas, cabendo, porém ao ato de fingir, enquanto modo operatório decisivo destas relações recíprocas, um significado crescente” (ISER, 1983, p. 387).

Em si mesma, podemos considerar a História como um fenômeno que naturalmente e espontaneamente está presente no mundo, “como tal, ela é a face concreta, múltipla e contraditória da existência humana” (COSTA LIMA, 2006, p.116), mas não podemos deixar de levar em consideração a distinção que existe entre História e a escrita da história. Ao se pensar no discurso histórico como o representante da “verdade” corremos o risco de esquecer que a escrita da história e a própria História são disciplinas autônomas.

A escrita da história não é uma projeção idêntica e totalmente fiel da História, é um processo complexo assim como toda produção textual; e, embora apresente-se como a “verdade” dos fatos, o discurso se desenvolve e acontece sob ações humanas, sejam estas individuais ou coletivas, de uma determinada sociedade ou período específico. Essa noção é explicada por Costa Lima em um capítulo dedicado a reflexão da escrita histórica em seu estudo *História, Ficção e Literatura* (2006). O pesquisador faz uma reflexão pertinente ao argumentar que antes de haver astrologia e astronomia já existiam os astros; antes de haver análises químicas, já existiam os gases; e, antes de haver a escrita da história, já havia a História, e essa História ao ser escrita viria receber um tratamento pessoal, social e cultural.

Diante dessas ponderações, Costa Lima (2006) defende que a escrita da história supõe a intervenção de uma atividade interpretativa, sujeitando o fato a perguntas e propondo significações e valores que passam a integrar o passado. É pela intervenção do historiador que o passado se adéqua às conexões estabelecidas entre uma série de fatos, dito de outro modo “a escrita da história converte uma heterogeneidade de fatos em um conjunto temporal explicado” (COSTA LIMA, 2006, p. 128).

No que diz respeito à historiografia e à ficção, podemos afirmar que ambas se desenvolvem em um sentido horizontal, historiadores e poetas sempre descreveram ações, individuais ou coletivas, “retirando a história crua de pura empiricidade para elaborá-la segundo modos bem diversos” (COSTA LIMA, 2006, p. 117). Essas ações podem se transformar em versões historiográficas ou ficcionais, uma vez que suas diferenças se dão em termos de formação discursivas diferenciadas, com isso percebemos que “como fato da realidade, o mesmo fenômeno pode dar lugar aos tratamentos diferenciados da historiografia ou do ficcional” (COSTA LIMA, 2006, p.117).

Assim, entre a História e a literatura teríamos a ficção, um termo complexo que poderíamos considerar como um processo de intermediação criativa entre a realidade histórica e a arte literária. Partindo-se da distinção proposta por Costa Lima (2006), tentando definir e ao mesmo tempo posicionar o ficcional em nosso estudo, poderíamos dizer que a ficção pode ser representada tanto pela História quanto pela Literatura sendo um modo discursivo que põe a verdade em suspenso.

Se a História e a Literatura são áreas capazes de produzir diálogos, a aproximação entre elas pode ser analisada e discutida a partir da relação entre o processo de escrita histórica e escrita ficcional. O discurso histórico e o discurso ficcional são próximos, podendo o diálogo entre os discursos tomar direcionamentos tensos ou mais tranquilos, mas sempre instigantes já que ambos são uma forma de expressão que buscam representar, interpretar, compreender e significar o mundo a sua volta a partir da linguagem, como aponta Bella Jozef (2005, p. 35): “História e ficção partem de um mesmo tronco, são ramos da mesma árvore [...] Ambas são formas de linguagem. Os fatos, na verdade, não falam por si. Só adquirem significado depois de selecionados e interpretados, provocando uma desfamiliarização do cotidiano”.

O primeiro ponto para esclarecimento sobre a ideia do ficcional é expor desde já as diferenças conceituais existentes entre os termos ficção e literatura, isso se faz necessário devido ao fato de esses dois conceitos serem utilizados e abordados como se fossem sinônimos. Podemos afirmar que o texto literário é o meio pelo qual a ficção é mais conhecida, mas, mesmo o texto literário tendo uma relação próxima e privilegiada com a ficção não pode ser por ele definido.

A História, por sua vez, tem uma relação conturbada com a ficção, na medida em que seu discurso propõe uma “verdade” correspondente à realidade, a ficção não parte de nenhuma espécie de verdade, se dela se aproxima é por seu processo de composição. O texto

ficcional pode contrastar de diversas maneiras com o historiográfico basicamente porque enquanto o ficcional coloca a verdade entre parêntesis, a história procura fixar essa “verdade” como um conhecimento sobre o passado.

O território da ficção nem supõe o livre trânsito entre realidade e expressão literária, em que se apóia a questão do realismo, nem tampouco sua mútua exclusão. A ficção implica a presença de uma aporia diversa daquela que respalda a escrita da história: não pretende ser uma investigação do que foi, sem que, por isso, o mundo de fora deixe de tocá-la. (COSTA LIMA, 2006, p. 225).

Embora a relação entre História e Ficção seja mais densa do que a relação entre Ficção e Literatura, não podemos deixar de levar em consideração a ideia que a História e seu processo de escrita podem carregar parcelas ficcionais. A construção e a descrição de um evento histórico carregam em si uma interpretação, um olhar subjetivo que não exclui o uso da imaginação daqueles que a descrevem, sobre isso Costa Lima (2006) diz que “se o uso da imaginação não é exclusivo do poeta, seu emprego pelo historiador a põe, contudo, a serviço do entendimento” (COSTA LIMA, 2006, p. 201), é improvável pensar que aquele que se dispõe a descrever um evento histórico consiga encarar a si próprio como um mero “registrador” do que aconteceu no mundo, deixando de lado toda a sua subjetividade no momento da escrita.

Para Veyne (1982), a Literatura e a História produzem suas narrativas a partir da subjetividade. Ambas as escritas constroem seus enredos apresentando para os leitores a sua versão sobre um fato ou acontecimento. “O discurso historiográfico, assim como o literário, é afetado pela exterioridade das condições de sua produção” (SILVA, 2007, p.14). Essa ótica segue o mesmo raciocínio de que “a experiência individual também deveria integrar a história pública, expondo reações contrastantes provocadas pelo mesmo objeto” (BOSI, 2013, p.101).

Assim, percebemos que tanto a escrita da História, como a escrita da Literatura passam por uma seleção e interpretação dos fatos que inevitavelmente será realizada de acordo com os pontos de vista, expectativas, objetivos e subjetividade de quem escreve. Tanto a História como a Literatura são constituídas de material discursivo e humano. Pensando nesse fator humano, a escrita historiográfica não é exatamente a descrição exata dos eventos em si, mas uma representação dos acontecimentos, assim ao selecionar os fatos que irão compor os seus escritos, o historiador não deixa de inventar, à sua maneira. Para José Saramago (1990):

[...] parece legítimo dizer que a História se apresenta como parente próxima da ficção, dado que, ao rarefazer o referencial, procede a omissões, portanto a modificações, estabelecendo assim com os acontecimentos relações que são novas na medida em que incompletas se estabeleceram. (SARAMAGO, 1990, p. 7-19).

Nessa ótica, Bosi (2013) afirma que tanto a escrita histórica quanto a ficcional trabalham com fenômenos sociais e culturais únicos, assim como uma obra artística não é igual a outra, mesmo que carreguem semelhanças e características em comum, os fatos históricos também são únicos e irrepetíveis em sua forma e significado. Ele acrescenta ainda que a unicidade ou irrepetibilidade de uma obra ou de um evento histórico são os pontos que amarram ou aproximam o escritor literário e o historiador.

Portanto, diante dessas ponderações, podemos afirmar que, por um lado, o ponto central da discussão que coloca a História em oposição à Ficção seria a representação da realidade e seu dever em apenas trabalhar com base em provas e testemunhos verídicos e comprováveis. Por outro lado, a Literatura não mantém um rígido compromisso com a “verdade” ou com o “fato”, carregando o aspecto ficcional como uma de suas maiores características.

Avançando um pouco mais nesse sentido, ao fazer uma análise etimológica do termo “ficção”, vemos que essa palavra corresponde ao grego *plasma* de origem latina, onde o *fictio* tinha uma acepção negativa, representando fraude e uma acepção positiva ligada a um ato de criação. Ambas acepções vão contra o posicionamento da escrita historiográfica, pois nenhuma das duas firmava um compromisso direto com a realidade, com isso, para os escritos historiográficos, a representação ficcional carecia de uma credibilidade e sua denegação se tornava um caminho natural, “a denegação da ficcionalidade, feita por meio de recursos que escondem seu estatuto de *fábula* e a aproximação da História, busca afirmar a existência e a razão de ser de certo estado de realidade” (COSTA LIMA, 2006, p. 241). Esse pesquisador deixa claro que embora partilhem recursos literários em comum, a historiografia e a ficção dirigem-se a metas distintas, com estruturas de escrita e análise diferentes e com diferentes resultados. Acrescenta ainda que é importante conhecer e saber distinguir tais termos, pois embora exista uma trilha de distinção, é inegável a mútua necessidade e possíveis diálogos que podem acontecer entre as escritas historiográficas e literárias “a seu modo, cada uma delas contém um dispositivo que capacita a lidar com a verdade” (COSTA LIMA, 2006, p.40).

Na Literatura, vemos que embora o termo tenha boas relações com a Ficção, não seria

totalmente descartada a possibilidade de o trabalho literário apresentar, através de seus escritos, aspectos de realidade; mas, se assim o fizesse, não deixaria de ser uma forma de Ficção. Diversos autores chamam de ficção literária, a incorporação, ainda que de maneira velada, de parcelas de realidade nos textos literários (TL). Mas, desse modo, o “real” seria apenas uma referência, uma característica que poderia ser incorporada à obra, assim:

A ficção literária se distingue daquelas que fundam o “estabelecimento de instituições, sociedades e imagens de mundo” porque, ao contrário destas, supõe que “desnuda a sua ficcionalidade”. Entendemos esse desnudamento como a tendência que a ficção literária apresenta de se expor, não como um simulacro da realidade, mas como uma apresentação desta, muitas vezes desmistificante. (COSTA LIMA, 2006, p. 289).

Com esses dados, podemos perceber que a relação entre os termos abordados, embora pareça de confronto ou de oposição, pode ser de diálogo e de boas relações já que o processo de escrita da História e seu compromisso com a “verdade” ou descrição do “real” podem conter parcelas de ficção. Nesse âmbito, o texto literário, que não carrega a obrigatoriedade da apresentação de documentos ou comprovação dos fatos, pode conter e expor aspectos da “realidade” pelo caminho da imaginação, conduzindo o receptor a questionar (mesmo que de maneira emocional) a “verdade” do que foi apresentado, assim como as possíveis intenções que acompanham o texto ou a obra. Portanto, a literatura não precisa estar em um posicionamento de separação total da História, em Esteves (2010), observamos que se faz necessário possibilitar uma aproximação entre História e Literatura, em que todos os pontos de vista, contraditórios e convergentes estejam presentes, com o objetivo de formar uma representação, visto que, a literatura pode ser considerada uma leitora privilegiada dos signos da História, “as metas distintas dos poetas e historiadores têm recebido valorizações diferenciadas. O que naturalmente não significa endossar que as escritas não tenham áreas de contato”. (COSTA LIMA, 2006, p.106).

Em vários momentos da humanidade, a Literatura precisou da História ou da ciência para ser validada, da mesma forma, textos literários são considerados como fontes históricas, a serem lidas e analisadas, inevitavelmente os discursos se misturavam, e, então, ficava difícil identificar quem era quem. Para Esteves (2010), “basta um passeio pela historiografia ou pela história da Literatura para se confirmar que a Literatura e a História sempre caminharam lado a lado” (ESTEVES, 2010, p.18). Na sequência, citamos, alguns exemplos. Boa parte da História Grega chegou até nós a partir dos versos de Homero; na Idade Média, o *cantar de Mío Cid*, poema fundador da Literatura espanhola é ao mesmo tempo, texto literário e



documento histórico, outro exemplo são os textos relativos à conquista da América, que são estudados como Literatura e ao mesmo tempo como História, a lista seria praticamente infinita.

A literatura, enfim, trabalha o reino da ambigüidade. Suas verdades são sempre subjetivas: verdades pela metade, verdades relativas que nem sempre estão de acordo com a história. [...] Não há dúvidas de que a verdade literária é uma e a verdade histórica é outra. [...] a literatura conta histórias que a História escrita pelos historiadores não sabe, não quer ou não pode contar. (ESTEVES, 2010, p.20)

Com estas reflexões sobre as possíveis fronteiras que separariam os termos História, Ficção e Literatura, podemos afirmar que o século XIX “com sua ânsia de aproximar-se da verdade, elevou o discurso histórico à categoria de ciência, afastando-o de seu parente mais próximo, a narrativa ficcional” (ESTEVES, 2010, p. 25). Porém, pensando na contemporaneidade, é nosso dever pensar em como cada termo se coloca em relação ao outro, e os prováveis pontos de encontro que uniriam a escrita histórica e a literária. Dois questionamentos que poderiam fundamentar nossa análise são: a escrita da História acontece totalmente afastada da ficção? Como os autores de obras literárias se “apropriam” da escrita histórica revestindo-a de um caráter ficcional?

Paul Veyne (1982) sugere que o historiador, no seu ofício de escrever, poderia agir como o literato, tomado pela trama e pelo enredo constituído subjetivamente. Como o processo de escrita histórica, mesmo baseado em “verdades” e “comprovação”, é subjetivo; o historiador não deixa de inventar, à sua maneira. Isso significa dizer que, mesmo sem admitir, o historiador acaba se apropriando de alguns recursos que são próprios da arte literária para a composição do seu discurso.

Hayden White (2001) afirma que: “tem havido uma relutância em considerar as narrativas históricas como o que elas mais manifestamente são: ficções verbais, cujos conteúdos são tão inventados como descobertos”. Carlos Vinícius Mendonça e Gabriela Santos (2002) argumentam em favor da utilização de fatos históricos na escrita literária quando afirmam que a literatura pode ser considerada como uma leitora privilegiada dos acontecimentos históricos. Podemos concluir a partir dessa afirmativa que a História e a Literatura têm como principal fator comum a representação do ser humano e que ambas se reservando em suas especificidades são formas de conhecer o mundo.

Diante destas ponderações, é interessante pensarmos que a aproximação destes dois campos (História e Literatura), na contemporaneidade, não tem ocorrido em um sentido de

mão única. A historiografia tem sofrido transformações acerca da sua metodologia, lançando novos olhares sobre os seus objetos de análise e trazendo à tona uma multiplicidade de novas questões. A compreensão de que a literatura é uma manifestação cultural, capaz de registrar o movimento que o homem realiza na historicidade, tem permitido ao historiador assumi-la como um dos campos de suas investigações.

Os estudos literários, seguindo o mesmo caminho, também estão buscando rever seus paradigmas. Sendo assim, os horizontes epistemológicos da História e da Literatura e os diálogos com outras áreas do conhecimento estão sendo ampliados. Para Cristiano Cezar Gomes da Silva<sup>2</sup> (2007), “Há um retorno à narrativa pelos historiadores e um retorno à historicidade por parte dos estudiosos da literatura. Um ‘casamento’ que havia se rompido, mas que parece retornar com maior força e maior profundidade.” (SILVA, 2007, p.3). Essa relação de busca mútua entre a História e a Literatura surge como um novo ramo de investigação para todos os pesquisadores das duas áreas; nesse sentido, para Bosi (2013), é essencial empreender “a busca de um novo ‘corpus’ em que as fronteiras estejam derrubadas, onde o histórico entre para o literário e o literário para o histórico” (BOSI, 2013, p.227).

Diante dos pontos teóricos apresentados e pensando na possibilidade de se trabalhar de forma conjunta História e Literatura nas aulas de ELE, tanto a nível acadêmico como de ensino regular, o romance da escritora espanhola Maria Dueñas se configuraria como um exemplo pertinente de uma produção literária capaz de explorar uma configuração particular os termos História, Literatura e Ficção. Através do trabalho com o romance, seríamos capazes de verificar a trama da História e da Literatura através da Ficção, haja vista as principais características de *El tiempo entre costuras*. Dentre tais particularidades, podemos destacar: a interação entre os personagens criados pela autora e os personagens que foram inspirados em pessoas que realmente existiram e que marcaram a História espanhola e sua contextualização, em um espaço temporal que compreende a Guerra Civil Espanhola, entre os anos de 1936 a 1939 e a II Guerra Mundial de 1939 a 1945.

A partir dessas características apresentadas, a adoção do romance de Dueñas como objeto de estudo e de abordagem da Literatura nas aulas de ELE possibilitaria a oportunidade de trabalhar aspectos culturais e históricos gerando profícuas discussões com os alunos a respeito dos pontos de encontro e as fronteiras existentes entre a historiografia e o que está apresentado ficcionalmente no romance.

Então, qual seria a classificação do referido romance? Será que a sua contextualização

---

<sup>2</sup>Mestre em História e Doutor em Letras.

apresentando datas, eventos que estão registrados historicamente e os personagens inspirados em pessoas que realmente existiram daria uma fundamentação que poderia assegurar uma veracidade histórica ao romance de Dueñas? Em que pontos a escrita histórica considerada como “verdade” corrobora a escrita apresentada no romance? Será que as ações dos personagens que foram inspirados em pessoas que existiram como Juan Luiz Beigbeder, Rosalida Fox e Alan Hillgard, através da narrativa, condizem com o que é representado deles na escrita historiográfica? Pensar no romance de Dueñas apenas como uma recriação ficcional seria uma solução simples e imediata, a narrativa apresenta de uma maneira tão marcante a contextualização histórica através do viés literário que, inevitavelmente, podemos pensar no diálogo entre os dois domínios do conhecimento.

Essas inúmeras possibilidades de discussões e debates, além do diálogo entre a História e a Literatura presente na obra nos levaram a adotá-la como principal *corpus* de nossa investigação, pois a literatura pode ser vista em campos bastante diferentes do ficcional e, muitas vezes, de difícil classificação. Como aponta Costa Lima, a literatura se constitui a partir de um campo híbrido, de difícil definição, no qual diversos discursos se cruzam (COSTA LIMA, 2006).

Para Bosi (2013), a relação de diálogo entre as disciplinas e/ou áreas afins é algo bastante positivo e embora surja como um desafio para as universidades e escolas, teria chegado o momento de acabar com uma pesada e canônica tradição de deixar as disciplinas separadas e isoladas cada uma em seu espaço, realizando performativamente o encontro entre as áreas e promovendo a inter e a transdisciplinaridade.

E este é outro dos rumos da universidade, aceitar o desafio da transdisciplinaridade; habitar as fronteiras, cavar túneis entre disciplinas afins; propiciar lugares de encontro onde o físico ouça o filósofo, o biólogo conheça as obras do poeta. (BOSI, 2013, p. 351).

Pautada na ótica interdisciplinar, História e Literatura podem trabalhar juntas, possibilitando uma aproximação em que todos os pontos de vista estejam presentes, possibilitando diálogos que apresentem aos aprendizes diferentes visões sobre o que seria realidade e ficção e seus pontos divergentes e semelhantes. Através do entrelaçar entre a Literatura e a História, para estimular o ensino/aprendizagem de uma LE e em nosso caso o espanhol, é possível ratificar o profícuo espaço para a interdisciplinaridade, como um processo de construção de um novo currículo integrado, o que se configura como um desafio para os educadores e professores da contemporaneidade.

## 1.2 *El tiempo entre costuras* de Maria Dueñas.

*El tiempo entre costuras* foi publicado na Espanha no ano de 2009, o romance obteve um grande sucesso de vendas e críticas, se convertendo assim em um fenômeno da literatura espanhola contemporânea e sua autora Maria Dueñas em uma das figuras mais midiáticas do país. O romance foi traduzido até agora para mais de 25 idiomas sendo também acolhido e exaltado pela crítica internacional. Para os críticos, a razão para tamanho sucesso está no talento de Dueñas para elaborar personagens carismáticos e tramas cativantes.

Na narrativa, somos apresentados a uma trama instigante, na qual personagens fictícios interagem com personagens inspirados em personalidades históricas, ambientado em diferentes países, que vão sendo apresentados no decorrer do romance. Algo marcante na obra é a habilidade da romancista em incorporar dados históricos ao enredo, através da ficção, recurso este que só pode ser utilizado por um escritor que conhece o tema, o espaço e o processo histórico sobre o qual se dispôs a escrever.

*Mi interés fue construir una historia interesante, mezcla de realidad y ficción, con unos escenarios y momentos históricos muy especiales como trasfondo. De ella prefiero destacar el equilibrio entre lo histórico y lo puramente ficcional.*<sup>3</sup>(DUEÑAS, citado por JAVIER, 2010)

Em seu primeiro romance, a antes professora universitária Maria Dueñas, desenvolveu sua trama em um cenário que há muito tempo estava esquecido e ignorado na memória dos espanhóis e nas narrativas contemporâneas. Quando passamos pelo exótico Marrocos na perspectiva dos personagens de Dueñas, somos apresentados a uma obra literária com uma importante carga de aventura e romantismo, o que provavelmente cativou milhares de leitores em todo o mundo.

Pensando na nossa realidade, abordar um romance que abrange questões mercadológicas e midiáticas tão marcantes, no âmbito universitário, torna-se um desafio para o pesquisador, principalmente por certo olhar refratário de professores e estudantes em relação às obras que atingiram um número elevado de vendas, mas se uma das finalidades da literatura é ser lida, em que se basearia esse possível preconceito?

De fato, não se pode negar a existência de uma literatura de mercado, realizada sem

---

<sup>3</sup> Meu interesse foi construir uma história interessante, mescla de realidade e ficção, com cenários e momentos históricos muito especiais como fundo. Daí, preferi enfatizar o equilíbrio entre o histórico e o puramente ficcional. (DUEÑAS citado por JAVIER, 2010; tradução nossa)

profundidade e produzida apenas com a intenção de alcançar expressivos números de vendas, mas poderíamos generalizar? Seriam todas essas obras conhecidas como *Best-sellers* inferiores às demais?

O Quixote, dizem seus estudiosos, foi um. Quando surgiu a primeira tradução de Ulysses para o português, suas vendas foram fantásticas. Mas ninguém pensaria que tenham sido elas compostas para este fim. O *Best-seller* é impropriamente literatura não porque venda muito, mas porque lhe é imprescindível a linguagem diluída, que apenas confirma o que o público já sabe e espera. (COSTA LIMA, 2006, p. 353).

A crítica se concentra no que se é chamado de literatura de *marketing*, obras que muitas vezes não apresentam nenhum traço específico ou não se destacam por nenhuma inscrição particularizada. *El tiempo entre costura*, apesar de ser um campeão de vendas em todo o mundo, não poderia ser considerado um *Best-seller* como outras produções, pois sua definição como literatura não se concebe por pura arbitrariedade, ao contrário, foi uma obra planejada e possui qualidade e profundidade literária. Por essa razão, destacamos algumas características do romance e do seu processo de criação e composição artística.

Trata-se de um romance que apresenta em doses calculadas amor, espionagem, *glamour* e nostalgia. Começa nos meses antecedentes à Guerra Civil Espanhola (1936 – 1939), narrando a história de Sira Quiroga, uma jovem e inocente costureira que vive com sua mãe. Sira segue seus dias de maneira tranquila e pacata, estando, pois de casamento marcado com Ignácio; mas, sua vida muda completamente quando a pedido de seu noivo, Sira decide dedicar-se aos estudos com o objetivo de ser aprovada em um concurso público. Para ajudar Sira, o noivo a leva à loja *Hispano-Olivetti* para comprar uma máquina de escrever “*Una máquina de escribir reventó mi destino*”<sup>4</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 8). Na loja, os dois são recebidos pelo gerente Ramiro Arribas, e assim a partir daquele encontro, o destino de Sira viria a ser completamente modificado.

Ao conhecer o encantador, charmoso e misterioso Ramiro, Sira se apaixona e decide terminar seu noivado para mergulhar em uma vida de luxo e aventuras. Temendo ser morto durante a guerra o até então desconhecido, pai de Sira, dá a sua filha uma quantidade significativa de dinheiro e jóias, referentes à parte dela na herança de seus bens. Sira confia a Ramiro a administração do dinheiro e é convencida, por ele, a sair da Espanha.

Ramiro argumenta que com a guerra que se formava, Madri não seria um bom lugar

---

<sup>4</sup>“Uma máquina de escrever detonou o meu destino”. (DUEÑAS, 2010, p.7) Todas as traduções do romance aqui utilizadas, foram retiradas da tradução brasileira *cf.* referências.

para se viver e nem para se investir o dinheiro que ela havia ganhado. Confiando nele, Sira decide acompanhá-lo até Tânger, uma cidade marroquina. Em pouco tempo, a protagonista acaba descobrindo que Ramiro não é o que ela percebia. Ele a abandona no Marrocos, deixando-a sem dinheiro e grávida em um país desconhecido. Ela sofre um aborto e depois de passar por inúmeras dificuldades acaba se mudando para Tetuán, capital do protetorado espanhol no Marrocos, sendo recebida na pensão de Dona Candelária, com quem Sira estabelece um laço forte de amizade durante sua permanência naquele país.

Graças à Candelária, Sira consegue abrir um ateliê de alta costura em Tetuán para obter dinheiro e poder recomeçar sua vida. Por possuir um grande talento para costurar, rapidamente, acaba se transformando na costureira preferida das mulheres da alta sociedade de Tetuán, dentre as quais, a inglesa Rosalinda Fox, amante do general Juan Luiz Beigbeder. Quando a Guerra Civil Espanhola começa, Sira fica preocupada com sua mãe que vive sozinha em Madri e, graças a sua amizade com Rosalinda, a costureira entra em contato com o jornalista inglês Marcus Logan, na esperança de que o jornalista conseguisse trazer a mãe de Sira para Tetuán.

Na segunda parte do romance, somos apresentados a um novo contexto social e político, com o fim da Guerra Civil Espanhola, o romance nos apresenta uma Espanha pós-guerra civil e um novo cenário bélico que está se formando na Europa, isto é, o princípio da Segunda Guerra Mundial. Alemães e ingleses negociam o apoio espanhol que seria importante para os rumos do conflito.

Sira retorna para Madri, e a pedido de Rosalinda abre um ateliê de alta costura semelhante ao que tinha em Tetuán para receber as esposas de Alemães de alta patente. O dever da costureira era tão somente ouvir as conversas das esposas e transmitir as informações para os ingleses. Para isso, a protagonista do romance assume uma nova identidade, passando a se chamar Arish Agoriuq<sup>5</sup>, transformando-se em uma espiã e utilizando seus talentos de costureira e modista para repassar toda a informação que adquire para os Ingleses.

José Belló Aliaga um conceituado crítico literário espanhol define assim o primeiro romance escrito por Dueñas:

*El tiempo entre costuras es una aventura apasionante en la que los talleres de alta costura, el glamour de los grandes hoteles, las conspiraciones políticas y las oscuras misiones de los servicios secretos se funden con la lealtad hacia aquellos a quienes se quiere y con el poder irrefrenable del*

---

<sup>5</sup> O nome Sira Quiroga ao contrário.

*amor*.<sup>6</sup> (BELLÒ ALIAGA, 2011)

O romance é dividido em quatro partes, sendo cada uma equivalente a uma etapa da vida da protagonista Sira Quiroga. A primeira nos apresenta a juventude e inocência de Sira em Madri, meses antes do começo da Guerra Civil, suas primeiras semanas no Marrocos e as dificuldades que enfrentou em Tânger. A segunda parte narra o recomeço da vida dela em Tetuán, sua amizade com Candelária e sua relação com Rosalinda, até a chegada de sua mãe. A terceira parte nos apresenta o reencontro da protagonista com a capital espanhola, a transformação de Sira em Arish e seus primeiros trabalhos de espionagem. Na última, há o reencontro de Sira com seu pai e com Marcus Logan em sua missão em Lisboa.

Ao final, vemos uma nota de agradecimento da autora, explicando aos leitores suas fontes na produção do romance e a bibliografia que foi utilizada por ela, algo que acrescenta um maior grau de verdade e confiança aos leitores, muito embora a obra literária não precise ser documentada. Todo o romance se desenvolve em primeira pessoa, na visão da protagonista Sira, que conta sua história como uma autobiografia.

Maria Dueñas (1964) é doutora em filologia inglesa e professora titular da universidade de Múrcia na Espanha, participou de vários projetos educativos, culturais, editoriais e ministrou aulas em várias universidades norte-americanas. Embora tenha uma significativa produção acadêmica, escrever um romance se converteu em uma mudança na sua vida, “*Ni era escritora ni lo quería ser. La profesora de inglés María Dueñas escribió una novela por placer*”.<sup>7</sup> (SÁNCHEZ-MELLADO, 2011). Seu primeiro romance se transformou em um sucesso absoluto, convertendo-o em um dos livros mais vendidos nos últimos anos na Espanha, surpreendendo a sua editora, livrarias e inclusive a própria Dueñas, que em entrevista a Cohen (2012), declarou:

*Nunca he tenido ni siquiera la ambición o el ideal de llegar a ser escritora, pero en un momento de mi vida, cuando ya a había cumplido cuarenta años, empecé a ver que había estabilidad profesional en la universidad, mis hijos iban creciendo, también había una estabilidad familiar; me decidí a emprender un trayecto nuevo. Empecé sin tener muy claro donde iba a terminar y al final ¡salió muy bien!*”.<sup>8</sup> (DUEÑAS em entrevista a COHEN,

---

<sup>6</sup>*El tiempo entre costuras* é uma aventura emocionante em que os ateliês de alta-costura, o glamour dos grandes hotéis, as conspirações políticas e as missões do serviço secreto fundem-se com a lealdade até aqueles a quem se quer e com o poder esmagador do amor. (BELLÒ ALIAGA, 2011; tradução nossa)

<sup>7</sup> Não era escritora e nem queria ser. A professora de inglês Maria Dueñas escreveu um romance por prazer. (SÁNCHEZ-MELLADO, 2011; tradução nossa)

<sup>8</sup> Eu nunca tive a ambição ou o sonho de tornar-me uma escritora, mas em certo momento da minha vida, quando havia cumprido quarenta anos, percebi que eu tinha estabilidade profissional na universidade, meus filhos estavam crescendo e também havia estabilidade familiar, decidi embarcar em uma nova jornada. Eu

2012)

A professora de inglês, que escreveu pelo prazer, construiu a narrativa por aproximadamente um ano, alternando seu processo de redigir com as aulas que ministrava na universidade. Previamente a autora pesquisou, consultou arquivos históricos, biografias, notícias publicadas em jornais da época e viajou ao Marrocos várias vezes.

*Vengo de un mundo académico, a la hora de trabajar tengo la mente muy estructurada. En la universidad trabajamos siempre sobre programaciones, con objetivos, con plazos, con una estructura muy detallada de los pasos que seguimos en cada momento y quizá por eso a la hora de escribir en gran parte traslado esa manera de trabajar; entonces sé más o menos donde quiero llegar, que camino quiero recorrer, siempre me concedo un margen de posibilidad para montar nuevos ingredientes, para deshacerme de cosas que no me interesan, para crear lo que no había anticipado, pero normalmente mi proceso suele ser muy estructurado.”*<sup>9</sup>(DUEÑAS em entrevista a COHEN, 2012)

A primeira fase do processo criativo se concentrou na escolha do local em que o enredo se passaria, isto é, o protetorado espanhol do Marrocos. Os motivos pelo quais Dueñas escolheu exatamente esse espaço para desenvolver a história serão discutidos mais adiante. Em seguida, veio o processo de escolha dos personagens e, durante suas pesquisas, encontrou dois personagens históricos para levar para o seu romance. Para ela, as figuras de Juan Luis Beigbeder e Rosalinda Powell Fox seriam de extrema importância para o desenvolvimento do livro. *“Me entusiasmó la historia de ellos dos porque inicialmente resultaba increíble que en aquellos momentos pudiesen vivir un romance como el que vivieron”*<sup>10</sup> (DUEÑAS, em entrevista a INTXAUSTI, 2010).

Com o sucesso que o romance atingiu no âmbito internacional, o canal de televisão *Antena3* adaptou o romance para uma série de televisão e, então, 11 episódios foram produzidos, tendo sua estréia em 21 de outubro de 2013, atingindo altos números de audiência

---

comecei sem ter muito claro aonde eu iria chegar, mas no final, tudo funcionou muito bem. (DUEÑAS em entrevista a COHEN, 2012; tradução nossa)

<sup>9</sup> Venho de um mundo acadêmico, na hora de trabalhar tenho uma mente muito estruturada. Na universidade trabalhamos sempre de forma programada, com objetivos, prazos e uma estrutura bastante detalhada dos passos que preciso seguir em cada momento e talvez por isso eu acabe transferindo essa maneira de trabalhar na hora de escrever, então sei mais ou menos aonde quero ir, o caminho que quero percorrer, sempre me concedendo uma margem de possibilidade para montar novas tramas, para me desfazer de coisas que não me interessam ou para criar o que antes não tinha previsto, mas geralmente o meu processo de escrita é muito estruturado. (DUEÑAS em entrevista a COHEN, 2012; tradução nossa)

<sup>10</sup> Entusiasmei-me com a história dos dois, inicialmente me pareceu incrível que naqueles momentos eles pudessem viver um romance como o que viveram. (DUEÑAS em entrevista a INTXAUSTI, 2010; tradução nossa)



no canal. O tamanho sucesso alcançado pela romancista fez com que ela pedisse uma licença na universidade de Múrcia, alegando falta de tempo para cumprir seus compromissos acadêmicos. Ela tem se dedicado inteiramente à carreira de escritora, tendo publicando outros dois romances: *Misión Olvido* (2012) e *La templanza* (2015), que assim como *El tiempo entre costuras*, alcançaram um número elevado de vendas em todo o mundo. Em abril de 2018 está previsto o lançamento de mais um romance de Dueñas que se chamará *Las hijas del capitán*,

### **1.3 O entre-lugar: o impacto da (trans)territorialização na narrativa.**

Os conceitos de (trans)territorialização e entre-lugar ocupam grande destaque no romance *El tiempo entre costuras*, o espaço geográfico em uma obra literária não é um ponto de vista meramente físico; pensar na questão territorial é ponderar o espaço social no qual se passa todo o enredo. Em *El tiempo entre costuras*, através do olhar da protagonista Sira, somos apresentados à cidade de Madri, nos meses antecedentes da Guerra Civil Espanhola, em 1936. Na medida em que a trama avança, outros territórios além da Espanha passam a fazer parte do enredo.

De imediato, podemos notar que a questão territorial ocupa um espaço significativo e de destaque dentro da narrativa, visto que é através do olhar de Sira e de sua interação com os personagens situados nesses territórios, que a autora apresenta muito do contexto histórico e social da época aos leitores. Todos os territórios apresentados no romance acabam influenciando no desenvolvimento e na personalidade dos personagens.

Para Haesbaert (2002), como no mundo contemporâneo vive-se, em múltiplas escalas, inevitavelmente vivenciam-se múltiplos territórios.

Ora somos requisitados a nos posicionar perante uma determinada territorialidade, ora perante outra, como se nossos marcos de referência e controle espaciais fossem perpassados por múltiplas escalas de poder e de identidade. (HAESBAERT, 1996, p. 35-36, republicado em 2002, p.121)

Sobre essa questão, podemos refletir sobre as possíveis razões que levaram a escritora a escolher esses países, fora da Espanha para desenvolver a seu romance e o impacto que esses territórios exercem sobre a narrativa. Começaremos pelo território marroquino, já que mais da metade do romance transcorre nesse país do continente africano.

#### **1.3.1 O Marrocos espanhol. Tetuán: capital do protetorado.**

Após o lançamento de *El tiempo entre costuras* e do sucesso que o livro alcançou, público e mídia demonstraram curiosidade sobre as possíveis fontes de inspiração de Maria Dueñas, em relação aos territórios que aparecem no romance, Dueñas sempre deixou claro em suas entrevistas que tinha de uma maneira bem definida os espaços territoriais onde desenvolveria a trama, “*Tuvo claro el escenario, Tánger y Tetuán. Y luego fueron los personajes los que casi sin quererlo fueron apareciendo y tomando el protagonismo que debían*”<sup>11</sup> (INTXAUSTI, 2010). A primeira e a segunda parte da trama transcorrem no norte da África, quando a inocente Sira apaixonada pelo sedutor Ramiro chega em terras africanas somos apresentados a duas cidades marroquinas: Tânger e Tetuán. Para Romero, “*En el calidoscopio narrativo español sobre Marruecos, el tema de las ciudades, y en especial Tánger, ciudad fetiche, oasis literario, con su excepcionalidad geopolítica, sigue vigente en la novela española actual*”<sup>12</sup> (ROMERO, 2013, p. 253).

---

<sup>11</sup> Tive claro o cenário, Tangér e Tetuán, e quase sem querer foram aparecendo os personagens e tomando o protagonismo que deviam. (INTXAUSTI, 2010; tradução nossa)

<sup>12</sup> Na narrativa espanhola sobre o Marrocos, o tema das cidades, especialmente Tânger, cidade fetiche, oásis literário, com sua excepcionalidade geopolítica, segue vigente nos romances espanhóis atuais. (ROMERO, 2013; tradução nossa)

**QUADRO 01:** Cenários de “*El tiempo entre costuras*”.

**IMAGEM 01:** Tetuán – Rua do bairro Mouro.



**IMAGEM 02:** Tetuán – Praça da Igreja.



**Fonte:** María Dueñas (Site oficial da escritora)<sup>13</sup>. Acesso: 21 de outubro de 2017.

Diante do exposto, podemos nos perguntar: por que Dueñas escolheu exatamente Tânger e Tetuán como cenários para grande parte de sua narrativa? Seria mero artifício da escrita para deixar seu romance mais atrativo aos olhos do público? Ou poderíamos mergulhar mais nas razões? Antes de qualquer análise é interessante conhecer um pouco da História espanhola e saber por que o norte africano exerceu um papel importante dentro do contexto retratado no romance, além de se verificar a afinidade que a autora possui com essa região. Em entrevista Dueñas emitiu a seguinte declaração:

*Yo había tenido la evocación de aquel momento histórico y de aquel*

<sup>13</sup> <http://www.mariaduenas.es/>

*contexto geográfico desde que nació, y me parecía que merecía la pena recuperarlo, que había un gran desconocimiento en la memoria colectiva de los españoles sobre aquella realidad, a pesar de que fueron 44 años el período que duró y de tenerlo aquí al lado. Un gran desconocimiento y un gran hueco sobre el tema en la literatura.[...] Y eso estaba ahí, sin que nadie lo hubiera tocado nunca, y yo era, en cierto modo, afortunada, en el sentido de que tenía toda esa información de primera mano, y dentro de mi propio contexto*<sup>14</sup>(DUEÑAS, em entrevista a PASCUAL, 2010)

Ao mesmo tempo em que apresentaremos o protetorado sob a visão da escrita historiográfica, buscaremos analisar sob um viés literário, como o protetorado foi apresentado no romance *El tiempo entre costuras*.

A origem do protetorado espanhol no Marrocos, também conhecido como Marrocos espanhol remonta do final do século XIX. Nesse período, a Espanha passava por uma grave crise após perder, em 1898, suas últimas colônias Cuba, Filipinas e Porto Rico. Diante desse contexto, o continente africano surge como uma luz para a Espanha que, mesmo com as graves carências militares, econômicas, políticas e identitárias pelas quais passava, almejava participar da divisão do continente africano. Com isso, a colonização marroquina tornou-se uma chave que permitia aos espanhóis o acesso à política européia, mesmo que fosse de uma maneira subordinada e dependente aos interesses da França e da Inglaterra, potências européias da época.

A instauração formal do protetorado da Espanha na África foi um acordo diplomático e jurídico firmado entre Espanha e França, em 27 de novembro de 1912, resultado da conferência internacional de Algeciras, que reuniu nos primeiros meses de 1906, sob a presidência do Duque de Almodóvar, representantes de países diretamente interessados e implicados nos destinos do continente africano, entre eles França, Inglaterra, Alemanha, Espanha, Itália, Portugal e Estados Unidos.

Um dos temas tratados na conferência de Algeciras foi à interferência estrangeira em forma de protetorado em terras marroquinas. Por seus interesses geográficos, estratégicos e históricos, França e Espanha foram nomeados países protetores do Marrocos. Segundo o acordo entre franceses e espanhóis, caberia, aos dois países, velar pela tranquilidade de suas zonas de influência, prestando assistência ao governo marroquino, na introdução de diversas

---

<sup>14</sup> Eu tive a evocação daquele momento histórico e desse contexto geográfico desde que nasci, e pensei que valia a pena o recuperar, que havia um desconhecimento na memória coletiva dos espanhóis sobre aquela realidade, embora tivessem durado 44 anos e de ser tão perto. Um grande desconhecimento e um grande buraco sobre esse tema na literatura. [...] E tudo estava ali, sem que ninguém tocasse no assunto, e eu de certo modo era sortuda, pois tinha toda essas informações em primeira mão, dentro do meu próprio contexto. (DUEÑAS em entrevista a PASCUAL, 2010; tradução nossa)

reformas administrativas, econômicas, financeiras, judiciais e militares, com o objetivo de desenvolver o país marroquino, depois de alcançados esses objetivos, França e Espanha devolveriam, ao Marrocos, sua independência.

A região que compreendia a zona de influência espanhola continuaria sob autoridade civil e religiosa do Sultão<sup>15</sup> e seria administrada por um Auto Comissário espanhol e outros membros do governo. Para López Ferrer (1923), o sistema de protetorado se convertia na melhor opção de ocupação no século XX, pois não carregava um caráter permanente.

*El protectorado tal como ha surgido en los últimos tiempos es el mejor sistema de expansión política o colonizadora, representa uno de los medios más perfectos de intervención de un pueblo en otro, es el acatamiento del derecho del débil, representa, en suma, un adelanto o una conquista de la moderna civilización.*<sup>16</sup>(LÓPEZ FERRER, 1923, p. 38).

A debilidade econômica da Espanha, no princípio do século XX, não permitiu ao governo espanhol a obtenção de um acordo que pudesse dividir o território marroquino em duas zonas de influência e competência equivalentes com os franceses. O acordo franco-espanhol estabelecia que a França ocuparia as regiões mais ricas do país; enquanto isso, a zona espanhola era muito pequena, situada na parte norte do Marrocos, incluindo as regiões do *Rif e Jebala*, compreendendo cerca de vinte mil quilômetros quadrados, o que representava apenas uma vigésima parte do território francês.

Cabe ressaltar que o impacto social e econômico da presença espanhola no norte do Marrocos foi bastante limitado em comparação com o impacto da francesa. Apesar dessa debilidade por parte do lado espanhol, a partilha do país africano entre um norte empobrecido administrado pela Espanha e um centro-sul conhecido como “Marrocos útil”, administrado pela França significou um marco na história dos três países. Cabe mencionar que a cidade de Tânger, primeiro cenário marroquino apresentado no romance, não estava sob domínio nem de espanhóis nem de franceses, seu status de cidade internacional convertia Tânger em um ponto de encontro das culturas árabe, cristã e judia, dotando de um estatuto legal exclusivo.

---

<sup>15</sup>Título Islâmico para governantes muçulmanos que exercem soberania sobre determinadas regiões. Título também utilizado para governadores provinciais.

<sup>16</sup>O sistema de protetorado como surgiu nos últimos anos, é o melhor sistema de expansão política ou colonizadora, representa um dos meios de intervenção de um povo em outro, é a observância dos direitos dos fracos, representa em suma um avanço ou uma conquista da civilização moderna. (LÓPEZ FERRER, 1923; tradução nossa)



espanhola, obras como o conjunto de sete artigos de *El blocao* (1928), de José Díaz Fernández, o romance-reportagem *Imán* (1930), de Ramón J. Sender e a série de livros “*La forja de un rebelde*” escritos entre 1940 e 1945 por Arturo Barea retratam como tema central o protetorado espanhol no Marrocos. Na contemporaneidade a obra literária que voltou seu olhar para esse período tão singular foi o romance *El tiempo entre costuras* (2009), pois, juntamente com as obras citadas anteriormente, formam um grupo seletivo de narrativas que conseguiram alcançar um equilíbrio entre consciência (entendida nesse contexto como veracidade histórica) e recreação (criatividade) literária.

O fato de grande parte do enredo de *El tiempo entre costuras* se passar no protetorado, talvez se explique pelo fato de a autora ter herdado de sua mãe, as pistas iniciais para escrever o romance e desenvolver a trama, já que a sua mãe nasceu e foi criada naquela região. A partir de um arquivo familiar, Dueñas somou investigações convencionais, por meio de viagens e documentos, o que viria a justificar a escolha do Marrocos como seu espaço narrativo.

*Por razones familiares yo quería recuperar el escenario del antiguo Protectorado Español en Marruecos [...] Mi madre fue la quinta hija de aquel matrimonio. Todos los hermanos eran tetuanés, y allí vivieron hasta el año 58, dos años después de la independencia de Marruecos.*<sup>17</sup>(DUEÑAS, em entrevista a PASCUAL, 2010)

Em relação à (trans)territorialização, a escrita literária representada no romance apresenta para os leitores um território Marroquino que compartilhava espaços bem diferenciados. De um lado, os europeus encabeçados pelos espanhóis que ali viviam e trabalhavam representando um progresso estrutural para aquelas terras, do outro lado, seria o lado puramente marroquino com cidades plenas de aromas, vozes e uma representação cultural nativa marcante. Acompanhando a visão da protagonista Sira em Tânger e em Tetuán tomamos conhecimento dessa diversidade cultural, representada não apenas nas pessoas que ali viviam, mas também em diversos aspectos, costumes, arquitetura e etc.

Sira descreve Tânger como uma cidade mundana, exótica e vibrante. Nós, os leitores, através do olhar da protagonista, tomamos conhecimento e partilhamos desse grande impacto cultural que, naturalmente, chama atenção e nos desperta alteridade “*musulmanes con turbantes y chilabas rayadas, y moras cubiertas con ropajes voluminosos que solo les*

---

<sup>17</sup> Por razões familiares eu queria recuperar esse cenário do antigo protetorado espanhol no Marrocos [...] Minha mãe era a quinta filha entre os irmãos. Todos os seus irmãos eram de Tetuán e viveram ali até 58, dois anos depois da independência do Marrocos. (DUEÑAS em entrevista a PASCUAL, 2010; tradução nossa)

*permitían mostrar los ojos y los pies*”<sup>18</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 67). Na capital do protetorado, Sira fica hospedada na pensão de Candelária, situada na rua *La Luneta*, “*estrecha, ruidosa, irregular y bullanguera, llena de gente, tabernas, cafés y bazares alborotados en los que todo se comprava y todo se vendia*”<sup>19</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 68). Em seu site oficial, a autora reforça a argumentação de representar os territórios presentes no romance com fidelidade, à autora afirma que, em suas pesquisas, procurou recriar todo o cenário em primeira pessoa para oferecer mais verdade a seus leitores sobre a realidade vivida na época. Para isso, ela viajou até Tetuán, realizou entrevistas e recorreu principalmente a memórias de sua família materna para buscar recriar com exatidão essa época tão importante da História espanhola.

*Para recomponer con fidelidad los escenarios de Tánger y Tetuán en esos días, he recorrido sobre todo de los testimonios de aquellos que vivieron eses entorno y ese tiempo en primera persona: algunos de los miembros de la Asociación La Medina, y, sobre todo mi propia familia materna, residente durante décadas en el protectorado. Gracias a los recuerdos cargados de nostalgia de todos ellos, los personajes de la novela han podido recorrer las calles, los rincones, y él palpito de nuestro pasado colonial en el norte de África, un contexto casi desvanecido de la memoria colectiva y apenas evocado en la narrativa española contemporánea.”*<sup>20</sup>(DUEÑAS, 2010)

A escritora está diretamente vinculada ao protetorado espanhol no Marrocos pelo laço familiar que liga a autora àquela região, conforme explica ela própria na dedicatória do romance “*A mi madre, Ana Vinuesa. A las familias Vinuesa López y Álvarez Moreno, por los años Tetuán y la nostalgia con que siempre los recordaron*”<sup>21</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 5). Essa manifestação aberta da relação afetiva da autora sobre o terreno geográfico e emocional com o protetorado, além de uma escrita nostalgia, oportunizou Dueñas a escrever sobre um período que marcou a História da Espanha.

Poder-se-ia até dizer que é possível perceber o lado acadêmico da autora também aflorando, já que essa parte da História espanhola estava bem esquecida na literatura

---

<sup>18</sup> “Havia muçulmanos com turbantes e túnicas listradas, e mouras cobertas com roupagens volumosas que só lhes permitiam mostrar os olhos e os pés”. (DUEÑAS, 2010, p.60)

<sup>19</sup>“Estreita, barulhenta, irregular e alvoroçada, cheia de gente, tabernas, cafés e bazares onde tudo se comprava e tudo se vendia”. (DUEÑAS, 2010, p.60)

<sup>20</sup> Para reconstruir fielmente os cenários de Tânger e Tetuán naqueles dias, busquei acima de tudo os testemunhos daqueles que viveram esse tempo e aquele ambiente em primeira pessoa: Alguns membros da associação de Medina e principalmente minha própria família materna que viveu durante décadas no protetorado. Graças a suas memórias carregadas de nostalgia, os personagens do romance puderam percorrer as ruas, lugares e viver o pulsar do nosso passado colonial no norte africano, um contexto quase esquecido na memória coletiva e dificilmente lembrada nas narrativas espanholas contemporâneas. (DUEÑAS, 2010; tradução nossa)

<sup>21</sup>“À minha mãe, Ana Vinuesa. Às famílias Vinuesa Lope e Álvarez Moreno, pelos anos de Tetuán e a saudade com que sempre os recordaram”. (DUEÑAS, 2010, p.6)



contemporânea; afinal, não seria papel do professor/pesquisador fazer esse tipo de trabalho? Apresentar e trabalhar temas que podem enriquecer e contribuir na formação intelectual daqueles que se dispõem a ler sua pesquisa? O trabalho de Dueñas adquiriu uma roupagem popular, pois todos aqueles que se dispõem a ler seu romance, mesmo fora de um ambiente universitário, têm a oportunidade de aprender e conhecer sobre uma época que parecia estar desaparecida da memória dos espanhóis “[...] parecia haberse desvanecido de la memoria de los españoles y apenas había sido tratado en nuestra narrativa contemporánea. Y decidí usarla para trasladar aquel mundo a una novela”<sup>22</sup> (DUEÑAS, em entrevista a ETREROS, 2010).

Em *El tiempo entre costuras*, Maria Dueñas utiliza de algumas estratégias para estabelecer o diálogo Histórico/Literário na obra, uma delas é a relação de Sira com seu vizinho Félix Aranda. A partir das explicações de Félix, que aos poucos vai polindo a falta de fineza da costureira, tomamos conhecimento de todas as informações relacionadas à ocupação e divisão do território marroquino.

*Y también gracias a Félix me enteré de la función de mis compatriotas españoles en aquella tierra lejana. Supe que España llevaba ejerciendo su protectorado sobre Marruecos desde 1912, unos años después de firmar con Francia el Tratado de Algeciras por el que, como suele pasar a los parientes pobres, frente a los franceses ricos a la patria hispana le había correspondido la peor parte del país, la menos próspera, la más indeseable. La chuleta de África, le decían. España buscaba allí varias cosas: revivir el sueño imperial, participar en el reparto del festín colonial africano entre las naciones europeas aunque fuera con las migajas que las grandes potencias le concedieron; aspirar a llegar al tobillo de Franca e Inglaterra una vez que Cuba y Filipinas se nos habían ido de las manos y la piel de toro era tan pobre como una cucaracha.*<sup>23</sup>(DUEÑAS, 2009, p. 200).

O trabalho artístico e científico de Dueñas em apresentar o Marrocos espanhol para seus leitores recebeu um reconhecimento não apenas por parte da crítica literária especializada ou dos leitores de forma geral, mas também, por grande parte da classe universitária, que elogiou e valorizou a maneira responsável pela qual Dueñas concebeu seu

---

<sup>22</sup>Parecia desaparecida da memória dos espanhóis, e quase não havia sido tratada em nossa narrativa contemporânea. Decidi usar aquele mundo em meu romance. (DUEÑAS em entrevista a ETREROS, 2010; tradução nossa)

<sup>23</sup>“E também graças a Félix soube da função de meus compatriotas espanhóis naquela terra distante. Soube que a Espanha exercia seu protetorado em Marrocos desde 1912, alguns anos depois de assinar com a França o Tratado de Algeciras, pelo qual, como costuma acontecer com os parentes pobres, coube à pátria hispânica a pior parte do país, a menos próspera, a mais *indese-jável*. A costela da África, diziam. A Espanha buscava várias coisas ali: reviver o sonho imperial, participar da divisão do festim colonial africano entre as nações europeias, nem que fosse com as migalhas que as grandes potências lhe concederam; aspirar a chegar ao tornozelo da França e da Inglaterra, já que Cuba e Filipinas haviam saído de nossas mãos e a *piel de toro* era tão pobre quanto uma barata.” (DUEÑAS, 2010, p.131)

romance, com fidelidade descritiva dos ambientes e contextualização histórica da época do protetorado.

Em uma conferência realizada na Biblioteca Nacional Espanhola, em Madri, no dia 25 de março de 2011, a associação de professores de espanhol reconheceu e premiou o trabalho de Maria Dueñas, principalmente pelo fato de a escritora ter desenvolvido seu romance no norte africano: “*los escenarios de la presencia española en el norte de África durante cuarenta y três años han sido prácticamente ignorados por la narrativa española*”<sup>24</sup> (BELLÓ ALIAGA, 2011). Belló Aliaga enaltece ainda mais o trabalho de Dueñas quando declara:

*El hecho de situar gran parte de la novela en este ambiente puede resultar muy evocador y sugerente para los lectores, provocándoles el interés por un entorno y un tiempo relativamente cercanos pero en gran manera desconocidos. Es importante destacar además que, para reconstruir con fidelidad el ambiente de estos aspectos y momentos, la autora ha manejado fuentes de información privilegiadas, ya que su propia familia residió durante décadas en Tetuán.*”<sup>25</sup> (BELLÓ ALIAGA, 2011)

Diante do exposto, podemos concluir que o território africano foi representado com fidelidade, pois tais territórios assumiram o papel de elemento de estímulo dentro da obra como um todo, uma vez que foi em Tânger e Tetuán que a protagonista Sira deixou pra traz a garota inocente, transformando-se em uma mulher forte e independente.

### **1.3.2 Península Ibérica: Madri entre duas guerras e a neutralidade portuguesa**

Outro espaço descrito e desenvolvido na narrativa foi à península ibérica. Nos capítulos iniciais do romance, somos apresentados à capital espanhola nos meses que antecederam a Guerra Civil no país, quando a protagonista se estabelece em território africano, temos o principio da luta entre republicanos e nacionalistas pelo poder político na Espanha e o fechamento das fronteiras para os cidadãos civis, razão pela qual Sira está impedida de retornar para casa, após ser abandonada por Ramiro. Informações históricas referentes à Guerra Civil Espanhola são apresentadas no romance a partir dos diálogos de Sira

---

<sup>24</sup> Os cenários da presença espanhola no norte da África durante quarenta e três anos foram praticamente ignorados pela narrativa espanhola. (BELLÓ ALIAGA, 2011; tradução nossa)

<sup>25</sup> O fato de situar grande parte do romance nesse ambiente pode ser muito sugestivo para os leitores, provocando interesse por esse ambiente e por esse tempo relativamente ainda muito perto, mas bastante desconhecido. É importante destacar que para reconstruir com fidelidade a atmosfera desses aspectos e momentos, a autora trabalhou com fontes privilegiadas de informação, pois sua família viveu durante décadas em Tetuán. (BELLÓ ALIAGA, 2011; tradução nossa)

com alguns personagens, entre eles Candelária e Cláudio Vasquez.

A partir da escrita literária de *El tiempo entre costuras*, tomamos conhecimento que o conflito da guerra civil espanhola se iniciou com rebelião de alguns militares (grupo nacionalista) contra o poder legalmente estabelecido na Segunda República Espanhola (grupo republicano). Essa rebelião foi apoiada pelos setores nobres e mais tradicionais da sociedade espanhola que temiam os rumos que o país poderia tomar nas mãos dos vencedores das eleições populares, considerados como radicais e que adotavam visões políticas voltadas ao socialismo.

A contextualização de tudo que envolveu as origens e desdobramentos da Guerra Civil espanhola foi apresentada no romance de forma elementar e reduzida, algo compreensível, já que o excesso de informações historiográficas poderia prejudicar a tecedura da trama e, até mesmo, impedir a fluidez da leitura.

Segundo a historiografia, a Guerra Civil espanhola foi um conflito armado que devastou a Espanha entre os anos de 1936 e 1939. O conflito não apenas dividiu o país em dois, como também serviu como área de testes para novas tecnologias bélicas que seriam empregadas na Segunda Guerra mundial. A Guerra Civil espanhola é considerada, por muitos historiadores, como uma das mais dolorosas catástrofes da História europeia do século XX. Para Helen Grahan<sup>26</sup> (2013), foi o primeiro conflito bélico europeu em que civis foram alvos de ataques aéreos surpresa nas grandes cidades.

A conflagração teve início com um levante e golpe militar, contra a ordem democrática da Segunda República da Espanha, em 17 de julho de 1936, entre oficiais do exército colonial sediado no Marrocos, que objetivava deter a democracia política de massas, iniciada sob o impacto da Primeira Guerra mundial e da Revolução Russa, e acelerada pelas subseqüentes mudanças sociais, econômicas e culturais, ocorridas nas décadas de 1920 e 1930.

Nesse sentido, o levante militar contra a ordem democrática da Segunda República da Espanha pode ser visto como equivalente aos golpes de estado fascista que se seguiram à ascensão ao poder de Mussolini na Itália (1922) e de Hitler na Alemanha (1933), igualmente destinados a estancar processos semelhantes de mudança social, política e cultural. (GRAHAN, 2013, p.11)

A Primeira Guerra mundial desencadeou mudanças sociais, embora a Espanha não tenha participado militarmente do conflito, o país -e principalmente a “Espanha urbana”- vivenciou um crescimento acelerado da economia, forte inflação e deslocamento da

---

<sup>26</sup> Helen Grahan é professora de História Espanhola na Royal Holloway, Universidade de Londres.

população rural para as cidades, o que afetou principalmente os setores mais pobres da sociedade. Diante dessa realidade, diversas manifestações de protesto social eclodiram, alarmando principalmente os setores de elite do país. Para Grahan (2013) o golpe foi ao mesmo tempo um fracasso e um sucesso.

Fracassou na tentativa de tomar o país inteiro de maneira repentina e certa, o que, aliás, era a intenção inicial dos rebeldes, mas foi bem-sucedido na paralisação do regime republicano e, fundamentalmente, privou-o dos meios para organizar uma resistência rápida e eficaz. (GRAHAN, 2013, p.32)

Durante o conflito, o grupo nacionalista recebeu auxílio de Hitler e Mussolini. O governo republicano, na tentativa de organizar sua defesa contra o ataque dos militares rebeldes, buscou rapidamente assegurar apoio militar por parte das democracias ocidentais: Grã-Bretanha e França. No entanto, ambos os países aderiram a um tratado de não intervenção que coibia as iniciativas públicas e privadas dos países signatários, de fornecerem material de guerra à Espanha. Alemanha e Itália também assinaram o tratado, mas isso não os impediu de continuarem auxiliando o grupo nacionalista. (GRAHAN, 2006).

A perda do Império Colonial privou a numerosa “oficialidade militar” da Espanha, herdada das guerras contínuas do século XIX, de um papel importante na defesa do país. Com isso, a derrota colonial transformou os militares em um poderoso grupo de pressão política, decidido a encontrar para si um novo papel e, ao mesmo tempo, a defender-se contra qualquer perda de renda ou prestígio. Para Grahan (2013), os oficiais militares criaram o mito de que os grandes responsáveis pela perda das colônias, tinham sido os políticos civis. Os militares defendiam um renascimento imperial, tomando para si o papel de guardiões e salvadores da Espanha, formando assim um grupo de direita ultranacionalista, com pensamentos orientados pelo fascismo europeu dos anos 1930 e pela ideia de um batalhão de soldados salvadores da civilização.

O desenrolar dos acontecimentos da Guerra Civil também são apresentados em *El tiempo entre costuras* de forma bastante limitada, sendo apresentada em diálogos de Sira com alguns personagens e nas notícias que chegavam à população, pelos jornais ou pelo rádio. Embora o romance apresente para seus leitores informações históricas e de grande relevância do desenvolver do conflito, em nenhum momento vemos essa guerra de dentro, ou *in loco*.

No primeiro contato entre Sira e Marcus Logan, a protagonista angustiada por não saber notícias de sua mãe desde sua chegada ao Marrocos pergunta ao jornalista inglês como as coisas andavam na Espanha com a guerra em andamento.

- *Cuénteme cosas de Madrid - le pedí entonces. Mi voz surgió queda, quizá anticipaba ya que lo que iba a oír no me resultaría grato. Me miró fijamente antes de contestar.- No sabe nada, ¿verdad? [...] - La ciudad está muy deteriorada y hay escasez de productos básicos. La situación no es buena, pero cada cual se las va arreglando como puede - dijo sintetizando la respuesta en un puñado de vagas obviedades*”.<sup>27</sup> (DUEÑAS, 2009: p. 216).

Algo importante a ser mencionado da primeira e segunda parte do romance que reforça a descrição do território espanhol apenas por citações e conversas entre os personagens e expõe o envolvimento do povo marroquino na guerra civil espanhola é o recrutamento de tropas “*moras*” na composição do exército dos nacionalistas. Sobre esse tema, tanto a escrita histórica como a literária confirmam que um dos responsáveis por esse recrutamento era o alto comissário do protetorado espanhol Juan Luis Beigbeder, um dos personagens do romance inspirados em personalidades reais. Mas podemos perceber divergências nos discursos produzidos pela própria historiografia, que nos apresentam caminhos que seguem direções totalmente opostas em relação à função e situação à qual os mouros eram submetidos no combate.

Para Boughaleb El Attar, pesquisador hispanista, jornalista, escritor e atualmente conselheiro político da embaixada marroquina em Madri, a inclusão de mouros nos exércitos participantes da guerra civil espanhola não foi apenas uma exclusividade dos nacionalistas, El Attar (2013) afirma que soldados mouros combateram tanto no grupo nacional como no grupo republicano. Ainda para o historiador a questão social e política também devem ser levadas em consideração ao se pensar no recrutamento dos marroquinos na guerra civil, “*una población pobre y abandonada que se reclutaba especialmente en las regiones rurales del Protectorado español en Marruecos ofreciéndoles sueldos de miseria y promesas de pillaje*”<sup>28</sup>(EL ATTAR, 2013).

Na narrativa, a condição social dos marroquinos recrutados também é exposta, fica claro que Maria Dueñas, no momento da escrita do seu romance, se mostrou mais inclinada ao discurso historiográfico que vitimiza os soldados mouros; em uma conversa entre a protagonista e Rosalinda Fox, Sira reflete sobre a difícil situação dos mouros envolvidos no conflito.

---

<sup>27</sup> “— Conte-me coisas de Madri — pedi então. Minha voz surgiu baixa, talvez soubesse que o que ia ouvir não seria agradável. Olhou para mim fixamente antes de responder. — Não sabe de nada, não é? [...] — A cidade está muito deteriorada e há escassez de produtos básicos. A situação não é boa, mas cada um vai se arranjando como pode — disse, sintetizando a resposta em algumas vagas obviedades”. (DUEÑAS, 2010, p.188)

<sup>28</sup>Uma população pobre e abandonada que se recrutava especialmente nas regiões rurais do Protetorado espanhol no Marrocos oferecendo-lhes salários de miséria e de promessas de pilhagem. (EL ATTAR, 2013 em entrevista; tradução nossa)

*No la interrumpí, pero en mi mente se conformaron imágenes difusas de moros hambrientos luchando en tierra extraña, ofreciendo su sangre por una causa ajena a cambio de un mísero sueldo y los kilos de azúcar y harina que, según contaban, el ejército daba a las familias de las cabilas mientras sus hombres peleaban en el frente. La organización del reclutamiento de aquellos pobres árabes, me había contado Félix, corría a cargo del buen amigo Beigbeder.<sup>29</sup>(DUEÑAS, 2009: p. 184-185).*

Diferentemente do que Dueñas apresenta no romance, e do discurso apresentado por El Altar, para Graham (2013), os mouros não deveriam ser enxergados como pobres padecentes e sofredores, ao se debater o tema. Para essa historiadora, o exército da África que desembarcou no sul da Espanha, em fins de julho de 1936, era formado de mercenários, soldados profissionais da Legião Estrangeira, sob comando de oficiais espanhóis de carreira,<sup>30</sup> dentre eles, o general Francisco Franco. Assim, mesmo que divergindo em alguns pontos, as escritas historiográficas e literária se completam ao tratar dessa temática, apresentando diversas visões sobre o mesmo acontecimento.

**IMAGEM 04:** Soldados Mouros pertencentes à escolta pessoal do general Francisco Franco. As tropas marroquinas constituíam a coluna vertebral do exército dos nacionalistas.



**Fonte:** EL ATTAR (2013, p. 376)

<sup>29</sup> “Não a interrompi, mas em minha mente formaram-se imagens difusas de mouros famintos lutando em terra estranha, oferecendo seu sangue por uma causa alheia em troca de um mísero salário e os quilos de açúcar e farinha que, segundo contavam, o exército dava às famílias das tribos dos beduínos enquanto seus homens lutavam na frente de batalha. A organização do recrutamento daqueles pobres árabes, Félix havia me contado, corria a cargo do bom amigo Beigbeder”. (DUEÑAS, 2010, p.162)

<sup>30</sup> Chamados de Africanistas

Uma descrição mais apurada do território espanhol acontece apenas na terceira e quarta parte da narrativa, quando somos reapresentados a uma Madri que tenta desesperadamente se recuperar e reerguer-se dos estragos e sequelas da Guerra Civil e que vive com o temor de adentrar em um novo conflito.

Cabe destacar que, no contexto dessa nova guerra, a capital espanhola era tida como uma área central e de grande importância logística para alemães e ingleses. O romance é eficaz em apresentar Madri, nesse jogo de interesses e juntamente com uma protagonista que agora exerce um papel de espiã para os ingleses. Podemos notar a importância da questão territorial na narrativa de Dueñas, que acaba oferecendo veracidade à obra e concebe a Literatura como algo vivo, principalmente, quando a autora utiliza lugares que realmente existiram nas décadas de 1930 e 1940, em Madri, como cenários da trama. Alguns exemplos são o salão *Embassy*, o parque *El Retiro*, o *Museo Del Prado*, entre outros. Para Boermans:

*Estos lugares dotan de una imagen más verdadera a la novela, puesto que han existido, o todavía existen en realidad. Además, mediante las fotos de estos lugares que ha puesto Dueñas en su blog, el grado de veracidad se incrementa.*<sup>31</sup>(BOERMANS, 2013)

Quando Sira volta a Madri, transformada na espiã Arish, somos apresentados à parte nobre da cidade, aos grandes eventos sociais, jantares, corrida de cavalos, etc, ambientes que Sira jamais havia frequentado antes de sua partida para terras africanas e que contrastavam com a cidade que até pouco tempo vivia um de seus conflitos mais sangrentos, com a maioria da população forçada a viver em uma situação social precária.

Na quarta parte do romance somos apresentados a Portugal. A pedido dos ingleses, a espiã Arish é convocada para uma missão na qual precisará descobrir de que lado o empresário Manuel da Silva ficaria durante a guerra. A partir do olhar de Sira/Arish, visualizamos Lisboa e outras cidades portuguesas e podemos perceber que a capital portuguesa se encontrava em uma situação bem diferente da capital espanhola, pois vê-se uma cidade que não parecia ser afetada por todos os conflitos que assombravam a Europa e não carregava as marcas de uma guerra.

*Callejamos por una Lisboa llena de viento y luz, sin racionamiento ni cortes de electricidad, con flores, azulejos y puestos callejeros de verdura y fruta fresca. Sin solares repletos de escombros ni mendigos harapientos;*

---

<sup>31</sup> Esses lugares fornecem uma imagem mais verdadeira ao romance, uma vez que já existiram ou ainda existem na realidade. Além disso, as fotos desses lugares disponibilizadas por Dueñas em seu blog, o grau de veracidade se torna maior. (BOERMANS, 2013; tradução nossa)

[...] *Recorrimos zonas nobles y elegantes con anchas aceras de piedra y edificios señoriales vigilados por estatuas de reyes y navegantes; transitamos también por zonas populares con tortuosas callejas llenas de bullicio, geranios y olor a sardinas. [...] Me fascinó Lisboa, una ciudad ni en paz ni en guerra: nerviosa, agitada, palpitante.*"<sup>32</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 381).

Assim como o território africano a península também exerce um papel de grande importância no romance, embora o tom da narrativa tenha mudado a partir da metade do livro e o tema espionagem tenha ganhado força e conduzido as motivações dos personagens, a questão territorial continuou sendo impactante.

#### **1.4 Personagens históricos: A narrativa ficcional escrevendo a História através dos personagens.**

Uma das características do romance em estudo é, como já dito, a interação entre personagens criados pela autora com personagens inspirados em figuras históricas, esses personagens são Rosalinda Poweel Fox, seu amante, o coronel Juan Luis Beigbeder, Serrano Suñer conhecido como *El cuñadísimo*, por ser cunhado e homem de confiança de Franco e o capitão da marinha inglesa Alan Hillgarth.

Ter essas personalidades históricas em seu romance é um diferencial na obra de Dueñas, elemento que nos convida a refletir sobre as possíveis razões que levaram a autora a mesclar ficção com aspectos da realidade. Embora o romance apresente para os leitores descrições detalhadas das ruas, das moradias, dos costumes e particularidades culturais das cidades de Tânger e Tetúan, o romance se tornou um tipo de biografia-ficcional seguindo a vida da protagonista Sira Quiroga e sua interação com esses personagens inspirados em pessoas que realmente existiram e que em suas épocas foram de grande importância e influência no protetorado.

Se levarmos em consideração esses personagens inspirados em figuras históricas, poderíamos pensar em que medidas distintas, realidade e ficção se entrelaçam. Quanto do que realmente foram aquelas pessoas, está presente nos personagens que eles inspiraram em *El*

---

<sup>32</sup>“Andamos por uma Lisboa cheia de vento e luz, sem racionamento nem cortes de eletricidade, com flores, azulejos e barracas de verdura e fruta fresca. Sem terrenos repletos de escombros nem mendigos esfarrapados; sem marcas de mísseis, sem braços erguidos nem flechas pintadas nos muros. Percorremos zonas nobres e elegantes com largas calçadas de pedra e edifícios senhoriais vigiados por estátuas de reis e navegantes; transitamos também por zonas populares, com tortuosos becos cheios de agitação, gerânios e cheiro de sardinha. Fiquei surpresa com a imponência do Tejo, o ulular das sirenes do porto e o chiado dos bondes. Fiquei fascinada por Lisboa, uma cidade nem em paz nem em guerra: nervosa, agitada, palpitante”. (DUEÑAS, 2010, p.330)



*tiempo entre costuras?* Outro questionamento pertinente seria em que medida ou até que ponto a ficção pode se mesclar naquilo que está biograficamente apresentado sobre Juan Luis Beigbeder, Rosalinda Fox e Alan Hillgard, considerando-se que este último foi apresentado apenas quando Sira retorna a Madri para exercer um papel de espiã a serviço de inteligência inglesa.

O nome de Ramón Serrano Suñer está constantemente presente nos livros de história; mas, Rosalinda, Beigbeder e Hillgarth, que foram personagens históricos importantes em sua época, praticamente estão em esquecimento. Dueñas teve um motivo claro para trazer esses personagens a seu romance: Não fazer esses nomes serem esquecidos, “*Quería a mi protagonista casi como una excusa para que [...] nos acercara a conocer a esos personajes que yo quería sacar a la luz, Rosalinda Fox, Juan Luis Beigbeder, Alan Hillgarth, porque aunque son personajes históricos reconocidos, aunque no por el gran público*”<sup>33</sup> (DUEÑAS em entrevista a COHEN, 2012).

Portanto, através do contato da protagonista Sira com essas personalidades, primeiramente no Marrocos e depois em Madri, temos a oportunidade de conhecer um pouco da história espanhola através da literatura. Cabe salientar o talento inegável da escritora para apresentar aspectos históricos sem se esquecer das questões literárias e sem impedir o desenvolvimento da sua narrativa. Sobre isso, Dueñas comentou:

*Estuve tres o cuatro meses documentándome, tejiendo la hoja de ruta de la novela. Después, a medida que escribía, seguí investigando. He logrado recoger mucha información histórica, pero he intentado exponerla de manera asequible. Por fascinante que fuese el material que logré recopilar, no quería llevarlo todo a la obra, he intentado incluirla en la novela en pequeñas dosis y de manera literaria, para que al lector no se le haga cargante, y he recuperado personajes históricos que estaban caídos en el olvido y que a mí me parecieron fascinantes, los he hecho revivir en cierto modo, les he dado vida en mi novela.*<sup>34</sup> (DUEÑAS, em entrevista a PASCUAL, 2010)

---

<sup>33</sup> Eu queria minha protagonista quase como uma desculpa para nos aproximarmos e conhecer esses personagens que eu queria trazer a luz, Rosalinda Fox, Juan Luis Beigbeder, Alan Hillgard, porque são personagens históricos ainda não conhecidos pelo grande público. (DUEÑAS em entrevista a COHEN, 2012; tradução nossa)

<sup>34</sup> Estive três ou quatro meses recolhendo informações, tecendo o roteiro do romance. À medida que escrevia, continuava pesquisando. Consegui coletar uma grande quantidade de informações históricas, mas tentei expor essas informações de maneira acessível. Por mais fascinante que fosse o material que consegui reunir, não queria levar tudo a obra, tentei incluir essas informações no romance em pequenas doses e de maneira literária, assim para o leitor a leitura não se tornaria maçante, ter recuperado essas figuras históricas que estavam esquecidas para mim foi fascinante, foi uma maneira de ressuscitá-los de certo modo, eu lhes dei vida em meu romance. (DUEÑAS em entrevista a PASCUAL, 2010; tradução nossa)

Apesar de carregarem uma complexidade, trazendo-se mais uma vez à tona o debate realidade/ficção, tais questionamentos sob o olhar de Costa Lima (2006) podem ser respondidos. O autor afirma que “desde que a ficção respeite o percurso biográfico [...] essa é a base a ser explorada dentre o qual o ficcionista exercerá seu papel de inventor” (COSTA LIMA, 2006, p.365). Seguindo uma linha semelhante, Bosi (2013) afirma:

Por mais que o romancista inclua fatos que ele pode atestar, [...] nós sabemos que aqueles fatos estão sendo trabalhados por uma corrente subjetiva, filtrados, transformados. Ainda que o *quantum* de real histórico seja ponderável, o modo de trabalhar, que é essencial é ficcional. (BOSI, 2013, p. 224).

Levando em consideração essa perspectiva, mesmo que em seus escritos, o romancista apresente aspectos que, de certa forma, contradigam o que a História apresenta, ele não poderia, sob nenhuma hipótese, ser chamada de mentiroso. Isto por que, mesmo tendo como base um material historicamente verificável e comprovável, efetivamente o seu trabalho é com representações de sua imaginação que podem, ou não, ter seu conteúdo historicamente atestado “mesmo que maciçamente seja documentado, o fato que ela está contando, o regime do texto em seu conjunto é de ficção” (BOSI, 2013, p.224). Nessa esteira, ainda pode-se afirmar que “este delicado jogo de invenção o romancista pode fazê-lo, mas o memorialista e o historiador têm pudor de inventar, pois se espera que ele conte os fatos como aconteceram” (BOSI, 2013, p.230).

Vejamos como são apresentados os personagens inspirados em pessoas reais no romance de Dueñas. Apresentaremos, em linhas gerais, esses personagens, levando-se em conta como são encaixados na trama do romance e, na sequência, traçaremos um paralelo entre suas apresentações historiográficas e ficcionais.

#### **1.4.1 Juan Luis Beigbeder e *El cuñadísimo*.**

A vida de Sira Quiroga sofre outra mudança radical quando, conhece em seu ateliê, a amante do tenente coronel Juan Luis Beigbeder y Atienza, nomeado como alto comissário da Espanha no Marrocos. Para a escrita histórica, Juan Luis Beigbeder (1888-1957) foi um militar e político muito atuante durante a Guerra Civil Espanhola, ocupando o posto de alto comissário do protetorado espanhol no Marrocos. Trata-se de uma peça central na manutenção do Jalifa ao lado do exército franquista e, posteriormente, ocupando o cargo de ministro de relações exteriores durante os primeiros anos do governo de Franco.

**IMAGEM 5:** Retrato de Juan Luiz Beigbeder y Atienza.  
Fotografia de Francisco García Cortés.



**Fonte:** LEZCANO (2013, p. 307)

O romance caracteriza Beigbeder como um homem inteligente e culto, um grande amigo do povo marroquino e apaixonado pela cultura local, incentivador da união dos povos hispânicos e africanos.

*Tipo discreto y un tanto solitario [...] Alto, delgado, adusto. Moreno, repeinado. Con gafas redondas, bigote y pinta de intelectual... Cuentan que es un señor cultísimo, que habla varios idiomas y ha vivido muchos años fuera de España.*<sup>35</sup>(DUEÑAS, 2009: p. 169).

Observa-se uma representação bastante positiva para uma pessoa que, segundo a escrita histórica, foi à responsável por organizar, recrutar e enviar centenas de mouros, muitos destes ainda adolescentes, para lutarem em uma terra estrangeira compondo o exército Franquista na Guerra Civil Espanhola. Para Dueñas, o personagem inspirado em Juan Luis Beigbeder tornou-se seu personagem favorito, ocupando um lugar de destaque dentro do romance.

*Me parecía que era un personaje que valía la pena recuperar; que había caído en el olvido a pesar de haber tenido una vida de película, en lo personal, en lo privado, en lo oficial, en lo público, en todos los*

---

<sup>35</sup>“Um homem discreto e solitário [...] Alto, magro, bronzeado. Moreno, bem penteado. Óculos redondos, bigode e pinta de intelectual. Contam que é um homem muito culto, que fala vários idiomas e viveu muitos anos fora da Espanha”. (DUEÑAS, 2010, p.149)

ámbitos”.<sup>36</sup>(DUEÑAS em entrevista a PASCUAL, 2010)

Podemos perceber que Dueñas foi muito cuidadosa na descrição desse personagem, visto que Beigbeder ocupou cargos, realmente, importantes durante sua carreira política e militar. Ela apresenta Beigbeder como uma pessoa simpática e peculiar, um homem poderoso, mas ao mesmo tempo muito simples “*pareció un hombre peculiar, quizá un tanto pintoresco. [...] había en su actitud algo un poco teatral que, sin embargo, no parecía fingido: sus gestos eran refinados y opulentos a un tiempo, su risa expansiva, la voz rápida y sonora*”<sup>37</sup> (DUEÑAS, 2009, p. 236).

Segundo a escrita historiográfica, entre os anos de 1936 e 1939, Beigbeder manteve um relacionamento amoroso com a inglesa Rosalinda Powell Fox. Vários documentos da época registram a relação sentimental, pública e atípica para os padrões da época entre Beigbeder e Rosalinda. Em *El tiempo entre costuras*, essa relação amorosa é explorada e temos a figura de Beigbeder muito ligada à Rosalinda.

A relação dos dois chama a atenção dos moradores de Tetuán, e quando o governo Franquista parecia mais inclinado ao lado alemão, na Segunda Guerra Mundial, ter a inglesa a seu lado acabou sendo um dos motivos (segundo o romance) pelo qual Franco teria substituído Beigbeder como ministro das relações exteriores. Na terceira parte do romance, a narrativa retrata a retirada de Beigbeder do governo Franquista de maneira triste e melancólica. Em uma das cenas mais marcantes do romance, vemos Beigbeder totalmente diferente da maneira como foi apresentado em Tetuán “*un Juan Luis roto ya para siempre*”<sup>38</sup> (DUEÑAS: 2009, p. 479), que visita Sira, em plena madrugada, lamentado estar longe de sua amada Rosalinda e de ter deixado para traz o seu “Marrocos feliz”, a terra que tanto havia amado e dado-lhe as maiores alegrias de sua vida.

Juntamente com Beigbeder, Ramón Serrano Suñer foi outro personagem da história da Espanha Franquista a ser incluído no romance como personagem inspirado em uma figura histórica. Diferentemente dos demais personagens históricos que participam do romance, Serrano Suñer, conhecido como *El cuñadísimo*<sup>39</sup>, por ser cunhado de Franco, ocupa um lugar

---

<sup>36</sup> Pareceu-me um personagem que valia a pena recuperar, que tinha caído em esquecimento a pesar de ter tido uma vida de cinema, na vida pessoal, pública, como oficial, em todas as áreas. (DUEÑAS em entrevista a PASCUAL, 2010; tradução nossa)

<sup>37</sup> “Pareceu-me um homem peculiar, talvez um tanto pitoresco. [...] havia em sua atitude algo um pouco teatral que, porém, não parecia fingido; seus gestos eram refinados e opulentos ao mesmo tempo, seu riso expansivo, a voz rápida e sonora”. (DUEÑAS, 2010, p.205)

<sup>38</sup> “Um Juan Luis acabado para sempre”. (DUEÑAS, 2010, p.410)

<sup>39</sup> Seu apelido era uma alusão ao *El generalísimo*, maneira pela qual o militar e ditador Francisco Franco que governou a Espanha entre 1938 a 1973 era conhecido.

de destaque nos livros de História e tem seu nome lembrado sempre que se pensa sobre os anos em que Franco governou a Espanha.

**IMAGEM 06:** Juan Luis Beigbeder e Serrano Suñer em Tetuán.



**Fonte:** <http://eltiempotentrecosturas.blogspot.com.br/> Acesso em: 21 de outubro de 2017

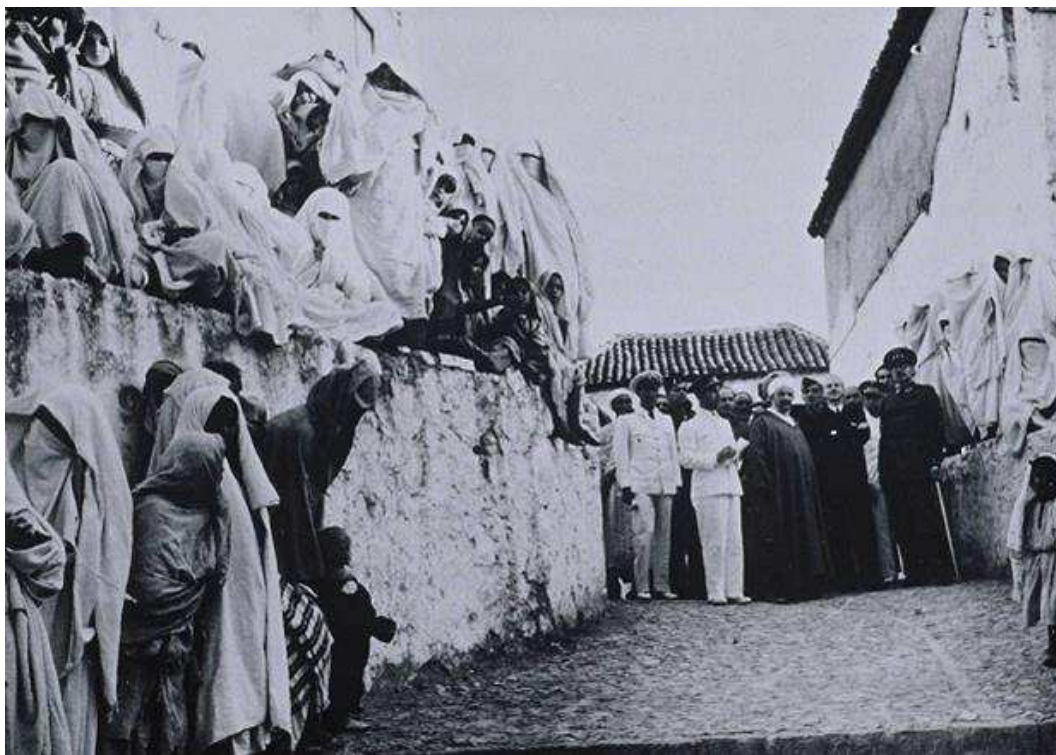
Político e advogado, Suñer exerceu um papel de destaque nos trâmites jurídicos que legitimavam o governo de Franco depois da Guerra Civil. Para Grahan (2013), a vitória militar de Franco precisava se converter em um cenário otimista, de prosperidade, além de dever ser duradouro, uma vez que essa situação interessava também à potências europeias que haviam apoiado Franco na tomada de poder. Segundo a historiadora, coube a Ramón Serrano Suñer ser o cérebro na elaboração de “idéias sobre a constituição de uma estrutura formal de Estado e de um movimento franquista de massas” (GRAHAN, 2013, p. 88). Ainda para essa historiadora, Suñer foi o arquiteto do *Nuevo estado* Franquista, se convertendo na figura mais poderosa da Espanha depois de Franco.

Através da escrita literária de *El tiempo entre costuras*, somos apresentados a um evento que marcou a História do protetorado espanhol, a visita de Suñer ao Marrocos para comemorar o aniversário do *alzamiento*<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup>Rebelião do movimento nacionalista comandado pelo general Franco contra o grupo dos republicanos que governaram a Espanha entre os anos de 1936 e 1939.

**IMAGEM 07:** Visita de Serrano Suñer ao Protetorado espanhol no Marrocos – 1938.



**Fonte:** <http://eltiempotentrecosturas.blogspot.com.br/> Acesso em: 21 de outubro de 2017

Uma série de comemorações é preparada, por Beigbeder, para receber o homem de confiança de Franco e pilar do novo regime. No romance, o personagem inspirado em Suñer interage com os moradores de Tetuán e de maneira breve com a protagonista Sira. Maria Dueñas descreve Suñer como “*un tipo tremendamente brillante, con una capacidad intelectual mil veces superior a la del Generalísimo*”<sup>41</sup>(DUEÑAS, 2009, p.225).

Segundo a historiografia, Suñer manteve uma estreita relação com a Alemanha nazista durante a Segunda Guerra Mundial, promovendo o envio de tropas espanholas para lutar ao lado dos alemães, contra a União Soviética; e, na organização do encontro entre Franco e Hitler em 23 de outubro de 1940. *El tiempo entre costuras* apresenta para os leitores, a relação de Suñer com os alemães a partir da terceira parte do livro. Nesse momento, Sira retorna à Madri, embora o personagem inspirado em Suñer não apareça de maneira direta no romance, a partir desse momento, ele continua sendo citado e mantém seu status de personagem central

---

<sup>41</sup>“Dizem que é um sujeito imensamente brilhante, com uma capacidade intelectual mil vezes superior à do Generalíssimo”. (DUEÑAS, 2010, p.195)

no desenrolar da história fictícia.

#### 1.4.2 Rosalinda Powell Fox

A personagem inspirada na inglesa Rosalinda Fox, ao lado de seu amante Beigbeder, ocupa um lugar de grande destaque no romance de Dueñas e também na vida da protagonista Sira, já que as duas acabam se tornando grandes amigas durante a narrativa e cabe a Rosalinda fazer parte de grandes acontecimentos na trama. É através de Rosalinda que Sira consegue o contato de Marcus Logan para remover a sua mãe, Dolores, de Madri, levando-a para Tetuán no período da guerra civil, também é a inglesa que arquiteta o plano de transformar Sira em uma espiã. De todas as maneiras, essa figura foi de grande importância na construção do romance em estudo e, graças ao romance, seu nome passou a figurar nos dicionários biográficos de personalidades de relevância na História do protetorado, feito que antes da publicação de *El tiempo entre costuras*, dificilmente, viria a acontecer.

O romance nos fornece algumas informações a respeito de quem foi Rosalinda Fox e, a partir dele, sabemos que ela passou sua juventude na Índia para estudar, casou-se muito jovem e foi abandonada pelo marido quando recebeu o diagnóstico de tuberculose bovina, voltando para Inglaterra com seu único filho para ser cuidada por sua família. Nesse contexto, conheceu Juan Luiz Beigbeder iniciando um caso amoroso com ele quando se mudou para o Marrocos. Dueñas retrata Rosalinda como uma mulher forte e cosmopolita.

*A su lado apareció entonces una mujer rubia delgadísima con todo el aspecto de no ser tampoco un producto nacional. Calculé que tendría más o menos la misma edad que yo pero, por la desenvoltura con la que se comportaba, bien podría haber vivido ya mil vidas enteras del tamaño de la mía. Me llamaron la atención su frescura espontánea, la apabullante seguridad que irradiaba y la elegancia sin aspavientos con la que me saludó rozando sus dedos con los míos mientras con un gesto airoso se retiraba de la cara una onda de la melena.*<sup>42</sup>(DUEÑAS, 2009, p. 153).

Todavia, na contramão dos escritos de Dueñas, segundo a historiografia, pouco se pode afirmar sobre essa misteriosa inglesa. Para Acosta (2013), existem poucas fontes

---

<sup>42</sup> “Então, a seu lado surgiu uma mulher loura muito magra, com todo o jeito de também não ser um produto nacional. Calculei que devia ter mais ou menos a mesma idade que eu, mas, pela desenvoltura com que se portava, bem poderia já ter vivido mil vidas inteiras do tamanho da minha. Chamaram minha atenção seu frescor espontâneo, a intimidante segurança que irradiava e a elegância sem afetação com que me cumprimentou roçando seus dedos nos meus enquanto, com um gesto garboso, retirava do rosto uma onda do cabelo”. (DUEÑAS, 2010, p.135)

acessíveis para elaboração de uma biografia de Rosalinda Powell Fox. Ele não confirma se esse era seu verdadeiro nome ou um nome fictício para encobrir suas atividades de espiã do serviço de inteligência britânico.

Sua autobiografia intitulada *The Grass and the Asphalt* (1997)<sup>43</sup> fonte de inspiração a partir da qual Dueñas criou os personagens de Beigbeder e a própria Rosalinda, inclui referências históricas, mas, em nenhum momento apresenta datas, inclusive na biografia estão presentes passagens que não são confirmadas pelos dados históricos.

**IMAGEM 8:** Beigbeder almoçando com o coronel Julián Martínez-Simancas, a sua esquerda está Rosalinda Powell Fox. Tetuán – 1938.



**Fonte:** ACOSTA (2013, p. 15)

Quando Beigbeder assume o ministério de relações exteriores, Rosalinda o acompanha e os dois passam a viver juntos em Madri. Grande parte da informação histórica citada no romance é transmitida para os leitores quando Rosalinda passa a escrever cartas para Sira relatando os principais acontecimentos políticos dos primeiros meses do governo franquista. Quando Beigbeder é exonerado do cargo de ministro, História e Literatura se cruzam e ao mesmo tempo vão por caminhos distintos em relação ao destino de Rosalinda.

Na parte final do romance, Sira, já transformada na espiã Arish, é enviada a uma missão em Portugal; e em terras portuguesas, as duas amigas voltam a se encontrar. Após a

---

<sup>43</sup>Obra sem tradução para a língua portuguesa.



confirmação da vitória de Franco, mais de 400 mil espanhóis buscaram refúgio no exílio, os destinos mais comuns eram o México e a América do Sul. De acordo com Acosta (2013), Rosalinda foi enviada a Portugal para verificar a identidade real dos numerosos refugiados europeus que chegavam a Portugal com o propósito de fugirem para o continente americano. Essa informação não está presente no romance; na ficção, a personagem inspirada em Rosalinda teria sido enviada à Lisboa, pelo próprio Beibbeder, que temia pela sua segurança em terras espanholas.

Ainda no romance, vemos que em sociedade com um amigo, Rosalinda abre um clube em Lisboa, além de receber estrangeiros para ficarem hospedarem em sua casa. Depois de ajudar a amiga Sira a salvar a vida do jornalista Marcus Logan, a personagem inspirada em Rosalinda não aparece mais no romance e é citada apenas no epílogo, quando é descrito o desfecho de todos os personagens.

### 1.4.3 Mariano Bertuchi e Alan Hillgarth

Outro personagem histórico que ganha espaço no romance de Dueñas é o capitão da marinha inglesa Alan Hillgarth (1899-1978). Ele nos é apresentado na terceira parte do romance, quando Sira, já vivendo seu papel de espiã como Arish, precisa repassar toda a informação que recolhe em seu ateliê para o serviço de inteligência da Inglaterra. O personagem inspirado em Hillgarth acaba exercendo um papel de chefe e mentor de Sira durante esse período, também é Hillgarth que confia a Sira a missão de ir até Lisboa espionar o importante comerciante português Manuel da Silva.

Allan Hillgarth teve um papel importante para a Inglaterra durante o período da Segunda Guerra Mundial, visto que era ele o responsável por repassar para Londres informações relevantes que colhia na Espanha. Dueñas retrata Hillgarth como um homem forte, misterioso e de extrema elegância.

*Rostro ancho, frente despejada y pelo oscuro, con raya rectilínea y peinado hacia atrás con brillantina. Se acercó vestido con un traje de alpaca gris cuya calidad se intuía aun en la distancia. Caminaba seguro, sosteniendo un maletín de piel negra en la mano izquierda.*<sup>44</sup>(DUEÑAS, 2009, p. 294).

Outras personalidades históricas são citadas e referenciadas na obra de Maria Dueñas

---

<sup>44</sup> “Rosto largo, testa ampla e cabelo escuro, com a risca retilínea e penteado para trás com brillantina. Usava um terno de alpaca cinza cuja qualidade se intuía à distância. Caminhava firme, segurando uma maleta de couro preta na mão esquerda”. (DUEÑAS, 2010, p.254)

e, embora não tenham inspirados personagens fictícios, acabam participando mesmo que de maneira indireta do romance. Dentre essas personalidades, encontra-se o artista espanhol Mariano Bertuchi (1884–1955), que além de pintor ocupou cargos na Administração colonial relacionados à arte, sendo inspetor chefe dos *Servicios de Bellas Artes* no protetorado e sendo o maior responsável pela criação de diversas escolas de arte no Marrocos. Dentre tais escolas, destaquem-se a *Escuela de bellas artes de Tetuán*, na qual também foi professor, a *Escuela de Artes y Oficios Marroquíes* também localizada em Tetuán, na qual ocupou o cargo de diretor. Somando-se a isso, Bertuchi também foi criador e diretor do Museu de artes de Tetuán, contribuindo na defesa e conservação da arte e artesanato marroquinos. Outra face importante do seu legado em terras marroquinas foi sua dedicação ao urbanismo e à restauração de edifícios, sempre mostrando grande respeito pela estética tetuaní e batalhando por sua preservação.

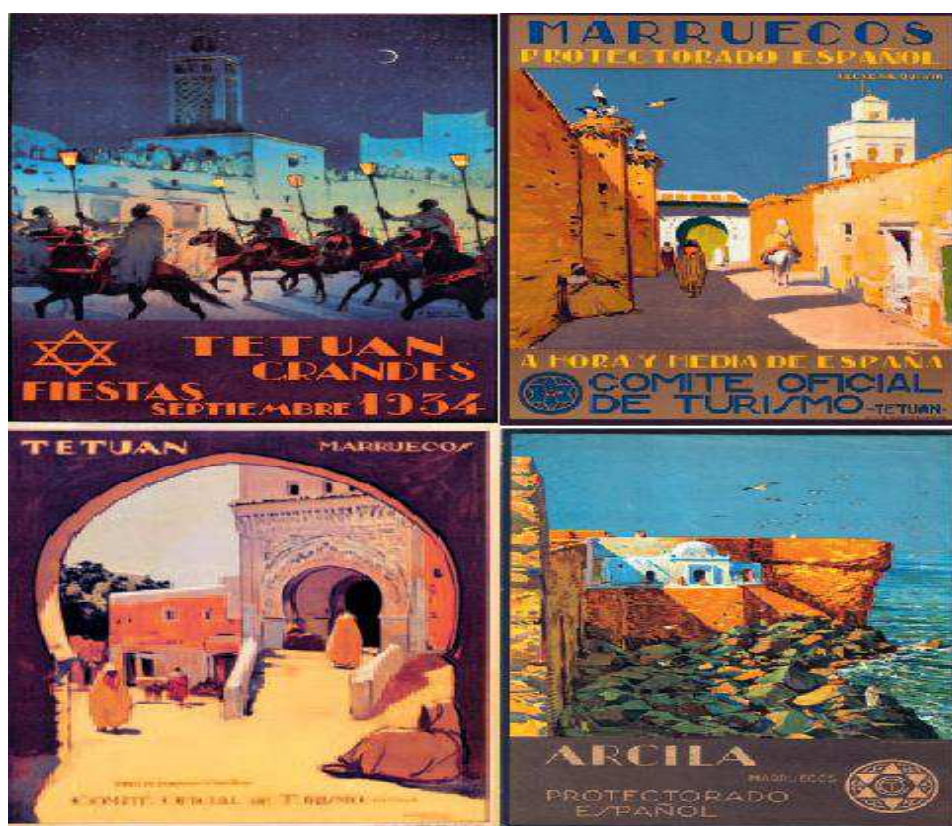
Segundo a escrita historiográfica, Mariano Bertuchi desempenhou um papel fundamental na estética patrimonial, sendo um dos grandes nomes do *Cartelismo* e apresentando a imagem de Tetuán e do Marrocos para o mundo. Suas obras, expostas em diversas exposições internacionais, deixavam de maneira notória a admiração que sentia pelas terras marroquinas e pela cidade de Tetuán.

*En un primer momento fue nombrado director de la escuela de Artes y Oficios Nacionales, además de inspector de los sitios monumentales y el museo etnográfico. Asimismo, Bertuchi veló por la protección de los oficios artesanales, preservándoles de los efectos negativos que provocaba la competencia extranjera. Igualmente veló por el mantenimiento del patrimonio, herencia de las diferentes civilizaciones; de idéntico modo por el enriquecimiento y difusión internacional de la ciudad. [...] Diseñó además portadas de libros y revistas, carteles y sellos.*<sup>45</sup>(BOUZAI, 2013, p.48).

---

<sup>45</sup>Em um primeiro momento, ele foi nomeado diretor da escola de artes e ofícios nacionais, bem como inspetor dos monumentos e museu etnográfico. Além disso, Bertuchi assegurou a proteção dos trabalhos artesanais, preservando-os dos efeitos negativos causados pela concorrência estrangeira. Ele também assegurou a manutenção do patrimônio e herança das diferentes civilizações; De maneira igual trabalhou pelo enriquecimento e promoção internacional da cidade. [...] Também desenhou capas de livros e revistas, cartazes e selos. (BOUZAI, 2013, p.48; tradução nossa)

IMAGEM 09: Cartazes desenhados por Mariano Bertuchi. <sup>46</sup>



Fonte: ANGLÉS (2013, p. 97-101)

A participação de Mariano Bertuchi no romance *El tiempo entre costuras* acontece quando a protagonista Sira precisa que alguém lhe faça o desenho de um modelo específico de roupa para atender ao pedido de uma de suas clientes. Assim, a costureira é aconselhada por um dos moradores da pensão de Candelária a procurar a escola de artes de Bertuchi, no romance, somos apresentados a Bertuchi como “o grande pintor do Marrocos”.

*- Necesito a alguien que dibuje bien para copiarme unos modelos de una revista.- Vete a la escuela de Bertuchi. - ¿De quién? – Bertuchi, el pintor. – El gesto de mi cara le hizo partícipe de mi ignorancia. – Pero muchacha, -¿ Llevas tres meses en Tetuán y aún no sabes quién es el maestro Bertuchi? Mariano Bertuchi, el gran pintor del Marruecos. [...] Don Mariano es un artista, un hombre volcado en su pintura, en hacer pervivir las artes tradicionales de esta tierra y en difundir la imagen de Marruecos fuera de sus fronteras.<sup>47</sup>(DUEÑAS, 2009: p. 128).*

<sup>46</sup>Essa série de cartazes desenhados por Bertuchi na época do protetorado levaram durante muitos anos o nome do Marrocos unido ao da Espanha a vários lugares do mundo.

<sup>47</sup>“- Preciso de alguém que desenhe bem para copiar uns modelos de uma revista. - Vá à escola de Bertuchi.

- De quem?- Bertuchi, o pintor. A expressão de meu rosto delatou minha ignorância. - Mas, garota, você está há três meses em Tetuán e ainda não sabe quem é o professor Bertuchi? Mariano Bertuchi, o grande pintor de

Percebemos que a escrita historiográfica caminha em uma direção semelhante à escrita literária na apresentação de Mariano Bertuchi, visto que ambas tratam Bertuchi como o grande responsável por difundir e apresentar a imagem do Marrocos espanhol para o mundo.

O romance não apresenta um personagem inspirado em Bertuchi. Sua participação na obra é apenas referencial, pois, quando Sira chega à escola de artes de Tetuán é recebida por Félix Aranda, um personagem fictício e aluno da escola. Félix atende ao pedido de Sira, fazendo-lhe o desenho que ela precisava e, no decorrer da trama, ele acaba tornando-se um dos melhores amigos da protagonista. É interessante notar a habilidade na construção da narrativa ao apresentar, através do viés literário, um dado tão importante da História e da difusão da cultura espanhola no século XX, mesmo quando não temos a inserção direta de um personagem inspirado em uma figura histórica.

Em *El tiempo entre costuras* temos um enquadramento grandioso e respeitoso da História, como pano de fundo para a ação dos personagens ficcionais, porém podemos constatar que a inserção desses personagens permite à romancista, à sua própria maneira, revisar a História oficial espanhola, que em grande parte foi escrita pelos vencedores da Guerra Civil, para Grahan (2013) “era essencial para as aspirações totalitárias do Franquismo vitorioso a tentativa de apagar a memória dos vencidos” (GRAHAN, 2013, p.9). Em Esteves (2010), vemos que a Literatura teria a clara função de desmitificar a história para tentar descobrir uma versão mais justa dos fatos, dando espaço e voz também aos esquecidos, excluídos, oprimidos e vencidos, situação semelhantes a da própria protagonista Sira e muito dos moradores de Tangér, Tetuán e Madri que aparecem na narrativa.

Uma coisa, no entanto, é certa: a História faz-se bastante presente na Literatura nos últimos tempos, e abordar uma obra como *El tiempo entre costuras* em uma aula de espanhol pode se converter em uma oportunidade ímpar para propiciar o diálogo entre aspectos históricos e culturais através da Literatura. A inserção desses personagens históricos, e as referências aos trabalhos sociais e artísticos de pessoas que deixaram sua marca na História e na difusão da cultura espanhola, é algo que pode ser aproveitado na capacitação profissional dos futuros professores, juntamente com a apresentação das terras marroquinas que sofreram influência espanhola.

---

Marrocos. [...] Dom Mariano é um artista, um homem voltado para sua pintura, para eternizar as artes tradicionais desta terra e difundir a imagem de Marrocos para além de suas fronteiras”. (DUEÑAS, 2010, p.112)

Um breve relato dos personagens históricos e de como estes são apresentados na trama do romance podem ser encontrados no site oficial da autora. Podemos considerar que essa mescla de personagens inspirados em figuras históricas com personagens fictícios enriquece o romance, favorecendo o fato de *El tiempo entre costuras* ocupar um lugar de destaque na literatura espanhola contemporânea, “*la literatura, en fin, hace real aquello que la Historia olvidó*”.<sup>48</sup> (MIRANDA POZA, 2014, p.2).

---

<sup>48</sup> A literatura, por fim, torna real aquilo que a História esqueceu. (Tradução nossa).

## **CAPÍTULO 2:**

### **INTEGRAÇÃO E DIÁLOGO: A INTERCULTURALIDADE PELOS CAMINHOS DA LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE ELE.**

“A interculturalidade, como valor, traduz se na constatação da suma pobreza individual que só se combate e contraria no encontro pleno com os outros”.

*Roberto Carneiro.*

Ao longo deste capítulo, avaliaremos algumas diferenças conceituais entre os termos relacionados ao ensino da cultura e seus desdobramentos (principalmente multiculturalismo e interculturalismo); também trataremos da relevância de uma formação de professores de perfil interculturalista no ensino de línguas, como também, da importância em abordar textos literários nas aulas de ELE sob uma perspectiva intercultural. Por esse prisma, buscamos identificar elementos que estimulem a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula pelos caminhos da leitura literária. Na continuidade, buscaremos posicionar o gênero romance na contemporaneidade e analisaremos os conceitos de memória e identidade no âmbito do ensino e como tais conceitos podem ser fundamentais no ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

## **2.1 Interculturalidade: ensinar e aprender ELE em uma perspectiva de valorização das diferenças culturais.**

Infelizmente, em alguns contextos de aprendizagem, a inclusão da cultura nas aulas de LE se apresenta de forma muito limitada. Quando abordada, a cultura funciona como um simples anexo, um conjunto de informações adicionais e curiosidades sobre a língua meta, reduzindo seu valor de grande significação, a uma dimensão isolada e posicionada em grau inferior, se comparada às outras competências e aos conceitos que envolvem o ensino/aprendizagem de uma LE.

Diante dessa problemática, uma reflexão sobre os conceitos relacionados à cultura se converte em algo fundamental para o ensino/aprendizagem de línguas, pois partimos da asserção que a compreensão e o diálogo entre as variadas culturas existentes no ambiente de sala de aula, possibilita que os sujeitos aprendizes se posicionem em relação a sua própria cultura e à cultura do outro, debatendo semelhanças e/ou diferenças. Ao considerarmos como fundamental e emergencial uma transformação positiva nas práticas de inserção cultural nas aulas de LE, iniciaremos esse capítulo discutindo algumas diferenças conceituais entre os termos relacionados ao ensino da cultura e seus desdobramentos, as noções de multi e interculturalismo.

A apresentação desses conceitos é importante em nosso estudo, já que a complexidade do tema e as diferenças conceituais das perspectivas podem, muitas vezes, gerar uma confusão de informações e, por consequência, pode ser transmitida para os aprendizes de

maneira incorreta. Para observar tais diferenças conceituais entre as abordagens que se ocupam com o trabalho de aspectos culturais, consideramos importante, primeiramente, ponderar sobre o que seria o conceito de cultura. Como explica Paraquett (2010), os conceitos relacionados à cultural vêm sendo recuperados e aprimorados ao longo dos anos, justamente pela necessidade de compreender as diferenças básicas que constituem os seres humanos e a produção de práticas que proporcionem convivências amigáveis entre os seus diferentes modos de agir.

A palavra cultura é de origem latina, vem do verbo *colere* que significa cultivar. Marilena Chauí (2008), em sua pesquisa sobre cultura e democracia, afirma: “como cultivo, a cultura era concebida como uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém; era fazer brotar, frutificar, florescer e cobrir de benefícios” (CHAUI, 2008, p.5). O conceito estabelecido por Edward Tylor (*apud* CUCHE, 2002), a partir de uma ótica sociológica, é a base para grande parte dos trabalhos dedicados a cultura na atualidade.

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

Para o sociólogo britânico, a cultura é um conjunto de conhecimentos complexos e está relacionada à capacidade do homem de acolher/transmitir informações e hábitos de seu grupo social. Ao passar dos anos, novas maneiras de enxergar a cultura somam-se e complementam o conceito apresentado pela sociologia. A Unesco (2002) definiu o conceito de cultura como o conjunto de traços distintivos, espirituais e materiais; intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrangem, além das Artes e das Letras, os modos de vida, a maneira de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças.

Roque Laraia (2004) define a cultura como um “comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética” (LARAIA, 2004, p. 25). Em outras reflexões, Laraia (2006) afirma que a cultura seria “o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais” (LARAIA, 2006, p. 68). Em Almeida Filho (2011), a cultura é uma representação da interação humana, uma eterna catalisadora que jamais pode ser caracterizada e definida como algo estático ou imutável; ainda para ele, “a cultura é para o homem o seu conjunto de crenças, conhecimentos e



técnicas, além de modos de pensar e agir formulados durante a história de seu determinado grupo ou sociedade” (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 160). A Real Academia de Lengua Española (RAE), define cultura como um "*conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc*".<sup>49</sup>

A partir das definições apresentadas, pode-se perceber que o conceito de cultura é muito amplo, abarcando diversas visões que envolvem questões internas e externas ao sujeito e sua capacidade de interagir e se relacionar. Conhecer diversos conceitos relativos ao que seria cultura abre caminho para que se possa compreender as terminologias multiculturalismo e interculturalismo que também terão grande importância em nosso estudo.

Nesse sentido, Gonçalves e Silva (2004) conceituam o multiculturalismo como “a pluralidade de experiências culturais, que moldam as interações sociais por inteiro” (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 14). A partir da determinação do Conselho da Europa, García Martínez (2007, p. 86) define que “o multiculturalismo é determinado pela co-presença de várias culturas num espaço concreto, mas cada um com seu estilo e modos de vida diferentes”. Assim, seguindo essas circunscrições, o multiculturalismo proporcionaria novas possibilidades para os indivíduos se reconhecerem em um espaço social.

Em termos educacionais, o multiculturalismo se apresenta como uma abordagem em favor da luta contra a discriminação que alguns grupos minoritários sofrem; enquanto a interculturalidade, reconhece o sentido e a identidade cultural de cada grupo social, ao mesmo tempo, valorizando o papel educativo dos conflitos e os fazendo dialogar entre si. Para Fleuri a interculturalidade seria:

[...] desenvolver a interação e a reciprocidade entre grupos diferentes, como fator de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. Assim, em nível das práticas educacionais, a perspectiva intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes. Busca promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento de diferenças culturais. (FLEURI, 2001, p.113).

Percebemos uma diferença ideológica entre as duas perspectivas: para Paraquett (2010), “enquanto no primeiro caso (multiculturalismo) não há a convivência entre as diferenças, no segundo (interculturalismo) a ideia é exatamente a de interdependência” (PARAQUETT, 2010, p. 144), ainda para a autora, o multiculturalismo representaria uma

---

<sup>49</sup> “Conjunto de modo de vida e costumes, conhecimento e grau de desenvolvimento artístico, científico, industrial, em uma época, grupo social, etc” (Tradução nossa). Disponível em: <<http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>>. Acesso em 08.08.2017.

resignação frente à cultura do outro, enquanto o interculturalismo está baseado no diálogo entre as culturas. Mendes (2004) define o interculturalismo como:

[...] ação integradora capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidas com princípios orientados para respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural que caracteriza todo o processo de ensino/aprendizagem de línguas ou qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a promoção da interação, da integração entre os indivíduos de diferentes mundos culturais. É o esforço para se partilhar experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados. (MENDES, 2004, p.154).

A interculturalidade se converte, portanto, em uma perspectiva capaz de fazer dialogarem em um mesmo ambiente, culturas e pontos de vista diferenciados, não permitindo que as diferenças em um espaço educacional sejam um motivo de separação e isolamento. Para Pinheiro-Mariz (2007), o conceito de intercultural voltado para o ensino de línguas estrangeiras, se diferencia do multiculturalismo, pois, corresponde a “eliminação de barreiras, reciprocidade e verdadeira solidariedade entre grupos” (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 178), enquanto que o multiculturalismo representaria apenas a co-presença de diversas etnias.

Barbosa (2007) também busca definir o conceito de interculturalidade, segundo ele: “o conceito intercultural [...] trata-se de uma espécie de mediação cultural da qual o aprendente participa, ao mesmo tempo em que reflete sobre sua cultura de origem e sobre a cultura alvo” (BARBOSA, 2007, p.111). Na mesma linha de pensamento, Mendes (2011) defende a interculturalidade como uma perspectiva de mediação, salientando o papel da língua e da linguagem no processo de entendimento da cultura do outro. Para a estudiosa do assunto, na perspectiva intercultural, “a língua, mais do que objeto de ensino, passa a ser ponte, a dimensão mediadora entre sujeitos/mundos culturais” (MENDES, 2011, p. 140).

Assim, pode-se dizer que a perspectiva intercultural nos permite, a partir das diferenças, compreender o outro e também nos compreender como sujeitos participantes de uma sociedade diversificada e complexa, “*la perspectiva intercultural defiende que si conocemos la manera de vivir y pensar de otras culturas, nos acercaremos más a ellas*”<sup>50</sup> (GARCÍA MARTÍNEZ, 2007, p. 134).

Em nosso estudo, enxergamos a perspectiva intercultural como uma forma de superar as barreiras culturais que nos separam do “outro”, com respeito e diálogo, podendo-se trabalhar sob essa perspectiva a aproximação entre língua e cultura no processo de

---

<sup>50</sup> A perspectiva intercultural defiende que se conocemos a maneira de viver e pensar de outras culturas, nos aproximaremos mais delas. (GARCÍA MARTÍNEZ, 2007, p.134; tradução nossa)

ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. O contato com uma língua estrangeira, assim como, aspectos culturais distintos daqueles que estamos acostumados a conviver, pode nos ajudar a reconhecer e fortalecer nossas relações com o diferente. É nessa via que caminhamos no desenvolvimento de nossas reflexões, pois entendemos essa questão da mesma forma que Paraquett (2011) quando afirma que “a aprendizagem de uma língua estrangeira deve contribuir para o reconhecimento e o fortalecimento de nossas identidades e para a convivência com as diferenças que nos constituem” (PARAQUETT, 2011, p. 69).

Na mesma via, Pinheiro-Mariz (2007) também afirma que “estudar uma LE é um exercício de alteridade, é trilhar caminhos até então desconhecidos, é, portanto, a aventura de tornar-se outro” (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 17). Sendo assim, através da perspectiva intercultural, o aprendiz de línguas é convidado a refletir sobre a cultura do outro e ao mesmo tempo refletir sobre sua própria cultura, estimulando a consciência das diferenças e de como cada cultura pode se relacionar.

A interculturalidade se apresenta como uma abordagem mais ampla para o tratamento da cultura nas aulas de LE, objetivando minimizar conflitos e transmitindo a ideia de que é possível, a partir da relação dialógica entre os aprendizes, reconhecer e respeitar as diferenças linguísticas, sociais, ideológicas e culturais. A utilização de uma perspectiva intercultural nas aulas de LE, e mais especificamente nas aulas de ELE, pode ser compreendida como uma oportunidade para professores e alunos ensinarem e aprenderem o idioma ao mesmo tempo em que obtém um crescimento pessoal, profissional, reflexivo e crítico.

Ainda sobre aprender uma nova língua, Guadalupe e Da Silva (2013) destacam a importância de se formar cidadãos críticos:

O modo de ensinar e aprender um novo idioma deve ser reavaliado, renovando-se os pensares e as posturas em relação ao ensino, para, assim, buscarmos alcançar a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu lugar no mundo contemporâneo. (GUADALUPE; DA SILVA, 2013, p. 2).

Dessa forma, uma abordagem intercultural nas aulas de espanhol surge como uma maneira diferenciada de ensinar e aprender o idioma, propondo práticas, atitudes e compartilhamento de ideias que exponham os estudantes às diferentes realidades socioculturais que fazem parte do mundo hispânico, em um processo interativo com o outro. A partir das propostas de diálogo, enquanto importante contribuição da interculturalidade, os aprendizes do espanhol poderão ampliar as suas percepções de mundo e, então, compreender que embora existam diferenças, sejam culturais ou ideológicas, fazemos parte de um todo, de

um coletivo e que conhecer o que é diferente nos ajudará a reconhecer-nos, tal como afirma Paraquett (2009):

*Cuando me conozco, cuando me reconozco en el discurso ajeno, puedo emprender cambios que me permitan formar parte de lo colectivo, de lo que, en principio es global [...] comprender que el aprendizaje de lenguas extranjeras podría ser una herramienta importante en el sentido de inclusión social y cultural.*<sup>51</sup> (PARAQUETT, 2009, p.3).

O emprego da perspectiva intercultural nas aulas de espanhol, também pode oferecer a oportunidade de romper barreiras, quebrando estereótipos de todo tipo sobre essa língua cheia de particularidades, principalmente, no que se refere a seu status de língua de fácil aprendizagem ou língua de estudo desnecessário por sua proximidade com a língua portuguesa.

Ao discutirmos todos os possíveis benefícios que a interculturalidade pode trazer ao ensino/aprendizagem de uma LE, inevitavelmente devemos pensar na questão da formação docente. Os futuros, ou mesmo, atuais professores de línguas, (seja materna ou estrangeiras) estariam capacitados para executarem ações que promovessem a interculturalidade no ambiente de sala de aula? Serrani (2005) defende a necessidade de uma formação profissional em que os docentes estejam aptos para realização de práticas interculturais. Segundo ela, o professor de língua de perfil interculturalista, seria capaz de complementar em suas práticas docentes “o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula. (SERRANI, 2005, p.15).

Vejamos no seguinte tópico, mais detalhes sobre as ações a serem desenvolvidas pelos professores de língua de perfil interculturalista.

## **2.2 Professores de línguas de perfil interculturalista: ações (trans)interdisciplinares.**

A formação de um professor de línguas de perfil interculturalista, não pode ser considerada um processo simples, requer por parte dos futuros ou atuais profissionais, uma capacitação sensível na percepção da língua como um instrumento de mediação identitária. Serrani (2005) afirma que “o domínio das concepções teóricas fundamentais para um docente de línguas como interculturalista é definitivamente transdisciplinar” (SERRANI, 2005, p.21),

---

<sup>51</sup> Quando me conheço, quando me reconheço no discurso do outro, posso iniciar mudanças que me permite fazer parte do coletivo, do que em principio é global. Entender que a aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser uma ferramenta importante no sentido de inclusão social e cultural. (PARAQUETT, 2009, p.3; tradução nossa)

com isso, podemos apontar a inclusão de diversas áreas do conhecimento, que precisam ser convocadas e chamadas à reflexão, durante os cursos de formação ou atualização profissional.

A partir das ponderações de Serrani (2005), acreditamos que ofertar aos participantes informações e conhecimentos sobre a História, Cultura e Política espanhola, a partir da leitura de um romance do impacto de *El tiempo entre costuras* em um curso de formação e atualização profissional se reverte em uma oportunidade de formar e capacitar os futuros e atuais professores, para o desenvolvimento de ações interculturais, no que diz respeito, principalmente, ao planejamento e exercício de sua prática, e, claro, não podemos esquecer também, nossas próprias experiências e ações enquanto formadores e mediadores do curso.

O professor de perfil interculturalista precisa transitar por diversas culturas, compreender a subjetividade dos alunos, e negociar com reflexões de referências culturais diferentes. Para isso se faz necessário o desenvolvimento de uma fluência cultural, que no caso dos professores de LE se conflui para uma habilidade tão importante quanto à fluência na língua. Entendemos como fluência cultural, ir além da constatação das diferenças, mergulhar a fundo no universo do outro com o esforço de compreender o diferente/diverso, criando assim condições para a existência de diálogos.

Mendes (2011) cita os papéis a serem desenvolvidos pelo professor de perfil interculturalista, para a estudiosa, esse professor deve ser um agente facilitador, promovendo interação, autonomia e a criatividade. No papel de agente facilitador, o professor tem a função de conduzir e orientar os alunos na realização de atividades e na construção de significados, contribuindo principalmente na criação de oportunidades de diálogo, minimizando os conflitos e os choques culturais. Assim, podemos concluir que um professor de perfil interculturalista estaria capacitado para propor o diálogo e o respeito, criando um clima confortável no ambiente de sala de aula. (MENDES, 2011).

Na perspectiva da educação intercultural, [...] o que caracteriza, principalmente, os papéis de professores e alunos é o compromisso com o processo de aprendizagem como o todo, no qual o importante é a troca, o diálogo, a cooperação, a contribuição de todos para o alcance do objetivo comum de construir conhecimentos na/com a língua cultura alvo. (MENDES, 2011, p.155)

Depois de discutir os conceitos de Cultura, juntamente com a importância da Interculturalidade nas práticas educacionais e de pensar na formação docente e na construção de profissionais de línguas de perfil interculturalista, examinaremos no seguinte tópico a Literatura como um instrumento intercultural a ser abordada nas aulas de ELE.

### **2.3 Interculturalidade e Literatura: o texto literário como ponto de encontro entre língua e cultura.**

O estudo da literatura é um dos pilares que sustentam a formação dos professores de espanhol e aprendizes do idioma. Para Acquaroni (2007, p. 15) “*la literatura (oral o escrita) es uno de los patrimonios culturales que más contribuye a vertebrar y aglutinar a una comunidad lingüística*”<sup>52</sup>.

Presente em diversas culturas, a literatura exerce uma função de veículo de expressão, transmissão de informações, reflexões e valores. Ao pensarmos no princípio geral e canônico de que adquirir uma LE é dominar algumas competências básicas como a competência linguística (conhecimento dos sistemas lexical, fonológico, morfológico e sintático), competência comunicativa (conhecimento das funções sociolingüísticas e pragmáticas das formas de linguagem) e competência cultural (conhecimento dos usos típicos e manifestações de uma determinada comunidade lingüística), a literatura, que é uma parte fundamental do universo cultural em que se insere determinada língua, é capaz de oferecer aos aprendizes, as chaves necessárias para integrá-los socialmente. Para o escritor peruano Mario Vargas Llosa “*una sociedad sin literatura, [...] está condenada a barbarizarse espiritualmente y a comprometerse su libertad*”<sup>53</sup>. (VARGAS-LLOSA, 2002, p. 384).

O texto literário, além de se apresentar como uma rica fonte de informações, desempenha uma função motivadora para a aprendizagem e a leitura, assim, o aluno/futuro professor não deverá apenas estudar as questões linguísticas e fonéticas da língua espanhola, mas também, as literaturas escritas em espanhol em seus distintos gêneros literários. Esse procedimento pode possibilitar, os aprendizes da língua e futuros profissionais, a ampliação de suas habilidades linguísticas, ao mesmo tempo em que se aproximam de uma das expressões culturais mais ricas dos países hispânicos. Para Acquaroni (2007) o texto literário (TL), no âmbito de ensino de uma LE/L2 e em relação à cultura meta, pode servir como um nutriente e suporte para inferir informações culturais durante as aulas, reflexo de particularidades discursivas próprias da língua meta e produto ou manifestação cultural em si mesmo.

Infelizmente, a abordagem do TL no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras

---

<sup>52</sup>A literatura (oral ou escrita) é um dos patrimônios culturais que mais contribui a estruturar e unir uma comunidade lingüística. (ACQUARONI, 2007, p. 15; tradução nossa).

<sup>53</sup>Uma sociedade sem literatura, [...] está condenada a barbarizar-se espiritualmente e comprometer sua liberdade. (VARGAS-LLOSA, 2002, p. 384; tradução nossa).

ainda enfrenta resistência e problemas múltiplos, seja no ensino básico e até mesmo nas universidades que, em muitos casos, torna-se um mero pretexto para se trabalhar questões unicamente gramaticais. Atualmente, formar profissionais que se sintam motivados a trabalhar com TL nas aulas de LE, em uma sociedade que tem valorizado excessivamente novos sistemas de comunicação digitais, com informações fáceis e rápidas (*instagram, twitter, snapchats*) é um desafio a ser considerado e enfrentado. Diante desses instrumentos de fácil acessibilidade, e dessa rapidez/facilidade de informações, os estudos literários passam a ser enxergados, inclusive pelos professores em formação, nos cursos de Letras, como uma atividade cansativa e sem valor didático. Sobre essa realidade, Nascimento e Trouche (2008) argumentam que:

*Totalmente convencidos de las dificultades de trabajar el texto literario en sus clases futuras, la mayor parte de los alumnos pasa a considerar el estudio de la literatura como algo sin valor utilitario, como una "instrucción inútil" que la propia sofisticación parece conformar*<sup>54</sup>(NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p.21).

Uma das missões dos profissionais de Letras na contemporaneidade é estabelecer relações entre o ensino de línguas e a Literatura. Abordar o TL durante as aulas é, sem dúvidas, desafiante e gratificante já que *“el texto literario le permite al lector leer el mundo y leerse en el mundo, crecer como individuo pues nadie sigue siendo la misma persona luego de la lectura de una obra literaria”*<sup>55</sup>(NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p.48).

Convencer os futuros professores a trabalhar Literatura em suas futuras aulas tem se tornado uma atividade de quase sedução por parte dos professores formadores, que buscam demonstrar aos seus estudantes que os TL têm peculiaridades que os colocam em situação prestigiosa em relação a outros textos. Algumas de suas características estão ancoradas no fato de se constituírem em uma rica fonte de material e conteúdos sociais, culturais, históricos e linguísticos, que se bem aproveitados podem ser estimulantes e úteis para a compreensão de outras culturas, oportunizando uma formação mais completa para os futuros professores e aprendizes do idioma, *“a los profesores nos corresponde abrir camino, ofrecer la posibilidad de superación, de encuentro con lo desconocido, con los bienes supremos a que todos*

---

<sup>54</sup> Plenamente convencidos das dificuldades de trabalhar o texto literário em suas futuras aulas, a maioria dos estudantes acaba considerando o estudo da literatura como algo sem valor utilitário como uma "instrução inútil" que a própria sofisticação parece conformar. (NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p. 21; tradução nossa).

<sup>55</sup> O texto literário permite que ao leitor ler o mundo ler-se no mundo, crescer como indivíduo pois ninguém permanece a mesma pessoa depois de ler uma obra literária”. (NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p. 48; tradução nossa).

*tenemos derecho*”<sup>56</sup> (NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p.39).

O ensino da literatura representa uma ponte capaz de construir relações e fazer culturas diferentes interagirem e dialogarem. Esse é, pois, um conceito essencialmente semelhante ao conceito de interculturalidade, e, diante disso, podemos afirmar que a Literatura pode ser trabalhada em uma perspectiva intercultural, estimulando discussões sobre “valores, respeito, honestidade, solidariedade, além de favorecer um ambiente propício para se conhecer e respeitar a opinião do colega de sala” (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 182).

O romance *El tiempo entre costuras* é uma obra totalmente capaz de estabelecer relações entre culturas diferentes, o enredo apresenta todas as temáticas interculturais citadas acima por Pinheiro-Mariz (2007); a protagonista, Sira, demonstra em diversos momentos da trama, ser uma mulher de valor e respeito, que em princípio teria se deixado levar pelos encantos de um sedutor, mas que depois de experimentar a desilusão, soube se reerguer, trabalhando duro e de forma determinada, lutando para trazer novamente para perto de si, a mãe que havia deixado para trás.

O romance também apresenta, de maneira marcante, o tema da solidariedade. Sira é constantemente ajudada, seja por Candenlária, na abertura do ateliê em Tetuán; por Claudio Vázquez, que conseguiu um lugar para que Sira ficasse hospedada até conseguir o dinheiro para quitar suas dívidas; por Jamila, nos afazeres do dia-a-dia; por Rosalinda, por Marcus Logan, Félix, entre outros. *El tiempo entre costuras* é uma obra que se apresenta em condições de ser abordada por uma perspectiva intercultural, carregando a possibilidade de estimular discussões sobre temáticas importantes e oferecendo a possibilidade de repensarmos nossas próprias posturas durante a leitura do texto, sobre essa questão, Acquaroni (2007) afirma que:

*La interculturalidad preconiza precisamente que los textos ofrezcan la posibilidad de revisar nuestras propias posturas en relación con la percepción de posicionamientos culturalmente ajenos y, en consecuencia, nos brinda la oportunidad de modificarlos, rechazarlos o reafirmarlos.*<sup>57</sup> (ACQUARONI, 2007, p. 79).

O texto literário em LE, e mais especificamente em língua espanhola, pode representar um ponto de partida na construção de ambientes de mediação cultural e partilha de

---

<sup>56</sup>A os professores cabe-nos abrir novos caminhos, oferecendo a possibilidade de superação, de encontro com o desconhecido, com os valores supremos a que todos temos direito. (NASCIMENTO; TROUCHE, 2008, p. 39; tradução nossa).

<sup>57</sup>A Interculturalidade defende precisamente que os textos ofereçam a possibilidade de rever as nossas posições em relação à percepção de posicionamentos culturalmente diferentes e, em consequência, nos dá a oportunidade de modificá-los, rejeitá-los ou reafirmá-los. (ACQUARONI, 2007, p. 79; tradução nossa).



experiências. Permite a construção de um ambiente no qual todas as diferenças advindas do encontro de culturas distintas com suas particularidades sociais, políticas, psicológicas e afetivas podem ser avaliadas e discutidas “em prol da construção de um novo espaço para a edificação de um conhecimento comum formado pelas contribuições de todos” (MENDES, 2011, p. 145). Esse possível espaço de troca possibilitaria uma vivência com a diversidade e fomentaria diálogos interculturais.

Ainda sobre essa discussão, Irala (2010) afirma que “a sala de aula de língua estrangeira, inevitavelmente, muito mais do que um encontro, é um lugar de confronto” (IRALA, 2010, p. 184), coincidindo, dessa forma, com a perspectiva de Mendes (2011, p. 42) ao afirmar que “esses espaços são marcados pela tensão constante entre sujeitos-mundos diferentes e que, como todo ambiente de produção e troca de significados, alimenta-se e reestrutura-se a partir dessa própria tensão-negociação-troca”.

Ainda nesse sentido, percebemos que a criação de ambientes que propiciem e favoreçam o diálogo e o encontro entre culturas não garante um equilíbrio entre pontos de vista distintos, nem tampouco neutralizará conflitos e tensões, mas, contribuirá na criação de espaços de fronteira. Nesse sentido, a utilização de TL nas aulas de ELE é capaz de oferecer aos aprendizes um modo de enxergar o outro e a si mesmos sob uma terceira perspectiva “a qual poderá dotar os participantes de uma visão ao mesmo tempo de “dentro” e de “fora” (MENDES, 2011, p. 142).

Contudo, fica evidente que a abordagem de TL merece um tratamento diferenciado em relação a outros textos, sobretudo, quando se trata da sala de aula de LE, principalmente ao pensarmos no seu valor polissêmico, “é preciso também considerar que a necessidade de uma abordagem diferenciada entre os vários gêneros literários dependerá, entre outros fatores da visão de mundo do professor, do receptor e das condições específicas de cada situação” (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 20). Tal atividade demanda uma reflexão crítica por parte dos professores/mediadores, de modo especial, em relação às concepções em que se baseiam suas estratégias de ensino, planejamento, elaboração de atividades que possibilitem debates e discussões produtivas entre os aprendizes e suas escolhas didáticas. Assim o trabalho de sensibilizar os aprendizes para despertar uma consciência intercultural dependerá do professor/mediador e de suas habilidades para criar condições e circunstâncias didáticas adequadas que favoreçam o encontro dos aprendizes com o texto.

A abordagem da Literatura é um dos caminhos que podem ser utilizados pelos profissionais e formadores para estimular trocas interculturais entre os aprendizes, pois “a

partir dessas manifestações, o professor pode estimular o aluno a perceber os preconceitos, representações, clichês e estereótipos da outra cultura” (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 182). É importante ressaltar que não são apenas os chamados “conteúdos culturais” dentro dos TL que devem ser abordados durante as aulas, assegurando uma situação de diálogo intercultural, haja vista que a didática dos professores e o modo de agir dos aprendizes também devem estar voltados para o trabalho conjunto e cooperativo. Por essa razão, Mendes (2011, p. 147) acredita que “esses modos de agir, incluem suas ações como mediadores culturais, como sujeitos que, entre outras coisas, trabalham para o desenvolvimento de aproximações lingüísticas, culturais e identitárias”.

Portanto, depois de analisar algumas definições conceituais sobre o ensino da cultura e refletir sobre novas abordagens para o texto literário, podemos afirmar que a perspectiva intercultural pode ser vista como uma forma de auxiliar o ensino de ELE no Brasil, tornando-se um meio produtivo e indispensável para o ensino do espanhol e promovendo integração, interação e cooperação entre sujeitos de diferentes referências culturais.

Considerando essas reflexões, o romance *El tiempo entre costuras*, ao ser posicionado sob uma óptica intercultural, apresenta-se como um instrumento motivador capaz de permitir um diálogo literário, histórico e porque não dizer intercultural, que devem ser utilizados nas aulas de ELE, já que podem fazer parte de um universo desconhecido do aluno brasileiro. Abordar o referido romance em aula de língua espanhola e na formação dos professores de ELE poderá contribuir para a amplitude do conhecimento de mundo e profissional. Essa característica pode ser identificada, quando o leitor se depara com o “Marrocos espanhol” apresentado no romance, esse é, portanto, um diferencial marcante, particularmente, quando comparado às obras literárias que costumam ser abordadas nas disciplinas de graduação e nas aulas de ensino básico. Trata-se de um viés que pode levar aprendizes/futuros profissionais a refletirem e a dialogarem sobre uma cultura diferente daquela que podemos considerar como privilegiadas e centralizadas na Espanha ou na América Latina.

#### **2.4 O gênero romance na contemporaneidade.**

Visando atingir os objetivos da pesquisa, elegemos um texto literário do gênero romance como *corpus* principal da nossa investigação para ser lido, discutido e analisado com os participantes da pesquisa. O gênero romance é decisivamente uma das formas literárias mais importantes e, que ao longo dos anos, tem experimentado fortes mudanças e evoluções;

por esse motivo, tentar posicionar o gênero romance na contemporaneidade não é uma tarefa simples, é preciso percorrer diversas épocas e contextos, discutindo as condições históricas que permitiram sua constituição.

O romance é considerado por muitos teóricos o mais flexível dos gêneros literários, para Bakhtin (1990), o romance seria “a evolução da própria realidade” (BAKHTIN, 1990, p. 400), carregando em si a representação de fatos ordinários do cotidiano. Ainda em Bakhtin (1998), vemos que existe uma dificuldade em estabelecer uma teoria do gênero romance, já que “o romance é o único gênero por se constituir e ainda inacabado” (BAKHTIN, 1998, p. 397) não possuindo um cânone que o defina por completo. Assim como o ser humano, o romance também está em constante evolução; diante disso, Bakhtin (1998) define o romance como um gênero de natureza distinta das demais formas de narração, sendo o único gênero nascido e alimentado pela era moderna da história mundial, segundo o teórico “como ele e nele, em certa medida, se originou o futuro de toda literatura” (BAKHTIN, 1998, p. 427).

Historicamente, o gênero sempre esteve vinculado a uma modalidade de narrativa extensa, quando comparada à estrutura de outras formas de narração. Em suas origens, o romance foi entendido como um gênero burguês, por retratar a linguagem, modo de vida e cultura de grupos de auto estrato social. Para Lukàcs (2002), o romance pode ser definido como a epopéia da era burguesa, sua forma nasce de uma combinação de estilos, como o romance medieval, narrativas orais, epístolas e textos de retórica.

A obra considerada precursora do gênero é *Dom Quixote* (1615), do espanhol Miguel de Cervantes, que viria a definir os rumos da prosa europeia e mundial nos séculos posteriores a seu lançamento. Para Bakhtin (1998), o livro consiste no modelo clássico e mais puro do gênero romanescos. Além dos romances de cavalaria, os romances de aventuras do século XIX, entre os quais se destaca *A ilha do tesouro* (1883), de Robert Louis Stevenson, alcançaram um status de grande popularidade, inspirando escritores e romances posteriores, tanto em sua estrutura, caracterização dos personagens ou modos de narração.

Ao longo do tempo, o gênero foi se dividindo em vários subgêneros entre eles: Romance galante; Romance sentimental; Romance gótico; Romance urbano; Romance psicológico; Romance policial; Romance de ficção científica e o que podemos considerar como o mais significativo, o Romance histórico, que surgiu em princípios do século XIX, pelas mãos de Walter Scott (1771-1832), caracterizado pela mistura de personagens históricos e de ficção. (ESTEVEVES, 2010).

O romance *El tiempo entre costuras* apresenta, em seu enredo, características do

subgênero romance histórico, apresentando para os leitores uma narrativa híbrida, na combinação entre História e Ficção. Na sua trama, *El tiempo entre costuras* apresenta muitos dos elementos do modelo de romance histórico criado por Scott, dentre os quais, destacamos, a ação ocorrendo em um passado anterior ao presente do escritor e à inclusão de personagens inspirados em figuras históricas. Outra característica da matriz fixada por Scott é a introdução de um episódio amoroso, geralmente problemático, cujo desenrolar pode variar, ainda que, na maioria das vezes termine na esfera do trágico (ESTEVEVES, 2010), em *El tiempo entre costuras* esse ponto estrutural também é obedecido, já que se faz presente na relação entre Sira e Ramiro e Sira e Marcus Logan.

Desde meados do século XX, com a revolução industrial e, posteriormente, a tecnológica, existe uma discussão sobre uma possível crise e desgaste do gênero romance; mas, a História tem demonstrado o surgimento de novos escritores, com novas performances e novas propostas, fazendo com que os recursos do gênero romance não sejam esgotados. Ao pensarmos na realidade social e política da Espanha no século passado, vemos que diversos artistas e escritores buscaram transmitir para o mundo os males proporcionados pelas guerras em terras espanholas através da arte. Para Pereira e Miranda Poza (2014), as artes de uma maneira geral adotaram um posicionamento reflexivo, em especial a literatura, baseada principalmente no existencialismo e no realismo crítico.

Ao discutirmos o papel do gênero romance na contemporaneidade e mais especificamente na Espanha, percebemos que foi através do gênero que diversos escritores exploraram um mal-estar social, com paisagens grisalhas e de destruição causada pela guerra, para Pereira e Miranda Poza (2014) “*la novela transmite una realidad con todas las imperfecciones del mundo moderno*”<sup>58</sup>(PEREIRA; POZA, 2014, p.5). Ainda pensando na literatura escrita em língua espanhola, autores como Julio Cortázar, Vargas Llosa e Gabriel Garcia Márquez, redescobriram o romance por meio do realismo mágico hispano-americano, na outra metade no século XX.

No século XXI, o gênero romance carrega o status de modalidade narrativa de maior popularidade. Dentre as suas principais características, podemos destacar a estrutura variável (não sujeito a regras pré-estabelecidas) e narrativas longas, geralmente divididas em capítulos. Para Melo (2010), o gênero romance se mantém atual devido a sua capacidade de “expressar os conflitos do indivíduo consigo mesmo e com o mundo em que vive” (MELO, 2010, p. 17). Atualmente, auxiliado por recursos como a imprensa e a internet, o gênero tem crescido e

---

<sup>58</sup> O romance transmite uma realidade com todas as imperfeições do mundo moderno. (Tradução nossa).

continua vivo em produtos culturais de sucesso como o cinema, séries e telenovelas. Entender o posicionamento do romance na atualidade nos torna capazes de melhor compreender como pensamos e sentimos o mundo na atualidade.

Em quanto romance contemporâneo, *El tiempo entre costuras*, naturalmente apresenta aos leitores, temas contemporâneos em seu enredo e, alguns desses temas, têm aparecido com frequência, e de uma maneira bastante significativa, também em outros romances produzidos no século XXI. Dentre eles gostaríamos de destacar a questão diaspórica, luta feminina por igualdade e a oportunidade de voz para setores historicamente silenciados e/ou subalternizados.

A diáspora é um elemento que está presente na vida da protagonista Sira e de, praticamente, todos os personagens do romance, que se deslocam naturalmente ou de maneira forçada durante toda a obra, Sira não está em sua terra natal quando precisa ‘costurar’ e reconstruir a sua vida; então, percebemos que a questão diaspórica se transforma no fio condutor dessa costura, no que diz respeito à reconstrução de uma mulher em uma terra estrangeira, que não se reconhece onde está, mas que precisa superar diversos obstáculos.

Outra questão que gostaríamos de dar destaque e que também se faz presente nos romances produzidos no século atual, é o oferecimento da palavra, aos setores que, tradicionalmente, têm sido silenciadas pelo discurso histórico oficial. Durante a estadia de Sira em Tanger e Tetuán, somos apresentados aos personagens ficcionais que fazem parte do lado “derrotado” da Guerra Civil Espanhola, assim passamos a conhecer o ‘outro lado da guerra’, já que por meio da ditadura franquista a historiografia espanhola se concentrou em escrever apenas o lado dos vencedores (ESTEVEZ, 2010).

Diante do que foi apresentado, sobre o posicionamento do gênero romance na atualidade, e pensando na realidade dos cursos de Letras-Espanhol no estado da Paraíba, a escolha de uma obra literária do gênero romance é ratificada pela necessidade de desmistificar algumas ideias que parecem estar fossilizadas nos discursos e nas práticas de muitos profissionais da área de Letras; dentre as quais, a ideia de que apenas narrativas curtas se tornam viáveis ao se abordar Literatura nas aulas de LE, por exemplo.

Para Pastor (2006) seria oportuno pensar em uma revisão dos critérios para a seleção e abordagem dos TL para diferentes níveis de domínio da língua nativa e /ou estrangeira; ainda em Pastor (2006), vemos que textos breves podem apresentar para o leitor, as mesmas dificuldades de textos mais longos, haja vista que ambos exigem certas estratégias de leitura. A grande questão a ser discutida, não estaria na extensão ou no tipo de gênero textual, mas, na

correta aplicação e dosagem dos tempos dedicados à leitura e na eleição de temas a serem explorados e debatidos.

O Tema da diáspora, da luta feminina por igualdade e da oportunidade de voz para setores que foram historicamente silenciados são temas atuais e que valem a pena serem discutidos nas aulas de ELE. Deixaríamos de apresentar e discutir sobre essas questões, apenas porque se apresentam em uma narrativa extensa?

Outra noção a ser desmistificada, é que a literatura exige um grau elevado de sofisticação e que sua abordagem se torna inviável em níveis de Ensino Básico. Nesse sentido, também buscamos argumentar contra alguns obstáculos que são impostos pelos próprios estudantes de Letras e futuros professores de espanhol, que preferem trabalhar com outros gêneros literários, considerando a leitura de romances como uma atividade cansativa e que demanda tempo e disciplina; algo que segundo eles, os alunos não possuem. Um argumento a essa realidade, pode-se ler em Nascimento (2010):

*Para interesar a los estudiantes el texto de literatura española, importa, fundamentalmente, explotar el aspecto cultural, viabilizando su potencial de comunicación con otras áreas del saber, una invitación para que el aprendiz interactúe críticamente con ellas.*<sup>59</sup>(NASCIMENTO, 2010, p. 134).

A literatura possui um repertório textual, por assim dizer, inesgotável, por essa razão, na visão de Acquaroni (2007, p. 26) “*desde un punto de vista discursivo, podemos definir los géneros literarios como conjuntos, relativamente estables e reconocibles*”<sup>60</sup>. Portanto, pode-se afirmar que o gênero romance possui uma função social, cultural e cognitiva, se constituindo como uma ferramenta eficaz para estabelecer relações subterrâneas e significativas com o leitor; tal função se dá, pois, multiplica sentidos e auxilia a aprendizagem de uma LE. Os romances se convertem em obstáculos quando exercem uma função unicamente complementar, sendo abordados de maneira fragmentada e, muito raramente, na integralidade.

A partir da abordagem do gênero romance nas aulas de língua espanhola e na formação inicial/continuada dos professores de ELE, temos a oportunidade de promover um maior envolvimento dos futuros e atuais profissionais com esse gênero literário, partilhando conhecimentos que serão sempre necessários em suas formações e práticas docentes.

---

<sup>59</sup> Para interessar aos estudantes, o texto de literatura espanhola, deve fundamentalmente explorar o aspecto cultural, possibilitando o seu potencial para a comunicação com outras áreas do conhecimento, um convite para o aluno para interagir criticamente com elas. (NASCIMENTO, 2010, p. 134; tradução nossa).

<sup>60</sup> Do ponto de vista discursivo, podemos definir os gêneros literários como conjuntos, relativamente estáveis e reconhecíveis". (ACQUARONI, 2007, p. 26 Tradução nossa).

Em *El tiempo entre costuras*, os aprendizes têm acesso a uma rica diversidade cultural a partir da leitura literária, como sugere Nascimento (2010), o romance pode ser uma ponte capaz de estabelecer uma conexão dialógica entre a Literatura e a História, pois, todos esses elementos citados visam contribuir na formação e na expansão dos conhecimentos culturais dos aprendizes, em um procedimento enriquecedor e sedutor também para os professores.

## **2.5 Memória e identidade no ensino de ELE.**

Analisaremos cuidadosamente, a partir deste momento, os conceitos relacionados à memória e identidade no âmbito do ensino. Tais conceitos podem ser fundamentais no processo de ensino/aprendizagem de uma LE, uma vez que o conhecimento teórico desses conceitos pode auxiliar o professor a traçar estratégias que efetivem o diálogo entre os participantes, fortalecendo suas relações dialógicas.

Tal como os conhecimentos teóricos relacionados à cultura e suas abordagens, os conceitos de memória e identidade são fundamentais no processo de ensino/aprendizagem de uma LE. Sobretudo, porque, ao pensarmos em tais conceitos voltados para o ensino e, mais especificamente, no trabalho com o espanhol em sala de aula, percebemos que memória e identidade transmitem uma ideia de construção social.

Assim como debatemos anteriormente e argumentamos que língua, literatura e cultura são campos do saber indissociáveis ao ensinar línguas estrangeiras e, que seria impossível separar o aprendiz de sua própria cultura, veremos nesta sessão que os conceitos de memória e identidade também estão indissolúvelmente ligados. Tal asserção dará base a nossa argumentação e é fundamentada por pesquisadores da área que admitem a ideia de que a memória, faculdade primeira, alimenta a identidade.

A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apóiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. (CANDAUI, 2012, p. 16).

A partir da citação, podemos afirmar que a memória e todas as suas dimensões, vêm fortalecer a identidade, seja em nível individual ou coletivo. Sob a perspectiva do nível individual, para Muxel (1996), a memória atua na construção da identidade do sujeito, pois “é o trabalho da reaproximação e negociação que cada um deve fazer em relação a seu passado para chegar a sua própria individualidade” (MUXEL, 1996, p.207); sob a perspectiva coletiva

para Colmeiro (2005) toda memória é sempre uma construção social, que é influenciada pelos determinantes culturais, em maior ou menor grau. Ainda para o autor as memórias individuais e coletivas estão sempre implicadas mutuamente, de maneira que não existem isoladas.

De fato, a partir da memória se emerge todo o conjunto de pensamentos, valores e motivações que formam a personalidade de um indivíduo e sua percepção do mundo. Voltando nossas atenções para Candau (2012) vemos que, para ele, através da memória “o indivíduo capta e compreende continuamente o mundo, manifesta suas intenções a esse respeito, estrutura-o e coloca-o em ordem (tanto no tempo como no espaço) conferindo-lhe sentido” (CANDAUI, 2012, p.61).

Os inúmeros estudos sobre a memória, seja os de conceitos teóricos da psicologia ou antropologia, têm demonstrado que a utilização e evocação da memória, principalmente quando relacionados a acontecimentos integrados na vida do sujeito, são fundamentais nas representações de suas identidades, sejam estas individuais ou coletivas, diante disso podemos afirmar que os acontecimentos são determinantes para que a memória possa organizar as representações identitárias.

Para Candau (2012, p. 98), “cada memória é um museu de acontecimentos singulares” e a cada acontecimento estão associados níveis de evocabilidade ou memorabilidade. Ainda para o autor, os acontecimentos podem ser definidos como fatos reais ou imaginários que representam um marco nas trajetórias individuais e/ou coletivas e asseguram a estrutura de uma identidade.

Em cada caso, quer se trate de um indivíduo apenas ou de todo um grupo, a força das memórias dependerá da coerência geral do campo memorável, quer dizer, da estruturação mais ou menos homogênea do conjunto de lembranças a partir de um momento de origem ou de uma sucessão de fatos. (CANDAUI, 2012, p. 100).

Questões identitárias têm sido estudadas por pesquisadores de diversas áreas, como psicologia, sociologia e antropologia, que têm se debruçado e produzido diversos estudos sobre o tema. A área da linguagem também tem dado sua contribuição e concebido a língua, materna ou estrangeira como um instrumento de identidade dos indivíduos, para Irala (2010, p. 179), “o tratamento da língua como propriedade é também uma questão identitária e motora tanto para a compreensão do contato intercultural, quanto para o ensino de línguas estrangeiras”

Ao pensarmos no aprendiz, não podemos esquecer que tal sujeito carrega sua individualidade e subjetividade, em um espaço no qual vários sujeitos precisam interagir e



conviver. Os conceitos relativos à identidade e diversidade cultural também são importantes em nossa investigação, e, a partir da proposta de García Martínez (2007) podemos definir o que se entende por identidade cultural.

*La identidad cultural se refiere al grado en que una persona se siente conectada, parte de un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido: incluye una compleja combinación de factores, tales como autoidentificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades de grupo.*<sup>61</sup>(GARCÍA MARTÍNEZ, 2007, p.37).

O conceito de identidade cultural refere-se à construção identitária do sujeito em um conjunto de relações e símbolos capazes de estabelecer laços entre membros de uma determinada sociedade. Na ótica de Stuart Hall (2006), o conceito de identidade cultural está ligado aos aspectos de nossa subjetividade e nossa forma de expressar pertencimento, como a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e etc. A identidade cultural do sujeito nesse contexto apresentado por Hall (2014) se demonstra uma condição consistente e identificável.

A respeito do conceito de diversidade cultural partimos do pressuposto que antes de tudo ela é uma realidade concreta e inevitável, um processo natural, social e humano, inserida com destaque no processo histórico da humanidade e utilizada em nossas práticas cotidianas e educacionais. A diversidade cultural é definida pela Unesco (2005) como a “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão” (UNESCO, 2005, p. 5). Todos os significativos efeitos relacionados à diversidade cultural são evidenciados em espaços sociais que abrangem diferenças relacionadas à raça, sexualidade, etnia, classe social, cultura, língua e etc.

Abordar o texto literário em uma perspectiva que valorize os diálogos interculturais também pode se tornar um trabalho que toque, de alguma forma, o campo do memorável, seja a nível coletivo ou no individual. Ao pensar na memória individual, os alunos, ao trazerem para as aulas em discussões ou atividades, as suas memórias, pensamentos ou opiniões, fortalecerão seu senso de coletividade, no esforço de compartilharem suas individualidades com outros membros do grupo. Em relação à memória coletiva para Acquaroni (2007) “*es indudable que las obras literarias, sobre todo el cuento y la novela, constituyen una de las*

---

<sup>61</sup> A identidade cultural refere-se ao grau em que uma pessoa se sente conectada, parte de um grupo cultural e do próprio grupo de referencia em que tenha crecido: inclui uma combinação complexa de fatores, tais como, auto-identificação, sentimento de pertença ou exclusão, desejo de participar de atividades em grupo. (GARCÍA MARTINEZ, 2007, p.3; Tadução nossa).

*formas más valiosas de transmisión de la memoria histórica*". <sup>62</sup>(ACQUARONI, 2007, p. 60). Diante disso, as obras literárias podem se constituir como assistentes no resgate das identidades coletivas.

A memória é algo inerente a humanidade, não se limita apenas ao passado, é algo que se encontra sempre no presente, permitindo ao ser humano recordar e esquecer. Os relatos sobre um mesmo acontecimento podem, no entanto, variar, gerando várias e distintas memórias do mesmo, pois a memória está também dependente de quem a experimentou. (BERNARDO, 2014, p.39)

Diante do que foi apresentado, vemos a possibilidade de conceber a memória como uma forma de comunicação, um ato capaz de transmitir os aspectos identitários da esfera individual para a esfera pública. Sem a mobilização da memória que nas aulas de LE pode se tornar um meio de transmissão, não existiria socialização, muito menos educação e com isso toda a identidade e diversidade cultural se tornaria impossível.

---

<sup>62</sup> Em relação aos conhecimentos históricos de caráter geral, é inquestionável que as obras literárias, especialmente o conto e o romance, constituam uma das formas mais valiosas de transmissão da memória histórica. (Tradução nossa).

## **CAPÍTULO 3:**

### **PERCURSO METODOLÓGICO**

Explanaremos, nesse capítulo, o percurso metodológico que possibilitou a construção do nosso estudo. Classificaremos a pesquisa quanto a sua abordagem, objetivos e procedimentos, descreveremos as etapas que foram percorridas durante as intervenções e os instrumentos de geração de dados. Apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados nas intervenções para a coleta de dados, descreveremos os *corpora* da investigação, traçaremos o perfil dos sujeitos participantes; e, por último, expomos as categorias de análise.

### **3.1 Tipologia da pesquisa.**

Segundo Gil (2007, p. 17) o termo pesquisa pode ser definido como um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Ainda em Gil (2007) vemos que uma pesquisa se desenvolve em um processo complexo, constituído de várias fases, “partindo da formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados” (GIL, 2007, p. 17). Em relação à metodologia para Fonseca (2002), *methodos* significa organização; e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação. Baseados nesses dois conceitos podemos concluir que a metodologia seria o estudo da organização e dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa.

Tendo em vista o caráter interpretativo que nossa pesquisa assume, para responder às perguntas norteadoras decidimos adotar uma metodologia de abordagem qualitativa, pois busca descrever, compreender e explicar determinado fenômeno social, observando os participantes e coletando dados (PORTELA, 2004). Esta definição nos permite interpretar o objeto de estudo de forma mais holística, com base no contexto e na complexidade que envolve o estudo.

Quanto aos objetivos, classificamos a pesquisa como explicativa, pois, pretendemos identificar os fatores que determinam ou contribuem a ocorrência de fenômenos. Ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos (GIL, 2007). Em relação aos procedimentos, esta investigação é uma pesquisa-ação, procedimento este muito utilizado nos projetos de pesquisa educacionais, para Fonseca (2002):

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa (FONSECA, 2002, p. 34).

De acordo com as propostas de nossa investigação a pesquisa-ação foi o procedimento

mais adequado para atingir os objetivos e obter os dados para análise, visto que o pesquisador esteve inserido em todo o processo, planejando, elaborando as aulas, as atividades, ministrando o curso de extensão e em contato direto com todos os indivíduos participantes com o objetivo de auxiliar a leitura do romance, visando a contribuir com suas formações acadêmicas e futuras práticas docentes.

### **3.2 Etapas da pesquisa e instrumentos de geração de dados.**

Nossa pesquisa foi realizada em quatro etapas. Por se tratar de uma pesquisa-ação, o estudo contou com a participação efetiva do pesquisador em todas as etapas do processo. Na primeira etapa, realizamos uma pesquisa bibliográfica acerca dos segmentos e pensamentos teóricos que fundamentaram nosso estudo, possibilitando reflexões sobre a problemática a ser desenvolvida e discutida. As disciplinas oferecidas pelo *Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino* da Universidade Federal de Campina Grande, bem como o suporte do corpo docente do Programa foram fundamentais na oferta de aporte teórico e das significativas reflexões que nos conduziram a alcançar os objetivos de pesquisa.

A segunda etapa consistiu na criação de um curso de extensão intitulado: “*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE*”. O curso ocorreu na UFCG com aulas semanais ministradas pelo investigador, sob orientação e supervisão da professora orientadora desta pesquisa, tendo como público-alvo estudantes e graduados no curso de Letras-Espanhol das universidades públicas de Campina Grande-PB.

Na terceira etapa, ministramos o curso de extensão e recolhemos os dados gerados durante as intervenções. Para esse fim, utilizamos os instrumentos para geração e coleta de dados que serão apresentados mais à frente. Levando em consideração as diretrizes e normas estabelecidas pela Resolução CNS n. 466 de 2012, a pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética do Hospital Alcides Carneiro, da UFCG, com o parecer substanciado do referido comitê<sup>63</sup>, sob o nº 2.065.112, garantindo, dessa forma, a integridade e os direitos dos participantes.

A proposta metodológica de nossa pesquisa foi devidamente autorizada pelo programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da UFCG que ofereceu toda a infraestrutura necessária para o desenvolvimento das ações previstas no projeto de pesquisa e, somente após a obtenção do parecer, iniciamos o curso de extensão e as experiências de leitura da obra *El*

---

<sup>63</sup> Anexo D.

*tiempo entre costuras* (2009) com os discentes participantes.

A última etapa se constituiu da análise dos dados coletados durante as intervenções ao longo do curso de extensão, bem como do exame das atividades didáticas aplicadas, com o intuito de delinear o caminho que os estudantes percorreram durante o aprendizado e as dificuldades que tiveram, assim como as contribuições da leitura do romance para o ensino/aprendizagem de ELE, e sua possível repercussão nas futuras práticas docentes dos participantes.

Durante a segunda e terceira etapas, quando planejávamos e ministrávamos o curso de extensão, foram aplicados os instrumentos de coleta e geração de dados que nos forneceram informações adequadas e necessárias, de acordo com os objetivos traçados para a pesquisa. Os instrumentos utilizados para o registro dos dados buscaram preencher requisitos básicos que pudessem oferecer validade e confiabilidade à investigação; para esse fim, utilizamos os seguintes instrumentos: Questionários no início das intervenções para conhecer o perfil dos estudantes, documentação por meio da elaboração de uma sequência de atividades a serem aplicadas com os participantes, que tiveram o romance *El tiempo entre costuras* como centro e elemento motivador das reflexões e diário de campo.

Tais instrumentos foram utilizados, pois entendemos, assim como Severino (2007), os questionários como um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos-pesquisados” (SEVERINO, 2007, p. 125). Nessa esteira, Gerhart e Silveira (2009) afirmam que a utilização de questionários em uma pesquisa tem por objetivo levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas. Em nosso estudo elaboramos um questionário de sondagem com o objetivo de traçar o perfil dos participantes, conhecer a realidade e a experiência dos mesmos em relação à leitura de TL em língua espanhola.

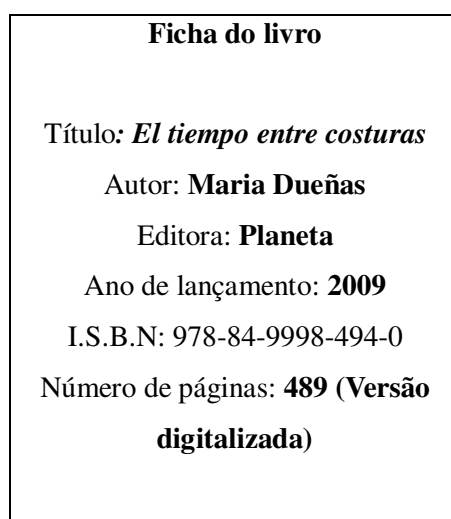
As atividades que foram aplicadas junto aos estudantes no decorrer da pesquisa nos serviram de registro e, a partir delas, tivemos condição de analisar os dados encontrados e acompanhar o desenvolvimento dos participantes. As atividades constavam sempre de questões abertas, explorando o conteúdo do romance *El tiempo entre costuras* para instigar o pensamento crítico e reflexivo dos discentes participantes a partir do entrelaçar e do diálogo existente entre a História e a Literatura.

Compreendendo ser necessário discutir tais questões, fizemos uma cuidadosa seleção de excertos do romance, buscando focar pontos centrais da narrativa para serem lidos e debatidos em sala. Também propusemos a elaboração de produções textuais em língua

espanhola para exercitar a criatividade, a escrita e o vocabulário do discente, sempre em uma perspectiva que valorizasse a abordagem intercultural, buscando relacionar o texto lido com a realidade e subjetividade dos participantes, todas as atividades realizadas durante o curso de extensão foram registradas no diário de campo; tal instrumento nos ajudou de maneira significativa na interpretação dos dados. Ressalte-se que não foram registradas reclamações, riscos ou prejuízo aos participantes.

### **3.3 Descrição dos *Corpora* de pesquisa, intervenções e coleta de dados.**

A escolha do romance de Dueñas como *corpus* principal de nossa pesquisa se justifica por alguns aspectos que consideramos relevantes, pois, para além do fato de ser uma importante obra literária contemporânea, sob o nosso prisma, ela propõe romper as barreiras de inacessibilidade que o texto literário em LE pode provocar nos aprendizes. Considere-se que tal procedimento é fundamental tanto na formação discente inicial, quanto na continuada dos professores de espanhol no estado da Paraíba. Além do mais, a narrativa apresenta uma linguagem acessível, que pode instigar os futuros professores de espanhol a conhecerem um pouco mais da História e da cultura hispânica e do território africano que recebeu influência espanhola complementando sua formação docente e futuras práticas pedagógicas.



**IMAGEM 10:** Capa do livro *El tiempo entre costuras* (principal *corpus* de nossa pesquisa)



**Fonte:** Capa da primeira edição da coleção *Booket*: Maio de 2015. Imagem: Jack Vettriano

A escolha de se trabalhar com um TL do gênero romance foi motivo de algumas desconfianças em relação ao andamento e conclusão da pesquisa; alguns professores relatavam preocupação e enxergavam como inviável a utilização de *El tiempo entre costuras* (um romance de 489 páginas em sua versão digitalizada) como *corpus* principal, não acreditando que os possíveis participantes pudessem fazer a leitura integral do texto e apresentassem um grau elevado de dificuldades lingüísticas e lexicais. Mesmo em meio às desconfianças mantivemos a escolha do *corpus* principal, pois acreditamos que abordar romances nas aulas de ELE pode ser uma ferramenta valiosa para o professor, tendo em vista que na contemporaneidade o gênero é bastante popular e está presente no cotidiano dos alunos.

*El tiempo entre costuras* também abarca alguns elementos temáticos que consideremos importantes: coordenadas socioculturais específicas, representação de determinada época histórica e princípios de universalidade e interculturalidade. Também a partir do *corpus* eleito, temos condições de reunir língua, literatura e cultura em uma perspectiva de ensino que valoriza a abordagem intercultural.

Outros pontos a serem mencionados são as inúmeras possibilidades de abordagens e discussões que *El tiempo entre costuras* pode fomentar, principalmente em relação à



(trans)territorialização, uma vez que a história de Sira Queiroga começa na Espanha, segue no Marrocos, continua em Portugal e termina onde começou. É importante dizer que existe uma clara interação entre personagens inspirados em figuras históricas e as personagens criadas pela autora; e, por último, sem que seja o menos importante, outra qualidade do *corpus* central da pesquisa é a própria qualidade estética da narrativa, oferecendo-nos a oportunidade de aprofundar conhecimentos culturais e históricos.

Ter o romance *El tiempo entre costuras* como *corpus* principal da investigação motivou a construção de outros *corpora*, que foram os questionários, as propostas de atividades, as anotações no diário de campo e a seleção de excertos para serem discutidos durante as aulas. Outros *corpora* utilizados foram: mapas, o Blog oficial da autora e, em alguns momentos, a seleção de textos que estavam presentes nas referências bibliográficas do próprio romance. Esses textos nos foram indispensáveis, principalmente, na comparação necessária entre a escrita historiográfica e literária.

### **3.3.1 *El tiempo entre costuras*, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.**

O curso *El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE* foi oferecido em formato de curso de extensão a todos os discentes ou docentes do curso de letras-espanhol das universidades públicas do estado da Paraíba, foi amplamente divulgado na internet por meio das redes sociais e por meio de cartazes.

As intenções de matrículas podiam ser realizadas pela internet, por um e-mail disponibilizado pelo pesquisador. O curso recebeu 26 inscrições prévias de alunos que demonstraram interesse na participação do curso e na pesquisa; 18 desses confirmaram a matrícula, mas ao receberem o romance a ser lido durante o curso, esse número caiu para 10 interessados; 10 também foi o número de alunos que compareceram à primeira aula do curso de extensão. Dentre os matriculados que não compareceram ao primeiro encontro, em sua maioria, alegaram falta de tempo para leitura do romance, visto que não sabiam que se tratava de um livro extenso. Identificamos aqui, uma questão bastante problemática, visto que, futuros docentes e atuais profissionais desistiram da participação no curso, sem ao menos começar a leitura da obra, não encontramos nas justificativas questões como a falta de identificação com o enredo, gênero ou personagens, apenas uma suposta “falta de tempo”; mas se não teriam tempo por que realizaram a inscrição prévia e demonstraram interesse em fazer o curso?

Vemos que talvez, esses participantes desistentes tenham desistido do curso por não

quererem realizar a leitura de um romance extenso, o que realmente se configurou como um dos maiores desafios para o investigador; pois, mesmo aqueles participantes que se comprometeram a participar do curso e da pesquisa demonstraram algumas dificuldades em cumprir a meta de leitura semanal que foi apresentada e entregue na primeira aula.

As intervenções ocorreram em 28 horas/aula com mais 2 duas horas/aula de monitoria, contabilizando 30 horas/aula, divididas em 7 encontros, durante os meses de maio, junho e julho de 2017. Todas as aulas foram ministradas pelo próprio pesquisador, no turno vespertino, nas sextas-feiras. Em relação às aulas de monitoria, elas aconteceram a partir do agendamento entre o pesquisador-interventor e os alunos participantes, quando buscavam sanar dúvidas ou para a resolução das atividades e na obtenção de maiores esclarecimentos sobre a temática trabalhada.

Como já mencionado, selecionamos excertos da narrativa para ler e debater com a turma, dentre as quais, destacamos: a chegada da protagonista Sira ao continente africano ou os diálogos de Sira com a personagem inspirada em Rosalinda Fox, tais escolhas tiveram como intuito possibilitar discussões e reflexões sobre aspectos relacionados à cultura e a História espanhola.

Em relação ao procedimento de coleta de dados, descreveremos a seguir o planejamento das aulas que foram ministradas. O romance *El tiempo entre costuras* é dividido em quatro partes, cada uma delas faz referência a uma etapa da vida da protagonista. Assim, decidimos dividir o curso em partes iguais às do livro, o que facilitou o procedimento, dando-nos o suporte necessário para a seleção dos temas a serem trabalhados durante o curso.

No quadro a seguir descrevemos a primeira parte das intervenções, referente à apresentação do curso, explicação da metodologia, leitura e análise da primeira parte do romance, como também discussões acerca das primeiras impressões dos estudantes sobre o livro, a trans(territorialização), apresentação do Marrocos espanhol e os primeiros diálogos históricos/literários presentes na obra.

**QUADRO 02:** Primeira parte do curso de extensão.

Aula/ Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
1 26/05	Apresentação do curso; Explicação da metodologia: leitura e análise do primeiro capítulo do livro.	4 Horas	Apresentamos para os alunos a proposta do curso, em seguida o pesquisador leu e explicou para todos o TCLE, depois de assinar os documentos os alunos responderam o questionário de sondagem.  Apresentação do romance <i>El tiempo entre costuras</i> , juntamente com algumas características gerais da obra e da escritora Maria Dueñas; as personagens principais, possíveis fontes de inspiração da autora; os territórios apresentados na narrativa e o diálogo histórico e ficcional presente na obra. Para conclusão, foi realizada a leitura do primeiro capítulo do livro.	Projektor, quadro, romance: <i>El tiempo entre costuras</i> .
2 02/06	Leitura dos excertos e análise do capítulo 2 ao 15; a Guerra Civil Espanhola; diálogo histórico / ficcional do romance.	4 Horas	Início da aula com um diálogo sobre as primeiras impressões dos participantes sobre o romance.  Debate sobre a importância do continente africano na trama e a existência de um “Marrocos Espanhol”. Apresentação das tensões políticas vividas na Espanha na década de 1930 e o impacto cultural das cidades de Tanger e Tetuán na protagonista Sira. Consolidação do conteúdo com um debate e aplicação da “Atividade 1”. Solicitação para que os alunos fizessem em casa a “Atividade 2” para ser entregue no encontro seguinte.	Projektor, quadro, excertos de leitura 1, romance: <i>El tiempo entre costuras</i> .

**Fonte:** Quadro elaborado pelo pesquisador

Abaixo descreveremos, detalhadamente, a segunda parte do curso de extensão. As aulas e as discussões foram baseadas na segunda parte da obra escolhida e nesse momento do curso, tivemos os primeiros debates sobre a interação entre os personagens ficcionais e os inspirados em pessoas reais. Nesse momento, tivemos a oportunidade de conhecer, pelo viés literário, um pouco sobre a vida de Rosalinda Fox, Juan Luis Beigbeder e Serrano Suñer. Debateremos aspectos culturais a partir das menções ao artista Mariano Bertuchi e analisamos o impacto da Guerra Civil espanhola na vida dos personagens, refletindo sobre como a autora transmitiu aos leitores as imagens do conflito.

**QUADRO 03:** Segunda parte do curso de extensão.

Aula/ Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
3 09/06	Leitura dos excertos e análise do capítulo 16 ao 21; o diálogo histórico / ficcional do romance, Sira e Rosalinda Fox; a nova personalidade de Sira; sobre Mariano Bertuchi;	4 Horas	<p>Início da aula com um debate entre o diálogo histórico e literário presente no romance, repousando sobre as diferenças que podem surgir na relação Pessoas/Personagens inspirados.</p> <p>Apresentação da vida e obra do artista Mariano Bertuchi, sua influência cultural no protetorado espanhol e como essas informações são transmitidas no romance.</p> <p>Análise das principais mudanças de comportamento e personalidade da protagonista Sira.</p> <p>Reforço sobre a expectativa do surgimento da nova Sira.</p> <p>Ao final, resposta da “Atividade 3”</p>	<p>Projeto, quadro, excertos de leitura 2, Cartazes pintados por Mariano Bertuchi; romance: <i>El tiempo entre costuras</i>.</p>
4 16/06	Leitura dos excertos e análise do capítulo 22 ao 32; imagens e dados da Guerra Civil espanhola apresentadas no romance; consequências da guerra na Espanha; recepção de Serrano Suñer no protetorado.	4 Horas	<p>Início da aula com um debate sobre a Guerra Civil espanhola.</p> <p>Contextualização historiográfica do conflito e análise sobre como o embate entre Republicanos e Nacionalistas serviu de preparação para a Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Análise dos excertos, enfocando imagens da Guerra e o impacto do conflito na vida dos espanhóis e dos personagens.</p> <p>Debate sobre a oportunidade de trabalhar temas relacionados a História e a Cultura nas aulas de ELE, a partir da Literatura.</p> <p>Apresentação da vida de Serrano Suñer; sua visita ao protetorado espanhol; as razões e o impacto cultural de sua visita à Tetuán e sua relação de amizade e rivalidade com Juan Luiz Beibbeder.</p> <p>Ao final, solicitação para responderem a “Atividade 4”, em casa. Tal atividade era referente a uma discussão intercultural entre elementos da cultura espanhola e brasileira.</p>	<p>Projeto, quadro, excertos de leitura 3, romance: <i>El tiempo entre costuras</i></p>

**Fonte:** Quadro elaborado pelo pesquisador

Na terceira parte do curso, trabalhamos com os alunos os temas presentes na terceira parte do romance, por ser uma parte mais curta em relação às demais conseguimos ministrar

todo o conteúdo programado para essa parte em apenas um encontro. Podemos destacar desse momento uma profícua discussão sobre aspectos interculturais que colocava em comparação elementos da cultura espanhola e brasileira e como a partir da leitura do romance pode-se entender a situação política da Espanha após a Guerra Civil, vejamos com detalhes no quadro abaixo.

**QUADRO 04:** Terceira parte do curso de extensão.

Aula/ Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
5  07/07	Leitura dos excertos e análise do capítulo 33 ao 43; final da Guerra Civil Espanhola; nomeação de Beigbeder como ministro do novo governo; transformação de Sira em Arish; posicionamento espanhol na Segunda Guerra Mundial. Apresentação do personagem inspirado em Alan Hillgarth.	4 Horas	Início da aula com as discussões das respostas referentes à “Atividade 4”. Contextualização histórica sobre o final da Guerra Civil Espanhola e o posicionamento espanhol na Segunda Guerra Mundial. Análise sobre como Madri é apresentada no romance em um cenário Pós-Guerra. Discussão sobre o papel de Beigbeder como ministro no novo governo espanhol. Debate sobre a transformação de Sira na espiã Arish e sua relação com o personagem inspirado em Alan Hillgarth. Consolidação dos conteúdos e respostas da “Atividade 5”.	Projektor, quadro, excertos de leitura 4, romance: <i>El tiempo entre costuras</i> .

**Fonte:** Quadro elaborado pelo pesquisador

A última parte do curso, referente à quarta parte do romance, compreendeu uma proposta de produção escrita; uma apresentação do território português na narrativa e as últimas discussões sobre o romance. Baseados na leitura da obra, foi solicitado que os participantes produzissem um texto, em língua espanhola, que apresentasse características e estratégias semelhantes às utilizadas pela autora de *El tiempo entre costuras*. Para essa atividade, destacou-se a proposta de interação entre personagens criados somente no nível da ficção e um personagem inspirado em uma figura ou personalidade histórica brasileira, incitando-se a uma descrição detalhada do território em que esses personagens interagiriam.

No último encontro, realizamos uma avaliação do curso e os participantes tiveram a oportunidade de partilhar de que maneira a leitura de *El tiempo entre costuras* e as

intervenções contribuíram em seus conhecimentos sobre a História e a Cultura espanhola, o enriquecimento em sua formação docente e como eles planejavam utilizar os TL em suas futuras aulas como professores de ELE. Vejamos os detalhes da última parte no quadro a seguir.

**QUADRO 05:** Quarta parte do curso de extensão.

Aula/ Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
6 14/07	Leitura dos excertos e análise, do capítulo 44 ao 57; desdobramentos da desoneração de Beigbeder como ministro; propagando pró-nazista na Espanha; missão de Arish em Portugal e como os territórios portugueses são apresentados no livro.	4 Horas	Explicação dos desdobramentos políticos ocasionados pela exoneração de Beigbeder no governo franquista. Verificação de como se realizou historiograficamente a propaganda em favor do nazismo na Espanha, no período da Segunda Guerra Mundial e como esse tema foi tratado no romance. Debate sobre a missão de Arish em Portugal e análise de como a (trans)territorialização é trabalhada nas cidades portuguesas presentes no romance. Explicação de como deveria ser realizada a produção escrita, que os participantes produziram em casa e entregariam na última aula.	Projeter, quadro, excertos de leitura 5, romance: <i>El tiempo entre costuras</i> .
7 21/07	Leitura dos excertos e análise do capítulo 58 ao 69 e Epílogo; análise do Epílogo; Personagens Históricos x Personagens Ficcionalis. As diferentes maneiras de enxergar o final.	4 Horas	Leitura das produções escritas e análise do Epílogo; discussão sobre o desfecho da narrativa. Realização de uma última discussão sobre o diálogo Histórico/Literário e sobre a abordagem intercultural nas aulas de Literatura Importância da abordagem de textos literários nas aulas de ELE com o intuito de delinear o caminho percorrido pelos participantes ressaltando-se as dificuldades que apresentaram e as contribuições do romance <i>El tiempo entre costuras</i> , para sua formação profissional.	Projeter, quadro, excertos de leitura 6, atividade de produção escrita, romance: <i>El tiempo entre costuras</i> .

**Fonte:** Quadro elaborado pelo pesquisador.

É importante ressaltar que incentivamos a leitura integral do romance durante todo o desenvolvimento do curso, o pesquisador esteve à disposição do grupo para ajudar no processo de leitura e compreensão do texto. Ao longo do percurso, os participantes foram

demonstrando maior interesse pela obra e participação nas aulas e essa progressão pode ser explicada pela familiarização e vínculo afetivo com a obra. Foi possível observar que a partir dos primeiros encontros e das leituras em casa, houve um reconhecimento da necessidade de aperfeiçoar a aprendizagem da língua espanhola, promovendo a criação do hábito de leitura. Esses e outros motivos também foram mencionados durante o curso, reforçando o desempenho do grupo.

### **3.4 – Perfil dos participantes.**

No primeiro encontro das intervenções, solicitamos que os participantes respondessem um questionário (apêndice 1) que pudesse nos auxiliar a conhecer e traçar um diagnóstico do perfil dos estudantes/participantes da pesquisa. O questionário foi dividido em quatro partes, a saber: perfil do estudante; leitura; dificuldades e Literatura. As questões concentravam-se, sobretudo, na vida acadêmica e nas experiências de leitura dos participantes e também elaboramos perguntas relacionadas às dificuldades de leitura, trabalho com o texto literário nas aulas de ELE, interdisciplinidade; e, se já conheciam o romance a ser trabalhado durante o curso.

Em relação ao perfil dos estudantes, perguntamos primeiramente a respeito da identidade de gênero dos participantes, identificamos que o grupo era em sua maioria formado por pessoas que se identificaram como sendo do sexo feminino com um número de 70% e 30% se identificaram do sexo masculino. Todos os colaboradores eram brasileiros e quando perguntados sobre a instituição de ensino a que estavam vinculados,<sup>64</sup> todos os participantes responderam estar cursando ou já terem terminado o curso de Letras/Espanhol na UEPB.

Observamos que 80% dos participantes ainda estavam na graduação e dessa porcentagem, 30% cursavam o primeiro ano de curso, enquanto 40% cursavam entre o terceiro e o quinto período e 10% estavam em fase de conclusão; os 20% restante já eram graduados. É interessante notar que embora o curso tenha sido divulgado e ministrado na UFCG não recebemos a confirmação de matrícula de nenhum aluno vinculado a essa instituição.

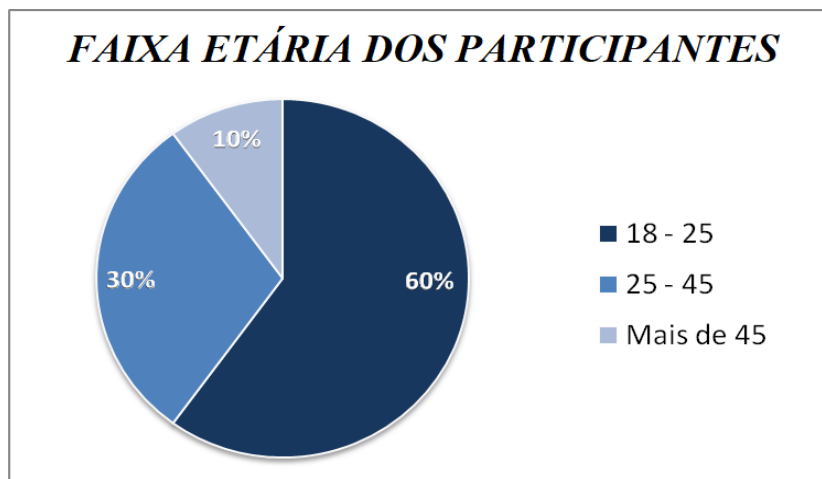
Na primeira parte do questionário também buscamos conhecer a idade dos

---

<sup>64</sup>Aqui, referimo-nos à pergunta que buscava saber em qual universidade estariam matriculados aqueles que ainda cursavam uma graduação; mas, também, em qual universidade haviam obtido formação os participantes graduados.

participantes e verificamos que mais da metade dos colaboradores estavam na faixa de idade entre 18 e 25 anos.

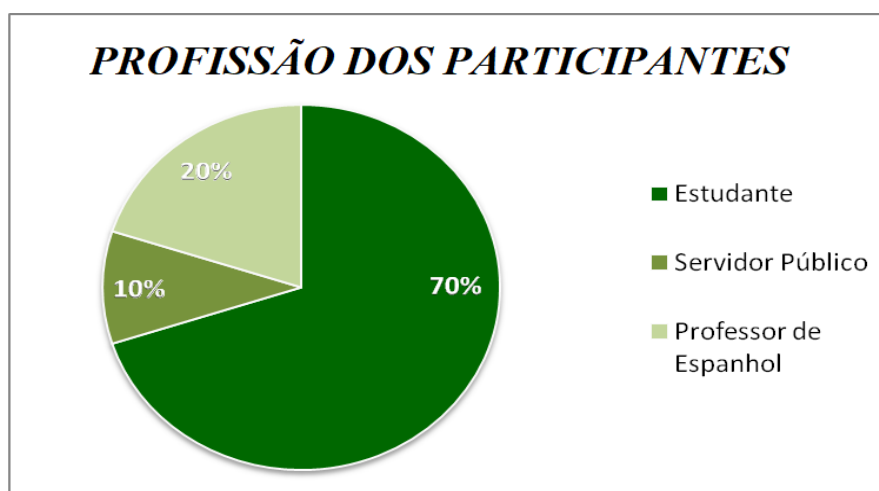
**GRÁFICO 01:** Porcentagem de acordo com a faixa etária dos participantes.



**Fonte:** Gráfico elaborado pelo pesquisador.

Também buscamos conhecer à profissão dos que participavam da pesquisa, a maioria declararam ser estudantes que ainda não estavam inseridos no mercado de trabalho, 30% já trabalhavam, alguns como professores de espanhol, vejamos o gráfico.

**GRÁFICO 02:** Porcentagem de acordo com profissão dos participantes.



**Fonte:** Gráfico elaborado pelo pesquisador.

Na segunda e terceira parte do questionário elaboramos perguntas relacionadas às



experiências e dificuldades de leitura dos colaboradores. Diante da pergunta: *Você já leu excertos de textos literários em espanhol?* Identificamos que 90% dos participantes responderam que sim. Sobre os objetivos da realização dessas leituras, os colaboradores responderam que elas aconteciam durante as aulas na universidade. Então, 60% revelaram que os excertos eram utilizados pelos professores para propor discussões temáticas a respeito de aspectos culturais; assim, 30% afirmaram que os excertos eram trabalhados durante explicações gramaticais da língua espanhola. Os dados nos demonstraram que a leitura dos excertos durante as aulas de ELE, e mesmo nas disciplinas específicas de literatura espanhola presentes da grade curricular dos cursos, acabavam servindo muitas vezes unicamente como pretexto para se trabalhar aspectos isolados e que não estavam relacionados à necessidade de se ler literatura.

Quando perguntamos aos participantes se eles já tinham lido obras literárias de maneira integral em língua espanhola, 50% dos participantes declararam nunca ter lido nenhuma obra completa, mesmo considerando os 30% dos participantes que ainda estão no primeiro ano de curso e que ainda não cursaram as disciplinas específicas de literatura; podemos considerar esse número de 50% preocupante, principalmente ao pensarmos que o restante dos participantes já havia cursado disciplinas específicas de literatura espanhola ou hispano-americana. Diante desses dados, inevitavelmente surge a pergunta, por que não leram? Identificar essas causas não é um dos objetivos da nossa pesquisa, mas acreditamos que podemos refletir sobre essa questão, já que estamos traçando ponderações sobre práticas de futuros e/ou atuais profissionais de Letras.

Para os que responderam de maneira afirmativa, perguntamos quais obras foram lidas e a finalidade dessas leituras. Todos afirmaram ter lido as obras durante a graduação nas aulas de literatura; e, as obras citadas foram: *Libro de preguntas* e *Corazón Amarillo*, de Pablo Neruda, *Cien años de soledad* e *Memoria de mis putas tristes*, de Gabriel Garcia Márquez, uma biografia de Frida Kahlo chamada *Vida y Obra*, cujo autor o participante não soube especificar e o último livro citado foi *Cuentos de la Selva*, de Horácio Quiroga.

É interessante notar que em relação aos gêneros desses livros lidos, de maneira integral pelos participantes, constam em sua maioria romance. Outro dado que observamos foi à nacionalidade dos autores das obras citadas, nenhuma delas foi escrita por autores espanhóis, portanto *El tiempo entre costuras* de Maria Dueñas seria a primeira experiência dos participantes com a leitura integral de uma obra escrita por um autor espanhol.

Quanto à dificuldade dos participantes na leitura literária em língua espanhola,

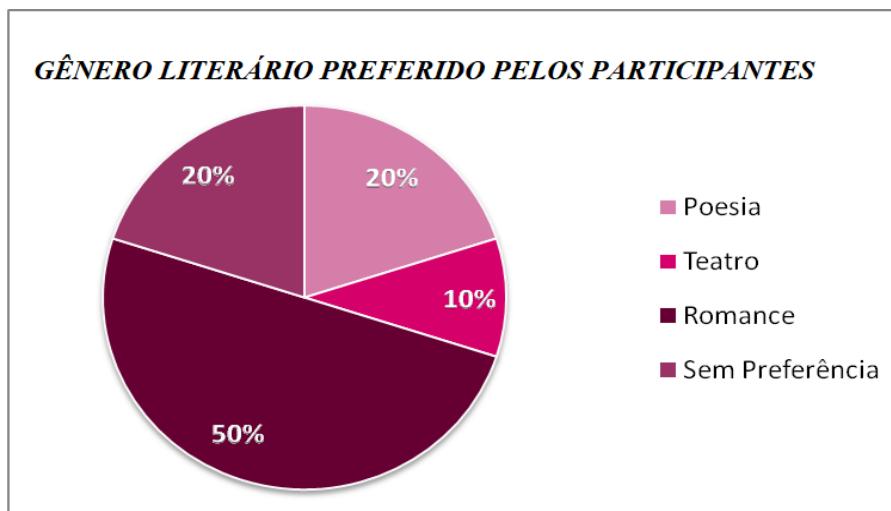
fizemos a seguinte pergunta: *Você diria que tem alguma dificuldade no ato da leitura de textos literários em língua espanhola?* Identificamos que 80% dos colaboradores afirmaram depararem-se com alguma dificuldade e, quase de forma unânime, afirmaram que as dificuldades estavam relacionadas à questão dos vocabulários em espanhol, constituindo-se em dificuldade para a compreensão geral do texto. É interessante notar que até os estudantes de períodos avançados do curso afirmaram ter algum tipo de dificuldade na compreensão dos vocabulários, algo que inicialmente pensávamos estar restrito apenas aos participantes em fase inicial da formação.

Na parte final do questionário, perguntamos sobre a relação profissional dos participantes com a Literatura. Todos foram unânimes em afirmar que gostavam de Literatura e que trabalhariam ou trabalham com textos literários em suas práticas profissionais. Diante da pergunta: *Tendo em vista que você será/é um professor de ELE, você se sente preparado para trabalhar com TL em suas aulas?* Constatamos que 60% dos participantes afirmaram estarem preparados para trabalhar TL em suas aulas, no entanto, 30% declararam não se sentirem preparados para essa prática e que desejavam através do curso, aprofundar seus conhecimentos e observar a didática do ministrante. Sobre essa mesma questão, 10% preferiam não responder à pergunta.

Diante desses dados, podemos perceber uma clara divergência nas respostas dos participantes. Em uma pergunta anterior, foi-nos apresentado que “50% dos participantes declararam nunca ter lido nenhuma obra completa”, e agora 60% afirmaram estarem preparados para trabalhar TL em suas aulas. Poderia um aluno/professor que ainda não leu uma obra de maneira integral, incentivar outros à leitura ou estarem preparados para abordar TL durante as aulas? Certamente não, principalmente quando pensamos no preparo profissional e conhecimentos sobre a obra, que apenas podem ser adquiridos com a leitura integral do romance. Certamente o professor que não lê, não está preparado para abordar e discutir a literatura em suas práticas docentes.

Sobre o gênero literário de preferência dos participantes, metade dos estudantes respondeu estar mais familiarizado com o gênero romance e que, por isso, afirmavam ter o romance como gênero favorito, seja na leitura em língua espanhola ou em língua materna. Podemos visualizar no gráfico abaixo as respostas dos participantes.

**GRÁFICO 03:** Porcentagem de acordo com a preferência do gênero literário dos participantes.



**Fonte:** Gráfico elaborado pelo pesquisador.

Buscamos também, através do questionário de sondagem, identificar como tem sido o trabalho com TL em suas formações, diante das opções: ótimo, bom, regular, péssimo e ruim, 80% respondeu a opção “bom” e consideram que apesar de algumas dificuldades a experiência com TL na universidade tem sido proveitosa, o que também podemos considerar uma divergência com os dados apresentados em respostas anteriores. Se para a grande maioria, a experiência tem sido positiva, então por que não tem sido realizada também pela maioria a leitura de forma integral dos textos? Apontar que os alunos não foram honestos em suas respostas, seria a maneira mais simples de responder esse questionamento; acreditamos que sob essa questão, cabe uma reflexão mais aprofundada, sobre o procedimento de abordagem das obras nos cursos de graduação; têm se exigido dos alunos a leitura integral dos textos?

Os demais participantes, 20% dos que responderam o questionário, marcaram a opção “regular”, argumentando que já tinham dificuldades em estudar literatura desde o Ensino Médio e que suas experiências na universidade não tinham sido positivas. Os dados nos indicam que aqueles que estão passando ou passaram por experiências consideradas como positivas com a literatura em suas formações se sentem motivados a trabalhar com TL no âmbito da aprendizagem da língua espanhola.

Vejamos, no quadro, algumas respostas sobre suas considerações acerca do trabalho com TL em suas formações.

**QUADRO 06:** Visão dos participantes sobre o trabalho com textos literários em sua formação.

Participante 1- Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação?
<p><b>Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação?</b>  <input type="checkbox"/> Ótimo <input checked="" type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Péssimo</p> <p><b>Por quê?</b> Tive bons professores, que fizeram com que eu me interessasse mais pelos conteúdos literários, através de exercícios, apresentações de trabalhos, debates em sala, contribuindo para um melhor compreensão de tema em questão.</p>
Participante 2- Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação?
<p><b>Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação?</b>  <input type="checkbox"/> Ótimo <input checked="" type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Péssimo</p> <p><b>Por quê?</b> Há pouco incentivo, não por parte dos mestres, mas talvez institucional. Infelizmente nosso sistema educacional ainda não abre tanto espaço para o desenvolvimento desse segmento.</p>

**Fonte:** Respostas retiradas do questionário elaborado para identificar o perfil dos participantes da pesquisa; quadro elaborado pelo pesquisador

Quando questionados sobre se enxergavam como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas, 100% dos participantes afirmaram que “sim”. Todos consideravam possível o diálogo entre a Literatura e outros campos do saber, principalmente História, Geografia e Artes. Ressaltaram também que uma abordagem interdisciplinar pode ser um caminho que favoreça a reflexão envolvendo conhecimentos que complementariam sua formação. Porém, em suas respostas, destacaram que é preciso selecionar com coerência a obra a ser lida e trabalhada, levando-se em conta que os textos devem estar contextualizados com a temática que se deseja abordar.

No quadro abaixo, expomos algumas das respostas dos participantes.

**QUADRO 07:** Visão dos participantes sobre a possibilidade de diálogo da Literatura com outras disciplinas.

Participante 1- Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?	
<b>Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?</b>	
<b>( X ) Sim ( ) Não</b>	
<b>Por quê?</b> Porque envolve reflexão, história, envolve conhecimentos que também podem servir e complementar outras disciplinas, eu vejo, trabalho a interdisciplinariedade.	
Participante 2- Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?	
<b>Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?</b>	
<b>( X ) Sim ( ) Não</b>	
<b>Por quê?</b> A literatura está diretamente relacionada a todos os temas sociais.	
Participante 3- Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?	
<b>Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?</b>	
<b>( X ) Sim ( ) Não</b>	
<b>Por quê?</b> Acredito que a literatura possa dialogar com algumas disciplinas, principalmente, aquelas que estão voltadas para o subjetivismo.	

**Fonte:** Respostas retiradas do questionário elaborado para identificar o perfil dos participantes da pesquisa; quadro elaborado pelo pesquisador

Ao final do questionário, perguntamos se consideravam importante conhecer e trabalhar com TL contemporâneos nas aulas de ELE. Em unanimidade, todos ressaltaram que seria importante conhecerem e trabalharem com TL atuais, principalmente, no período inicial de formação, como uma estratégia de aproximação do aprendiz com o mundo literário e com a cultura dos países que falam espanhol.

Também perguntamos se já conheciam a obra *El tiempo entre costuras*, ou se já conheciam ou tinham ouvido falar sobre a escritora Maria Dueñas e para as duas perguntas, 90% dos estudantes responderam que não conheciam o romance e nunca tinham ouvido falar sobre a autora. Porém, 10 % responderam que conheciam o romance e que já tinha acompanhado algumas entrevistas de Maria Dueñas na internet, mas que ainda não haviam

realizado a leitura do romance.

Traçar o perfil dos alunos participantes da nossa pesquisa abriu alguns importantes questionamentos. Como já mencionado, responder essas questões foge aos objetivos da nossa pesquisa, esperamos que em futuros projetos, outros colegas pesquisadores possam refletir sobre o perfil atual dos professores de espanhol em formação e a abordagem dos textos literários nas aulas de ELE.

### 3.5 – Categorias de análise.

Conforme os objetivos desta pesquisa, elencamos três categorias para analisar os dados gerados e coletados. Tendo em vista que *El tiempo entre costuras* apresenta em seu enredo relações entre a escrita histórica e ficcional. Então, a primeira categoria de análise desta pesquisa que é intitulada *El tiempo entre costuras e o entrelaçar entre História e Literatura no ensino/aprendizagem do espanhol*, busca, a partir da leitura dos participantes, verificar como o romance possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História para estimular o ensino-aprendizagem de ELE, sob uma óptica interdisciplinar. Para tanto, tomamos por base as reflexões teóricas de Costa Lima (2006) e de Alfredo Bosi (2013), bem como suas ponderações sobre os afastamentos e possíveis diálogos dos termos História, Ficção e Literatura.

Em *El tiempo entre costuras*, a questão territorial e o entre-lugar, ocupam um lugar de grande significação. A partir da (trans)territorialização, os leitores têm a oportunidade de aumentar seus conhecimentos sobre o contexto social e cultural do “Marrocos espanhol” e da Europa. A segunda categoria intitulada *Entre costuras, entre culturas e entre lugares* tem por objetivo analisar a leitura dos colaboradores em relação à importância de uma abordagem intercultural no trato com o texto literário nas aulas de ELE, buscando identificar elementos que estimulem a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula pelos caminhos da leitura literária.

Para essa categoria nos baseamos nos estudos de Paraquett (2010) e Almeida Filho (2011) sobre o conceito de cultura e interculturalidade, sobre a abordagem de TL no âmbito de ensino de línguas; então, direcionamo-nos pelos caminhos de Acquaroni (2007), Pinheiro-Mariz (2007) e Nascimento e Trouche (2008). Ainda nessa categoria, à luz de Candau (2012), observamos a importância dos conceitos de Memória e Identidade na tentativa de promover um ensino intercultural, auxiliando os professores a traçarem estratégias que efetivem o

diálogo entre os alunos, fortalecendo assim suas relações dialógicas e senso de coletividade.

Na terceira categoria, nomeada *Delineando caminhos: El tiempo entre costuras na formação docente e continuada dos professores de perfil interculturalistas de ELE*, tratamos de analisar o percurso realizado pelos participantes da pesquisa, ao longo da leitura do romance. Também ressaltamos as dificuldades percebidas durante o processo de leitura e as possíveis contribuições do romance em suas formações e práticas interculturais. Nessa categoria, tomamos como base os pensamentos de Serrani (2005) sobre a formação de professores de língua de perfil interculturalista, e Mendes (2011) sobre os papéis a serem desenvolvidos pelos professores interculturalistas.

As categorias eleitas foram se definindo durante as leituras teóricas, ao logo das diversas leituras do romance e na realização das intervenções para geração de dados, além das discussões com a orientadora. Os relatos e dados oferecidos pelos colaboradores nos questionários e atividades são à base de discussão e análise; diante disso, entendemos que a partir das categorias estabelecidas, este estudo nos permitirá analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural, a partir do romance em estudo.

## **CAPÍTULO 4:**

### ***EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE NAS AULAS DE ELE.***

“A História é um romance que aconteceu; o romance é a História que poderia ter acontecido”.

Jules Goncourt



Este último capítulo propõe interpretar e analisar os dados gerados a partir de nossas intervenções, nas quais verificamos como o romance *El tiempo entre costuras* possibilitou o entrelaçar entre a Literatura e a História no ensino-aprendizagem do espanhol, em contexto educacional brasileiro. Posteriormente, a partir das respostas dos estudantes e das observações do pesquisador durante as intervenções, observamos elementos que permitiram integração e diálogo entre os participantes no ambiente de sala de aula, durante o processo de leitura do romance. Por último, delineamos o percurso feito pelos futuros e/ou atuais docentes, ao longo da leitura do romance, ressaltando-se as dificuldades que apresentaram e as contribuições da referida obra em suas formações e práticas interculturalistas.

#### **4.1 *El tiempo entre costuras* e o entrelaçar entre História e Literatura no ensino/aprendizagem do Espanhol.**

Conforme os objetivos de nossa pesquisa, nesta primeira seção, buscamos verificar como o romance *El tiempo entre costuras* possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História a fim de estimular o ensino-aprendizagem do espanhol em contexto educacional brasileiro.

No curso de extensão *El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE*, proporcionamos aos estudantes, que participaram do curso, um contato direto com o romance sem explicações teóricas prévias. Incentivamos a leitura integral do romance e, diante da execução das leituras e discussões do texto ao longo das intervenções, o professor/mediador do curso de extensão apresentou reflexões teóricas de Costa Lima (2006) e Alfredo Bosi (2013), enfatizando em especial as considerações desses estudiosos sobre os afastamentos e possíveis diálogos entre as escritas historiográficas e ficcionais.

A obra em estudo apresenta uma linguagem relativamente acessível para os estudantes em formação, essa característica foi um importante apoio para o andamento das intervenções, além das análises e discussões sobre pontos importantes da narrativa, tanto com os colaboradores que se encontram ainda em formação, quanto com os colaboradores que já são formados e atuam como professores.

Entre as inúmeras possibilidades de discussões que essa narrativa pode fomentar ao ser trazida para aula de língua espanhola, focamos nossa atenção principalmente na interação entre personagens inspirados em figuras históricas e em personagens criados pela autora. Também demos enfoque aos acontecimentos referentes à Guerra Civil Espanhola, que

aparecem ou são mencionadas na narrativa. Essas características proporcionaram profícuas discussões a respeito de como o romance estabelece um diálogo entre a História e a Ficção a partir da leitura literária, o que oportunizou aos participantes aprofundar conhecimentos culturais e históricos, estabelecendo relações entre áreas distintas, que poderão ser utilizadas e aproveitadas em suas futuras aulas e práticas profissionais, complementando dessa forma suas formações docentes.

Nesse sentido Belló Aliaga (2011) ilustra o romance de Dueñas como um texto literário sugestivo, que carrega a capacidade de provocar o interesse dos leitores por um ambiente e acontecimentos históricos ainda bastante desconhecidos, que parecem ter ficado a margem dos escritos historiográficos e foram praticamente ignorados na escrita literária. Segundo a própria autora, o protetorado espanhol no Marrocos e a influência da Espanha no continente africano, em conjunto com as ações das figuras históricas que inspiraram os personagens em sua narrativa, pareciam estar esquecidos na memória coletiva dos espanhóis. Assim, pensando no contexto brasileiro, podemos considerar que as informações historiográficas que se apresentam no texto, mesmo com suas parcelas ficcionais, podem ser consideradas como algo novo e instigante para os professores brasileiros de ELE, que podem vir a utilizar as informações apresentadas no romance em favor do ensino do espanhol.

Incidindo com as reflexões de Bosi (2013) a respeito do diálogo interdisciplinar, História e Literatura poderiam ser abordadas e discutidas, conjuntamente, em suas diferenças e aproximações. Esse diálogo naturalmente, apresentaria visões diferenciadas do mesmo objeto de estudo, o que enriqueceria o processo de aprendizagem do idioma e posicionaria o público/leitor em um lugar de destaque; que, através de seus conhecimentos e experiências de leitura, ficariam encarregados de diferenciar e interpretar as fronteiras entre o ficcional e o verificável.

Diante disso, percebemos que o aluno/participante precisaria realizar uma leitura crítica do romance em estudo, já que as possíveis conexões e/ou distanciamentos entre a Literatura e a História precisariam ser compreendidas, analisadas e discutidas; para isso, como afirma Bosi (2013) “o leitor crítico deve usar ora óculos de ver de longe, ora óculos de ver de perto, ora até mesmo óculos de meia distância. [...] Talvez o mais adequado seja trocar de lentes quando necessário” (BOSI, 2013, p. 73).

De acordo com as considerações apresentadas, analisamos a leitura dos participantes em relação ao diálogo literário/histórico e ficcional em *El tiempo entre costuras* e as possibilidades de abordar essas relações nas aulas de ELE.

Assim, depois de realizarem a leitura do primeiro capítulo, os participantes tomaram conhecimento do contexto político e social que dá início à narrativa de Dueñas. Essa leitura nos ajudou a entender toda a tensão política que antecedia a Guerra Civil Espanhola e a partir da visão da protagonista Sira Quiroga, o papel da mulher na sociedade madrileña nos anos de 1930.

Ao serem convidados a apresentarem suas primeiras impressões e percepções sobre o romance, percebemos que de uma maneira geral, existiu um entendimento dos pontos que consideramos como centrais no início da narrativa e que os elementos historiograficamente documentados foram transmitidos aos leitores através da escrita literária. Porém, observamos que a pergunta relativa ao papel da mulher na sociedade em que estava inserida a protagonista Sira, recebeu uma atenção maior por parte dos colaboradores em comparação à pergunta que tratava dos elementos de tensão política.

**QUADRO 08:** Percepções sobre o romance: Contexto político/social da obra.

**IMAGEM 11:** Respostas do participante 08

1 - ¿Cuál es el papel de la mujer en la sociedad que está inserida la protagonista Sira? ¿Cuál es tal sociedad?

*Estava se abriendo um novo mundo para as mulheres além dos trabalhos domésticos foi reconhecida a capacidade das mulheres para alguns trabalhos.*

2 - ¿Cuáles son los elementos de tensión política que se presentan en el capítulo?

*Neste momento na narrativa Madrid está em conflito, estava para scender a guerra civil espanhola.*

**IMAGEM 12:** Respostas do participante 02

1 - ¿Cuál es el papel de la mujer en la sociedad que está inserida la protagonista Sira? ¿Cuál es tal sociedad?

*Na sociedade que vive Sira não é mais que uma sociedade em que a mulher tem sua independência, pois de seu próprio trabalho vive. Sua posição de trabalho não é alta, mas não tem a perpetuidade de sua mãe, que não seguiu a tradição de se manter e continuar com a vida de costureira.*

2 - ¿Cuáles son los elementos de tensión política que se presentan en el capítulo?

*Na guerra civil espanhola que começou há dez anos tinham clientes para os postos de trabalho.*

**Fonte:** Extraído das atividades

Podemos perceber que já na leitura do primeiro capítulo, foi estabelecido um diálogo

entre a escrita historiográfica e ficcional em favor do ensino do espanhol. O contato dos alunos com essas informações apresentadas no texto, sobre a situação histórica e social das mulheres espanholas no espaço temporal descrito na narrativa do romance, oportunizou aos futuros e atuais professores, realizar uma discussão sobre conhecimentos que vão além das questões gramaticais e linguísticas da língua estudada.

Acreditamos que, como mais da metade dos participantes do curso de extensão era formado por mulheres, o contato dessas leitoras com uma protagonista do sexo feminino numa situação de desigualdade e diáspora, despertou uma maior atenção e empatia para com o texto.

Algo que chamou nossa atenção nas respostas apresentadas é que os participantes foram além das questões sociais expostas na narrativa, apresentando uma leitura crítica sobre o papel feminino na sociedade atual. Não houve, portanto, nenhum tipo de limitação quanto às respostas ao descreverem a situação de total conformismo da protagonista em relação ao seu futuro, declarando que o papel feminino na sociedade deveria ir além dos trabalhos domésticos e que as mulheres devem buscar sua independência para ocuparem cargos mais altos.

O encontro entre os dados historicamente comprovados e a escrita ficcional através da literatura nos faz retomar as ponderações de Costa Lima (2006) ao explicar o conceito de ficção literária e a incorporação ainda que de maneira velada de parcelas realísticas no texto literário. A partir do “real” como referência, foi possível estabelecer um diálogo com o conhecimento prévio dos participantes sobre a luta das mulheres pela igualdade, o que inevitavelmente gerou uma leitura crítica dos participantes em relação ao texto.

Apresentar aspectos “reais” na ficção inevitavelmente tocará na realidade dos leitores, confirmando os pensamentos de Costa Lima (2006) quando afirma que essa característica conduzira o receptor a questionar a “verdade” do que foi apresentado e que a literatura se constitui a partir de um campo híbrido, no qual diversos discursos podem se cruzar. (COSTA LIMA, 2006).

Em relação aos elementos de tensão política apresentados no primeiro capítulo do romance, percebemos que os leitores, talvez por não possuírem conhecimentos mais aprofundados sobre o conflito, não se dispuseram a debater tais questões de uma maneira mais detalhada, sendo diretos em suas respostas, embora tenham conseguido situar-se e identificar tais elementos sem maiores problemas.

A incorporação de dados históricos e materiais documentalmente verificáveis ao

enredo de *El tiempo entre costuras* é uma das características mais marcantes do romance. A própria autora declara em entrevista a Javier (2010) que buscou um equilíbrio entre o histórico e o ficcional. Informação que, imediatamente, nos leva ao pensamento de Bosi (2013), segundo o qual uma obra literária pode ser analisada levando em consideração sua construção, juntamente com as vozes e perspectivas dos personagens.

Em entrevista a Pascual (2010), Dueñas declara que buscou expor as informações históricas de maneira acessível e em pequenas doses. Nessa perspectiva, questionamo-nos: será que nossos leitores conseguiram beber dessas pequenas doses oferecidas pela autora e tomar conhecimento de todas as informações historiográficas apresentadas no romance? Primeiramente, analisamos como essas informações foram percebidas pelos colaboradores, em seguida perguntamos quais informações histórico-culturais foram apresentadas no texto.

**QUADRO 09:** Como se estabelece o diálogo histórico/literário no romance?

<b>IMAGEM 13:</b> Resposta do participante 04
3 - ¿Cómo se establece el diálogo histórico/literario en la novela?
<p>se establece con esta selección clara en el texto los aspectos histórico/literario.</p>
<b>IMAGEM 14:</b> Resposta do participante 06
3 - ¿Cómo se establece el diálogo histórico/literario en la novela?
<p>elo mesmo tempo em que se passa a historia a autora introduz uma parte da real historia que aconteceu na década de 30.</p>

**Fonte:** Extraído das atividades

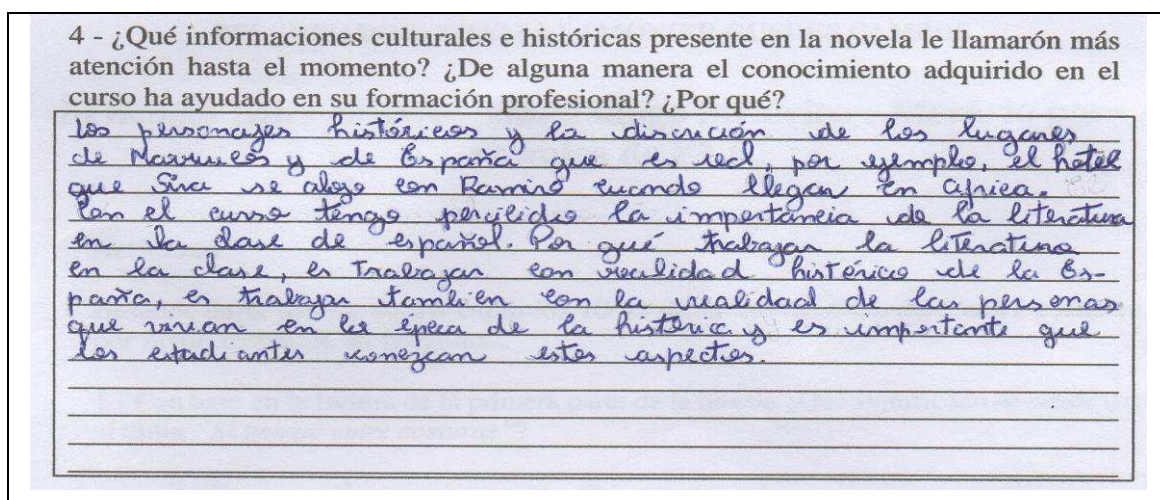
Os participantes 04 e 06 demonstram em suas respostas a percepção da existência do diálogo histórico/literário no romance, no entanto, não conseguiram perceber o recurso textual utilizado pela autora para transmissão dessas informações. Para o estudante 04, o diálogo se

estabelece a partir da voz da protagonista Sira, o que não podemos considerar como totalmente correto, haja vista que não é apenas pela voz de Sira que tomamos conhecimento das informações historiográficas presentes no texto, mas do contato da protagonista com outros personagens em algumas situações específicas.

Enquanto o estudante 06 aponta em sua resposta que, ao mesmo tempo em que se passa a “História” (acreditamos que ele esteja se referindo ao enredo da narrativa), a autora introduz parte da “real história” (acreditamos que neste momento, ele esteja se referindo aos elementos historicamente documentados e comprováveis) que aconteceu na década de 1930. Esse apontamento demonstra a percepção do participante, entendendo que naquela obra literária existiria a transmissão de informações históricas. Todavia, parece faltar-lhe algum conhecimento que possibilite o desenvolvimento de uma resposta melhor elaborada; um dado preocupante principalmente quando pensamos em participantes que já são graduados. Entendemos, assim, que fica subtendido que esses estudantes e profissionais não obtiveram em suas formações, aulas ou explicações que pudessem tratar dessa temática.

Quando perguntados sobre quais informações histórico-culturais foram apresentadas no texto, obtivemos respostas que podemos considerar bastante satisfatórias, uma vez que podem comprovar o interesse do grupo pela leitura; mesmo para os estudantes ainda em formação, o romance se apresentou como um texto possível de ser lido e capaz de transmitir informações historiográficas e culturais de bastante relevância para vida acadêmica e profissional dos participantes, conforme observamos na resposta abaixo:

**IMAGEM 15:** Resposta do participante 01



**Fonte:** Extraído das atividades

O estudante 01 declara que os personagens históricos, juntamente com a descrição dos

territórios marroquino e espanhol, são os aspectos que mais chamaram sua atenção. Esses dois pontos apresentados por esse estudante fazem parte das informações histórico-culturais presentes no romance. Essa resposta nos faz evocar Boermans (2013) e suas ponderações sobre o quanto a inserção desses chamados personagens históricos e a descrição detalhada dos territórios oferece veracidade à narrativa, apresentando muito do contexto social e político do protetorado no período da Guerra Civil e deixando claro para os leitores as medidas em que realidade e ficção estão entrelaçadas.

O participante cita, como exemplo, o Hotel em que Sira se hospeda com Ramiro assim que chega à África. Ainda em Boermans (2013), percebemos que essa apresentação detalhada capacitou o estudante a enxergar a literatura como algo vivo, capaz de transportá-lo para um espaço real. Ao encerrar a sua resposta, argumenta: “*es importante que los estudiantes conozcan estos aspectos*”<sup>65</sup>, o que se configura como uma possível contribuição do diálogo histórico/ficcional por meio da literatura em suas práticas docentes.

**QUADRO 10:** Quais informações culturais e históricas estão presentes no romance e como essas informações podem ajudar em suas formações profissionais?

<b>IMAGEM 16:</b> Resposta do participante 02
<p>4 - ¿Qué informaciones culturales e históricas presente en la novela le llamarón más atención hasta el momento? ¿De alguna manera el conocimiento adquirido en el curso ha ayudado en su formación profesional? ¿Por qué?</p> <p>La guerra civil española y como era el modo/la forma que los personajes <del>han</del> han sobrevivido en aquella época. El contexto histórico que Sira está involucrada.</p> <p>Hasta el momento en el ámbito profesional no he comentado el trabajo según del libro para las clases. Pero en el lado personal me gusta porque estoy abarcando mis conocimientos.</p>
<b>IMAGEM 17:</b> Resposta do participante 05

<sup>65</sup> É importante que os estudantes conheçam esses aspectos. (Tradução nossa).

4 - ¿Qué informaciones culturales e históricas presente en la novela le llamarón más atención hasta el momento? ¿De alguna manera el conocimiento adquirido en el curso ha ayudado en su formación profesional? ¿Por qué?

Que a marrocos tem influéncia espanhola. Chegaram para combater as guerras

**Fonte:** Extraído das atividades

O estudante 02 aponta as informações sobre a Guerra Civil Espanhola e o modo de vida das pessoas como os aspectos que mais lhe aumentaram o conhecimento histórico-cultural e o estudante 05 observa a influência espanhola no Marrocos como maior ponto de agregação de conhecimentos histórico-cultural no texto.

Durante as intervenções percebemos que os estudantes possuíam pouco conhecimento sobre a Guerra Civil Espanhola, pois afirmaram já terem ouvido falar de Francisco Franco e seu governo totalitário, mas não sabiam os motivos que o haviam colocado no poder ou quanto tempo havia permanecido à frente do país. Também afirmaram não possuírem conhecimento sobre a disputa entre republicanos e nacionalistas pelo governo espanhol. Os já graduados afirmaram que durante suas formações não haviam recebido nenhum tipo de informação sobre esse período histórico da Espanha.

Sobre a influência espanhola em terras africanas, a situação percebida foi de total desconhecimento por parte dos colaboradores. Os participantes afirmaram não possuírem conhecimentos sobre esse período, nem sobre o funcionamento de um sistema de protetorado. Alguns colaboradores afirmaram saberem que na África se falava espanhol, mas não souberam responder em quais países o idioma era falado.

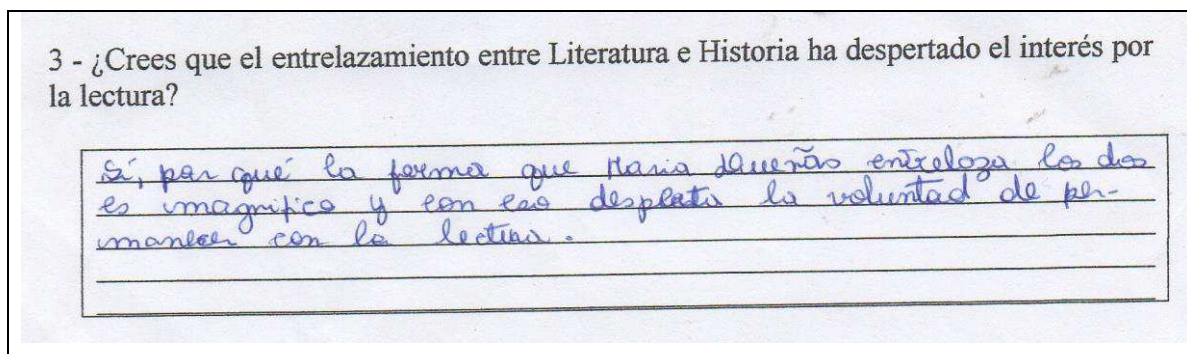
As respostas dos estudantes corroboram com as ponderações de Bosi (2013) sobre os pontos que amarram ou aproximam a escrita literária e a historiográfica. Ao verificar essas respostas percebemos que ao utilizarem da fonte literária para elevarem seus conhecimentos e obterem informações históricas que não possuíam, os participantes puderam adquirir informações que completam ou complementarão suas formações, podendo influenciar de uma maneira positiva suas práticas docentes. Nesse sentido, percebemos uma aproximação entre História e Ficção em favor do ensino/aprendizagem do espanhol através da leitura literária,



que mesmo com suas diferenças conceituais partem de fenômenos culturais e sociais únicos.

Em um momento mais avançado das intervenções, com grande parte da leitura do romance já realizada e depois de algumas discussões e apresentações teóricas sobre os termos História, Literatura e Ficção perguntamos aos participantes se o entrelaçar Histórico-Literário havia despertado nos participantes o interesse pela leitura.

**IMAGEM 18:** Resposta do participante 01



**Fonte:** Extraído das atividades

O aluno 01 elogia a maneira como Maria Dueñas transmite informações históricas em seus escritos literários, e afirma categoricamente que o entrelaçar entre História e Literatura além de despertar seu interesse, o fez permanecer na leitura. Tendo em vista que desenvolvemos nossa pesquisa realizando a leitura de um texto do gênero romance, a permanência do aluno com o texto e seu compromisso com a leitura, se apresentam como dados de extrema importância em nossa análise, já que estamos falando de um gênero que possui uma estrutura mais complexa, naturalmente demandando disciplina e atenção redobrada por parte dos leitores.

Fica claro que mesmo diante dessas aparentes dificuldades, o leitor escolheu permanecer na leitura, o que nos aponta uma desmistificação da idéia de que é inviável abordar o gênero romance nas aulas de LE, e que apenas narrativas curtas se tornam viáveis ao se abordar Literatura nas aulas de ELE. Essa informação nos ajuda a reforçar o argumento que o gênero romance se converte em um texto de difícil abordagem nas aulas de língua estrangeira, quando exerce uma função unicamente complementar e fragmentada.

O aluno 02 afirma que além do interesse pela leitura, a relação do texto com aspectos históricos foi um suporte que o fez aumentar seu interesse pela Literatura.

IMAGEM 19: Resposta do participante 02

3 - ¿Crees que el entrelazamiento entre Literatura e Historia ha despertado el interés por la lectura?

Pl. Además del conocimiento histórico hubo un interés por la literatura, dar un aporte y tener una relación con la literatura tener en cuenta los hechos ocurridos.

Fonte: Extraído das atividades

Podemos constatar nas respostas apresentadas o que afirma Bosi (2013) sobre derrubar as fronteiras que separam a Literatura e a História como disciplinas. O diálogo e o entrelaçar entre a Literatura e a História seria um novo *corpus* “onde o histórico entre para o literário e o literário para o histórico” (BOSI, 2013, p.227), o que reforça as considerações de Nascimento (2010) sobre o potencial de comunicação do texto literário com outras áreas do saber, que despertou no estudante não apenas o interesse pela leitura do romance, mas da Literatura com toda a sua potencialidade.

Indagamos ainda, os participantes acerca das contribuições do diálogo Histórico/Literário de *El tiempo entre costuras* no ensino/aprendizagem de ELE, seja em suas formações como aprendizes do idioma, seja em suas práticas docentes.

IMAGEM 20: Respostas do participante 01

¿El diálogo histórico/literario de *El Tiempo entre costuras* de alguna manera ha contribuido en su formación como aprendiz del idioma?  
( X ) Sí ( ) No ¿Por qué?

Por que tener el contacto histórico es muy importante como aprendiz, por que con esta tengo unión del idioma y de los países y su cultura que actúan español como la lengua principal.

¿Y cómo un futuro profesor de ELE?  
( X ) Sí ( ) No ¿Por qué?

El contacto con la novela dejame más segura y con la convicción que en el futuro puedo trabajar con más alumnos una día de la literatura española y que es importante que mis aprendices tengan este contacto.

Fonte: Extraído das atividade

O aluno 01, confirma a contribuição de *El tiempo entre costuras* em seu aprendizado do espanhol e em suas práticas docentes, afirmando que o contato com o romance “*déjame más segura y con la convicción que en el futuro puedo trabajar con mis alumnos una obra de la literatura española*”<sup>66</sup>. O aluno ainda salienta a importância do contato dos aprendizes do idioma com obras literárias em língua estrangeira, ao afirmar “*que mis aprendices tengan este contacto*”<sup>67</sup>. Podemos notar que o diálogo histórico/literário na obra em estudo, a experiência de leitura e as discussões durante o curso, influenciaram positivamente a formação do colaborador, o fazendo repensar suas futuras práticas docentes.

**IMAGEM 21:** Respostas do participante 02

¿El diálogo histórico/literario de *El Tiempo entre costuras* de alguna manera ha contribuido en su formación como aprendiz del idioma?

(  ) Sí ( ) No ¿Por qué?

Me dejó más segura el lenguaje literario. que antes me daba miedo. Hay diferentes textos literarios de diferentes autores que se aprenden o se aprenden por escrito en el aula.

¿Y cómo un futuro profesor de ELE?

(  ) Sí ( ) No ¿Por qué?

Más para mis alumnos más textos literarios para que puedan conocer más autores.

**Fonte:** Extraído das atividades

O estudante 02 também confirma a contribuição do diálogo histórico/literário em sua formação idiomática e profissional e argumenta sobre a possibilidade de levar para suas aulas “*más textos literarios, para que puedan conocer más autores*”<sup>68</sup>, o que demonstra uma amplificação da importância da leitura literária por parte desse colaborador.

<sup>66</sup> Me deixa mais segura e com a certeza que no futuro posso trabalhar com meus alunos uma obra da literatura espanhola. (Tradução nossa).

<sup>67</sup> Que meus aprendizes tenham esse contato. (Tradução Nossa.)

<sup>68</sup> Mais textos literários, para que possam conhecer mais autores. (Tradução nossa).

## IMAGEM 22: Respostas do participante 04

¿El diálogo histórico/literario de *El Tiempo entre costuras* de alguna manera ha contribuido en su formación como aprendiz del idioma?  
(  ) Sí      (    ) No      ¿Por qué?

Porque este nos hace recordar, tener las recuperaciones históricas es importante para nosotros como aprendices de la lengua, y principalmente cuando es de una manera literaria accesible.

¿Y cómo un futuro profesor de ELE?  
(  ) Sí      (    ) No      ¿Por qué?

Es fascinante trabajar algunas partes de la obra en clase, ya que no tenemos tiempo para trabajar como un todo, pero es interesante los contenidos en esta novela.

Fonte: Extraído das atividades

O estudante 04 enfatiza que o contato com informações históricas através da literatura, contribuiu em sua formação como aprendiz do espanhol quando afirma “*es importante para nosotros como aprendices de la lengua*”<sup>69</sup>. Em relação as suas práticas docentes, argumenta que, em sua opinião, não seria possível abordar o romance de maneira integral, mas que seria fascinante poder discutir com seus alunos algumas partes da obra.

As percepções e comentários dos participantes demonstram que, o entrelaçar entre a História e a Literatura em *El tiempo entre costuras* é capaz de estimular o ensino/aprendizagem de ELE. Tais resultados corroboram com as idéias de Mendonça e Santos (2002) sobre como a literatura se apresenta como uma leitora privilegiada dos fatos históricos e que sob uma óptica interdisciplinar, Literatura e História podem ser abordadas de maneira conjunta, agregando conhecimentos aos leitores e possibilitando aos aprendizes uma nova forma de conhecer o mundo hispânico.

### 4.2 Entre costuras, entre culturas e entre-lugares.

A segunda parte de nossa análise se concentra na importância de uma abordagem intercultural no trato com o texto literário nas aulas de ELE. Buscamos identificar elementos que permitissem a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula

<sup>69</sup> É importante para nós como aprendizes da língua. (Tradução nossa).

pelos caminhos da leitura literária, na tentativa de fortalecer as relações dialógicas e senso de coletividade dos participantes.

Para cumprir esse objetivo, ao decorrer do curso de extensão, solicitamos que os estudantes respondessem algumas atividades relacionadas às temáticas interculturais presentes na narrativa. Essas respostas deveriam estar ancoradas nas explicações teórico-metodológicas sobre a abordagem do texto literário, em uma perspectiva intercultural nas aulas de ELE e nas ponderações de Caudau (2012) sobre os conceitos de memória e identidade como formadores de subjetividade e motivadores do diálogo entre os sujeitos.

Também propusemos a elaboração de uma produção narrativa que carregasse características semelhantes às utilizadas por Dueñas em *El tiempo entre costuras*; nela, os participantes criariam seus próprios enredos, para depois partilhá-los com os demais. O intuito dessa atividade de produção textual seria a continência de criação de um ambiente capaz de integrar todas as culturas existentes no grupo, pelos caminhos da leitura literária em língua espanhola, o que igualmente nos ajudaria a cumprir um dos nossos objetivos de pesquisa.

Com o decorrer do curso de extensão, propusemos algumas discussões sobre a importância da cultura no processo educativo e nas aulas de língua estrangeira. Esses debates se fizeram necessários, já que na visão de alguns estudantes, a cultura teria uma importância secundária, complementar e adicional, em comparação aos conteúdos gramaticais e léxicos, uma visão reducionista que posiciona a cultura em uma esfera isolada no ensino de línguas estrangeiras. Enquanto realizávamos a leitura do romance, argumentamos sobre a possibilidade de abordagem do texto literário sob uma perspectiva intercultural, que de acordo com os pensamentos de Fleuri (2001) possibilitaria desenvolver interação, diálogo e respeito entre grupos de culturas distintas.

No quarto encontro do curso, com o grupo já familiarizado e com grande parte do romance lido e debatido, realizamos uma das atividades previstas, questionando os participantes sobre os aspectos que permitiam laços interculturais a partir da obra. Depois de apresentar os chamados “personagens históricos” Juan Luis Beigbeder e Rosalinda Fox, explicando as razões que levaram a autora a resgatar do esquecimento, algumas figuras históricas em sua narrativa, convidamos os participantes a pensarem na História e Cultura brasileira. Na sequência, questionamos a possibilidade da realização de um trabalho como o de Dueñas em nosso país; quais figuras históricas brasileiras poderiam ser apresentadas em uma versão literária e em que contexto esse trabalho poderia ser realizado? Analisamos algumas das respostas a seguir.

IMAGEM 23: Resposta do participante 01

3 – En varias entrevistas Maria dueñas dijo que la razón para presentar en su novela personajes inspirados en figuras históricas como Rosalinda Fox y Juan Luis Beigbeder fue rescatar-los del olvido. Pensando en la historia y la cultura brasileña, ¿Sería posible hacer un trabajo como el de Dueñas en Brasil? ¿Por qué? ¿Qué personalidades históricas en su opinión podrían ser rescatados del olvido y presentados a partir de la literatura? ¿En qué contexto?

Sí. Por qué es muy importante rescatar figuras históricas de su país por la literatura. Mi personalidad es Cazuza por que él fue un cantante muy importante y "rebelde" de su época. Cazuza era un homosexual, donde en aquella época era algo totalmente nuevo para la sociedad. Además, Cazuza luchaba con un enfermedad que en su época era algo que la sociedad no tenía mucho conocimiento.

Fonte: Extraído das atividades

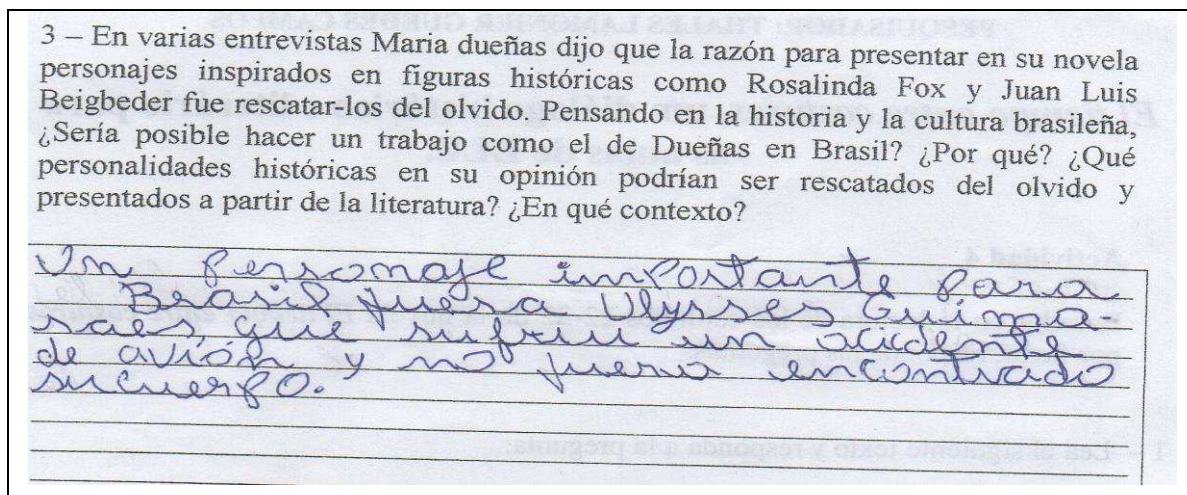
Observamos que o estudante 01 considera como possível e viável a realização de um trabalho semelhante ao de Dueñas no contexto cultural e histórico brasileiro e avalia como importante o resgate de personalidades históricas brasileiras pela literatura. Para ele, o cantor e compositor Cazuza (1958-1990) seria uma personalidade que valeria a pena ser resgatada do esquecimento para receber uma versão literária “*por qué él fue un cantante muy importante y ‘rebelde’ en su época*”<sup>70</sup>. Ele ainda aponta as duas principais razões que o levaram a escolher Cazuza como figura a ser resgatada no Brasil, a homossexualidade e sua luta contra o vírus HIV, questões que segundo o participante eram pouco debatidas na sociedade brasileira nos anos 1980.

Podemos perceber que o aluno não respondeu nosso questionamento sob um prisma histórico/político, isso deixa claro que para o participante, uma personalidade histórica não precisa estar necessariamente relacionada às questões governamentais e diplomáticas. Acreditamos que o participante não buscou em suas memórias uma figura histórica/política, devido à influência do contexto educacional atual e das perspectivas ideológicas emergentes como por exemplo a “Ideologia de Gênero”. Assim, o participante acabou se valendo de um personagem que inegavelmente marcou uma geração, principalmente por sua representatividade como um dos primeiros ícones do “Brasil, mostra tua cara”; da luta dos

<sup>70</sup> Porque ele foi um cantor muito importante e rebelde para sua época. (Tradução Nossa).

portadores de HIV e dos homossexuais. Cazuzza não é um personagem histórico nos moldes políticos, como os citados e apresentados por Dueñas em *El tiempo entre costuras*, mas foi/é um artista que inegavelmente faz parte da cultura brasileira.

**IMAGEM 24:** Resposta do participante 05



**Fonte:** Extraído das atividades

O estudante 05 não deixa explícito se considera como possível a realização de um trabalho como o de Dueñas, no Brasil; mas, cita o nome de um personagem histórico que poderia ser resgatado do esquecimento popular e apresentado através de uma versão ficcional pela literatura, “*Un personaje importante para Brasil fuera Ulysses Guimarães*”<sup>71, 72</sup>.

A resposta demonstra um relativo conhecimento da História política brasileira por parte do participante, já que Ulysses Guimarães (1916-1992) foi um dos políticos mais importantes e influentes do nosso país, presidente da Câmara dos Deputados por dois mandatos e candidato à Presidência da República nas eleições de 1989. O estudante ainda apresenta em sua resposta um fato pertinente sobre a vida de Ulysses Guimarães “*que sufrió un accidente de avión y no fuera encontrado su cuerpo*”<sup>73</sup>. Mesmo que parte da informação apresentada esteja incorreta, já que o que veio a ocasionar a morte de Guimarães foi à queda de um helicóptero<sup>74</sup> e não de um avião, o fato de seu corpo nunca haver sido encontrado é historiograficamente comprovado.

Notamos na resposta do participante um entendimento da relação de *El tiempo entre*

<sup>71</sup> Um personagem importante para o Brasil foi Ulysses Guimarães. (Tradução Nossa).

<sup>72</sup> Decidimos preservar as respostas originais dos participantes, mesmo que algumas delas possam contar erros de espanhol.

<sup>73</sup> Que sofreu um acidente de avião e não foi encontrado seu corpo. (Tradução nossa).

<sup>74</sup> O acidente aéreo também vitimou a esposa de Ulysses, o ex-senador Severo Gomes, a esposa deste e o piloto do helicóptero, no litoral de Angra dos Reis-RJ em 12 de outubro de 1992.

*costuras* com a política espanhola (uma das principais estruturas que sustentam a narrativa) como também, uma compreensão do conceito de interculturalidade apresentado por Barbosa (2007), já que ao citar um personagem da política brasileira, ao mesmo tempo em que reflete sobre um aspecto da cultura estrangeira, busca referências em sua cultura de origem.

Fica visível uma ação congruente por parte do participante ao realizar a leitura do texto literário sob uma perspectiva intercultural. Esse exercício de comparação entre culturas enaltece a função da língua estrangeira, no entendimento e conhecimento de mundos culturais distintos, o que segundo as contribuições de Mendes (2011) seria um exercício de interculturalidade. Notamos que essa atividade de comparação entre culturas, foi uma das contribuições proporcionada por nosso estudo, para a formação crítica, profissional e intercultural dos participantes, na compreensão e percepção de novas realidades, o que proporcionou diálogos e integração entre os aprendizes no ambiente de sala de aula.

Ao ser posicionado sob uma óptica intercultural, essa narrativa de Dueñas permitiu a realização de diálogos e comparações entre culturas. Depois de pensar sobre os personagens históricos presentes na narrativa e suas possíveis relações e comparações com a cultura brasileira, uma das características mais marcantes do romance não poderia passar despercebida em nossa análise, o entre-lugar e a (trans)territorialização.

A questão territorial adquire um status de destaque na obra, especialmente quando somos apresentados ao território marroquino do protetorado espanhol, abordar o romance nas aulas de ELE pode se apresentar como uma oportunidade de ofertar aos alunos, seja no aprendizado do idioma ou nas formações profissionais uma visão, uma perspectiva, um ponto de vista ou um conhecimento sobre a língua e cultura espanhola na África.

Por essa ótica, a apresentação do “Marrocos Espanhol” representa um consenso dialógico entre o conceito de “entre-lugar” e o viés literário, podendo vir a ser um diferencial marcante na formação dos alunos. Isso pode levar os aprendizes do espanhol ou professores de ELE a conhecerem, refletirem e dialogarem sobre uma cultura hispânica, diferente daquelas que podemos considerar como privilegiadas e centralizadas na Espanha ou na América Latina, “o conceito de entre-lugar torna-se particularmente fecundo para **reconfigurar** os limites difusos entre centro e periferia” (HANCIAU, 2005, p. 1). Indagamos os participantes do curso de extensão sobre o impacto da (trans)territorialização na narrativa, também perguntamos se os participantes tinham conhecimento que o Marrocos havia sofrido influência espanhola.



**QUADRO 11:** Conhecimento dos estudantes sobre a influência espanhola no Marrocos.

**IMAGEM 25:** Resposta do participante 01

2 – Cuando la protagonista Sira llega a África somos presentados a las ciudades de Tánger y Tetuán. ¿Sabías que Marruecos ha sufrido influencia española? ¿Cuáles son las primeras impresiones de Sira al llegar al continente africano? ¿Cómo Dueñas presenta las diferencias culturales en la narrativa?

No sabía que Marruecos tenía alguna influencia española. Las primeras impresiones de Sira al llegar al continente africano es que era una ciudad extraña, deslumbrante, llena de color y contraste.

**IMAGEM 26:** Resposta do participante 02

2 – Cuando la protagonista Sira llega a África somos presentados a las ciudades de Tánger y Tetuán. ¿Sabías que Marruecos ha sufrido influencia española? ¿Cuáles son las primeras impresiones de Sira al llegar al continente africano? ¿Cómo Dueñas presenta las diferencias culturales en la narrativa?

No sabía hasta entonces en el aula. Bueno Sira se encuentra con la ciudad por ella sería aquel lugar donde empezaría una guerra. Lucha con Aminia. Hay diferencias en las ropas, el habla, etc. Territorio.

**Fonte:** Extraído das atividades

Nas respostas apresentadas, percebemos que o entre-lugar favoreceu a aquisição de informações e aprendizado da língua espanhola, os participantes declararam que não tinham conhecimento da influência espanhola no Marrocos. O estudante 02 acrescenta que só tomou conhecimento dessa informação durante as aulas do curso de extensão, o que nos leva ao pensamento de Souza (2007) sobre o conceito de *entre-lugar*; para ele, essa noção carrega a ideia de interdisciplinariedade e a partir da abordagem de uma obra literária contemporânea, conduzimos professores e futuros docentes de língua espanhola a conhecerem um período histórico e cultural de importância, que parecia perdido e esquecido da memória coletiva espanhola (DUEÑAS, 2010).

Sobre o impacto da (trans)territorialização na narrativa, observamos respostas que não dialogavam com os conceitos apresentados e explicados durante as aulas. A

“transterritorialidade só se dá de fato quando uma mudança de território/territorialidade implica efetivamente numa mudança de comportamento e numa mescla cultural.” (HAESBAERT, 2012, p. 39). As respostas, infelizmente, não evidenciaram a influência ou repercussão dos territórios nas ações e personalidade dos personagens.

As atividades de comparação entre culturas, juntamente com os questionamentos acerca da importância do entre-lugar e da (Trans)territorialização como fatores de interculturalidade na narrativa, foram etapas que buscaram preparar o terreno para o momento mais importante de nossa análise. Depois de passarem pelas etapas preliminares, sentimos que os participantes poderiam estabelecer vãos mais altos e propormos o desafio que enxergamos como o mais complexo.

A partir das explicações teóricas, leitura, debate sobre pontos centrais da narrativa e compartilhamento das respostas em atividades anteriores, solicitamos, por fim a elaboração de uma produção textual que pudesse carregar algumas das características e estratégias utilizadas por Maria Dueñas em *El tiempo entre costuras*.

Em atividades anteriores questionamos os participantes sobre personagens brasileiros que poderiam ou valeriam a pena ser resgatados a partir de uma produção ficcional; nessa nova etapa solicitamos uma produção textual que objetivava a leitura e partilha das informações. O texto deveria conter uma interação entre um personagem fictício, criado pelo participante, e um personagem inspirado em uma figura ou personalidade histórica (que poderia ou não ser o mesmo citado pelos participantes na atividade anterior), além de uma descrição detalhada do território ou ambiente em que a narrativa ocorresse.

A elaboração desse tipo de texto exigiria do participante uma evocação de seus conhecimentos sobre o romance, conceitos de interculturalidade, além da rememoração de suas subjetividades, também informamos que depois de produzidos, os textos seriam lidos e compartilhados pelos autores, no último dia de aula do curso de extensão.

A solicitação de uma atividade dessa natureza carregava alguns riscos para nosso estudo, pois os alunos poderiam se recusar a partilharem seus textos, o que nos impediria de alcançar um dos objetivos da pesquisa, no que diz respeito à observação de elementos que pudessem permitir a integração, o diálogo e o respeito entre os aprendizes. De uma maneira que consideramos até como surpreendente, todos aqueles que permaneceram até o final do curso de extensão, demonstraram interesse e reagiram de maneira positiva a nossa proposta, afirmaram se sentirem seguros e preparados para a elaboração do texto.

Como um agente da pesquisa-ação, inserido no projeto desde o planejamento até

execução das intervenções, foi gratificante verificar que todos se empenharam na realização da atividade proposta. É importante registrar uma mudança de atitude por parte dos colaboradores, passiva e acomodada no começo das intervenções, para participativa, o que permitiu aos contribuintes poderem se expressar oralmente e por escrito à medida que o projeto era desenvolvido. Também é importante registrar que quando perguntados sobre se gostariam de apresentar suas produções durante as aulas ou permitir que os demais pudessem ler seus textos, todos responderam positivamente, uma atitude que segundo as reflexões de Paraquett (2011) é intercultural, já que a aprendizagem de uma língua estrangeira deve e pode favorecer momentos de partilha e respeito entre os sujeitos envolvidos.

Todo o processo que compôs essa atividade de produção textual foi realizado em língua espanhola, irrefutavelmente averiguamos alguns erros gramaticais e ortográficos em algumas produções, no entanto, esse tipo de correção não era nosso foco principal e não fazia parte dos nossos objetivos de pesquisa; concentramos nossas atenções na oportunidade de conhecer a criatividade e visão de cada participante sobre as temáticas debatidas durante o curso e naturalmente, a utilização de suas memórias e subjetividades na elaboração e desenvolvimento dos textos, como também, na espontaneidade dos contribuintes em compartilharem suas idéias, aproveitando a aula de ELE como um momento de interculturalidade, integração e diálogo entre sujeitos de diferentes referentes culturais.

Apresentaremos a seguir, duas produções textuais, selecionamos uma narrativa produzida por um colaborador ainda em formação e outra produzida por um profissional em formação continuada. No que tange às propostas e objetivos da questão, ambas narrativas buscaram cumprir o que foi solicitado no enunciado e se apresentam como interculturais, no que se refere ao compartilhamento e adução de suas idéias.

#### Produção 01:

*Todo ha comenzado con la promoción de mí madre en su trabajo. Mi madre trabajaba en una tienda de ropas llamada 'El traje', que localizaba en la calle Carlos Brandão, en el centro de São Paulo y hasta entonces trabajaba como asistente administrativa en la tienda.*

*Después de dos años y medio en la función, mi madre fue reconocida como la mejor, recebió una promoción para trabajar como gerente en la tienda 'El traje de lujo' es la misma tienda, pero era 'mejor' más lujosa.*

*Entonces, un día cuando yo salía de la escuela, tuve que ir para lo trabajo de mi madrezita, pero no me gustava por qué tenía que quedar el resto del día en la oficina de mí madre. Pasando por cima de orden de mi madre, fui caminar por la tienda y cuando miré hasta lo caja, vinada más nada menos que el ex presidente de Brasil Luis Inácio Lula da Silva.*

*Miré para las mujeres que trabajaban y todas estaban muy normales, cómo se Lula no fueron nadie. Por un instante veo mil preguntas pero no tuve coraje para hablar con él. Entonces, lo señor ex presidente pagou la cuenta y después salió de la tienda con sus compras. Para mí este día fue lo mejor de toda mí vida, por qué reconocí que figuras históricas también son personas normales.*

(Participante 01– Estudante em formação).

**FONTE:** Dados coletados pelo pesquisador.

Na produção 01 elaborada por um estudante ainda em formação, notamos que ele buscou obedecer aos critérios do enunciado, apresentando um personagem ficcional inspirado em si próprio, o que segundo ele significava tornar sua narrativa exclusiva<sup>75</sup> e um personagem inspirado em uma figura histórica da política brasileira, o ex-presidente Lula.

Constatamos que o participante 01 obedecendo ao enunciado da questão, exteriorizou uma atenção especial a temática da (trans)territorialização, descrevendo minuciosamente o território onde tudo se passa, a “*tienda de ropas ‘El traje’, en la calle Carlos Brandão, en el centro de São Paulo*”<sup>76</sup>. Alocar seus personagens em uma localidade real, a rua: Antônio Carlos Brandão de Oliveira, na cidade de São Paulo-SP<sup>77</sup> de acordo com as considerações de Boermans (2013) municia o texto literário de veracidade, causando uma aproximação entre texto e leitor.

No que se refere à apresentação dos personagens presentes na narrativa, notamos uma evocação subjetiva, apesar de o estudante não apresentar uma interação entre os dois personagens principais, alguns aspectos nos levam a crer na exploração de memórias e aspectos identitários próprios do autor, na apresentação de um personagem inspirado em si mesmo e na evidente admiração pela figura histórica/política apresentada em seu texto. A utilização de perspectivas relacionadas à subjetividade também foi um recurso literário utilizado por Maria Dueñas que a partir de suas memórias familiares e relações identitárias com o protetorado espanhol no Marrocos construiu a trama de seu primeiro romance (DUEÑAS, 2010).

Atendendo ao enunciado da questão e inspirado no trabalho de Dueñas, a produção textual do estudante denota uma harmonização entre algumas de suas memórias, como a promoção de sua mãe para o cargo de gerente, e aspectos de sua identidade, já que a

---

<sup>75</sup>Comentário realizado pelo colaborador durante a leitura e debate dos textos.

<sup>76</sup>Loja de roupas: “El traje”, na Rua Carlos Brandão, no centro de São Paulo. (Tradução nossa).

<sup>77</sup> Durante a leitura e compartilhamento das produções textuais, o colaborador justificou que decidiu abreviar o nome da rua como um recurso narrativo que deixaria seu texto mais desenvolvido.

apresentação de uma figura política pode ser um indicador da preferência partidária do colaborador, que são evocados conjuntamente e se auxiliam na construção da narrativa (CANDAUI, 2012). Portanto, a partir do diálogo histórico/ficcional presente na narrativa do participante 01, podemos constatar sinais de subjetividade representados por seus valores e percepção de mundo.

A leitura e apresentação da narrativa do aprendiz veio a corroborar uma situação de diálogo e partilha intercultural entre os participantes, demonstrando a capacidade e força do texto literário em propiciar uma conjuntura mediadora capaz de fazerem interagir pessoas de realidades culturais e visões ideológicas distintas. Evidentemente a criação de ambientes que possam situar pensamentos, culturas, opiniões e posicionamentos políticos dessemelhantes, não assegurará paridade ou anulará enfrentamentos, mas oportunizará a criação de espaços de fronteira (MENDES, 2011), capacitando os aprendizes a descortinar o outro e a si mesmos sob uma nova perspectiva.

No momento de leitura e partilha do texto, ao ser indagado sobre a veracidade dos acontecimentos apresentados na narrativa, o participante 01 preferiu não fazer declarações, deixando para os leitores a possibilidade de consumir conclusões. Mesmo se tivéssemos uma confirmação do próprio autor sobre a veracidade dos acontecimentos apresentados, não poderíamos excluir as frações ficcionais do texto, já que, por mais que pudesse coligar a seus escritos fatos que pudessem ser legitimados, toda a construção do texto é realizada por uma corrente subjetiva e conseqüentemente carregaria representações de sua imaginação (BOSI, 2013), nesse sentido a produção 01 e o romance apresentam em seus escritos um equilíbrio entre o histórico e o puramente ficcional (DUEÑAS, 2010).

Na produção 02, elaborada por um colaborador já graduado em Letras-Espanhol, podemos observar uma produção textual com características e estrutura distintas da produção anterior. Consideramos essa diversidade como um elemento edificador na construção de um ambiente que favoreça a interculturalidade entre os participantes, facultando renovadas formas de aprender e ensinar o espanhol. O encontro e o diálogo entre distintas formas de pensar e de enxergar o mundo, além de permitir avanços relacionados ao ensino/aprendizagem de ELE, oportunizada um amadurecimento pessoal e profissional. Esses contatos interculturais segundo as considerações de Paraquett (2010) nos possibilitam trocar experiências e vivências na construção de novos conhecimentos de mundo, vejamos como se apresenta a produção 02:

Produção 02:

*La historia se pasa en Brasil y habla sobre un casal que se conocen en un bar y pasa por una historia de pasión y mezcla de emoción y razón. Ana y Rodrigo Santoro.*

*Ana era una muchacha que siempre soñó en casarse y construir una familia. Ha intentado quedarse con otras personas, pero nunca algo tan en serio. Ana decidió ir con sus amigos en un baile y conoció al actor Rodrigo Santoro.*

*Los dos conocieron y charlaron toda la noche, hablaron sobre todo. Con los contactos y hablando todos los días, ellos quedaronse apasionados.*

*- Ana, después de tanto tiempo y conorcéla, necesito de ti. Eres la mejor de mi vida.*

*- Rodrigo, queróte conmigo también. Tú eres el amor de mi vida. Quiero un futuro contigo. Quiero irme a cualquier lugar.*

*- Ana, júntate a mí, lo cuanto antes.*

*- Voy a vivir contigo ya. Pedrí las cuentas de mi trabajo y me voy.*

*- Te espero para vivir la parte más esperada de mi vida, que es estar junto a ti.*

*(Pasado algunos meses...)*

*Ana: - Estoy aquí amor. Ahora tendremos tiempo y un al otro para resolvernos.*

*Rodrigo: - Creo que yo fui muy temprano con mis sentimientos y no sé sí realmente quiero algo enserio contigo. Perdonáme si he sido indeciso... pero, quizá en otro momento quedarémos juntos.*

*Ana sale en llanto y sin decir una sola palabra decide no mantener contacto con Rodrigo.*

(Participante 02 – Graduado em Letras espanhol).

**FONTE:** Dados coletados pelo pesquisador.

Como era de se esperar, fica constatado que a narrativa produzida por um participante já graduado e em atividade profissional, se apresenta linguisticamente e gramaticalmente mais madura em relação à produção de um estudante ainda em formação. A experiência de sala de aula e uma possível maior carga de leitura em língua estrangeira são possíveis indicadores que nos permitem chegar a essa conclusão.

Observamos que o participante 02 assim como o participante 01, empenhou-se no cumprimento do enunciado da questão, mas já no princípio do texto, constatamos a pouca atenção do participante em relação a (trans)territorialização. O autor informa para os leitores apenas o país onde se passa à narrativa, “*La historia se pasa en Brasil*”<sup>78</sup>, não explicitando maiores detalhes sobre o local de encontro entre seus personagens, “*Ana decidió ir con sus amigos en un baile*”<sup>79</sup>, essa falta de informação a respeito da descrição territorial não incrementa veracidade a produção (BOERMAMS, 2013), impedindo a realização de diálogos

<sup>78</sup> A história acontece em Brasil. (Tradução nossa).

<sup>79</sup> Ana decidiu ir com seus amigos a uma festa. (Tradução nossa).

e relações interculturais.

Todavia, um dos aspectos que consideramos mais relevantes na produção 02 e que sentimos falta na produção 01 foi à interação entre os personagens. Na narrativa somos apresentados à Ana, a personagem ficcional, criada pelo autor e o personagem inspirado em uma figura ou personalidade histórica, o ator brasileiro Rodrigo Santoro<sup>80</sup>.

O participante 02, apresenta para seus leitores uma descrição acurada dos sonhos e desejos da personagem ficcional Ana, “*siempre soñó en casarse y construir una familia. Ha intentado quedarse con otras personas, pero nunca algo tan en serio*”<sup>81</sup>, o autor deixa claro que sua narrativa apresenta paixão e momentos em que Ana ficará dividida entre seguir a razão ou se deixar levar pela emoção. Nesse momento, averiguamos um interessante diálogo entre a produção do participante 02 e o romance objeto estudo, ambas as narrativas apresentam protagonistas femininas (Ana e Sira) que se encontram divididas entre a razão e a emoção. Também constatamos que o elemento da paixão e da decepção, acompanham as protagonistas, na produção 02, a personagem Ana abandona seu trabalho para poder viver ao lado de Rodrigo, em *El tiempo entre costuras*, Sira atende a todos os pedidos de Ramiro, deixando seu noivo e sua mãe para trás.

Na ocasião em que a produção 02 foi lida e partilhada, facilmente foi estabelecida uma situação de diálogo intercultural entre os participantes, facilitada principalmente pela abordagem do texto literário na aula de ELE. Cada participante buscou se posicionar no lugar de Ana e Sira, apresentando suas opiniões sobre a atitude das personagens em abandonar tudo para se entregar a uma paixão. A atitude de se colocar no lugar do outro, além de se apresentar como uma das marcas do aprendizado de uma língua estrangeira também se configura como um exercício intercultural (PINHEIRO-MARIZ, 2007), uma ocasião de compartilhamento de opiniões e experiências que nos ajudam a fortalecer nossas próprias identidades e conviver com as diferenças (PARAQUETT, 2011).

Ao ser interrogado sobre suas possíveis inspirações para a produção da narrativa, o participante 02 declarou que além dos estímulos oportunizados pela leitura do romance de Dueñas, buscou representar uma história real, vivenciada por ele mesmo, de desapontamento e rompimento de expectativas através da ficção. A partir dessa informação, observamos que o participante 02 utilizou algumas de suas memórias individuais para a construção do texto, isso

---

<sup>80</sup> Rodrigo Santoro (1975) é um ator brasileiro, conhecido no Brasil por participações em diversas telenovelas. Alcançou fama internacional por atuar em seriados estadunidenses como *Lost* (2006) e *Westworld* (2016), como também em grandes produções de Hollywood como *300* (2006) e *Ben-Hur* (2016).

<sup>81</sup> Sempre sonhou em se casar e construir uma família. Tentou ficar com outras pessoas, mas nunca algo tão sério. (Tradução nossa).

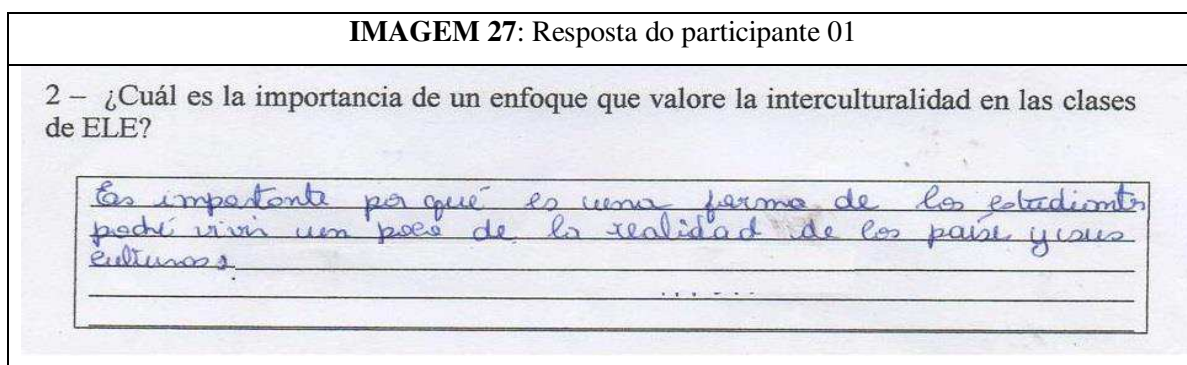
nos remete ao conceito de memória apresentado por Candau (2012), no qual o indivíduo apoiado em suas lembranças, recordações e reminiscências, dispõe da capacidade de perceber e assimilar tudo aquilo que lhe envolve, estruturando sua visão de mundo, essa subjetividade facilitou uma abordagem intercultural, desenvolvendo diálogos sobre questões culturais e identitárias. (MENDES, 2011).

Outro ponto na narrativa que valorizou a subjetividade do autor, foi a inserção de um personagem inspirado em uma figura do meio artístico e não político, demonstrando que o colaborador não ficou totalmente preso a uma das características mais marcantes da narrativa, representando em seus escritos, traços identitários e um possível fascínio pelo cinema, admiração pelo ator Rodrigo Santoro ou até mesmo aversão pelo tema política.

Na produção 02 o participante não apresenta fontes que comprovem a presença do ator Rodrigo Santoro em uma festa ou sua relação com uma garota não inserida no meio artístico. No momento da leitura e partilha do texto, alguns dos participantes comentaram que seria impensável a possibilidade de um ator de sucesso internacional, conhecer uma garota comum em uma festa e se apaixonar por ela. Mesmo sem a apresentação de fontes verificáveis, a narrativa do participante não pode ser considerada uma mentira, já que a base fundamental do seu trabalho e dos seus escritos é a representação artística ficcional, que não obrigatoriamente precisam estar de alguma forma comprovada ou documentada (BOSI, 2013).

A produção das narrativas juntamente com suas leituras e compartilhamento ajudaram-nos a estabelecer diálogos interculturais entre os participantes em um processo de socialização e construção de novos significados (MENDES, 2004). No último encontro do curso de extensão, depois de encerrar todo o percurso metodológico e terminar a leitura do romance, indagamos os participantes sobre a importância de uma abordagem intercultural nas aulas de ELE, vejamos algumas das respostas:

#### QUADRO 12: Importância da abordagem intercultural nas aulas de ELE.





**IMAGEM 28:** Resposta do participante 02

2 – ¿Cuál es la importancia de un enfoque que valore la interculturalidad en las clases de ELE?

Es importante que el profesor pase textos literarios pues el estudiante puede tener el conocimiento de otros países, otras costumbres. Aprender a respetar las demás culturas, saber como "valor de algunas situaciones".

**Fonte:** Extraído das atividades

Para o participante 01, a importância da perspectiva intercultural estaria em oferecer uma vivência nas realidades e nas culturas de países distintos, mesmo compreendendo que o conhecimento e a vivência na língua-cultura do outro, se apresente como uma atitude válida e relevante, se faz ausente na resposta apresentada, a necessidade de diálogo, interação e respeito, no sentido de enxergar o outro como equivalente.

O participante 02 parece ter compreendido de uma maneira mais completa o conceito de interculturalidade e sua importância nas aulas de ELE, argumentando que além do conhecimento adquirido sobre a cultura dos outros países, se faz necessário “*aprender a respetar las demás culturas*”<sup>82</sup>. A resposta apresentada dialoga com Mendes (2004), que defende a interculturalidade como “ação integradora capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidas com princípios orientados para o respeito ao outro” (MENDES, 2004. P. 154), deixando evidente que o conceito de intercultural deve estar ancorado na relação conhecimento/respeito.

Proporcionar uma vivência em línguas e culturas distintas, juntamente com o cuidado em explicar aos estudantes a importância do respeito e reconhecimento da não superioridade cultural entre os sujeitos, é um desafio para os professores e mediadores, que se dispõe a abordar a perspectiva intercultural nas aulas de LE. Acreditamos que muitas barreiras que dificultam o diálogo intercultural podem ser superadas com a utilização do texto literário em língua estrangeira e o aproveitamento da língua e cultura materna dos aprendizes. Para Pinheiro-Mariz (2007):

<sup>82</sup> Aprender a respetar ás demais culturas. (Tradução Nossa).

A questão passa a ser o desafio de considerar, na sala de aula, a cultura estrangeira, de modo a permitir que ela favoreça o ensino/aprendizagem da LE. Esse favorecimento pode ser feito a partir da própria cultura do aluno, já que todo aprendiz traz consigo a bagagem adquirida/construída ao longo de sua vida. (PINHEIRO-MARIZ, 2007, p. 180).

Ao final do curso de extensão, observados que os colaboradores demonstram em suas leituras, um entendimento geral do conceito de interculturalidade e percepção da importância de abordar o texto literário sob uma perspectiva intercultural nas aulas de ELE. As intervenções e discussões, juntamente com a leitura e análise de *El tiempo entre costuras* nos auxiliaram na identificação de elementos que permitiram a integração e o diálogo entre os aprendizes no ambiente de sala de aula, pelos caminhos da leitura literária.

A produção das narrativas que foram inspiradas nas características de *El tiempo entre costuras*, representou uma oportunidade de integração, na partilha e conhecimento das visões de todos os participantes sobre a obra. A possibilidade de relacionar e comparar os personagens apresentados por Dueñas com personagens da História e da cultura brasileira, viabilizou a integração de todos os colaboradores nas discussões e análises do romance, assegurando diálogos interculturais entre os participantes.

Outros elementos que permitiram a integração e o diálogo entre os aprendizes foram: o compartilhamento de algumas de suas memórias e aspectos identitários, o respeito pela opinião dos participantes e pensamentos contrários, a abordagem de um texto literário contemporâneo como componente fomentador de diálogos interculturais nas aulas de ELE e a oportunidade de conhecer o “Marrocos Espanhol” juntamente com as influências da Espanha na geografia e cultura africana sob o viés literário.

#### **4.3 – Delineando caminhos: *El tiempo entre costuras* na formação docente e continuada dos professores de perfil interculturalista de ELE.**

Em nossa última categoria de análise, buscamos delinear o percurso realizado, quanto à compreensão da leitura do romance, pelos futuros/atuais docentes, ao longo do curso de extensão. Assim, analisamos as respostas presentes nos questionários e nas atividades propostas para, então, analisarmos as dificuldades encontradas por eles, bem como as contribuições da leitura de *El tiempo entre costuras*, para a formação docente e práticas promotoras de interculturalidade.

Desde o primeiro encontro com os participantes, incentivamos a leitura integral de *El tiempo entre costuras*, apresentando os elementos principais da narrativa, efetuando em

nossas aulas, discussões sobre a importância da leitura literária na formação dos professores da grande área de Letras. Como mediadores do curso, buscamos apresentar aos alunos/participantes elementos teóricos que oferecessem condições para que os mesmos pudessem responder às atividades e participar de forma ativa das discussões sobre as temáticas principais da obra; ao pensar no percurso que os participantes percorreriam, estávamos conscientes de que a primeira aula do curso de extensão e a leitura do primeiro capítulo do romance, seriam de fundamental importância na perspectiva motivacional e de permanência dos participantes no curso e no processo de leitura integral da obra.

Solicitamos por e-mail, que todos realizassem a leitura do primeiro capítulo do romance antes da aula inicial do curso e, com esse procedimento, conseguimos extrair da maioria dos participantes (já que nem todos realizaram a leitura), uma impressão inicial do texto e do enredo da narrativa. Durante a primeira aula apresentamos uma fortuna crítica da escritora Maria Dueñas, enfocando principalmente os aspectos de sua vida enquanto professora e escritora, a importância de *El tiempo entre costuras* para a literatura espanhola contemporânea, as possíveis inspirações de Dueñas e as etapas realizadas, pela autora, no processo de criação da narrativa. Também fizemos uma contextualização da obra, apresentando as principais personagens da trama e em que período histórico tais personagens estariam inseridos. Desde o primeiro encontro, discutimos com os participantes sob a ótica de Costa Lima (2006) e Bosi (2013), quanto a alguns aspectos teóricos a respeito do entrelaçar entre História, Ficção e Literatura e como essa relação era apresentada e costurada na narrativa.

Ao fim da primeira aula, a partir de uma atividade, questionamos se os participantes se sentiam motivados a continuar o curso e a realizar a leitura do romance de forma integral. Todos foram unânimes ao afirmarem que tinham gostado da aula e do primeiro capítulo, e que se sentiam motivados a continuarem no curso e a realizarem a leitura integral; incluindo-se aqueles que compareceram sem terem realizado a leitura do primeiro capítulo. Todos se comprometeram em continuar as leituras e permanecer no curso, vejamos no quadro abaixo, respostas ao questionamento.

**QUADRO 13:** Motivação dos colaboradores em participar do curso de extensão e na realização da leitura integral do romance.

IMAGEM 29: Resposta do participante 01	
5 – ¿Te sientes motivado a continuar la lectura del libro?	
( X ) Sí      (    ) No      ¿Por qué?	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><i>O livro é ótimo a história é envolvente e fácil e leve de se compreender um ótimo livro realmente.</i></p> </div>	
IMAGEM 30: Resposta do participante 02	
5 – ¿Te sientes motivado a continuar la lectura del libro?	
( X ) Sí      (    ) No      ¿Por qué?	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><i>Es una historia interesante y motiva saber que va a ocurrir después.</i></p> </div>	

**Fonte:** Extraído das atividades

O participante 1 afirma que *El tiempo entre costuras* é um livro ótimo e envolvente. Apesar de levarmos em conta que poderia se tratar de uma conclusão precipitada por parte desse leitor, já que ainda percorreríamos um longo caminho de leituras e discussões, identificamos que desde o princípio, existiu certo entusiasmo para que o participante continuasse no curso e realizasse a leitura. O participante 2 também demonstra estar motivado para continuar a leitura do romance. Percebemos que para ele, o elemento principal de sua motivação seria a curiosidade, pois, ao começar a leitura do romance, ele afirma que “*motiva saber que va ocurrir después*”<sup>83</sup>. Pode-se dizer que para além da curiosidade, esse participante se sente instigado a pensar no desfecho da narrativa, o que ratifica o quanto é provocante o estilo de escrita de Dueñas.

Ainda sobre essa questão, gostaríamos de destacar a resposta do participante 7, que justifica sua motivação em continuar a leitura do romance, exaltando a capacidade do texto

<sup>83</sup> É uma motivação saber que acontecerá em seguida. (Tradução Nossa).

em despertar sua imaginação. Nesse caso, pode-se afirmar que essa característica não é apenas do romance em estudo, mas, própria da ficção literária como elemento que pode incitar a imaginação para além da própria História.

**IMAGEM 31:** Resposta do participante 07

5 – ¿Te sientes motivado a continuar la lectura del libro?

(  ) Sí      (    ) No      ¿Por qué?

Porque es una trama que lleva a la imaginación y la persona ingresa en otro mundo.

**Fonte:** Extraído das atividades

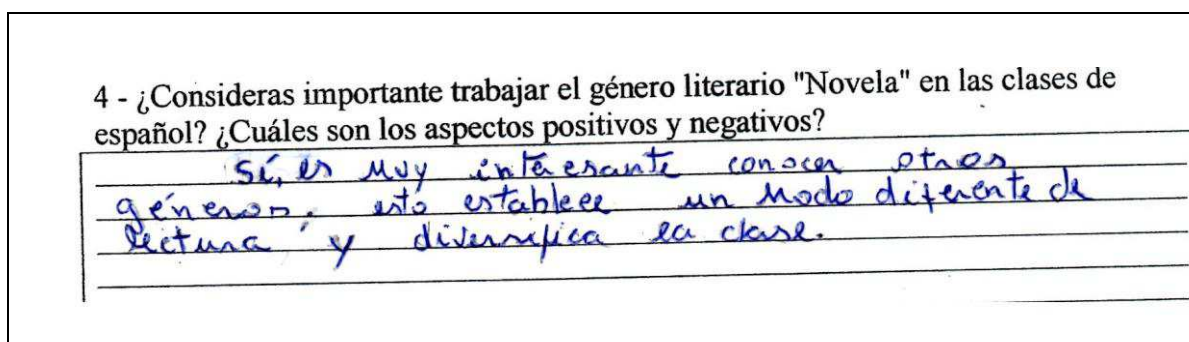
O primeiro capítulo, de *El tiempo entre costuras*, parece-nos deixar claro para os leitores a existência de um diálogo Histórico e Literário que ocorrerá durante o desenvolver da narrativa. A partir das discussões teóricas realizadas, já na primeira aula, e da idéia de que os textos ficcionais podem apresentar aspectos de realidade, assim como os textos produzidos pela historiografia podem conter aspectos ficcionais, o entrelaçar entre História e Ficção a partir da leitura literária, naturalmente, poderia ter sido incluído como um elemento capaz de suscitar nos participantes diligência na leitura do romance. Por essa razão, ratificamos que ao verificar em uma das respostas, a questão da imaginação como um elemento motivador para a leitura do livro, percebemos a capacidade da literatura em adentrar, dialogar e promover a subjetividade dos leitores.

Pensando sobre isso, remetemos ao pensamento de Iser (1983) e ao seu argumento sobre a relação tríplice real/fictício/imaginário; para ele, o imaginário nas obras narrativas seria “ir além” do estabelecimento de uma relação opositora entre Ficção e Realidade. Com isso, percebemos que ao pensar nas questões motivacionais dos estudantes, a imaginação poderia se converter nesse “ir além”, e que poderiam permanecer no curso de extensão e se sentirem motivados à realização da leitura integral do romance, não apenas pela questão da formação profissional, mas pelo prazer do contato com a literatura e pelo exercício de suas imaginações. Passada a primeira aula, e esse primeiro contato com a obra, os participantes

tiveram uma semana para cumprirem a meta de leitura semanal proposta pelo professor.<sup>84</sup>

No segundo encontro, depois de debatermos a importância do continente africano na trama, a existência de um “Marrocos Espanhol” e as tensões políticas vividas na Espanha, na década de 1930, propusemos um debate sobre a seleção e a diversidade dos gêneros literários nas aulas de ELE. Nesse ponto, em especial, observamos a existência de certa lacuna na formação profissional dos participantes, além do fato de que a participação no curso de extensão significava para aqueles professores (em formação inicial e em atuação) uma tentativa de suprir essa carência através de um processo de formação continuada. Como estávamos lendo e debatendo um romance, perguntamos aos participantes se eles consideravam importante abordar e trabalhar tal gênero literário durante as aulas de ELE, e quais seriam os aspectos positivos e negativos dessa abordagem.

**IMAGEM 32:** Resposta do participante 06



**Fonte:** Extraído das atividades

O participante 6 considera importante abordar o romance nas aulas de ELE, para ele: “*es muy interesante conocer otros géneros*”<sup>85</sup>. Podemos verificar, a partir dessa resposta que, possivelmente, o participante nunca havia tido contato com o gênero romance ao longo de sua formação em ELE. Diante desse dado, aludimos ao pensamento de Alvarez (2011), quando argumenta que a formação dos professores de LE, deve ser enxergada como um processo contínuo, buscando sempre uma formação teórica e crítica, que capacite o professor a estar consciente de sua dimensão social.

Ainda para Alvarez (2011), essa formação contínua do profissional permitirá um “olhar crítico e reflexivo em relação à sua própria prática, em busca de novos caminhos para sua atuação profissional” (ALVAREZ, 2011, p. 179). Ao pensarmos no percurso que estava sendo realizado pelos participantes para melhorarem suas formações profissionais, a

<sup>84</sup> Disponível no Apêndice 9.

<sup>85</sup> É muito interessante conhecer outros gêneros. (Tradução nossa).

participação em um curso de extensão como o que realizamos, se converteu em um caminho importante para os participantes, na medida em que pôde contribuir para uma reflexão do exercício da função.

O contato e a vivência dos participantes com um romance a partir da leitura de *El tiempo entre costuras*, configurou-se em uma forma de atualização e mudanças de concepções, principalmente no que se refere à busca por novas práticas de abordagem do texto literário, acrescentando conhecimentos aos profissionais ainda em formação e complementando a formação dos participantes já graduados.

Continuando nossa análise, gostaríamos também de destacar, de modo especial, o papel da interculturalidade na trajetória realizada pelos participantes. Conforme já apresentado na subseção anterior, enxergamos a abordagem da interculturalidade no trato com o texto literário como um importante estímulo de integração e diálogo entre os aprendizes. Inexoravelmente, a interculturalidade foi um dos temas mais discutidos durante o curso de extensão e na nossa pesquisa, já que sempre realizamos a leitura da obra, instigando discussões e apresentando propostas de atividades sob o olhar da perspectiva intercultural.

Considerando que os participantes eram professores em formação ou profissionais já atuantes, irremediavelmente tocamos na questão dessa formação, convidando-os a refletirem sobre suas atuações como professores de LE e a pensarem na inclusão das noções de interculturalidade, enquanto competência transversal, no exercício de seus fazeres profissionais. Baseados em Serrani (2005) e no seu pensamento sobre a necessidade de uma formação de professores de LE de perfil interculturalista, a cada encontro semanal, buscamos identificar se aqueles futuros ou atuais professores de ELE estavam preparados e/ou motivados para promoverem pontos interculturais em suas práticas e, então, buscamos combater a exiguidade no que se refere às questões que envolviam a interculturalidade nas suas ações como professores.

Ao final do curso proposto, buscamos identificar se os participantes haviam adquirido características de um profissional de línguas de perfil interculturalista como proposto por Serrani (2005), como também um compromisso com a execução de ações interculturais de acordo com a proposta de Mendes (2011). Perguntamos ao grupo quais seriam os pontos mais relevantes que foram aprendidos durante o curso de extensão, que eles poderiam utilizar no decorrer de suas vidas profissionais, vejamos algumas respostas.

IMAGEM 33: Resposta do participante 02

6 - ¿Cuáles serían los puntos más relevantes aprendidos en el curso que usted puede utilizar en su vida profesional?

\* Interculturalidad  
\* Biografía  
\* Países que ~~se~~ sufrió con la guerra española.

Fonte: Extraído das atividades

Em sua resposta, o participante 2 aponta três temas como mais relevantes: *interculturalidad*; *biografía*; *países que sufrió con la guerra española*<sup>86</sup>. Analisamos, aqui, que o participante cita como pontos mais significativos três temáticas conceitualmente distintas entre si, mas que estão intimamente relacionadas pelas costuras da leitura do romance em estudo e de uma perspectiva inter e transdisciplinar.

Ao decorrer do curso, apresentamos, debatemos e discutimos com os participantes a possibilidade de abordar o TL sob uma perspectiva intercultural, o que oportunizou a abertura de espaços dialógicos, para que todos se sentissem confortáveis no compartilhamento de informações e na exposição de suas opiniões sobre as temáticas apresentadas no romance; verificar que o participante menciona a interculturalidade como um dos pontos mais relevantes aprendidos, demonstra a complementação de sua formação como professor de ELE, e que esse participante poderá assumir práticas interculturalistas no exercício de suas atividades profissionais.

Os outros dois pontos citados estão relacionados de uma forma mais direta à leitura de *El tiempo entre costuras*. O participante 2 percebeu a relevância de um conhecimento bibliográfico na compreensão da obra, seja no que diz respeito às questões que envolvem a vida da autora ou às informações referentes à contextualização histórica e social que circundam o enredo da narrativa. Em relação ao último ponto citado, vemos a percepção de que a Guerra Civil espanhola extrapolou as fronteiras peninsulares e que outros países também sofreram com os desastres e as conseqüências do conflito, o que certamente consideramos um aspecto positivo proporcionado pela leitura de *El tiempo entre costuras*, e

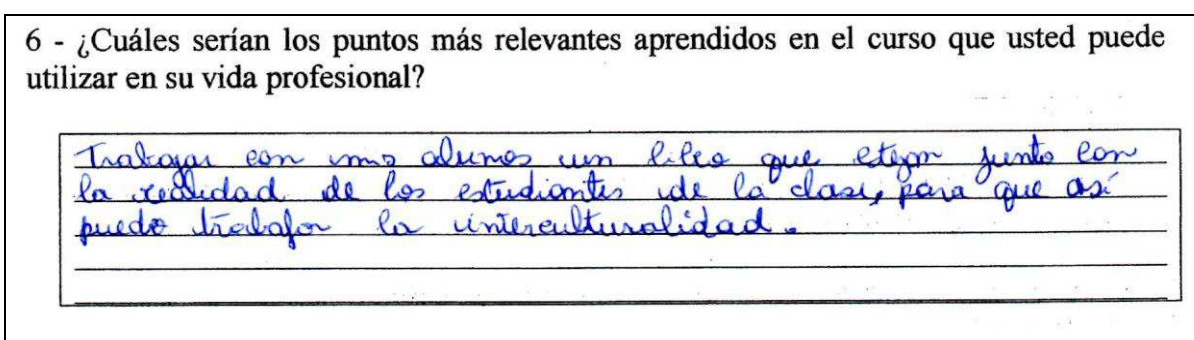
<sup>86</sup> Interculturalidade; Biografía; Países que sofreram com a guerra espanhola. (Tradução nossa).



pelas discussões realizadas ao decorrer do curso.

Analisando a resposta do participante 2, observamos que o participante ao final do curso conseguiu ampliar seus conhecimentos e perceber a relação existente entre a interculturalidade e a interdisciplinaridade no aprimoramento de suas ações docentes (SERRANI, 2005). Dessa forma, inferimos a aquisição de características de um perfil interculturalista ao participantes 2 como proposto por Serrani (2005) em relação a suas futuras ações e práticas como professor de ELE.

**IMAGEM 34:** Resposta do participante 01



**Fonte:** Extraído das atividades

Seguindo nossa análise, observamos que o participante 1 também apresenta a interculturalidade como um dos pontos mais relevantes aprendidos durante o curso, uma vez que ele manifesta, em sua resposta, uma relação de proximidade entre a leitura literária e o intercultural em favor de uma “confinidade” com a realidade dos aprendizes em sala de aula. Dessa forma, observamos que a resposta do participante 1 também remete ao perfil do professor interculturalista proposto por Serrani (2005), principalmente no que se refere à necessidade de trafegar, dialogar e compreender as diversas culturas existentes no ambiente de sala de aula (SERRANI, 2005).

Ao citar que deseja abordar com seus alunos livros que apresentem relações com “*la realidad de los estudiantes*”<sup>87</sup>, o participante 1 se propõe a mediar debates sobre diferenças culturais, buscando sempre uma aproximação entre o texto e a realidade dos aprendizes. De acordo com a proposta de Mendes (2011), sobre as condutas a serem seguidas pelo professor interculturalista, averiguamos que o ponto apresentado pelo participante se converte em um exercício de interculturalidade, já que o participante estaria se propondo a ser um agente facilitador e intermediador de culturas. (MENDES, 2011).

<sup>87</sup> A realidade dos estudantes. (Tradução nossa).

Por último, como uma forma de arrematar nossas observações a cerca do percurso realizado pelos participantes ao longo do curso de extensão e da leitura do romance, perguntamos se eles acreditavam ser possível abordar *El tiempo entre costuras* em uma aula de ELE. Vejamos no seguinte quadro algumas das respostas.

**QUADRO 14:** Possibilidade de abordar *El tiempo entre costuras* em uma aula de ELE.

<b>IMAGEM 35:</b> Resposta do participante 01
<p>1 – ¿Crees que es posible trabajar la novela <b>El tiempo entre costuras</b> en una clase de ELE? ¿Por qué?</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>En las universidades sí, porque es obligatorio para los estudiantes de la clase de español para trabajar con la literatura.</p> </div>
<b>IMAGEM 36:</b> Resposta do participante 02
<p>1 – ¿Crees que es posible trabajar la novela <b>El tiempo entre costuras</b> en una clase de ELE? ¿Por qué?</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Como una asignatura de la universidad es posible, pero como el profesor tiene tiempo disponible que puede trabajar y como los alumnos están en el curso de español hay que leer.</p> </div>
<b>IMAGEM 37:</b> Resposta do participante 03
<p>1 – ¿Crees que es posible trabajar la novela <b>El tiempo entre costuras</b> en una clase de ELE? ¿Por qué?</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Sí, porque la novela es muy rica en contenido, pero para la universidad.</p> </div>

**Fonte:** Extraído das atividades

Constatamos nas respostas que, de maneira geral, os participantes só consideram possível abordar o romance *El tiempo entre costuras* em aulas de ensino superior, embora considerem digna de elogios a qualidade literária do romance; entretanto julgam inviável propor essa leitura em outros níveis. Os participantes 1 e 2 justificam suas respostas citando a obrigatoriedade e a necessidade de uma leitura, por parte dos professores em formação. O

participante 2 ainda complementa argumentando sobre a questão da disponibilidade de tempo para se abordar o romance, tempo este, disponível apenas nas disciplinas da universidade.

Diante dessas respostas, pensando tanto sobre o papel do pesquisador e também do professor de LE, compreendemos, as dificuldades que veem enfrentando os professores de ELE, no contexto educacional brasileiro atual. Observamos, que em muitas escolas (principalmente nas públicas), o espanhol tem sido excluído das grades curriculares e quando presente, é uma disciplina que tem sido oferecida como optativa, com apenas 1 aula semanal e/ou no contra-turno dos alunos, o que dificulta a motivação para a demanda e para a sua aprendizagem.

Embora não esteja explícito nas respostas dos participantes, podemos inferir que os colaboradores se mostram contrários à proposta da leitura de *El tiempo entre costuras* fora de um contexto universitário, devido a outros fatores como à falta do hábito de leitura, que infelizmente, parece um aspecto enraizado na cultura educacional dos estudantes brasileiros, ou mesmo pela dificuldade de compreensão de textos em LE. Contudo, acreditamos que se faz necessária uma maior criticidade em relação à prática profissional do professor de LE e em especial o de ELE, principalmente no que se refere à abordagem de TL durante as aulas.

Acreditamos que não deve existir um conformismo por parte de nós professores no apontamento das dificuldades, mas, sim uma busca incessante em favor da mudança dessa situação. Muitas vezes, as respostas já parecem prontas: “não vale a pena abordar literatura em aula de línguas”; “os estudantes não têm interesse”; “vai ser difícil para eles”; “a escola não oferece estrutura”; “não temos tempo para isso”, etc; no entanto, não se pode permitir que os obstáculos se coloquem como superiores à importância dessa abordagem.

De acordo com todos os dados apresentados, podemos constatar que apesar da identificação de alguns problemas, em relação à opinião dos participantes sobre a possibilidade de abordagem do gênero romance nas aulas de ELE, a realização do curso de extensão e a leitura de *El tiempo entre costuras*, se converteram em uma experiência positiva para o grupo, principalmente no que se refere à aquisição de um perfil interculturalista por parte dos participantes, seja no contato e tratamento com a leitura literária, nas discussões em sala com sujeitos de referenciais culturais distintos ou nas suas ações profissionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino do espanhol segue ocupando um espaço significativo no Brasil, diante das ações políticas retrocedentes em relação ao ensino das línguas estrangeiras diferentes do inglês na educação básica. Mais do que nunca fazem-se necessárias ações e pesquisas que possam impulsionar o desenvolvimento da formação profissional dos professores de Línguas estrangeiras; no caso do espanhol, devido à importância comercial, geopolítica e educacional da língua no contexto sul-americano, tornando ainda mais essencial a promoção do ensino/aprendizagem da língua e cultura hispânicas em nosso país.

A partir dessa realidade, cremos que a leitura de obras literárias se converte em um importante procedimento a ser adotado no ensino de ELE; e, para isso, se faz imprescindível oferecer aos futuros e/ou atuais professores, uma formação que os direcione a enxergar a utilização dos textos literários nas aulas de ELE como um elemento substancial. Em nossa pesquisa, buscamos discutir sobre a importância do texto literário em aulas de ELE em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar, a partir da leitura do romance *El tiempo entre costuras* (2009), da escritora Maria Dueñas.

Para alcançar os objetivos almejados, oferecemos um curso de extensão como proposta metodológica, intitulado: *El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE*, que ocorreu na UFCG, com aulas semanais, ministradas pelo pesquisador. Os integrantes do curso foram professores em formação inicial e também já formados em Letras-Espanhol pelas universidades públicas de Campina Grande – PB. Ressaltamos que nossa pesquisa é de cunho interpretativo, na qual vivenciamos uma realidade bastante específica, mas que, muito provavelmente, também representa uma realidade dos cursos de Letras-Espanhol no estado da Paraíba.

Ao longo das discussões propostas, verificamos como o romance em estudo possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História para estimular o ensino-aprendizagem de ELE. A partir de nossa análise e da nossa experiência em abordar o romance com futuros e atuais professores de ELE, salientamos que o entrecruzamento entre Literatura e História ocorre através de alguns aspectos elementares, dentre eles, destacamos a proximidade e distanciamento entre a escrita historiográfica e literária; como também, a apresentação de informações históricas, políticas e culturais concernentes a Guerra Civil Espanhola.

Além disso, também verificamos que o entrelaçar entre História e Literatura se concebe através da (trans)teritorialização apresentada na narrativa, destacando

principalmente as referências e particularidades relacionadas ao protetorado espanhol no Marrocos e a influência hispânica na África; e, claro, não podemos deixar de mencionar a apresentação dos chamados "personagens históricos", inspirados em políticos e personalidades que realmente existiram e que ganham suas versões em *El tiempo entre costuras*.

Além do entrelaçar entre História e Literatura, pelos caminhos da leitura literária e da experiência prática de oferecer um curso de extensão que visava apresentar *El tiempo entre costuras* como uma fonte de discussão e análise, pôde-se observar alguns componentes que permitiram a integração e o diálogo entre os participantes no ambiente de sala de aula; dentre os quais, gostaríamos de realçar: a abordagem do TL sob uma perspectiva intercultural e a utilização de perspectivas relacionadas à memória e aos aspectos identitários dos participantes.

Por último, delineamos o percurso feito pelos futuros/atuais docentes, observando cuidadosamente as dificuldades e contribuições que a leitura de *El tiempo entre costuras* ofereceu a suas formações e práticas interculturais. Desse ponto, destacamos a necessidade de abordagem de obras literárias contemporâneas na formação dos professores de espanhol; e, a oportunidade para se discutir a cerca de algumas questões que consideramos relevantes na formação dos professores de ELE.

Nossa pesquisa apresenta um caráter expressivo também pela colaboração que ela pode assumir na formação inicial ou continuada dos profissionais de língua espanhola do estado da Paraíba, principalmente na desmistificação da ideia de impossibilidade de abordagem do gênero romance durante as aulas de ELE; e, no esforço de estimular o ensino da língua e da literatura, de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento que valorize o diálogo intercultural e a interdisciplinaridade.

Salientamos que além da proposta da leitura integral da obra, ofertamos uma meta de leitura semanal a ser cumprida pelos participantes. Selecionamos excertos da narrativa para discussão e análise, que visavam auxiliar os participantes, na criação de diálogos que contribuíssem para a formação profissional. Frisamos que além da proposta de leitura de *El tiempo entre costuras*, oferecemos aos participantes, elementos para uma formação teórica que os auxiliariam na leitura do texto, vislumbrando, em especial, a possibilidade de perscrutar conhecimentos culturais e históricos a serem empregados em favor de uma formação contínua dos profissionais.

Nossa pesquisa apresentou diversos desafios e, consideramos como mais

significativos, a explanação sobre as diferenças conceituais e em que medida se aproximam os termos História, Ficção e Literatura, como também as concepções relativas ao que seria a perspectiva intercultural no ensino e na abordagem da Literatura nas aulas de ELE. Outro desafio considerável foi a transmissão de informações históricas e culturais pelo viés literário, principalmente, no que concerne à presença e à influência da Espanha no continente africano, tema muitas vezes distante da realidade dos professores de ELE no Brasil e, praticamente, inexistente nas graduações de Letras-Espanhol do estado da Paraíba.

Não podemos deixar de mencionar também como um significativo desafio, a nossa escolha pela proposição aos participantes da leitura de um romance e a busca por identificar elementos que fortalecessem a coletividade e o diálogo, auxiliando, dessa forma, as suas formações e práticas como professores de ELE.

As respostas dos participantes, nas atividades e questionários, demonstraram que o entrelaçar entre História e Literatura foi capaz de suscitar e agregar conhecimentos que contribuíram com suas formações profissionais e pessoais; também possibilitando uma formação crítica e complementar, além de novas formas de enxergar e interpretar o outro e a si mesmos. Constatamos ainda que a proposta de leitura de *El tiempo entre costuras* sob uma perspectiva intercultural e interdisciplinar viabilizou momentos de integração, partilha, debates e diálogos entre os participantes do curso, fortalecendo suas percepções de coletividade e de mediação.

Diante dos dados gerados, concluímos que de modo geral, conseguimos alcançar os objetivos da nossa pesquisa, e que a realização do curso de extensão em conjunto com a leitura de *El tiempo entre costuras*, se converteram em uma experiência positiva para os participantes, sobretudo no que se refere à formação inicial e continuada dos professores de ELE no exercício de aliar língua, literatura e cultura em uma perspectiva de ensino e na aquisição de um perfil profissional interculturalista. Por essa ótica, também concluímos que diante da existência de uma evidente lacuna na formação profissional dos participantes, nossa pesquisa representou para todos uma formação complementar.

Nosso estudo também se configurou uma maneira de ensinar e debater a língua espanhola e o TL, abraçando as diversas culturas existentes no ambiente de sala de aula, no estabelecimento de uma relação dialógica com outras áreas do saber. Este trabalho, portanto, é apenas um exemplo de pesquisa que buscou contribuir com a capacitação dos futuros e atuais professores de ELE do estado da Paraíba. Expectamos, portanto, que nossa experiência motive outros pesquisadores a refletirem sobre as questões que em nosso trabalho não foram

citadas ou aprofundadas, no que diz respeito à melhoria na formação e condições de trabalho dos professores de ELE.

Acreditamos que é indispensável e essencial a luta pelo reconhecimento profissional e por uma melhoria nas condições de trabalho dos professores. Também acreditamos que as propostas investigativas e os estudos que envolvem a difusão da língua espanhola, a formação profissional e as abordagens dos textos literários nas aulas de ELE, necessitam ser ampliadas. Nossa pesquisa é apenas uma dessas propostas. Esperamos que em futuros estudos, outros pesquisadores possam dar continuidade às nossas discussões ou propor novos caminhos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, José Manuel Guerrero. *El protectorado español en Marruecos, repertorio biográfico y emocional*. Colección páginas de História. Vol. I: Bilbao: Iberdrola, 2013, p. 22-25.

\_\_\_\_\_. *El protectorado español en Marruecos, repertorio biográfico y emocional*. Colección páginas de História. Vol. II: Bilbao: Iberdrola, 2013.

ACQUARONI, Rosana. *Las palabras que no se lleva el viento: Literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Santillana: Universidad de Salamanca, 2007.

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. *Língua-Cultura na sala e na História*. In: Diálogos Interculturais: Ensino e formação em português língua estrangeira. Org: Edleise Mendes – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 159-171.

ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. *Políticas de difusão e formação crítica em PLE: Por uma formação de competências*. In: Diálogos Interculturais: Ensino e formação em português língua estrangeira. Org: Edleise Mendes – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 173-205.

ANGLÉS, Enrique Arias. *Una mirada al mundo marroquí a través de la pintura española, desde la guerra de África (1859-1860) hasta el fin del protectorado (1956)*. In: El protectorado español en Marruecos: La historia transcedida, vol: II. Bilbao: Iberdrola, 2013, p. 55-104.

ARISTÓTELES. “Poética”. In: *Os pensadores*. Trad. Eudoro de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1973, p. 451-471.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: A teoria do romance*. 2.ed. São Paulo: Hucitec; UNESP, 1990.

\_\_\_\_\_. *Epos e romance: sobre a metodologia do estudo do romance*. In: Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. Trad. BERNADINI, Aurora F. et al. 4. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1998. p. 397-428.

BARBOSA, L. M. A. *Concepção de língua e de cultura no ensino-aprendizagem de língua estrangeira*. In: GATTOLIN, S.; SIGNORI, M. B.; MIOTELLO, V. (Org.). Dez anos entre o aprender e o ensinar linguagens. São Carlos-SP: Pedro e Paulo Editores, 2007. p. 107-120.

BERNARDO, F. *Recuperando uma Memória: A Guerra Civil de Espanha nos Meios de Comunicação*. Dissertação de Mestrado em Comunicação e Jornalismo. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. 2014.

BOSI, Alfredo. *Entre a Literatura e a História*. – São Paulo: Editora 34, 2013.

BOUZAIID, Bouabid. *Mariano Bertuchi: la enseñanza del arte patrimonial y moderno*. In: El protectorado español en Marruecos: La historia transcedida, vol: I. Bilbao : Iberdrola, 2013, p. 35 – 54.

CANDAU, Joel. *Memória e identidade*; Tradução: Maria Leticia Ferreira. - 1ª edição, 1ª



reimpressão. –São Paulo: Contexto, 2012.

CARNEIRO, R. *Fundamentos da educação e da Aprendizagem: 21 Ensaios para o Século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2001.

CHAUI, Marilena. *Cultura e democracia*. In: Crítica y emancipación. Revista latinoamericana de ciencias sociales. Año 1, 2008.

COHEN, Batia. *El tiempo entre Costuras Entrevista a María Dueñas*. Disponível em: <http://letraurbana.com/articulos/el-tiempo-entre-costuras-entrevista-a-maria-duenas/>. Acesso: 30 de maio de 2018.

COLMEIRO, Jose F. *Memoria histórica e identidad cultural: de la postguerra a la postmodernidad*. Barcelona: Anthropos, 2005.

COSTA LIMA, Luis. *História, ficção e literatura*. – São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*. Bauru, SP: EDUSC, 2002. Disponível em: < <http://www.rae.es/rae.html>>. Acesso em 08.08.2017.

DUEÑAS, María. *El tiempo entre costuras*. Madrid: Temas de Hoy, 2009.

\_\_\_\_\_. *O tempo entre costuras*. Tradução: Sandra Martha Dolinsky. — São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

EL ATTAR, Boughaleb. *La memoria común y la participación de los marroquíes en la Guerra Civil Española*. In: El protectorado español en Marruecos: La historia transcedida, vol: III. Bilbao : Iberdrola, 2013, p. 373 – 391.

*EL TIEMPO ENTRE COSTURAS – MARIA DUEÑAS*. Disponível em: <http://eltiempotentrecosturas.blogspot.com.br/>. Acesso em: 21 de outubro de 2017.

ESTEVES, A. R. *O romance histórico brasileiro contemporâneo (1975-2000)*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2010.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Desafios à educação intercultural no Brasil*. Revista PerCursos, n°.1, p.109-128, 2001.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza, CE: UEC, 2002.

GARCÍA MARTÍNEZ, A. *La interculturalidad, desafío para la educación*. Madrid: Dykinson, 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS*. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GINZBURG, C. *Nenhuma ilha é uma ilha: Quatro visões da literatura inglesa*. São Paulo:

Companhia das letras, 2004.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *O jogo das diferenças: O multiculturalismo e seus contextos*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GRAHAM, Helen. *Guerra Civil Espanhola*. Tradução: Vera Pereira. – Porto Alegre-RS: L&P, 2013.

GUADALUPE, Lucila Carneiro; DA SILVA, Marta Cristina. *A interculturalidade no ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira: os gêneros como mediadores culturais*. Pesquisas em discursos pedagógicos, UFJF, 2013.

HAESBAERT, R. *Hibridismo cultural, “antropofagia” identitária e transterritorialidade*. In: BARTHE-DELOIZY, F., and SERPA, A., orgs. *Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia* [online]. Salvador: EDUFBA; Edições L'Harmattan, 2012, pp. 27-46.

\_\_\_\_\_. *O binômio território-rede e seu significado político-cultural*. In: Encontro, O ensino da Geografia de 1o e 2o Graus frente às transformações globais. 1996. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª Ed. São Paulo: DP&A. 2006.

HANCIAU, Nubia Jacques. *O Entre-Lugar*. In: FIGUEIREDO, E. *Conceitos de literatura e cultura*. Juiz de Fora: Editora UFJF/Niterói: EdUFF, 2005. p. 1-16.

INTXAUSTI, Aurora. *"He querido rescatar del olvido las vidas de españoles en Marruecos"*. Disponível em: [https://elpais.com/diario/2010/01/11/cultura/1263164403\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2010/01/11/cultura/1263164403_850215.html). Acesso: 30 de maio de 2018.

IRALA, Valesca Brasil. *Construção de identidade e discurso: Implicações no ensino/aprendizagem de língua espanhola*. In: BARROS, Cristiano Silva de GOETTENAUER, Elzimar de Marins Costa (Org.). *Espanhol: ensino médio*. La. Ed. Brasília: Ministérios da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ISER, Wolfgang. *Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional*. In: Teoria da Literatura em suas fontes/Luis Costa Lima. – 2ed. – Rio de Janeiro. 1983, p:384-416.

JAVIER. *Entrevista a Maria Dueñas*. Disponível em: <http://www.hislibris.com/entrevista-a-maria-duenas/>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

JOSEF, Bella. *História da literatura hispano-americana*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura. Um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

\_\_\_\_\_. *Cultura: Um conceito antropológico*. 20ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LEZCANO, Victor Morales. *Expansión española, ciencias humanas y experimentales en el*

norte de Marruecos (1880-1956). In: El protectorado español en Marruecos: La historia transcedida, vol: I. Bilbao: Iberdrola, 2013, p. 285-340.

LÓPEZ FERRER, L. *Naturaleza jurídica Del Protectorado Español en Marruecos*. Madrid: Publicaciones de la Real Academia de Legislación y Jurisprudencia, 1923.

LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica*. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades; ED. 34, 2000.

MELO, Cimara Valim de. *O lugar do romance na literatura brasileira contemporânea*. Tese de Doutorado: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010.

MENDES, E. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. Campinas: 2004. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2004.

\_\_\_\_\_. *A perspectiva intercultural no ensino de línguas: Uma relação “entreculturas”*. In: *Linguística aplicada: Múltiplos olhares*. Org: Ortiz Alvarez. Silva. Campinas – SP. Pontes, 2007.

\_\_\_\_\_. *O português como língua de mediação cultural: Por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE*. In: *Diálogos Interculturais: Ensino e formação em português língua estrangeira*. Org: Edleise Mendes – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 139-158.

MENDONÇA, Carlos Vinicius Costa de; ALVES, Gabriela Santos. *Os desafios teóricos da História e a Literatura*. Revista História Hoje. Vol. 1. Nº 2. Dezembro 2003. ISSN 1806-3993.

MIRANDA POZA, José Alberto. *El problema de España en la encrucijada histórica del 98*. Madrid: Espacio, tiempo y pueblo en *la lucha por la vida*, de Pío Baroja. Anais do II colóquio internacional Literatura e Gênero: relações entre gênero, alteridade e poder. Universidade Federal de Pernambuco. 2014.

MUXEL, Anne. *Individu et mémoire familiale*. Paris. Nathan, 1996, p. 207.

NASCIMENTO, Magnólia Brasil Barbosa do. TROUCHE, André Luiz Gonçalves. *Literatura y Enseñanza*. Rio de Janeiro: CCAA editora, 2008.

NASCIMENTO, Magnólia Brasil Barbosa do. *Algumas notas sobre la literatura española y el aprendizaje de E/LE*. In: *Actas del XII Congreso Brasileño de Profesores de Español*.– Brasília, DF: Embajada de España en Brasília. 2010.

PARAQUETT, Marcia. *Linguística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano*. Revista Nebrija de Linguística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, v. 6, 2009.

\_\_\_\_\_. *Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros*. In: BARROS, Cristiano Silva de GOETTENAUER, Elzimar de Marins Costa

(Org.). Espanhol: ensino médio. La. Ed. Brasília: Ministérios da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p.137-156.

\_\_\_\_\_. *O diálogo intercultural entre o português e o Espanhol na América Latina*. In: Diálogos Interculturais: Ensino e formação em português língua estrangeira. Org: Edleise Mendes – Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 49-69.

PASCUAL, Vera Nicolás. *María dueñas, un año entre costuras: “mi gran satisfacción es que han sido los lectores los artífices del éxito de mi novela”*. Disponível em: <http://edit.um.es/campusdigital/maria-duenas-un-ano-entre-costuras-mi-gran-satisfaccion-es-que-han-sido-los-lectores-los-artifices-del-exito-de-mi-novela/>. Acesso: 30 de maio de 2018.

PASTOR, Marta Sanz. *Didáctica de la literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto*. In: La literatura y su lugar en el aula de E/LE. Org: Isabel Alonso Belmonte. Sociedad General española de librería. Madrid, 2006.

PEREIRA, Barbara Nunes; MIRANDA POZA, José Alberto. *Nada, de Carmen La Foret y El Jarama, de Sánchez Ferlosio: la desilusión y el tedio en la juventud de la España de posguerra*. Anais do II colóquio internacional Literatura e Gênero: relações entre gênero, alteridade e poder. Universidade Federal de Pernambuco. 2014.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. *O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira (FLE)*. Tese de Doutorado: Universidade de São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. *Reflexões a respeito da abordagem do texto literário em aulas de Francês Língua Estrangeira (FLE)*. Recife: Eutomia – Revista de Literatura e Linguística, 2008.

PORTELA, G. L. *Abordagens teórico-metodológicas. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de formação de professores da UEFS*. Disponível em: <[www.uefs.br/disciplinas/let318/abordagens\\_metodologicas.rtf](http://www.uefs.br/disciplinas/let318/abordagens_metodologicas.rtf)> Acessado em: 25/05/2017.

SANTOS, H.S. *O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras*. In: ANALES DEL II CONGRESSO BRASILEÑO DE HISPANISTAS, São Paulo, SP, Brasil, 2005.

SARAMAGO, José. *História e Ficção*. In: Jornal de Letras, Artes e Idéias. Lisboa, 1990, p. 7-19.

SERRANI, Silvana. *Discurso e cultura na aula de língua/Currículo-Leitura-Escrita*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

SEVERINO, Andrade Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Cristiano Cezar Gomes da. *Entre a literatura e a história: A denúncia social e a discursividade nas narrativas de Graciliano Ramos*. In: 10th Annual Ohio State University Symposium on Hispanic and Luso-Brazilian Literatures, Cultures, and Linguistics. Columbus, Ohio, 2007.

SOUZA. Marcos Aurélio Santos. *O Entre-Lugar e os Estudos Culturais*. Cascavel: Revista travessias, Unioeste. 2007.

UNESCO. *Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais*, 2005.

\_\_\_\_\_. *Declaração universal sobre a diversidade cultural*. 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso: 27/06/2017.

VARGAS-LLOSA, Mario. *La literatura y la vida*. In: *La verdad de las mentiras*. Buenos Aires: Alfaguara, 2002. p. 383-402.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Trad. Alda Baltar e Maria Kneipp. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982, p. 37-45.

WHITE, Hayden. *O texto histórico como artefato literário*. In: *Tópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura*. Trad. Alípio Correia de Franca Neto. 2ª ed. São Paulo: Edusp, 2001, p. 97- 116.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**ALUNO-PESQUISADOR: Thales Lamonier Guedes Campos**

Sobre o questionário:

Na construção da dissertação intitulada: *El tiempo entre costuras: o texto literário sob uma perspectiva histórica, ficcional e intercultural para aula de ELE*, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, em nível de mestrado, o estudante Thales Lamonier G. Campos, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Pinheiro-Mariz elaborou este questionário de sondagem com o objetivo de identificar o perfil dos colaboradores e participantes da pesquisa.

Todas as informações coletadas no questionário e a identidade dos participantes serão preservadas. Ele é destinado aos participantes do curso de extensão: *El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE*.

Desde já agradeço sua colaboração.

### 1 – Perfil do estudante.

<b>Sexo:</b>
<b>Idade:</b>
<b>Nacionalidade:</b>
<b>Instituição:</b> <b>Período:</b> <b>Turno:</b>
<b>Profissão:</b>
<b>Estudou ou estuda em centro de línguas?</b>
<b>Há quanto tempo?</b>
<b>Possui algum tipo de certificação em língua estrangeira?</b>
<b>Qual?</b>

### 2 – Leitura

<b>Você já leu excertos de textos literários em espanhol? Sim: (      ) Não: (      )</b>
<b>Se sim, com que finalidade?</b>

- ) Leitura em sala de aula
- ) Abordagem de aspectos culturais
- ) Tradução
- ) Discussão temática
- ) Para entender fenômenos lingüísticos
- ) Outros; especificar:

**Você já leu obra/s literária/s, integral/ integrais, em língua espanhola?**

) Sim     ) Não

**Se sim, qual/quais?**

**Se sim, com que finalidade?**

- ) Leitura em sala de aula
- ) Abordagem de aspectos culturais
- ) Tradução
- ) Discussão temática
- ) Para entender fenômenos lingüísticos
- ) Lazer
- ) Outros; Especificar:

### **3 – Dificuldades**

**Você diria que tem alguma dificuldade no ato da leitura de textos literários em língua espanhola?**

) Sim     ) Não

**Se sim, ao que você atribuiria essas dificuldades?**

- ) Compreensão do texto
- ) Nível de linguagem
- ) Vocabulário
- ) Aspectos culturais
- ) Outras; Especificar:



--

#### 4. Literatura

<b>Você gosta de literatura? (     ) Sim (     ) Não</b>
<b>Por quê?</b>
<b>Qual o gênero literário de sua preferência?</b>  (     ) Poesia (     ) Teatro (     ) Romance (     ) Sem preferência (     ) Outro; Especificar:
<b>Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação?</b> (     ) Ótimo (     ) Bom (     ) Regular (     ) Ruim (     ) Péssimo
<b>Por quê?</b>
<b>Em algum momento no curso de Letras, você se sente/sentiu motivado a trabalhar com textos literários no âmbito da aprendizagem da língua espanhola?</b> (     ) Sim (     ) Não
<b>Por quê?</b>
<b>Tendo em vista que você será/é um professor de ELE, você se sente preparado para trabalhar com TL em suas aulas? (     ) Sim (     ) Não</b>
<b>Por quê?</b>

<b>Língua e literatura devem ser trabalhados de maneira indissociável?</b> (      ) Sim    (      ) Não
<b>Por quê?</b>
<b>Você enxerga como possível o diálogo da Literatura com outras disciplinas?</b> (      ) Sim    (      ) Não
<b>Por quê?</b>
<b>Quais seus autores e obras favoritos? Algum deles é de língua espanhola?</b>
<b>Você considera importante se trabalhar TL contemporâneos em aulas de ELE?</b> (      ) Sim    (      ) Não
<b>Por quê?</b>
<b>Você conhece a escritora Maria Dueñas? (      ) Sim    (      ) Não</b>
<b>Se sim, por onde?</b>  (      ) Livro (      ) TV (      ) Internet (      ) Outro; Especificar:

<b>Você conhece o romance: <i>El tiempo entre costuras</i>? (      ) Sim (      ) Não</b>
<b>Qual foi a sua motivação para se matricular neste curso de extensão?</b>
<b>Quais as suas expectativas?</b>

Mais uma vez, muito obrigado pela sua colaboração

## APÊNDICE 2: ATIVIDADE 1.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**ALUNO-PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad 1

Basados en la lectura del primer capítulo de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 - ¿Cuál es el papel de la mujer en la sociedad que está inserida la protagonista Sira?  
¿Cuál es la sociedad?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 - ¿Cuáles son los elementos de tensión política que se presentan en el capítulo?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

3 - ¿Qué tipo de narrador se presenta en el primer capítulo de la novela?

-

---

---

---

---

4 - ¿Cuál es su primera impresión sobre la novela?

A) En relación a la trama:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

B) En relación al lenguaje:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

C) En relación con los personajes:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5 – ¿Te sientes motivado a continuar la lectura del libro?

(        ) **Sí**        (        ) **No**        **¿Por qué?**

---

---

---

---

---

---

Una buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 3: ATIVIDADE 2.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad 2

Basados en la lectura de los capítulos 2-15 de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 - ¿De acuerdo con la lectura de la novela, ¿cuál es el punto (o puntos) de impacto que transforma la vida de la protagonista Sira radicalmente?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 – Cuando la protagonista Sira llega a África somos presentados a las ciudades de Tánger y Tetuán. ¿Sabías que Marruecos ha sufrido influencia española? ¿Cuáles son las primeras impresiones de Sira al llegar al continente africano? ¿Cómo Dueñas presenta las diferencias culturales en la narrativa?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

---

---

3 - ¿Cómo se establece el diálogo histórico/literario en la novela?

---

---

---

---

---

---

---

---

4 - ¿Consideras importante trabajar el género literario "Novela" en las clases de español?  
¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos?

---

---

---

---

---

---

---

---

5 – ¿Ha habido alguna dificultad en la lectura de la novela hasta el momento?

(       ) **Sí**       (       ) **No**       **¿Cuáles son?**

---

---

---

---

---

---

---

---

Buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 4: ATIVIDADE 3.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad 3

Basados en la lectura de los capítulos 16-21 de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 - Con base en la lectura de la primera parte de la novela ¿Qué significado se puede dar al título “*El tiempo entre costuras*”?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 –Podemos observar grandes cambios en Sira Quiroga. ¿Cuáles son los principales cambios de comportamiento y personalidad del personaje? ¿Cuál es tu expectativa en relación a Sira en ese momento de la lectura?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---



3 - ¿Cuáles son los personajes responsables de la transmisión de información histórica y cultural en la novela? ¿Cuáles son sus principales características y su relación con Sira?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

4 - ¿Qué informaciones culturales e históricas presente en la novela le llamarón más atención hasta el momento? ¿De alguna manera el conocimiento adquirido en el curso ha ayudado en su formación profesional? ¿Por qué?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

5 – ¿La lectura fluye mejor en esta etapa de la novela?

(        ) **Sí**        (        ) **No**        **¿Por qué?**

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

Buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 5: ATIVIDADE 4.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad 4

Basados en la lectura de los capítulos 22-32 de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 – Lea el siguiente texto y responda a la pregunta:

*“No la interrumpí, pero en mi mente se conformaron imágenes difusas de moros hambrientos luchando en tierra extraña, ofreciendo su sangre por una causa ajena a cambio de un mísero sueldo y los kilos de azúcar y harina que, según contaban, el ejército daba a las familias de las cabilas mientras sus hombres peleaban en el frente.”*

*El tiempo entre costuras (p. 194)*

¿Cuáles son los aspectos históricos y culturales de la Guerra Civil española presentados en el texto?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 – A partir de los conocimientos adquiridos en el curso ¿Qué elementos son indispensables en el trabajo con los textos literarios en clases de ELE, para promover el diálogo y el respeto entre los alumnos de diferentes culturas?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

3 – En varias entrevistas Maria dueñas dijo que la razón para presentar en su novela personajes inspirados en figuras históricas como Rosalinda Fox y Juan Luis Beigbeder fue rescatar-los del olvido. Pensando en la historia y la cultura brasileña, ¿Sería posible hacer un trabajo como el de Dueñas en Brasil? ¿Por qué? ¿Qué personalidades históricas en su opinión podrían ser rescatados del olvido y presentados a partir de la literatura? ¿En qué contexto?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

Buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 6: ATIVIDADE 5.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad 5

Basados en la lectura de los capítulos 33-43 de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 – Después de leer la tercera parte de la novela, podemos observar algunos cambios en puntos centrales de la trama. ¿Cuáles son los principales cambios de la novela con respecto a?

- A) Personalidad de la protagonista.
- B) Características de los personajes.
- C) Momento Histórico.
- D) (Trans)territorialización.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 – Una de las características de *El tiempo entre costuras* es el uso de lugares reales o que existieron en la época, como un telón de fondo para los eventos de la trama, “*Estos lugares dotan de una imagen más verdadera a la novela, puesto que han existido, o todavía existen en realidad. Además, mediante las fotos de estos lugares que ha puesto Dueñas en su blog, el grado de veracidad se incrementa*”. (Boermans, 2013).

A) ¿Qué lugares surgen como escenario en la vuelta de Sira a Madrid?

B) ¿Cuál es la importancia de la trans(territorialización) en la novela y cómo el uso de estos lugares reales como escenarios enriquece la narrativa?


3 – En una entrevista Maria Dueñas dice:

*“Estuve tres o cuatro meses documentándome, tejiendo la hoja de ruta de la novela. Después, a medida que escribía, seguí investigando. He logrado recoger mucha información histórica, pero he intentado exponerla de manera asequible. Por fascinante que fuese el material que logré recopilar, no quería llevarlo todo a la obra, he intentado incluirla en la novela en pequeñas dosis y de manera literaria, para que al lector no se le haga cargante, y he recuperado personajes históricos que estaban caídos en el olvido y que a mí me parecieron fascinantes, los he hecho revivir en cierto modo, les he dado vida en mi novela.”* (DUEÑAS, en entrevista a Pascual, 2010)

¿El diálogo histórico/literario de *El Tiempo entre costuras* de alguna manera ha contribuido en su formación como aprendiz del idioma?

(        ) Sí        (        ) No        ¿Por qué?


¿Y cómo un futuro profesor de ELE?

(        ) Sí        (        ) No        ¿Por qué?


---

---

¿Conoces otra obra literaria que lleva esta característica?

(        ) Sí

(        ) No

¿Cuál?

---

---

---

---

---

---

---

---

Una buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 7: ATIVIDADE 6.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

***El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.***

### Actividad 6

1 – Basado en la lectura de los capítulos 44 a 57 de la novela *El tiempo entre costuras* y en las explicaciones del profesor en el curso, solicitamos la producción de un pequeño texto en lengua española que cargue algunas características y estrategias utilizadas por María Dueñas en *El tiempo entre costuras*. El texto debe contener:

- A) Interacción de un personaje ficticio con un personaje inspirado en una figura o personalidad histórica.
- B) Descripción del territorio en que los personajes interactúan.


Una buena semana y hasta la próxima clase.

## APÊNDICE 8: ATIVIDADE FINAL.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**  
**PESQUISADOR: THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS**

*El tiempo entre costuras, um diálogo histórico e literário para as aulas de ELE.*

### Actividad Final.

Basados en la lectura de los capítulos 58 hasta 69 de la novela *El tiempo entre costuras* por favor, responda las preguntas.

1 – ¿Crees que es posible trabajar la novela **El tiempo entre costuras** en una clase de ELE?  
¿Por qué?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

2 – ¿Cuál es la importancia de un enfoque que valore la interculturalidad en las clases de ELE?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---



3 - ¿Crees que el entrelazamiento entre Literatura e Historia ha despertado el interés por la lectura?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

4 - ¿Te gustó el final de **El tiempo entre costuras**? Comente.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

5 - ¿Después de la lectura de **El tiempo entre costuras** te sientes motivado a leer otra novela en lengua española? Comente.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

6 - ¿Cuáles serían los puntos más relevantes aprendidos en el curso que usted puede utilizar en su vida profesional?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---

Muchas gracias por sus contribuciones.

**APÊNDICE 9: META DE LEITURA SEMANAL.**

**Meta de leitura semanal**  
*El tiempo entre costuras – Maria Dueñas*

<b>Datas.</b>	<b>Intervalo de páginas.</b>	<b>Número de capítulos lidos por dia.</b>	<b>Cumprimento da meta. (Marcar um X a cada meta cumprida)</b>
<b>Primeiro encontro – Primeira semana de leitura.</b>	<b>1 - 15</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 1</b>	<b>16-25</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>26-39</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>40-53</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 4</b>	<b>54-65</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>66-74</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>75-89 Encerramos o capítulo 9.</b>	<b>2</b>	
<b>Segundo encontro – Segunda semana de leitura.</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	
<b>Dia 1</b>	<b>90 - 110</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>111 - 125</b>	<b>3</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>126 - 136</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 4</b>	<b>138 -151</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>152 - 166</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>167 – 180 Encerramos o capítulo 21.</b>	<b>3</b>	
<b>Terceiro encontro – Terceira semana de leitura.</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	
<b>Dia 1</b>	<b>181 – 191</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>192 - 206</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>207 - 218</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 4</b>	<b>219 - 229</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>230 - 246</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>247 – 258 Encerramos o capítulo 32.</b>	<b>2</b>	
<b>Quarto encontro – Quarta semana de Leitura.</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	
<b>Dia 1</b>	<b>260- 277</b>	<b>3</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>278 - 287</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>288 - 301</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 4</b>	<b>302 - 320</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>321 - 339</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>340 – 352 Encerramos o capítulo 43</b>	<b>1</b>	
<b>Quinto encontro – Quinta semana de Leitura.</b>			
<b>Dia 1</b>	<b>354 - 364</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>365 - 378</b>	<b>3</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>379 - 392</b>	<b>3</b>	

<b>Dia 4</b>	<b>393 - 404</b>	<b>3</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>405 - 415</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>416 – 424 Encerramos o capítulo 58</b>	<b>2</b>	
<b>Sexto encontro – Sexta semana de leitura.</b>			
<b>Dia 1</b>	<b>425 - 433</b>	<b>1</b>	
<b>Dia 2</b>	<b>434 - 444</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 3</b>	<b>445 - 450</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 4</b>	<b>451 - 458</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 5</b>	<b>459 - 466</b>	<b>2</b>	
<b>Dia 6</b>	<b>467 – 474 Encerramos o capítulo 69</b>	<b>2</b>	
<b>Ultimo encontro</b>	<b>Leitura e discussão do epílogo. P.475 - 484</b>	<b>1</b>	

## APÊNDICE 10: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### **ESTUDO: *EL TIEMPO ENTRE COSTURAS*: O TEXTO LITERÁRIO SOB UMAPERSPECTIVA HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL PARA AULA DE ELE.**

*O Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural, a partir do romance *El tiempo entre costuras* (2009) da escritora Maria Dueñas. Esta pesquisa tem características de pesquisa-ação (pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada a fim de buscar resolver um problema coletivamente). O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.*

---

*Nome do Pesquisador: Thales Lamonier Guedes Campos  
Nome da Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Pinheiro-Mariz*

**1. Natureza da pesquisa:** *O Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural, a partir do romance *El tiempo entre costuras* (2009) da escritora Maria Dueñas. Esta pesquisa tem características de pesquisa-ação (pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada a fim de buscar resolver um problema coletivamente).*

**2. Participantes da pesquisa:** *Estudantes do curso de Letras-Espanhol das universidades públicas da Paraíba e graduados na área.*

**3. Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo, o Senhor(a) permitirá que o pesquisador possa obter os dados necessários para realização da pesquisa de mestrado, em andamento, desenvolvido no programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino da UFCG. O Senhor (a) tem liberdade para se recusar a participar ou a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum. Sempre que julgar necessário, poderá pedir maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do telefone do Pesquisador do projeto, bem como através do telefone da Orientadora.*

**4. Sobre os questionários:** *os questionários da pesquisa possuem questões objetivas e subjetivas ao longo de toda a pesquisa.*

**5. Riscos e desconforto:** *Tendo em vista que pode acontecer algum constrangimento aos participantes da pesquisa, assim como complicações legais e algum tipo de desconforto pondo em risco à dignidade humana, declaramos que todo o esforço será feito para garantir que a pesquisa e as atividades transcorram com conforto e sem constrangimento. O pesquisador dará suas aulas procurando estabelecer o melhor diálogo possível com os alunos, usando um gravador quando possível. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução no. 446 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à saúde.*

*Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro - HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, CEP: 58401 – 490, Campina Grande-PB, Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; Conselho Regional de Medicina da Paraíba e a Delegacia Regional de Campina Grande.*

**6. Confidencialidade:** *Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão livre acesso aos dados que serão profissionalmente analisados.*

**7. Benefícios:** *Ao participar da pesquisa, o Senhor (a) estará contribuindo com a sua formação acadêmica e com a formação profissional de professores de língua espanhola, pois esta é uma tentativa de promover o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a*

*sua essência enquanto instrumento de prática docente. Desse modo, acreditamos que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa redundará em benefícios evidentes para todos os participantes.*

**8. Pagamento:** *O Senhor (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar da pesquisa, bem como nada será pago por sua participação, porém, garantimos aos participantes o direito de indenização por eventuais danos causados pela divulgação dos dados coletados, bem como pela ação dos pesquisadores que oferecem a possibilidade de provocar danos à dimensão psíquica, intelectual, social ou cultural dos participantes.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento, de forma livre, para participar desta pesquisa. Portanto, por favor, preencha os itens que se seguem:

Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

**Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.**

Tendo em vista os itens acima apresentados:

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador da Cédula de identidade, RG \_\_\_\_\_, e inscrito no  
CPF:..... nascido(a) em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ de forma livre e esclarecida,  
manifesto meu consentimento em participar como voluntário(a) da pesquisa **EL TIEMPO  
ENTRE COSTURAS: O TEXTO LITERÁRIO SOB UMA PERSPECTIVA  
HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL PARA AULA DE ELE.** Declaro que  
obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto  
às dúvidas por mim apresentadas. “Assino o presente documento em duas vias de igual teor e  
forma, ficando uma em minha posse.”

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador responsável

---

Assinatura do Orientador responsável

Campina Grande - PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

<p>Pesquisador: Thales Lamoniêr Guedes Campos RG: 3466274 SSP/PB Tel: (83) 99116 4869 (83) 996292469 Email: thaleslamonier@gmail.com</p>	<p>Orientadora: Profa. Dra. Josilene Pinheiro- Mariz RG: 40704895-2 Tel: (83) 994058793 Email: jsmariz22@hotmail.com</p>
--	--

## **ANEXOS**



## ANEXO A: PRODUÇÃO 01 – PARTICIPANTE 01

1 – Basado en la lectura de los capítulos 44 a 57 de la novela *El tiempo entre costuras* y en las explicaciones del profesor en el curso, solicitamos la producción de un pequeño texto en lengua española que cargue algunas características y estrategias utilizadas por María Dueñas en *El tiempo entre costuras*. El texto debe contener:

- A) Interacción de un personaje ficticio con un personaje inspirado en una figura o personalidad histórica.
- B) Descripción del territorio en que los personajes interactúan.

Todo ha comenzado con la promoción de mi madre en su trabajo. Mi madre trabajaba en una tienda de ropas llamada "El traje", que localizaba en la calle Carlos Brandaõ, en el centro de São Paulo y hasta entonces, trabajaba como asistente administrativa en la tienda. Después de dos años y medio en la función, mi madre fue reconocida como la mejor, recibió una promoción para trabajar como gerente en la tienda "el traje" de lujo, es la misma tienda, pero era "mejor" más lujosa. Entonces, un día cuando yo salía de la escuela, tenía que ir para los trabajos de mi madre, pero no me gustaba por qué tenía que quedar el resto del día en la oficina de mi madre. Por eso por cima de orden de mi madre, fui caminar por la tienda y cuando miré hasta la caja, vi nada más nada menos que el ex presidente de Brasil Luís Inácio Lula da Silva. Miré para las mujeres que trabajaban y todas estaban muy hermosas, como se Lula no fuera madre. Por un instante vi un momento pero no tuve coraje para hablar con él. Entonces, lo señor el presidente pagó la cuenta y después salió de la tienda con sus compras. Para mí este día fue lo mejor de toda mi vida, porque reconocí que figuras históricas también son personas normales.

## ANEXO B: PRODUÇÃO 02 – PARTICIPANTE 02.

1 – Basado en la lectura de los capítulos 44 a 57 de la novela *El tiempo entre costuras* y en las explicaciones del profesor en el curso, solicitamos la producción de un pequeño texto en lengua española que cargue algunas características y estrategias utilizadas por María Dueñas en *El tiempo entre costuras*. El texto debe contener:

- A) Interacción de un personaje ficticio con un personaje inspirado en una figura o personalidad histórica.
- B) Descripción del territorio en que los personajes interactúan.

La historia se pasa en Brasil y habla sobre un caso que se comienza en un bar y pasa por una historia de amor y mezcla de historia y razón → Ana y Rodrigo Santos.

Ana era una muchacha que siempre quiso casarse y construir una familia. Ha intentado quedarse con otras personas, pero nunca algo con éxito. Ana decidió ir con sus amigos en un baile y conoció al actor Rodrigo Santos. Meses después concibieron y criaron todo la noche, hablaron sobre todo con los contadores y hablando todos los días, ellos quedaron pasionados.

Rodrigo: Ana después de tanto tiempo y conozco el momento de ti. eres la mujer de mi vida.

Ana: Rodrigo, quiero contigo también. he tus el amor de mi vida. Quiero un futuro contigo. Quiero irme a cualquier lugar.

Rodrigo: y Ana, ¿entak as mi lo cuento antes.

Ana: voy a vivir contigo ya. Pedro los cuentos de mi trabajo y me voy.

Rodrigo: te espero para vivir la parte más repetida de mi vida, que es estar junto a ti.

Ana: estoy → Pasado algunos meses. Ana: estoy aquí amor. Ahora tenemos tiempo y un día otro para nosotros.

Rodrigo: Bueno que ya fui muy impetuoso con mis sentimientos y no se si realmente quiero a las mujeres contigo. Perdoname si he sido indeciso. Pero, quizás en el momento quedaremos juntos.

Ana: Me en llanto y sin decir una sola palabra decide no mantener contacto con Rodrigo.

## ANEXO C: DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA.



Universidade Federal  
de Campina Grande

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**

### DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Eu, **Sinara de Oliveira Branco**, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), autorizo a realização da pesquisa intitulada: ***EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: O TEXTO LITERÁRIO SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL PARA AULA DE ELE*** a ser conduzida pelo discente pesquisador Thales Lamonier G. Campos, sob a orientação da Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz neste Programa.

Asseguro que a UFCG e o Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino dispõem da infraestrutura necessária para desenvolver as ações previstas no projeto apresentado pelo discente e que tal infraestrutura está disponibilizada ao pesquisador para realização de sua pesquisa.

Campina Grande, 23 de março de 2017.

  
Sinara de Oliveira Branco  
SIAPE 132231B  
Coordenadora de Pós-Graduação  
UAL/UFCG

## ANEXO D: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** EL TIEMPO ENTRE COSTURAS: O TEXTO LITERÁRIO SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA, FICCIONAL E INTERCULTURAL PARA AULA DE ELE.

**Pesquisador:** THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 67575417.7.0000.5182

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.065.112

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa qualitativa vinculada ao programa de mestrado da UFCG que pretende discutir a necessidade da indissociação entre língua e literatura e também verificar de que modo uma obra literária pode ser trabalhada nas aulas de espanhol como língua estrangeira (ELE), visando também estabelecer um diálogo entre a Literatura e a História para motivar o ensino/aprendizagem de ELE, em uma perspectiva que leve em consideração a cultura e a participação de todos os sujeitos envolvidos. Será realizada em quatro etapas: pesquisa bibliográfica; criação de um curso de extensão estudantes de graduação em Letras-Espanhol; aplicação de questionários e entrevistas com os alunos participantes; e análise das informações coletadas durante as intervenções no curso de extensão, bem como do exame das atividades didáticas aplicadas.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:**

• Analisar a importância do texto literário em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira em uma perspectiva intercultural, a partir do romance *El tiempo entre costuras* (2009) da escritora Maria Dueñas.

**Objetivos Secundários:**

**Endereço:** Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n  
**Cidade:** São José **CEP:** 58.107-670  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

Contribuição do Pibicav: 2.065.112

- Verificar como o romance *El tiempo entre costuras* possibilita o entrelaçar entre a Literatura e a História para estimular o ensino-aprendizagem de ELE.
- Observar elementos que permitam a integração, o diálogo e estimulem o respeito entre os aprendizes no ambiente de sala de aula, pelos caminhos da leitura literária.
- Refletir sobre a formação inicial de futuros professores de ELE, delineando o percurso feito pelos docentes ao longo da leitura do romance, ressaltando-se as dificuldades que apresentaram e as contribuições deste para sua formação profissional.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A equação risco (constrangimento/revelação da identidade dos participantes) versus benefício (contribuir com a aprendizagem de língua estrangeira) é favorável à condução da pesquisa, no entanto, no documento *Informações Básicas do Projeto*, o pesquisador não apresenta um correto dimensionamento dos riscos existentes.

**Benefícios:**

- Romper as barreiras de inacessibilidade que o texto literário em língua estrangeira pode provocar nos aprendizes, promovendo o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento de prática docente do professor de língua espanhola, em uma perspectiva de ensino que valorize o diálogo intercultural.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa propõe relevante reflexão sobre a metodologia de ensino-aprendizagem em língua estrangeira.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram apresentados e apesar de no documento *Informações Básicas do Projeto*, o pesquisador não apresentar um correto dimensionamento dos riscos existentes, ele o faz apropriadamente no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

**Conclusões ou Pendências e Lista de inadequações:**

O projeto adequa-se aos procedimentos éticos recomendados na Resolução CNS n. 466, de 12 de dezembro de 2012.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Endereço: Rua Dr. Carlos Chagas, s/n  
Bairro: São José CEP: 58.107-670  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Continuação do Parecer: 2.095.112

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_870185.pdf	21/04/2017 19:37:20		Acelto
Outros	Atividade4.doc	21/04/2017 19:36:03	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Outros	Atividade3.doc	21/04/2017 19:35:31	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Outros	Atividade2.doc	21/04/2017 19:35:07	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Outros	Atividade1.doc	21/04/2017 19:34:38	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Outros	instrumento1.doc	21/04/2017 19:32:48	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Outros	resultados.pdf	21/04/2017 19:29:30	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Declaração de Pesquisadores	pesquisadores.pdf	21/04/2017 19:27:52	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Brochura Pesquisa	broxuprojeto.pdf	26/03/2017 14:23:41	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Cronograma	Cronograma.doc	26/03/2017 14:06:38	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	infraestrutura.pdf	25/03/2017 13:51:07	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	13/03/2017 18:39:00	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Orçamento	orcamento.doc	13/03/2017 18:28:27	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO.docx	13/03/2017 18:10:30	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	13/03/2017 16:41:30	THALES LAMONIER GUEDES CAMPOS	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n  
Bairro: São José CEP: 58.107-670  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.065.112

CAMPINA GRANDE, 16 de Maio de 2017

---

Assinado por:  
Januse Nogueira de Carvalho  
(Coordenador)

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n  
Bairro: São José CEP: 58.107-670  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Página 04 de 04