

A PRESENÇA DE TEMÁTICAS INTERCULTURAIS EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Antônio Carlos Silva Júnior¹

Universidade Federal de Sergipe / carlosjunyor@hotmail.com

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar materiais didáticos de espanhol como língua estrangeira que apresentam, de alguma maneira, atividades com temáticas interculturais, mas que se limitam a fazer reflexões superficiais sobre as mesmas. Ao fazer uso de temáticas relacionadas ao interculturalismo em aulas de espanhol como língua estrangeira, se espera que os alunos entendam a pluralidade cultural reconhecendo as diferenças e similitudes presentes nos diversos grupos sociais, e respondam a tais diferenças de maneira positiva e socialmente responsável. Seguindo essa perspectiva, o professor de espanhol como língua estrangeira precisa repensar sua prática, pois esta, por sua vez, não deve estar limitada a aspectos formais, mas sim preocupada com a formação geral dos alunos como cidadãos (Paraquett, 2009).

Palavras-chave: material didático, interculturalismo, espanhol como língua estrangeira.

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo principal analizar materiales didácticos de español como lengua extranjera que presentan, de alguna manera, actividades con temáticas interculturales, pero que se limitan a hacer reflexiones superficiales sobre las mismas. Al hacer uso de temáticas relacionadas al interculturalismo en clases de español como lengua extranjera, se espera que los alumnos entiendan la pluralidad cultural reconociendo las diferencias y similitudes presentes en los diversos grupos sociales, y respondan a tales diferencias de manera positiva y responsable. Siguiendo esa perspectiva, el profesor de español como lengua extranjera necesita repensar su práctica, pues esta, por su vez, no debe estar limitada a aspectos formales, sino preocupada con la formación general de los alumnos como ciudadanos (Paraquett, 2009).

Palabras clave: materiales didácticos, interculturalismo, español como lengua extranjera.

¹ Graduado em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe e membro do Grupo de Pesquisa em Língua e Literaturas Hispânicas (GPLLH).

Considerações Iniciais

Com o decorrer dos tempos, a relação família-escola vem sendo modificada, e, proporcionalmente, cada uma dessas instituições vem ganhando diferentes atribuições. A família atual cada vez mais se desestrutura por causa da falta de tempo, da perda de valores afetivos e educacionais, causando, assim, a ausência e o distanciamento entre os familiares, e transpondo toda responsabilidade para a escola, que passou a adquirir um novo papel na sociedade, atuando diretamente no desenvolvimento dos seus educandos.

No Brasil, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) elaborou alguns documentos com a intenção de fundamentar todo trabalho desenvolvido na educação brasileira. Entre eles, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

O artigo 27 da LDB faz referência à educação em valores, e determina que os conteúdos curriculares da Educação Básica deverão observar, ainda, as seguintes diretrizes: “A difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (inciso I).

Percebe-se então, que a ação educativa não se encerra em si mesma, ela vai além das paredes da escola. Os alunos que fazem dela um espaço de aprendizado de valores serão transmissores destes mesmos valores aos pais. Assim, a escola acaba por educar também aos responsáveis pelos alunos e a ação educativa acaba por englobar toda a família.

As OCEM (1998, p. 133) assinalam o papel crucial que o conhecimento de uma língua estrangeira tem, de um modo geral, e do Espanhol em particular, de “levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença, ao reconhecimento da diversidade.”

O mesmo documento afirma que:

Para que o ensino da língua estrangeira adquira sua verdadeira função social e contribua para a construção da cidadania, é preciso, pois, que se considere que a formação ou a modificação de atitudes também pode ocorrer – como de fato ocorre – a partir do contato ou do conhecimento com/sobre o estrangeiro, o que nos leva, de maneira clara e direta, a pensar o ensino do Espanhol, antes de mais nada, como um conjunto de valores e de relações interculturais. (1998, p. 148)

Neste trabalho, pretendemos analisar alguns materiais didáticos de espanhol como língua estrangeira que possuem algumas atividades com temáticas interculturais, mas que se limitam a fazer interpretações superficiais ou a utilizar os temas como pretexto para tratar de aspectos gramaticais.

As temáticas interculturais têm como fundamento o ideal de que as diversidades e similitudes presentes nos diversos grupos sociais devem ser reconhecidas, e de que os alunos inseridos nesse contexto respondam a tais diferenças de maneira positiva e socialmente responsável.

O presente artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Letras Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe, fruto de investigações desenvolvidas dentro do Grupo de Pesquisa “O Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira: possibilidades críticas voltadas para a realidade sergipana”, que tem como objetivo aprofundar a abordagem intercultural em seus vários aspectos e sua aplicabilidade em aulas Espanhol com língua estrangeira (ELE). Ambos, TCC e grupo de pesquisa, orientados pela prof^a Msc. Doris Cristina Vicente da Silva Matos.

O Interculturalismo e suas temáticas

No ensino de uma língua estrangeira o professor precisa ser orientado na construção de suas ações e decisões na sala de aula. Para isso, ele faz uso de uma abordagem e de um método com o intuito de fundamentar e qualificar a sua ação pedagógica.

O professor tem função primordial na formação dos seus alunos e são suas atitudes e conduções que irão determinar que tipo de aprendizado ele quer que os discentes absorvam e reproduzam.

Nessa perspectiva, Mendes (2008, p. 60) explica que

Ensinar e aprender uma língua envolve diferentes dimensões, que vão desde o planejamento de cursos e a seleção e elaboração de materiais didáticos, até o modo como o professor tem o domínio do objeto do seu ensino e como cria procedimentos para ensiná-lo e depois avaliar o processo como um todo.

Estudos recentes apontam a Abordagem Intercultural como meio para trabalhar a diversidade cultural existente nos vários ambientes sociais e o senso crítico dos participantes de processos educacionais. Casanova (2005, p. 25) define o interculturalismo como o modelo que promove a convivência entre as distintas culturas, com respeito às diferenças de cada uma. Desta forma, se pretende que as pessoas culturalmente diversas se conheçam e se relacionem e que, entre todas, busquem o comum e se enriqueçam com o diverso.

Mendes (2008, p. 63), ao inferir sobre os princípios norteadores da Abordagem Intercultural (AI) ressalta a quão importante é que

os aprendizes sejam incentivados a assumir uma postura que favoreça a abertura, o diálogo, o respeito às diferenças, assim como a avaliarem criticamente os seus posicionamentos e atitudes durante o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Isso, no entanto, vai depender do modo como ele enxerga o 'outro', o diferente dele e a língua que está aprendendo.

Sendo assim, almeja-se uma educação intercultural, criativa e inclusiva, no sentido de incluir na pauta as diferenças, o contato, o diálogo, a interação com as diferenças, colocando a própria escola num lugar de questionamento quanto ao seu papel, seu sentido e seu significado.

Análise de materiais didáticos de Espanhol como Língua Estrangeira

Neste momento, propomos apresentar, e refletir sobre, algumas atividades com temáticas que envolvem, de alguma forma, a pluralidade cultural e o interculturalismo, encontradas em livros atuais de ensino do espanhol como língua estrangeira.

Em algumas das atividades aqui descritas será possível perceber que há uma boa intenção no uso das temáticas propostas, porém, ao mesmo tempo, verifica-se uma superficialidade em sua abordagem, ou uma restrição a aspectos formais da língua.

Nos materiais analisados (ver ilustração das capas a seguir), foram encontrados cinco exemplos de temáticas desenvolvidas a partir de algumas atividades propostas. São elas: discriminação, problemas sociais, tribos urbanas, identidade cultural e inclusão social.



Figura 1: Capas dos livros analisados

- *Discriminação*

A primeira atividade a ser aqui descrita foi encontrada no livro *Saludos 3*, do autor Ivan Martín, editora Ática, que faz parte de uma coleção composta de quatro volumes usada do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Maior, neste caso destinado a alunos do 8º ano. Nela encontramos um texto que fala sobre a discriminação no México, texto este utilizado para tratar das mudanças ocorridas na Cidade do México e, por fim, para apontar as principais mudanças também ocorridas na cidade dos alunos.

3 Lee este texto sobre la Ciudad de México y subraya los principales cambios que sufrió ésta que es la ciudad más poblada del mundo. Enseguida, charla con algunas personas mayores (parientes, vecinos, etc.) y busca informaciones sobre los cambios que hubo en tu ciudad. Escribe un texto haciendo comparaciones. *Respuesta personal.*

al tenerlo? Mire, el tiempo. Aunque mi primo y yo nos parecíamos mucho en los ojos no, él los tiene más grandes.

La discriminación en México

El territorio que hoy en día se llama México ha sido hogar de muchas civilizaciones. En los tiempos de la conquista española vivían los aztecas y los mayas. Antes de ellos estaban los olmecas, los teotihuacanos y los zapotecos.

Después de la conquista la gente fue dividida principalmente en tres grupos distintos. La jerarquía ponía a los españoles nacidos en la Península como los más poderosos. Los criollos, que eran descendientes de los españoles, pero nacidos en México, los seguían en estatus. Después los mestizos, personas de raza mixta entre español e indígena, a los que se prohibió ejercer un gran número de profesiones. Finalmente, en un nivel aún más bajo estaban los indígenas puros o "indios", sujetos a una legislación especial que no les daba ningún derecho.

Tanta fue la división de la sociedad que, en 1810, el año de la Declaración de Independencia, la mayoría de la población todavía no hablaba castellano.

Hoy, en México, hay una gran diversidad racial. La mayoría de los mexicanos se considera (y parece) mestiza. Así que el gobierno opina que no existe discriminación racial en el país porque casi todos son mestizos. En verdad la discriminación puede haber disminuido, pero desgraciadamente todavía no ha acabado.

Fresco de Diego Rivera en el Palacio Nacional de la Ciudad de México.

Adaptado de <www.myfilestash.com>. Acceso el 7 de octubre de 2007.

Unidad 1 Érase una vez diecisiete | 17

Figura 2: Atividade 3, página 17, livro *Saludos 3*

Vê-se aqui uma limitação na proposta da atividade, que se resume a exercitar a habilidade de comparar. Um professor com olhar aguçado pode oferecer uma amplidão na utilização desse texto tão rico em conteúdo, vocabulário, e possibilidades. Através dele é possível apontar a pluralidade cultural citada na história da construção da sociedade mexicana, como também relacionar com a realidade do nosso país, e, a partir disso, gerar produções orais e escritas, além de usar a pintura de *Diego Rivera* pintada no Palácio Nacional da Cidade do México, para fazer leitura de um texto não-verbal e relacioná-lo com o texto escrito.

- *Problemas Sociais*

O livro *Saludos 4*, também de Ivan Martin, editora Ática, dedicado a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental Maior, último de uma coleção de quatro volumes, traz uma atividade bastante interessante que aborda alguns problemas sociais do mundo.

A 1ª questão, que é de produção oral, pode ser bem proveitosa, pois propõe um debate acerca da violência contra mulher numa prática da habilidade de identificar e discutir, embora possa gerar alguns problemas em turmas com um número grande de alunos. Já a 2ª questão propicia a produção de cartazes de combate aos problemas sociais fazendo uso de verbos no subjuntivo, além de fazer com que os alunos interatuem.



Figura 3: Atividades 1 e 2, páginas 43 e 44, livro *Saludos 4*

Nas duas atividades são utilizados cartazes publicitários autênticos: os dois primeiros fazem referência à violência contra as mulheres e os dois últimos à discriminação racial. O material propõe, também, que sejam colocados em pauta outros problemas sociais que estão em evidência nos meios de comunicação, como também o trabalho conjunto com outras disciplinas (Filosofia, Sociologia, etc.).

Essas propostas são um exemplo de utilização das temáticas apresentadas relacionadas aos diversos problemas sociais. Nas duas questões temos sugestões interessantes e ricas na construção de um pensamento crítico e preocupado com a sociedade.

- Tribos Urbanas

O livro *Nuevo Arriba - Libro 3*, de Marília Vasques Callegari e Simone Rinaldi, da editora *Santillana*, voltado para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental Maior e participante de uma coleção de quatro volumes, apresenta duas atividades relacionadas às tribos urbanas. A primeira delas tem como objetivo completar descrições dadas a tais tribos com termos colocados aleatoriamente num quadro superior. Por fim, ela propõe um exercício de compreensão auditiva em que os alunos ouvirão as pequenas descrições para comprovar suas respostas.

A atividade seguinte expõe mais quatro tribos urbanas através de um parágrafo informativo sobre cada uma delas. Após a leitura dos textos, aponta-se um exercício de classificação, onde os alunos deverão preencher uma tabela apontando como é a aparência e qual ideologia apresentam tais tribos.

En la punta de la lengua

7. Los alumnos deberán leer la descripción que se hace de cada tribu y, tras observar las ilustraciones, completar los textos con las palabras que les damos. No falta ni sobra ninguna palabra. Si tienen dudas, ellos que intenten resolverlas con la ayuda del contexto. Pueden dejar para el final las palabras que les parezcan más difíciles. Por fin, para la grabación para que confirmen sus respuestas.

Algunas tribus urbanas

7. Lee la descripción de algunas tribus urbanas, observa las ilustraciones y completa los textos con las palabras que te damos. Confirma tus respuestas con la grabación.

cruces	vaqueros	engominado	estampas	injusticias	metálicos
negras	ordenado	pálida	paz	ponchos	trajes

HIPPIES

Surgieron en los años 60 por oponerse a las de la Guerra de Vietnam. Llevan ropas con colores intensos y tienen el pelo largo. Como accesorios, usan bolsos de tela o lana. Son adeptos a la en el mundo y al amor entre las personas. Intentan vivir intensamente, les gusta el rock, pop y muchas veces acuden a las canciones como forma de protesta.

HEAVIES

Surgieron de la ideología *hippie* y su nombre alude a los fuertes ruidos (eléctricos) producidos por los grupos musicales que hacen el *rock* duro. Usan ajustados, pelo largo, cazadora de cuero y camisetas con de sus ídolos musicales.

GÓTICOS

Surgieron a partir de los *punks* y están entre esos grupos y los *heavies*. Llevan ropa negra, preferentemente de cuero, botas y tienen la piel . Suelen llevar elementos religiosos como o estrellas de cinco puntas, por ejemplo.

EMOS

La palabra *emo* viene de "Emotional hardcore music". Llevan peinado que les cubre parte de la cara, sudaderas con capucha, camisetas ajustadas (generalmente) y calzoncillos a la vista.

MODS

Se originaron en los ambientes burgueses de Londres. *Mod* es la contracción de "Modernist". Tienen un aspecto , usan gomina, llevan ropas cuidadas y pulcras: y vestidos de colores grises y negros, con pocos toques de color.

Figura 4: Atividade 8, páginas 47 e 48, livro *Nuevo Arriba 3*

8. Lee las informaciones sobre las siguientes tribus urbanas y completa la tabla.



PUNKS

Los miembros de ese grupo llevan crestas de colores llamativos, campera de cuero, varios aros en las orejas, tatuajes y botas militares; crearon su propio estilo de música. Rechazan las reglas y los dogmas, así como la moda. Suelen estar en contra del consumismo.



RAPEROS

Están en todas partes y pueden ser desde estudiantes universitarios y cocineros hasta luchadores. Se visten con ropas anchas, sobre todo pantalones y camisetas. Usan zapatillas y gorras. Sus canciones traen críticas sociales variadas. Normalmente se involucran en programas sociales y de interés de la comunidad.

cuarenta y siete
unidad 4 47



ROQUEROS

En su origen usaban pantalones y cazadora de cuero. Aunque la estética haya cambiado, la pasión por el *rock and roll* sigue existiendo. Llevan tupé y patillas, cazadoras cortas y vaqueros, botas camperas con punteras muy extremadas. Las mujeres van con cabello teñido, vestidos con cancanes, vaqueros con dobladillo, o faldas de tubo. La moto es el medio de transporte por excelencia. Pueden ser tradicionalistas o rebeldes.



SKA

Nació como música, mezcla de varios estilos, luego evolucionó y se hizo cada vez más rápido y pegadizo. Actualmente mucha gente escucha ese tipo de música y sus características se basan en la vestimenta: llevan ropas a cuadros blancos y negros y tirantes. También pueden ir vestidos con traje y ropa elegante. Buscan la paz entre las personas.

Tribu	Apariencia	Ideología
Punks	Crestas de colores llamativos, campera de cuero, aros en las orejas, tatuajes, botas militares.	Rechazan las reglas y los dogmas, así como la moda. Suelen estar en contra del consumismo.
Raperos	Ropas anchas, pantalones, camisetas, zapatillas, gorras.	Hacen críticas sociales y se involucran en programas sociales y de interés de la comunidad.
Rockeros	Tupé y patillas, cazadoras cortas, vaqueros, botas camperas con punteras extremadas, cabello teñido, vestidos con cancanes, vaqueros con dobladillo, faldas de tubo.	Pueden ser tradicionalistas o rebeldes.
Ska	Ropas a cuadros blancos y negros, tirantes, traje y ropa elegante.	Buscan la paz entre las personas.

48
cuarenta y ocho
unidad 4

Figura 5: Atividade 8, páginas 47 e 48, livro *Nuevo Arriba 3*

Nas duas atividades aqui citadas, vê-se a presença do tema “pluralidade cultural” explanado neste trabalho. O esclarecimento dado acerca de grupos diferenciados, muitas vezes incomuns e desconhecidos dos alunos, supõe reconhecimento de diferenças,

respeito à diversidade e auto-conhecimento, porém não se vê a intenção de aprofundar tal reconhecimento ou, até mesmo, incentivar o respeito à diversidade.

• *Identidade Cultural*

Trazemos agora como fonte o livro *Espanhol Expansión – volume único*, de Henrique Romanos e Jacira Paes de Carvalho, da editora FTD, destinado a alunos do Ensino Médio. Em sua primeira unidade, o material apresenta um texto sobre “identidade”, suas composições, heranças e formações.

O texto exemplifica sua temática citando os povos da Espanha e da Hispanoamérica, e propõe uma atividade com questões que abordam temas como: características e formação da identidade humana, composição étnica de povos, pluralidade cultural e variação lingüística.

UNIDAD 1

- Presentaciones formales y no formales.
- Saludos.
- Alfabeto gráfico español.
- Heterosemánticos: falsos amigos.
- Expresión: ¡Menudo(a)...
- Páginas Culturales: Castellano o español.

Federico García Lorca: Poeta español (1898-1936). Fue asesinado en 1936 durante la Guerra Civil Española. Escribió, entre otras obras de renombre, *Bohío de Sangre*.

El fragmento citado es del romance (poesía): *La casaca interior* y manifiesta la identidad del gitano, alude al comportamiento condicionado por los valores de la cultura y el ser gitano (identidad implícita en portarse como gitano, sin desmentar sus raíces ni su condición).

Profesor: Aquí se pueden sugerir investigaciones sobre la composición étnica de los pueblos de España y de Hispanoamérica, incluso co-

Identidad

La identidad humana está compuesta de diferentes marcas, bien sean físicas, heredadas genéticamente de nuestros antepasados, bien sean ideológicas, heredadas de la cultura del grupo social al que pertenecemos.

En Hispanoamérica, dichas herencias se constituyen de las influencias de los colonizadores mezcladas a la cultura de los habitantes de raíz de cada lugar. México, por ejemplo, tiene en las raíces de su historia a los indios aztecas. Países de la región andina central, como el Perú, Bolivia, Chile y Argentina reciben influencia de los incas. Ya Honduras, Guatemala, El Salvador y el sur de México, de los mayas. Pero en todos ellos contribuyen a la caracterización de su cultura las influencias del colonizador, en este caso el español, mezcladas a algunos rasgos sobrevivientes de sus orígenes. Cada pueblo, por supuesto, aparte de poder compartir raíces comunes, tiene sus particularidades histórico-culturales, lo que, de cierto modo, se reflejará también en variantes lingüísticas.

En cuanto al pueblo español, se puede afirmar que numerosas inmigraciones llegadas a la

"Me porté como quien soy como un gitano legítimo."
Fragmento, García Lorca

Península Ibérica contribuyeron para la formación de su identidad: los iberos; los celtas, raza belicosa que penetró por los Pirineos; los primeros colonizadores, griegos, fenicios y cartagineses, en corto número y con acción más intensa en el litoral; los romanos, caracterizados por fuertes inmigraciones; los bárbaros y, a su vez, los musulmanes (árabes).

Somos todos reflejo de los encuentros y de los confrontos de nuestra historia.

Comprensión Lectora

- Según el texto, ¿de qué marcas está compuesta la identidad humana?
La identidad humana está compuesta de marcas físicas (heredadas genéticamente) e ideológicas (heredadas culturalmente).
- Escribe los nombres de los países que recibieron influencia de los:
 - aztecas: México.
 - incas: Perú, Bolivia, Chile y Argentina.
 - mayas: Honduras, Guatemala, El Salvador y sur de México.
- ¿Por qué se dice haber "mezcla" cultural?
Porque se suman herencias de pueblos de diferentes culturas.
- ¿Cómo se explica la existencia de variantes lingüísticas?
Las variantes lingüísticas son un reflejo de las particularidades histórico-culturales de cada pueblo.
- ¿Qué grupos participan históricamente de la formación del pueblo español?
Los iberos, los celtas, los griegos, los fenicios, los cartagineses, los romanos, los bárbaros y los árabes.

Figura 6: Páginas 6 e 7, livro *Espanhol Expansión (Volume Único)*

A sequência aqui proposta se resume à resolução escrita de questões, sem acrescentar nenhum tipo de atividade que promova a exposição e construção de

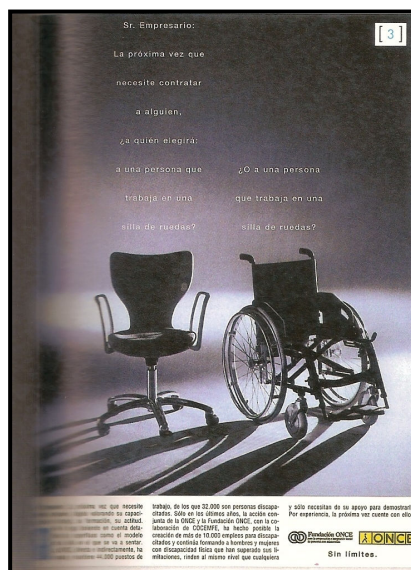


Figura 8: Publicidade Institucional – *Fundación ONCE*

Considerações Finais

O presente artigo teve por objetivo analisar algumas atividades propostas em livros de espanhol como língua estrangeira, que apresentavam, de alguma maneira, uma temática intercultural. Nelas percebemos uma superficialidade na abordagem e uma restrição a compreensões leitoras sem grandes dificuldades.

No que se refere ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras numa perspectiva contemporânea, Almeida Filho (2007, p.15) trabalha com uma concepção de língua como comunicação, e, numa visão em prol da pluralidade, afirma que:

Aprender uma língua nessa perspectiva é aprender a significar nessa nova língua e isso implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, pessoalmente relevantes, capacitadoras de novas compreensões e mobilizadora para ações subseqüentes. Aprender LE assim é crescer numa matriz de relações interativas na língua-alvo que gradualmente se desestrangeiriza para quem a aprende.

Mota (2004, p.48), por sua vez, ao redimensionar a orientação do ensino de cultura numa proposta multicultural, busca estabelecer quatro pontos básicos:

- a) desenvolver a multiplicidade de olhares na percepção das culturas estrangeiras;
- b) descobrir os valores culturais das identidades de origem dos aprendizes;
- c) viabilizar um intercâmbio constante entre múltiplas identidades que permeiam os universos pessoais e profissionais de cada indivíduo;
- d) afirmar o posicionamento político de minorias marginalizadas.

Visto isto, cabe ressaltar o que dizem os PCNs, assim como cita Paraquett (2009, p. 5) sobre “chamar a atenção dos professores acerca da necessidade de não limitar-se a aspectos formais no ensino de línguas estrangeiras modernas, mas sim, e principalmente, preocupar-se com a formação geral dos alunos como cidadãos.”

O interculturalismo nas aulas de espanhol poderá trazer um novo conceito de ensino-aprendizagem de língua estrangeira e propiciará um processo baseado em novas estratégias de viver e de educar, abandonando metodologias tradicionais que valorizam, somente, aspectos estruturais da língua. Segundo Casanova (2005, p. 30) “para conseguir cidadãos participativos devem aprender a participar, se devem possuir um pensamento crítico e criativo, há que praticá-lo ao longo do processo formativo...”.

Através de um melhor uso de temáticas interculturais em aulas de espanhol como língua estrangeira fecunda-se aqui a intenção de promover o reconhecimento da pluralidade cultural. Com isto, a língua alvo aqui destacada assume um papel na sociedade que vai além da sua estrutura, e que promove o encontro e a acolhida.

O encontro supõe sempre um mínimo de generosidade para que se possa acolher o outro sem exigir que ele seja como gostaríamos que fosse e sem reprovar suas diferenças. Assim também deve ser com os povos e suas culturas: um encontro generoso. Assim deveria ser também com o espanhol: um encontro que permitisse acrescentar, diversificar, enriquecer e modificar. (COSTA, 2005, p. 70)

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2007.

BAPTISTA, Livia Rádis. **Español Esencial: volume único: ensino médio**. São Paulo: Moderna, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CALLEGARI, Marília Vasques e RINALDI, Simone. **Nuevo Arriba: volume 3**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2009.

CASANOVA, Maria Antonia. **La interculturalidad como factor de calidad em la escuela**. Madrid: La Muralla, 2005. P. 19-41.

COSTA, Elzimar G. M. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, J. (Org.). **O ensino do espanhol no Brasil**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 61-70.

MARTIN, Ivan. **Saludos: livro 3**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2008.

MARTIN, Ivan. **Saludos: livro 4**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2008.

MENDES, Edleise. CASTRO, Maria Lúcia S. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas-SP: Pontes, 2008. p. 57-77.

PARAQUETT, M. (2009). **Lingüística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en el contexto latinoamericano**. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 6 (3), 1-23.

ROMANOS, Henrique e CARVALHO, Jacira Paes de. **Espanhol Expansión; ensino médio: volume único.** São Paulo: FTD, 2004. – Coleção Delta

Secretaria de Educação Básica (2006). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC.