



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM LETRAS**

**LEITURA E IDENTIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA**

**ANDRÉS ALBERTO SOTO TELLO**

**São Cristóvão – SE  
2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM LETRAS**

**LEITURA E IDENTIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA**

**ANDRÉS ALBERTO SOTO TELLO**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Stricto Sensu em Letras da Universidade Federal de  
Sergipe como requisito para a obtenção do grau de  
mestre em Letras.**

**Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno Santos Gomes.**

**São Cristóvão – SE  
2012**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Tello, Andrés Alberto Soto

T2771      Leitura e identidade no livro didático de língua espanhola /  
Andrés Alberto Soto Tello ; orientador Carlos Magno Santos  
Gomes . – São Cristóvão, 2012.

118 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de  
Sergipe, 2012.

Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Livros e leitura. 3.  
Língua. 4. Identidade. I. Gomes, Carlos Magno Santos, orient. II.  
Soto.

CDU: 811.134.2(075)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM LETRAS**

**ANDRÉS ALBERTO SOTO TELLO**

**LEITURA E IDENTIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA**

**APROVADA EM: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2012.**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Stricto Sensu em Letras da Universidade Federal de  
Sergipe como requisito para a obtenção do grau de  
mestre em Letras.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Carlos Magno Santos Gomes (UFS)  
Presidente**

---

**Prof. Dr. Givaldo Santana (PPGL/UFS)  
Primeiro avaliador**

---

**Profa. Dra. Maria de Fátima Berenice Cruz (PPCC/UNEB)  
Segundo avaliador**

**São Cristóvão – SE**

2012

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao Pai Celeste que deu tudo o que tenho, sem ele não existiria.

Agradeço a minha família pelo incentivo ao longo da minha carreira acadêmica em especial aos meus pais, pelo apoio durante toda a minha vida, na formação moral e intelectual. A Marialves pelo constante carinho, apoio e compreensão ao longo destes anos.

Agradecer em poucas linhas a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a construção desta dissertação é uma tarefa que não irá expressar o que realmente sinto. Pois, sem esse apoio não teria conseguido chegar até aqui. Portanto, deixo registrado a todos os meus amigos a minha profunda gratidão.

Agradeço ao Professor Dr. Carlos Magno pela consideração em aceitar minha dissertação, orientando-me na elaboração e conclusão deste trabalho. Espero poder retribuir a confiança depositada, com a preocupação ao longo desta pesquisa.

Aos professores Dr. Givaldo Santana e Dr. Vanderlei Zacchi, que compuseram a banca de qualificação e contribuíram com observações importantes que permitiram a conclusão desse trabalho.

Aos professores das mais diversas disciplinas que direta ou indiretamente contribuíram na minha formação e pesquisa.

Espero que o tempo, esforço e dedicação dispendidos ao longo destes dois anos possam contribuir de alguma forma com ideias ou perspectivas para outros profissionais da educação.

“Em nosso mundo de "individualização" em excesso, as identidades são bênçãos ambíguas. Oscilam entre o sonho e o pesadelo, e não há como dizer quando um se transforma no outro”.

(BAUMAN, 2005, p.38)

## RESUMO

Esta pesquisa faz reflexões críticas sobre questões culturais nos textos do livro didático de língua espanhola escolhido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a ser utilizado nas escolas públicas do Brasil, a partir do ano letivo de 2012. Nele nos concentraremos na abordagem dada aos textos no material didático Síntesis Curso de Lengua Española, como Texto Principal e Texto Complementario, assim como os demais assuntos que se relacionem com a escolha dos textos citados acima. Observaremos como a relação entre cultura e identidade estão apresentados no material escolhido para análise e a forma como são abordados. O nosso estudo fundamenta-se, principalmente, na importância dada ao tema segundo Canclini (1989, 2008), Almeida Filho (2005, 2007), Hall (2000, 2003). Os temas tratados nesta pesquisa e abordados pelos teóricos acima estão sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2006) como forma de abordagem para o ensino de língua estrangeira. Escolhemos dividir a pesquisa em três capítulos: o primeiro apresenta um panorama geral da evolução da língua espanhola no Brasil, no qual observamos as principais mudanças ocorridas no ensino de espanhol até o surgimento do PNLD, que se localiza o nosso objeto de pesquisa; no segundo capítulo apontamos os conceitos de cultura e identidade a serem observados no material didático Síntesis Curso de Lengua Española; e, enfim, no nosso terceiro capítulo fazemos análise da proposta de leitura nos livros escolhidos, a partir da concepção cultural e identitária como corpus da pesquisa e buscamos verificar se eles estão de acordo com as diretrizes do Ministério de Educação (MEC), norteadas através dos PCN'S, bem como, a importância relacionada com os textos pesquisados.

Palavras-chave: Livro Didático, Cultura, Identidade, Ensino.

## ABSTRACT

This research makes critical studies in Spanish language textbooks chosen by the PNLD (National Textbook Program, in English) to be used in Brazilian public schools for the year 2012. We have focused on the texts in the following textbooks: *Síntesis Curso de Lengua Española*, mostly in *Texto Principal* and *Texto Complementario* parts, as well as other subjects related to the choice of texts, noticing how culture and identity are presented. Our Dissertation is based mainly on studies such as Canclini (1989, 2008), Almeida Filho (2005, 2007), Hall (2000, 2003). The topics covered and discussed by the theorists are suggested in the National Curriculum – PCN’S (2006) as a means of approach to foreign language teaching. We chose to split the search into three sections: in the first, we have presented a historical overview of Spanish language in Brazil, especially major changes in its teaching up to the rise of PNLD, our research object; in the second chapter, we have pointed out the concepts of culture and identity observed in the courseware *Síntesis Curso de Lengua Española*; finally, in the third chapter, we have examined reading strategies proposed, from design and cultural identity as a corpus of research in order to verify whether they are in agreement with the guidelines of the Ministry of Education (MEC), guided by the PCN’S, and the importance related to the texts investigated.

Keywords: Textbook, Culture, Identity, Teaching, Spanish language.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01:</b> Mapa Linguístico da Espanha .....	45
<b>Figura 02:</b> Espanhol e Português no mundo.....	74
<b>Figura 03:</b> Apresentações.....	77
<b>Figura 04:</b> Abertura .....	78
<b>Figura 05:</b> Voseo .....	80
<b>Figura 06:</b> Tú y Usted .....	81
<b>Figura 07:</b> Sinopses .....	83
<b>Figura 08:</b> Managua .....	84
<b>Figura 09:</b> Rambo .....	85
<b>Figura 10:</b> Buscan médio millón de dólares .....	89
<b>Figura 11:</b> Una industria de exportación .....	90
<b>Figura 12a:</b> Fiestas .....	92
<b>Figura 12b:</b> Fiestas .....	93
<b>Figura 13:</b> Gramática no texto .....	95
<b>Figura 14:</b> Auto avaliação .....	96

## LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

<b>Tabela 1:</b> Lista de livros didáticos para o ensino de espanhol – PNLD 2011 .....	32
<b>Tabela 2:</b> Lista de livros didáticos para o ensino de espanhol – PNLD 2012 .....	33
<b>Tabela 3:</b> Títulos dos capítulos volume 1 .....	64
<b>Tabela 4:</b> Títulos dos capítulos volume 2. ....	65
<b>Tabela 5:</b> Títulos dos capítulos volume 3. ....	65
<b>Tabela 6:</b> Textos selecionados .....	72
<b>Gráfico 1:</b> Número de páginas do guia didático versão professor.....	63
<b>Gráfico 2:</b> Bibliografia e sugestões de leitura para o aluno .....	67
<b>Gráfico 3:</b> Fontes dos Textos Principal e Complementario .....	70

## **LISTA DE SIGLAS**

CCCS – Centre for Contemporary Cultural Studies

CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático

FAE – Fundação de Assistência ao Estudante

FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

INL – Instituto Nacional do Livro

LA – Linguística Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LE – Língua Estrangeira

MCER – Marco Común Europeo de Referencia

MEC – Ministério da Educação

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

OCN'S – Orientações Curriculares Nacionais

PCN'S – Parâmetros Curriculares Nacionais

PLIDEF – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	11
<b>1- IMPLEMENTAÇÃO DO ESPANHOL .....</b>	<b>21</b>
1.1 Breve trajetória do ensino de espanhol no Brasil .....	21
1.2 Diretrizes brasileiras para o ensino de espanhol .....	27
1.3 Considerações sobre o livro didático .....	36
<b>2- QUESTÕES METODOLÓGICAS QUE NORTEIAM O ENSINO.....</b>	<b>42</b>
2.1 As fronteiras culturais .....	42
2.2 A atuação do professor reflexivo .....	50
2.3 Leitura interdisciplinar .....	55
<b>3- ANÁLISE DE CORPUS: A COLEÇÃO SÍNTESES .....</b>	<b>60</b>
3.1 Estrutura e aspectos da coleção Síntesis .....	62
3.1.1 Livro do Aluno .....	63
3.1.2 Livro do Professor .....	68
3.1.3 Texto Principal e Texto Complementario .....	69
3.2 Um olhar sobre a coleção .....	71
3.3 Abordagens de língua e cultura na coleção Síntesis .....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
REFERÊNCIAS .....	100
ANEXOS .....	105

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de espanhol como língua estrangeira, no Brasil, tem aumentado na última década devido à demanda gerada pela lei que obriga, ao Estado e a iniciativa privada, a implantação dessa língua no currículo da educação básica. Além dessa e outras influências podemos destacar também o acordo comercial firmado pelo Brasil com outros países da América do Sul que possuem o espanhol como idioma oficial, conhecido como MERCOSUL<sup>1</sup>. Com tal desafio, os livros didáticos produzidos para o ensino médio e que vêm ganhando novos formatos e apresentam diferentes perspectivas sobre as habilidades que o aluno deve desenvolver na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira o aluno deve ter acesso a diferentes elementos culturais. É através do conteúdo do livro didático que há o mergulho cultural, entendido como o contato do aprendiz com realidades muitas vezes diferentes da sua realidade. A cultura, por sua vez, se expressa por meio da língua e a língua é determinada pela cultura. Somente a partir da década de 1970 que os especialistas dessa área de ensino uniram língua e cultura no processo de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras.

Estudos que exploram temas culturais vêm cada vez mais ganhando espaço no ensino básico, e, na atualidade, não há como pensar em ensino de línguas estrangeiras sem se levar em conta os elementos culturais dos países que falam a língua meta. No âmbito dos aspectos metodológicos imbricados no processo de ensino da língua estrangeira, aconteceram várias transformações. Atualmente, a abordagem comunicativa tem ganhado um maior destaque. Esse viés da cultura promove a integração entre a cultura da língua que é ensinada e a cultura de quem está aprendendo uma língua estrangeira.

Por sua vez o termo “cultura” possui significados distintos e não menos importantes. Com base nessa afirmação, esclarecemos a escolha de cultura em um contexto de ensino de língua estrangeira, na qual nos referimos ao componente cultural tanto no uso do idioma quanto no contato com realidades de países diferentes. Essa escolha se torna cada vez mais importante para a comunicação com falantes nativos da língua alvo. Contudo, ao nos depararmos com essas realidades, surge uma série de questionamentos como: falantes nativos de qual país? De qual comunidade de fala, grupo social ou religião? Para Sarmiento (2004, p. 11):

---

<sup>1</sup> MERCOSUL – Mercado Comum do Sul, acordo firmado pelo Brasil com outros países da América Latina que busca estabelecer uma política comercial comum em relação entre os países membros.

essa complexidade pode trazer dificuldades aos professores, pois implica um conhecimento bastante abrangente de aspectos culturais de várias culturas que talvez devessem ser abordados em aula. O professor poderia trabalhar no intuito de familiarizar os alunos com as diferenças entre diferentes culturas e conscientizá-los quanto às implicações que essas diferenças possam vir a ter na comunicação entre pessoas de diferentes comunidades de fala.

Nesse âmbito, reconhecemos que a aprendizagem de Língua Estrangeira - LE tem um papel social muito importante. A língua está inteiramente vinculada à sociedade, expressando, dessa forma, suas manifestações culturais. Quando o aluno entra em contato com outras culturas, fortalece seu posicionamento crítico perante a sociedade, pois passa a ver o outro com um olhar diferente, respeitando-o, além de conhecer-se melhor enquanto cidadão.

Segundo Goettenauer (2005, p. 70), contando, atualmente, com mais de 400 milhões de falantes nativos, o espanhol ocupa lugar privilegiado perante o universo linguístico e cultural. Para a especialista, “esses números convertem o espanhol num importante instrumento de comunicação e lhe garantem um status precioso: o passaporte para o conhecimento de múltiplas culturas”.

Kulikowski (2005) acrescenta que:

estudar uma língua é como fazer uma viagem que tem dois destinos: um exterior, que diz respeito ao gesto aproximativo até o ‘outro’, sua cultura e sua identidade, e uma interior, que, diante do efeito do encontro com esse ‘outro’ se compara, se observa, se reconhece como diferente. (p. 49)

Sabe-se que são muitos os países que tem o idioma espanhol como língua oficial, assim como as diversas identidades culturais existentes entre eles próprios. Arte, danças, datas comemorativas, culinária, história, fazem parte de algumas destas diferenças. Poder entender as variantes regionais do espanhol inseridas na comunidade hispânica, considerando a cultura e a sociedade nos estudos de aprendizagem de uma língua estrangeira, através de uma ferramenta tão importante para o conhecimento que é o livro didático, permite ao estudante aprofundar-se no seu aprendizado, na aula de língua estrangeira de espanhol.

Os materiais didáticos analisados nesta dissertação apresentam propostas pedagógicas voltadas para a aprendizagem de um novo idioma e por muitas vezes é o único meio pelo qual o aluno tem contato com a língua meta, portanto, a oferta destes materiais para o ensino de espanhol do PNLD<sup>2</sup> de 2012, programa criado pelo governo para avaliação e distribuição de coleções de livros didáticos para as escolas municipais, estaduais e federais de ensino, tem

---

<sup>2</sup> PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.

papel fundamental para a nossa pesquisa, originada a partir de leituras realizadas nas propostas do MEC<sup>3</sup>, através dos programas denominados PCN'S<sup>4</sup> e OCN'S<sup>5</sup>.

Entre as propostas de ensino do MEC, podemos destacar a importância, durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, dentro de uma abordagem cultural. Neste quesito as OCN'S (2006) sustentam “estender o horizonte de comunicação do aprendiz para além de sua comunidade linguística restrita própria, ou seja, fazer com que ele entenda que há uma heterogeneidade no uso de qualquer linguagem” (p. 92). Assim, permite que o aprendiz tenha uma visão mais ampla de mundo partindo de um referencial próprio de identidade e assimilando outras culturas.

Dentre os fatores que nos impulsionaram a realizar esta pesquisa, podemos destacar a necessidade de uma análise mais profunda dos aspectos culturais inseridos nos livros selecionados pelo PNLD, dada a recente inclusão do componente curricular Língua Estrangeira Moderna no Programa.

Nesta perspectiva, surge a nossa questão-problema: como as abordagens socioculturais estão contidas nos textos escritos do material didático Síntesis Curso de Lengua Española? Com base em tal indagação, podemos inferir que o material a ser analisado explora questões culturais, no entanto, de que maneira permitem um reconhecimento da identidade latino-americana do estudante brasileiro? Como os elementos culturais, presentes no livro didático, possibilitam essa aproximação cultural?

Sendo assim, apresentamos como nosso objetivo geral analisar se as propostas de leitura apresentadas no material didático Síntesis Curso de Lengua Española, adotado pelo PNLD 2012, para as escolas públicas de ensino médio, estão de acordo com as propostas de ensino do MEC, no que diz respeito ao componente cultural latino-americano.

A coleção foco da nossa pesquisa Síntesis Curso de Lengua Española divide-se em três volumes e é voltada para o ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil, destinada para os alunos do ensino médio e publicada pela editora Ática, no estado de São Paulo, em 2010. Optamos pela utilização dos materiais voltados ao professor, que contem o manual do professor, esse adendo permite observar as sugestões para as práticas de ensino em sala de aula. Nosso campo de observação nesta coleção serão os textos denominados como Texto Principal e Texto Complementar. Como recorte, nos deteremos aos textos escritos que

---

<sup>3</sup> MEC – Ministério de Educação e Cultura.

<sup>4</sup> PCN'S – Parâmetros Curriculares Nacionais.

<sup>5</sup> OCN'S – Orientações Curriculares Nacionais.

apresentem uma representação da identidade latino-americana. Posteriormente no capítulo 3, quando desenvolvermos o nosso recorte, apresentaremos mais detalhes da coleção.

De modo mais específico, nossos objetivos consistem em evidenciar a importância da cultura e sociedade, destacar as relações de interculturalidade e identidade presentes nos textos e descrever como os conteúdos culturais e a cultura latino-americana aparecem na coleção escolhida pelo PNLD 2012. Entendemos o termo intercultural como uma relação de contato de processos identitários de culturas diferentes, onde o respeito pelas diferenças existentes entre ambas sejam levadas em conta, facilitando o convívio e entendimento entre os grupos em questão.

Sabendo que as aproximações de cultura com os países de língua espanhola permitem ao estudante brasileiro um reconhecimento de sua identidade, o MEC, através das OCN'S (p. 63), sugere a formação de um leitor cultural durante o processo de aprendizagem, elencando entre outras a oferta de “obras consagradas” que devem estar inclusas nos materiais didáticos ofertados para o ensino de espanhol.

Com a evolução dos métodos e o surgimento de novas propostas de ensino de língua estrangeira, que buscam uma melhor adequação do material didático voltado ao contexto do estudante brasileiro, vemos hoje uma nova configuração em todo o cenário educacional. A ideia atual de ensino é a troca e o diálogo, através de métodos inovadores que contemplem as mais diversas competências do aluno, muito embora, o ressurgimento de elementos metodológicos ou de abordagens antigas é sempre possível, particularmente em meio aos públicos cada vez mais específicos que conhecemos (MARTINEZ, 2009, p. 80).

Nesse contexto, a leitura consolidou-se como uma prática de formação crítica do aluno de língua estrangeira que precisa desenvolver uma capacidade de compreensão para além de uma aprendizagem mecânica de decodificação do texto, pois precisa construir um saber crítico e se reconhecer na sociedade. Contudo, não pretendemos aqui nos aprofundar no processo de leitura e de suas especificidades, mesmo sabendo que não podemos deixar de lado a sua importância como parte do processo necessário para que o aluno possa assimilar o repertório de informações contidas nos textos, ainda que durante esse processo de leitura, mesmo de forma inconsciente, utilizemo-nos dos conhecimentos culturais que possuímos, para agregar informações as passadas pelo texto, aproximando assim o texto do aprendiz.

Essa pesquisa destaca a importância de uma abordagem cultural para o ensino de línguas estrangeiras, facilitando ao professor visualizar as relações de interculturalidade e identidade contidas nos textos escritos da coleção Síntesis Curso de Lengua Española, levando a comunidade discente a refletir sobre a colaboração dos textos para aquisição e

formação de um leitor mais politizado e consciente. Sendo assim, a oferta de material didático em língua espanhola, pelo governo em uma esfera nacional, é relativamente nova e são escassas as pesquisas realizadas a respeito deste tema. Até pouco tempo os materiais didáticos utilizados para o ensino eram oriundos, em sua maioria, da Espanha, trazendo em seu corpo imagens e aspectos da identidade europeia, deixando de lado, muitas vezes, os demais países que possuem esse idioma, muitos deles mais próximos do território brasileiro e de realidades sociais mais semelhantes à dos estudantes brasileiros.

Na perspectiva do ensino de línguas estrangeiras, a leitura parece o meio mais válido para um aluno aprender um idioma e aproximar-se de valores culturais de um povo, reconhecendo a voz do outro neste processo de ensino-aprendizagem, no nosso caso, as vozes contidas nos textos. Porém, percebemos que essa habilidade nem sempre é trabalhada em sala de aula, uma vez que, ainda nos deparamos com métodos que não condizem com necessidades atuais relativas ao ensino de línguas.

Nossa experiência na área do ensino e aprendizagem de língua espanhola nos permite observar que algumas questões de ordem prática, são vistas como problema por muitos professores, como é o caso da metodologia de ensino a ser adotada em sala de aula. Nesta perspectiva, percebemos que muitos professores estão embasados na Linguística Aplicada (doravante LA) e se voltam para questões como a busca de solução de problemas de uso da linguagem, ajudando a compreender as relações linguísticas em vários contextos apresentados no âmbito do ensino de línguas estrangeiras. Com isso, buscamos melhorar a comunicação a que se aplica, seja ela instrumental, tecnológica ou superior. Por se tratar de uma análise de cunho pedagógico e por seu caráter interdisciplinar, a LA nos dará o suporte necessário para a realização desta pesquisa. Uma vez que entendemos, aqui, a LA como uma área de investigação centrada na resolução de problemas de uso da linguagem em contextos educacionais. Na perspectiva dos Estudos Culturais, utilizaremos-nos de um arcabouço teórico para melhor situar a pesquisa no âmbito do componente cultural, inserido no material didático de Espanhol como língua estrangeira.

Por uma perspectiva social, o livro didático deve ser explorado como um dos recursos disponíveis para o ensino de língua espanhola. E não deve ser visto como um fim, mas sim como um meio para o professor preparar suas aulas. Nesse caso, os textos presentes no livro didático adotado pelo professor, não exclui a possibilidade que se faça uso de textos escritos de outras fontes e estes sejam incluídos no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Dessa forma, nesse cenário educacional, um professor crítico é motivado a se interessar por

investigar questões oriundas da sua prática em sala de aula e que envolvem a linguagem como ponto de partida.

A LA atua auxiliando na solução de problemas de uso da língua, pois, sua ampla área do conhecimento possibilita investigarmos o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, que inclui entre outros o estudo do texto. Esta grande área do saber, a LA, cujas bases encontram-se na aplicação de teorias lingüísticas ao ensino de idiomas, em meados do século XX passou a investigar questões de utilização da língua para determinados fins nos mais diversos contextos de uso da língua.

Embora Moita Lopes (1996, p.141) considerasse a LA como uma “pesquisa” no campo do saber que envolve a participação do aprendiz a partir do seu mundo e o mundo descrito pelo autor do texto, nessa interação o aluno negocia o significado do conteúdo textual praticando a sua habilidade no uso da linguagem. Atualmente essas abordagens se relacionam diretamente com os materiais produzidos para aprendizagem de uma língua estrangeira. Daí a necessidade da aplicabilidade e do conhecimento posto em prática das estratégias pensadas para os textos dentro do material didático.

Sobre a aplicabilidade e a preocupação dos conteúdos didáticos empregados para o ensino aprendizagem de espanhol, Márcia Paraquett (2009, p. 07), em sua reflexão acerca da LA e a aprendizagem da língua no contexto latino-americano, defende que as “relações interculturais entre nós professores e alunos com os quais interagimos no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, e também, a compreensão de que nossas identidades são multiculturais”<sup>6</sup> contribuem para fundamentar a nossa pesquisa.

Nesse contexto a importância do componente sociocultural é parte fundamental para o ensino de uma língua estrangeira e deve estar presente nos materiais utilizados em sala de aula, sejam originados do livro didático ou de materiais complementares utilizados pelo professor.

Para tanto, sinalizamos para mudanças na formação do profissional da educação, em especial, o professor de língua espanhola. Partindo de uma prática reflexiva por parte dos professores, face à diversidade e as mudanças, pelas quais vem passando o incremento do espanhol no Brasil, bem como um envolvimento crítico no uso dos textos para o ensino aprendizagem, para dali defender as concepções que contemplem os estudos da cultura, da cidadania e do reconhecimento do outro, nos textos da nossa pesquisa.

---

<sup>6</sup> Tradução própria

Como esclarecimento dessa motivação para a escolha da prática de reflexão ante os desafios da educação, ao traçarmos o perfil do professor nesta prática docente, apontamos para o professor reflexivo, como, aquele que reflete sobre a sua prática e que pensa e elabora novos métodos a serem utilizados no ensino-aprendizagem. Pois, essa prática de reflexão é essencial à profissão docente, sendo necessário, assim, que ele seja conduzido e incentivado a refletir sobre novas metodologias postas em prática.

Logo, essa é a necessidade de um profissional reflexivo que avalia e reconcebe seus objetivos, seus saberes e seus procedimentos, em um processo de permanente aperfeiçoamento, se adaptando às transformações sociais. Ressaltamos a busca de uma postura crítica e reflexiva do professor que deve estar preparado para capacitar o estudante dentro das diferentes competências sociais, reconhecendo o exercício da cidadania, como parte indispensável das aulas de língua estrangeira.

Seguindo as orientações de uma reflexão cultural sobre os conteúdos textuais do livro didático de língua espanhola, esta pesquisa utiliza-se de dados bibliográficos qualitativos, a fim de realizar uma análise dos textos escritos nos livros didáticos selecionados. Portanto, trata-se de uma pesquisa de cunho interpretativo, dentro da área dos estudos da Linguística Aplicada ao ensino de línguas, no nosso caso, da Língua Espanhola.

A relevância consiste em uma leitura crítica sobre as novas abordagens de ensino voltadas para os componentes de leitura a partir do prisma da cultura. Pensamos que a intersecção entre a cultura de língua espanhola e o português falado no Brasil pode ser explorada como um referencial didático.

Com isso, pensamos na proposta ideológica dos documentos que norteiam o Ensino de Língua Espanhola no Brasil e a capacidade de incorporação dessas orientações na proposta do livro didático. Assim, a partir de uma atuação crítica e reflexiva, face aos textos contidos no material do PNLD 2012 ofertados para as escolas da rede municipal, estadual e federal de ensino, analisaremos os textos contidos na coleção Síntesis Curso de Lengua Española.

Nesses materiais podemos observar durante a nossa escolha pela coleção Síntesis Curso de Lengua Española, algumas mudanças positivas na procura de um aprimoramento de qualidade e melhoria do material a ser utilizado. O PNLD possibilitou que os materiais didáticos passassem a ser selecionados e aprovados por um grupo de professores especialistas na área do ensino de espanhol.

Uma vez que as coleções de livros são aprovadas, as escolas em todo o Brasil recebem um guia contendo a oferta disponível, nela se pode encontrar uma resenha para que as instituições possam optar pela que melhor atende ao seu projeto de ensino.

Sabendo que o ensino de uma língua estrangeira requer do professor muito mais do que o domínio do idioma e da gramática normativa, se faz necessário seguir um bom livro didático, compreendê-lo, analisá-lo e assimilá-lo, para que possa atender aos anseios planejados para o processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, a oferta textual contida nesse material deve seguir uma proposta de ensino preocupada com o desenvolvimento das diversas habilidades e permitir ao aluno uma reflexão crítica, seguindo as diretrizes, pensadas por especialistas da referida área, para o ensino de espanhol.

Para nossa fundamentação teórica, utilizaremos a noção de “cultura” de Stuart Hall (2011), Nestor Canclini (1996), Mattelart e Neveu (2004), o conceito de “identidade” de Zigmunt Bauman (2005) e de Stuart Hall (2011).

Para Hall (2011) cultura é além de símbolos e representações uma forma de discurso “um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos”. (p. 51)

Canclini (1996) nos contribui com seu conceito de “hibridação cultural”, e, de maneira mais específica, com estudos acerca do hibridismo das culturas latino-americanas. Ele realiza essa análise levando em consideração a complexidade de relações que configuram a cultura na atualidade, no contexto da América Latina. (p. 3)

Bauman (2005) apresenta o conceito de “identidade” e de sua construção que, para o autor, é uma definição conflitiva e não concreta, a classificação dos grupos sociais em diferentes categorias levando em conta o componente cultural, como: idioma, nação, formação, símbolos, religião etc., estão em constante mudança, portanto, um processo de classificação e reclassificação. (p. 28)

Apresentaremos aqui uma rápida descrição da forma em que se encontra dividida a nossa pesquisa: no capítulo 01, inicialmente, apresentaremos um breve histórico na evolução de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, no nosso caso, destacaremos o espanhol. Esse percurso histórico, que trata da evolução do ensino de Espanhol, como língua estrangeira no Brasil é apresentado com base em trabalhos de Picanço (2003), Almeida Filho (2007), Pereira (2009) e Santana (2005).

Nesse mesmo capítulo, ampliam-se as discussões em torno das diretrizes que orientam o ensino das línguas estrangeiras no Brasil, tais como: as Leis, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Orientações Curriculares e as propostas do PNLN, pois, essas ações funcionam como mecanismos que se reconhecem juridicamente, portanto, “legais”, que necessitam da intervenção do Estado. Mais adiante, Porto (2005), Taglieber (1988), Choppin (2004) e

Munakata (1997) nos atentam para a preocupação sobre os diversos tipos de materiais e as formas de ensino na aula de língua estrangeira, em especial, por meio do livro didático.

Por sua vez, no capítulo 02 abordaremos os conceitos centrais envolvidos na pesquisa e apresentaremos questões fundamentais que englobam estudos da cultura, da identidade, da diferença, da leitura interdisciplinar, e por fim, como a abordagem de professor reflexivo se configura no contexto escolar. Como aporte teórico serão articulados autores como: Kato (1995), Zilberman & Silva (2002), Hall (2003), Bauman (1999; 2003; 2005), Mattelart & Neveu (2004) e Gomes (2009).

No capítulo 03, descreveremos a metodologia utilizada em nossa pesquisa. Escolhemos a didática do ensino de língua estrangeira. Nesse capítulo, nos aprofundaremos na verificação da coleção utilizada como corpus da nossa pesquisa, Síntesis Curso de Lengua Española, pontuando algumas questões como: quais os conteúdos culturais abordados no livro, como o livro traz esses conteúdos, de que forma o livro apresenta a avaliação do conteúdo estudado, interpretação do texto lido nos capítulos e exercícios que trabalham os aportes culturais imbricados na leitura.

Apresentaremos também no capítulo 03 as observações da nossa pesquisa sobre o processo de ensino-aprendizagem do Espanhol no Brasil. Assim, este capítulo está voltado para uma proposta pedagógica imbrincada com as questões identitárias, e como elas podem ser exploradas nas aulas de língua espanhola como parte do conflito cultural na atualidade.

A diversidade e complexidade que a língua espanhola apresenta em diferentes contextos de cultura nos países que tem o espanhol como língua oficial serve de contexto para as abordagens de uma interface política durante o aprendizado de uma língua estrangeira.

Por fim, concluiremos o nosso trabalho retomando as perguntas levantadas nesta pesquisa tentando apresentar os resultados principais das observações aqui realizadas, respondendo assim a nossa questão problema.

Consideraremos, assim, o uso das práticas como literatura, música, internet, culinária etc. voltados para o reconhecimento da identidade latino-americana, conforme sugere Canclini (2008):

Integração junto com segmentação: assim como as políticas nacionais, as indústrias culturais unificam e homogeneízam, mas também trabalham com as diferenças étnicas, nacionais e de gostos gerando novas distinções [...], contudo, em sociedades que interagem com a intensidade hoje facilitada por viagens e comunicações eletrônicas, essa multidiversidade, mais complexa, exige que se fale de outro modo sobre o que nos pode agrupar. (p. 31)

Enfim, tais práticas são indispensáveis para o aluno adquirir novas habilidades para a compreensão textual, proporcionadas pela diversidade que sustentam o caldeirão cultural dessas identidades.

## 1 – IMPLEMENTAÇÃO DO ESPANHOL

### 1.1 Breve trajetória do ensino de espanhol no Brasil

No Brasil, os primeiros currículos escolares datam do século XIX, quando se torna oficial o programa de ensino do então Colégio D. Pedro II (1837), estabelecendo classes de alunos e não mais divisão por disciplinas, seguindo o modelo oficial copiado da França. Nele estavam inseridas aulas como o francês, inglês e alemão. Segundo Picanço (2003, p. 28) a idéia de formação e afirmação do conceito de nacionalidade se daria a partir da educação e através dela seria possível chegar aos ideais de civilização e modernidade.

Mesmo depois da reforma de Capanema em 1942 as línguas estrangeiras continuaram a ocupar um grande espaço no currículo escolar.

A língua, como veículo de cultura, era considerada, tanto pelos estrangeiros radicados no Brasil quanto pelo governo federal, como o principal meio de manifestação e manutenção de sua identidade étnica. (PICANÇO, 2003, p. 32)

Para Picanço (2003, p.33) o surgimento do espanhol como disciplina passa a figurar no currículo escolar a partir da reforma do ensino secundário de 1942. Este idioma era tido como a língua de autores consagrados como Miguel de Cervantes, Bécker e Lope de Veja e os professores privilegiavam conteúdos como literatura consagrada e noções de civilização. Eles desempenhavam um papel fundamental na aprendizagem de uma LE, retratavam as conquistas dos espanhóis, o orgulho de seus heróis nas narrativas como Mio Cid, ou seja, a identidade desse povo era baseada na sua história e na sua literatura, servindo de “modelo em seu amor à pátria” uma referência para o Brasil naquele momento histórico.

O ensino de literatura na aula de LE traz consigo o aporte de cultura, podendo apresentar uma função “interdisciplinar”, de acordo como o projeto educacional da escola, colaborando diretamente com outras disciplinas como história, geografia, arte, etc. (PCN’S, 1998, p.33).

Com o passar dos anos foram surgindo diferentes métodos de ensino de LE, no entanto, o destaque dado aos textos persistiu, como podemos observar em Santana (2005, p. 96) quando trata do ensino comunicativo e a sua prática, podemos perceber a importância dada ao papel do professor na facilitação do processo de comunicação, seja do ponto de vista escrito ou oral. A utilização de textos no ensino e sua intermediação pelo professor se assemelham as diretrizes do MEC.

Ainda segundo Picanço (2003) o ensino de literatura hispanoamericana se dava a partir de material vindo da Europa, “já que muitos escritores buscavam no velho continente não mais um modelo de estética, mas um ambiente propício onde pudessem divulgar suas ideias” (p. 44). Tal pensamento mostra a preocupação da autora com a ausência representatividade de outras identidades no ensino de LE.

No início da década 90, devido ao crescente comércio entre alguns países da América do Sul, criou-se o chamado MERCOSUL – Mercado Comum do Sul, que impulsionou a necessidade de aprendizagem do espanhol no país. Devemos salientar que todos os países que fazem parte deste tratado, com exceção do Brasil, têm o idioma espanhol como língua oficial. Este fator, em conjunto com a globalização, tem levado o Brasil a implementar novas políticas públicas, para promover o ensino de espanhol nas escolas, melhorando assim as relações comerciais entre os países membros do bloco.

Além desses fatores, é inegável que alguns outros, não menos importantes, influenciaram diretamente neste crescimento. A título de exemplificação, o Brasil está rodeado de vários países de língua espanhola, a produção e veiculação de materiais nos meios televisivos neste idioma atingem várias regiões de fronteira no país, além da tecnologia, cultura e do número de estrangeiros residindo no país. Devido a interesses econômicos o espanhol passa também a ser visto como meio de estreitar as relações com a América do Sul.

Nesse contexto, nos deparamos nos últimos anos com o crescimento da língua espanhola no Brasil, tendo sido iniciado de forma mais contundente a partir da assinatura do tratado conhecido como MERCOSUL, que permitiu uma difusão da língua espanhola no cenário da educação nacional, que, em décadas anteriores esteve quase extinta nos currículos das escolas brasileiras.

De acordo com Picanço, (2003, p. 60) uma das importantes ações em prol da pluralidade de oferta de ensino de línguas no Brasil se deve em parte a um levantamento de dados a partir da opinião dos alunos da rede estadual de Curitiba em uma enquete. Dentre algumas das questões propostas, podemos encontrar “que língua ele gostaria de estudar na escola” como resultado, o espanhol aparece em segundo lugar, demonstrando o interesse dos estudantes pelo idioma. Por outro lado percebemos que essa pluralidade não está presente em todo o território nacional.

Assim como Picanço, Almeida Filho (2007, p. 45-49) elenca alguns motivos que justificam quais línguas serão incluídas no currículo escolar: “vizinhança”, “terceiro-mundismo solidário”, “força econômica”, “interesses específicos”, “internacionalismo”, “quantidade de falantes nativos”, “facilidade de aprendizagem”, “produção e veiculação de

conhecimentos, cultura e tecnologia”, “ascendência étnica” e “maior atração imediata (beleza, elegância, rigor)”.

Na atualidade com o advento dos meios tecnológicos cada vez mais disponíveis para a população e a globalização, torna-se necessário aprender outro idioma para o engajamento social.

Sabe-se que a língua constitui um meio de formação de identidades, pois ela é o canal principal pelo qual são transmitidas à criança as atitudes e crenças sociais de sua cultura. Então porque não dizer que o contato com novas perspectivas e visões sobre o mundo novo. (SANTOS; GUIMARÃES, 2008, p. 139)

Entretanto, outros fatos marcantes influenciaram, nessas últimas décadas, a tomar um novo rumo na expansão do idioma espanhol no Brasil. Essa expansão se dá a partir da década de 80, quando as Associações de Professores de Espanhol começam a surgir a fim de lutar por uma política plurilinguista, no âmbito da pedagogia de línguas estrangeiras.

De acordo com o portal do MEC – Ministério da Educação e Cultura, em 1985, foram criados, em alguns locais no Brasil, os Centros de Língua, na rede pública, incluindo o idioma espanhol. Entretanto No ano de 1986, no Estado de São Paulo, foi instaurado o ensino obrigatório do idioma, nos chamados, 1º e 2º graus. A partir de 1989, Estados como Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba e a cidade de Brasília, aprovaram leis que determinam a inclusão da língua espanhola nos programas de ensino das escolas de nível médio, e em 1996, nas escolas do Ensino Fundamental. Nas Universidades Federais, mais de 24 instituições oferecem a disciplina relacionada ao espanhol instrumental, tratando o aprendizado de uma LE através de leitura e interpretação de textos em língua estrangeira. Esses fatores podem ser vistos como catalisadores do processo de difusão da língua espanhola.

Com o crescimento do espanhol em número de falantes no mundo e o crescimento do comércio com os países que compõem o MERCOSUL, o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, criou a lei 11.161/2005 que determina a oferta obrigatória do idioma espanhol para o ensino médio e facultativo nos currículos plenos da 5ª a 8ª séries. Com a mudança da grade escolar, ficou claro que o espanhol teria definitivamente um papel cada vez mais abrangente em todo o território nacional.

Dentre alguns fatores importantes que influenciaram a criação da Lei 11.161 de 05 de agosto de 2005, podemos citar um que tem importância fundamental e que proporcionou a

conversão de parte do pagamento da dívida pública do Brasil com a Espanha no valor de US\$ 25 milhões, com a necessidade de formar professores de espanhol no Brasil:

durante encontro com o ministro da Educação, Fernando Haddad, nesta segunda-feira, 8, a vice-presidenta da Espanha, Maria Tereza Fernandez de La Vega, acenou positivamente com a proposta de conversão da dívida externa em educação e ofereceu o Instituto Cervantes, ligado ao ministério espanhol de Assuntos Exteriores, para capacitar os professores brasileiros na língua espanhola[....] O ministro Fernando Haddad, por sua vez, explicou que o Brasil necessita formar cerca de 12 mil professores num prazo de cinco anos para atender à demanda de professores do ensino médio. “A dívida do Brasil com a Espanha é de US\$ 25 milhões, não significa muito em termos financeiros, mas simbolicamente é de muita importância porque estabelece o acordo bilateral e uma agenda internacional”, explicou. (SANTOS, 2005)

Pensando em todas essas mudanças que envolveram o ensino de espanhol no Brasil, pensamos nas diversas abordagens que são aplicadas ao ensino do idioma. Neste âmbito, inserido nos Estudos de Linguística Aplicada, o ensino de uma língua estrangeira inspira o aprimoramento de novas metodologias que abarquem as mais diversas competências do aluno.

A Linguística Aplicada possui como objeto de investigação a linguagem como prática social, no contexto de aprendizagem de línguas, seja materna ou estrangeira. Iniciada nos anos 1940, a área da Linguística Aplicada começa através do interesse em desenvolver materiais para o ensino de línguas estrangeiras e tradução. Esta evolução se tornou possível a partir do novo entendimento de que a linguagem é o instrumento que possibilita ao homem interagir e existir, como ser social no mundo, e que as línguas estrangeiras facilitam a comunicação e o intercâmbio entre diversas culturas, disponibilizando para um maior número de pessoas o conhecimento produzido em diversas partes do mundo, através do uso da linguagem em todos os contextos.

Para Porto (2005), existe uma preocupação sobre os tipos de materiais e a forma de ensino a serem adotados por professores de uma língua estrangeira. Demonstração clara da importância da Didática no que concerne ao ensino de línguas, no processo de ensino e aprendizagem e da metodologia utilizada pelos professores e materiais a serem adotados.

Apesar de seu espaço privilegiado no âmbito do processo ensino-aprendizagem, de uns quinze anos para cá, com o advento da abordagem comunicativa, o livro didático passou a ser criticado, sobretudo por professores de língua estrangeira; durante muito tempo os professores não o adotaram ou, pelo menos evitaram deliberadamente a adoção de um único livro. (PORTO, 2005, p. 239)

Segundo o linguista aplicado Leffa (2001), a formação do professor de língua estrangeira envolve diferentes áreas do conhecimento, entre elas o domínio da língua e uma ação pedagógica que resulte na aprendizagem em sala de aula, entretanto outros fatores fora do ambiente escolar também influenciam na formação acadêmica, tais como: leis de diretrizes governamentais, associações de professores, projetos de educação dos estados e convênios entre diferentes instituições. A multinacionalidade, a sociedade globalizada e os fatores políticos e econômicos, aparecem entre as influências citadas também pelo autor.

Com isso, percebemos que os métodos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras vêm passando por processos de aperfeiçoamento contínuo ao longo dos anos. Nos anos 40 o principal objetivo de aprendizagem de uma língua estrangeira era a leitura, somente no final da década de 40 e no início dos anos 50, este processo passou por uma fase de mudanças, as metodologias antigas deram lugar às habilidades orais. Novas pesquisas evidenciaram que a leitura facilita a aprendizagem de um segundo idioma e que a mesma tinha um papel importante no contexto de ensino-aprendizagem.

De acordo com Santana (2005, p. 74-76), entre os vários métodos existentes de ensino de LE, alguns se desenvolveram a partir dos métodos utilizados para se ensinar o latim e o grego “desde la antigüedad”, um dos primeiros foi o método gramática-tradução, nele o aluno deveria ser capaz de ler e traduzir os textos apresentados. Este método tinha como objetivo aprender a língua com o propósito de aprender sua literatura, a leitura e escrita se apresentam como foco da atenção no processo de aprendizagem, portanto, escutar ou falar o idioma tinha pouca ou nenhuma importância.

O autor também considera que entre outros métodos que surgiram com o passar dos anos, conhecidos como áudio-oral, oral ou situacional e o audiovisual deram mais importância a outros aspectos como a língua oral, usando a escrita como atividade complementar na aprendizagem de LE, mostrando uma mudança clara nos métodos de ensino-aprendizagem (SANTANA, 2005, p. 80-83).

Santana (2005) também destaca que nos últimos tempos, o método comunicativo tem tido uma maior relevância no ensino de LE. Neste método podemos perceber uma atenção a varias destrezas no processo de aprendizagem, o estudante deixa de ser passivo na aprendizagem e passa também a atuar no processo de construção, não se detendo apenas à leitura ou oralidade como métodos anteriores já citados, mas também complementando o seu aprendizado com outras competências.

Aprender una lengua extranjera no es simplemente aprender su sistema lingüístico formal, sino también aprender a usarla en situaciones contextuales adecuadas. En este sentido, se puede desvertebrar la competencia comunicativa en cuatro dimensiones o subcompetencias, a saber: gramatical, sociolingüística (o sociocultural), discursiva y estratégica. (SANTANA, 2005, p. 96)

Martinez (2009), por sua vez, corrobora com tais afirmações quando afirma que:

o ensino de línguas estrangeiras só pode, com efeito, ser examinado como uma forma de troca comunicativa: ensinar é pôr em contato, pelo próprio ato, sistemas lingüísticos, e as variáveis da situação refletem-se tanto obre a psicologia do individuo falante quanto sobre o funcionamento social em geral. (p. 15)

Nesta nova metodologia de aprendizagem de língua estrangeira, a leitura teve um lugar de destaque, a partir dela, outras estratégias de seu uso surgiram, passando a ser utilizadas de acordo com o momento em que se apresentam. A leitura passa a ser considerada fundamental para o aperfeiçoamento das demais habilidades de língua e para a expansão do conhecimento. (TAGLIEBER, 1988)

É através da leitura que o aluno tem a oportunidade de encontrar os meios para assimilar um novo vocabulário, compreender a sintaxe da língua a ser adquirida. A leitura, entretanto, é uma atividade complexa, não passa apenas por um simples processo de decodificação das palavras e frases que a compõe, mas utiliza também, o conhecimento prévio para a compreensão e análise do texto, fazendo interferências e utilizando seu conhecimento lingüístico e do mundo. A leitura é, portanto, a interação das informações constantes nos textos e os conhecimentos prévios do leitor.

É, pois, a partir do texto e de sua leitura e interpretação que se propõe a seleção de conteúdos gramaticais e de vocabulário a serem desenvolvidos no ensino médio (BRASIL, 2002, p. 103)

Para Kato (1995, p.133), a produção textual é diferente da oralidade que em algumas situações tudo vale, para manter um diálogo, o escritor precisa se ater aos princípios e ainda se antecipar ao seu leitor na formulação de eventuais dúvidas, revisando seu texto para respondê-las.

Ainda para a referida autora, a complexidade existente entre a diferença da leitura com objetivo de compreender o texto de forma inconsciente e ler com o objetivo específico de busca de informação de forma consciente, determina a necessidade de adquirir estratégias de leitura previamente, tornando o aprendizado um processo gradativo e cumulativo (p.75).

É, portanto, importante salientar que os materiais utilizados no ensino aprendizagem de uma LE têm passado por um processo evolutivo, acompanhando a evolução da própria linguística, e isso pode ser sentido na própria escolha dos materiais utilizados pelo PNLD voltados para o ensino de LE.

Ainda segundo Kato (1995) a preocupação com as palavras leva em conta o conhecimento lexical que aprendiz deve ter.

O conhecimento prévio, que permite fazer previsões, pode advir do próprio texto ou de informações extratextuais que provêm dos esquemas mentais do leitor. O foco não é mais a sentença, mas o texto. A compreensão passa a ser vista não mais como resultado de uma decodificação dos sinais linguísticos, mas como um ato de construção, em que os dados linguísticos são apenas um fator que contribui para o significado construído. (KATO, 1995, p. 61)

Existem muitas estratégias de pré-leitura que preparam o leitor em LE para o texto a ser apresentado e percebemos isso no material do PNLD Síntesis Curso de Lengua Española, como: cores fortes, títulos em destaque, pequenos textos para iniciantes, tiras cômicas, textos mais extensos e complexos para alunos mais avançados, bem como o conhecimento prévio do conteúdo textual a ser abordado nos materiais de leitura do livro didático em questão.

Outros autores como Silva (2001, p. 218) levantam algumas estratégias que o leitor deve ter antes de ser apresentado ao texto, tais como: levantamento e análise das pistas textuais, permitindo assim a construção de uma imagem mental do material a ser trabalhado, facilitando assim a sua compreensão.

## **1.2 Diretrizes brasileiras para o ensino de espanhol**

Além das diretrizes assinaladas pelo governo brasileiro no sentido de determinar caminhos para a utilização dos livros no ensino de espanhol, e das metodologias que acompanham esse material didático que serve de base para a formação de novos profissionais na área de língua espanhola, há também a formação de novos professores fora das Instituições de Ensino Superior, seguindo um padrão metodológico pensado em normas do MCER – Marco Común Europeo de Referencia, a exemplo do acordo com o Instituto Cervantes como outra opção para qualificar novos profissionais neste idioma em território brasileiro, ensinando o espanhol culto sem discriminar nenhuma variedade regional.

Uma vez previsto na legislação, os professores e intelectuais da área buscam disseminar o espanhol como língua estrangeira e, para tanto, pensaram em estratégias didáticas para o ensino do idioma. Os livros didáticos aparecem como uma das principais

ferramentas pedagógicas que auxiliam o trabalho do professor de língua estrangeira. Pelas normas conhecidas como PCN'S<sup>7</sup> – Parâmetros Curriculares Nacionais –, art. 3.4, pag. 154, volume 1, é esclarecido, determinado e orientado, que se trabalhe a língua através de textos. Nas OCN'S<sup>8</sup> – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – pouco se diz a respeito de livros de apoio ou materiais auxiliares, mas especifica no item 3.2.1, a respeito das habilidades, competências e meios para alcançá-las, que:

embora os conteúdos mencionados se refiram a competências e habilidades, não devem ser vistos nem abordados em qualquer curso de maneira isolada [...] no processo de aprendizagem incidem também fatores não cognitivos que tem relação com questões identitárias. (BRASIL, 2006, p. 152)

Ressaltando, assim, que os ensinamentos devem ir além da gramática, incluindo aspectos culturais, sociais e identitários. Dessa forma, Stuart Hall (2003, p. 135) relaciona a cultura à soma das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido e refletem as suas experiências comuns.

Ao observarmos os PCN'S, OCN'S e o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático – encontramos nos dois primeiros, principalmente, orientações sobre a forma de ensino e sugestões sobre os materiais a serem utilizados. O que permite aos professores traçarem algumas diretrizes sobre os caminhos a serem seguidos, no ambiente escolar.

Conforme aponta Leffa (1999), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Terceiro e Quarto Ciclos de Línguas Estrangeiras foram publicados para complementar a nova LDB. Como objetivos destacam a transversalidade, a educação ambiental, orientação sexual e, incluindo no ensino de línguas estrangeiras, questões como a diversidade cultural e a construção de cidadania. Os Parâmetros do MEC não propõem uma metodologia específica de ensino de línguas, embora enfatize a abordagem sócio-interacional, através do desenvolvimento da leitura. Conforme já esclarecemos numa seção anterior dessa dissertação, encontramos nessas orientações dos Parâmetros nossa justificativa pela utilização de explicitar os estudos de cultura no âmbito do ensino de línguas estrangeiras, por meio, principalmente, dos textos escritos, dada sua função primordial no contexto escolar.

---

<sup>7</sup> PCN'S – Parâmetros Curriculares Nacionais - foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (Portal do MEC)

<sup>8</sup> OCN'S – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN'SEM contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. A qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil, e o desafio de oferecer uma educação básica de qualidade para a inserção do aluno, o desenvolvimento do país e a consolidação da cidadania é tarefa de todos. (Portal do MEC)

Como meio de ilustração, os cursos de graduação em Licenciatura dos cursos de Letras com habilitação em Espanhol existentes no Brasil e regulamentada para funcionar pelo MEC são os mais variados possíveis. Atualmente a formação de professores de espanhol a nível acadêmico nas faculdades e universidades do Brasil varia bastante, a exemplo da Universidade Federal de Sergipe a graduação é de cinco anos em se tratando do curso presencial de Licenciatura em Letras Espanhol, com oito disciplinas de língua espanhola ao longo do curso, três disciplinas de literatura hispano americana e três disciplinas de literatura espanhola.

Na Universidade Tiradentes, instituição de ensino particular situada nessa mesma região, o curso de Letras via EAD<sup>9</sup> é ofertado em dupla licenciatura, Espanhol e Português, por um tempo menor do que na universidade anteriormente citada, de apenas três anos, sendo quatro disciplinas de língua espanhola e duas literaturas de língua espanhola.

Como vimos, os caminhos tomados por universidades diferentes em um mesmo estado, ambas autorizadas pelo MEC para a formação de professores de espanhol são os mais variados possíveis: três anos para a Universidade Tiradentes em dupla licenciatura, Português/Espanhol via EAD e de cinco anos na Universidade Federal de Sergipe com habilitação apenas em Espanhol na modalidade presencial. Sabemos que a demanda por profissionais neste campo do saber tem crescido e que ambos os cursos são relativamente novos e buscam se adequar à demanda por profissionais qualificados na área.

Dessa forma, observamos que algumas das propostas dos PCN'S são atendidas, em parte, pelas universidades citadas, quando se trata das sugestões temáticas a serem abordadas no ensino de língua estrangeira, ambas oferecem disciplinas que abordam leituras e cultura em língua espanhola e tem, portanto, uma função educativa que passa muitas vezes despercebida. Ao mesmo tempo, estas temáticas se propõem a emocionar através da arte e educar através dos valores transmitidos. Trazendo essa questão fundamental para o ensino de língua estrangeira, podemos nos questionar sobre como ensinar um idioma sem que falemos dos seus costumes, ou como surgiu tal língua, como também quais as influências que o idioma recebeu ao longo dos anos. Isso tudo é refletido diretamente nas obras de autores consagrados.

Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s). O desenvolvimento da habilidade de entender/dizer o que outras pessoas, em outros países,

---

<sup>9</sup> EAD – Ensino a distância

diriam em determinadas situações leva, portanto, à compreensão tanto das culturas estrangeiras quanto da cultura materna (BRASIL, 1998, p. 37)

É de importância fundamental que os futuros professores utilizem o máximo dos recursos à sua disposição, para desenvolver destrezas no aluno de língua estrangeira, tais como: a compreensão leitora, a compreensão auditiva, a expressão escrita e a expressão oral, de forma que os alunos atendam as demandas criadas com a expansão da língua espanhola.

Mais de uma vez o Espanhol esteve presente como disciplina em nossas escolas, porém essa nunca esteve tão claramente associada a um gesto marcado de forma inequívoca por um objetivo cultural, político e econômico, uma vez que a LDB prevê a possibilidade de oferta de mais de uma língua estrangeira, sem nenhuma outra especificação. É fato, portanto, que sobre tal decisão pesa um certo desejo brasileiro de estabelecer uma nova relação com os países de língua espanhola, em especial com aqueles que firmaram o Tratado do Mercosul. (BRASIL, 2006, p. 127)

As OCN's (2006) são mais enfáticas no que concerne a não se ater apenas ao livro didático como única ferramenta de ensino de uma língua estrangeira. Tais orientações sustentam que se devem mostrar as variedades existentes na língua espanhola, ensinar as diferenças entre os países, os aspectos linguísticos de cada região e os elementos socioculturais devem ser levados em conta na hora de escolher os materiais e as formas de ensino.

Contudo, sabe-se da tradição, bastante estendida e consolidada, de se contar com o apoio constante dos livros didáticos, senão como o único material utilizado, ao menos como o principal, o que leva, em certas ocasiões, a uma dependência excessiva. É fundamental encarar o livro didático como um ponto de referência para o trabalho docente, como um recurso, não o único, facilitador do processo de ensinar e aprender, como um guia orientador geral, que auxilia na seleção e organização dos objetivos e conteúdos. (BRASIL, 2006, p. 154)

De acordo com o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação –, o Brasil passou por várias etapas para conseguir a implementação de um programa que atendesse de forma satisfatória a criação de uma lista de livros a serem utilizados pelos alunos da rede pública de ensino.

No ano de 1929, o Estado cria o INL – Instituto Nacional do Livro –, criado para legislar sobre as políticas do livro didático. Em 1938 é instituída a CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático – que estabelece a primeira política de legislação e controle do livro didático.

Em 1945 é consolidada a legislação existente na época e restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos nas redes municipais, estaduais e federais de ensino.

Mais adiante, em 1966 é firmado um acordo com USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional – que garante recursos para a distribuição gratuita de 51 milhões de livros em território nacional.

Quando chega a década de 1970 o Ministério de Educação implementa a coedição de livros com editoras nacionais através do INL – Instituto Nacional do Livro.

Em 1971 o Instituto Nacional de Livro, desenvolve o PLIDEF – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental – e, em 1976 com a extinção do INL, o FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar – torna-se responsável pelo programa do livro didático.

Em 1983 é criada a FAE – Fundação de Assistência ao Estudante – que passa a substituir o FENAME e propõe a participação dos professores na escolha dos livros a serem utilizados.

Mais adiante, em 1985 o PLIDEF é substituído, finalmente, pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático. Em 1993 são definidos critérios de avaliação dos livros didáticos pelo MEC – Ministério de Educação e Cultura / FAE – Fundação de Assistência ao Estudante / UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Em 1997 a responsabilidade da execução do PNLD passa para a FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Finalmente, em 2009 o PNLD inclui pela primeira vez em sua lista de ofertas livros em língua estrangeira de inglês e espanhol, não consumíveis, passando a consumível no ano de 2011. Isto é, pertencerão ao aluno e não terão de ser devolvidos para reutilização. Além de que os materiais estarão acompanhados de um CD de áudio, e, no caso de se tratar da versão destinada ao professor, esta virá acrescida de Manual do Professor, contendo sugestões para a didatização dos conteúdos abordados.

Essa inclusão atende à LDB em vigor, garantindo que as línguas estrangeiras façam parte do conjunto de disciplinas que definem o perfil de formação do estudante da educação básica. A seleção das obras é feita através de um processo de avaliação realizado por um grupo de especialistas da área específica, fundamentalmente, professores que atuam no ensino de línguas estrangeiras em instituições de ensino superior e de educação básica em todo território nacional.

No material selecionado para análise nesta pesquisa, o manejo com os elementos linguísticos deve ser agregado a componentes que estimulem a discussão e reflexão crítica sobre temáticas gramaticais e a capacidade de empregar a língua, nos mais diversos contextos.

Para a avaliação dos materiais didáticos, utilizam-se critérios que buscam oferecer possibilidades para que o docente vá construindo, ao longo da sua atuação, caminhos que levem o estudante de língua estrangeira a alcançar um nível de formação cidadã satisfatória para o contexto atual pelo qual passamos.

De acordo com o FNDE algumas características importantes são destacadas na implantação do PNLD:

- Indicação de livro a ser utilizado pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta de material aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- O fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE – Fundação de Assistência ao Estudante –, garantindo o critério de escolha do livro pelos professores. (Decreto nº 91.542, de 19/8/1985)

O PNLD permite o acesso ao livro didático para os estudantes da rede pública em todo o território brasileiro. Devemos, no entanto, ressaltar que a rede de ensino é formada, em sua maioria, por alunos tidos como carentes. Estes livros são adquiridos nas editoras de forma direta através deste programa, se assim não fosse, estariam muitas vezes fora do alcance da maioria dos pais destes estudantes. No Programa, esse materiais são fornecidos de forma gratuita, mediante um cadastro escolar e solicitação do material a ser implementado pelos professores.

Alguns processos, materiais e metodologias, entre outros, são constantemente revistos, a exemplo do PNLD, vinculado ao FNDE, que elabora uma lista dos materiais que podem ser solicitados pelos professores ao governo federal, para o ensino da disciplina. Esses livros, por sua vez, foram selecionados por professores previamente aprovados pelos organizadores do programa, como já citamos anteriormente.

Apesar de o PNLD já existir há mais de dez anos, esta é a primeira vez que ele inclui o componente curricular Língua Estrangeira Moderna (LEM): Espanhol e Inglês. Trata-se, portanto, de um momento importante na história do ensino de LEM nas escolas públicas brasileiras, que reflete um reconhecimento do papel que esse componente curricular tem na formação

dos estudantes. No caso específico de Espanhol, esse momento pode significar, também, uma ampliação do número de escolas que oferecem essa língua, considerando que sua inclusão no ensino público é um fato recente. Em suma, a universalização da distribuição dos livros de Espanhol e Inglês significa um avanço na qualidade do ensino público brasileiro. (BRASIL, 2011, p. 9)

Ao analisarmos os PNLD de 2008, não encontramos nenhum material de espanhol nas listas de oferta destinada às escolas do governo, apenas os de língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências.

Não existe um PNLD de 2009 na base de dados de FNDE que corrobore com as informações prestadas em sua evolução histórica onde afirma a inclusão da língua espanhola e inglesa em 2009. Neste programa, o que encontramos na verdade é o PNLEM 2009 – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio –, e nele podemos observar quatro itens a serem indicados pelos professores para o ensino de espanhol entre eles um livro e uma gramática impressa em língua espanhola, um dicionário monolíngüe espanhol/espanhol e um dicionário bilíngüe espanhol/português e português/espanhol. E cujas escolhas serviriam para formar o PNLD de 2010.

Desde a anterior LDB – Lei de Diretrizes e Bases de 1961, as línguas estrangeiras passaram a ter um papel complementar no ensino escolar, podendo ou não figurar no currículo da instituição, dependendo da existência ou não do professor de língua estrangeira. Na atual LDB de 1996 que revogou as leis anteriores, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira obrigatória a partir da 5ª série do nível fundamental, já no nível médio será incluída o ensino de uma LE moderna como disciplina obrigatória a escolha da comunidade escolar e de uma segunda LE a ser ofertada dentro das disciplinas optativas.

Observando a relação de disciplinas citadas no PNLD de 2010, aparecem como ofertadas apenas: Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática, portanto, as disciplinas ligadas à língua estrangeira como Inglês e Espanhol foram deixadas de lado passando a vigorar apenas nos PNLD dos anos seguintes.

A seguir apresentamos a lista dos materiais ofertados para o ensino de espanhol.

#### PLND 2011

Editora	Coleção	Séries	Autor (es)
		6º Ano (8 unidades)	

Editora Saraiva	Español Entérate	temáticas)	Fátima Aparecida Teves Cabral Bruno
		7º Ano (8 unidades temáticas)	Margareth Aparecida Martinez Benassi Toni
		8º Ano (8 unidades temáticas)	Sílvia Aparecida Ferrari de Arruda
		9º Ano (8 unidades temáticas)	
Editora Ática	Saludos	Livro 1 (6º Ano) (8 unidades temáticas)	Ivan Rodríguez Martin
		Livro 2 (7º Ano) (8 unidades temáticas)	
		Livro 3 (8º Ano) (8 unidades temáticas)	
		Livro 4 (9º Ano) (8 unidades temáticas)	

Tabela 1: Lista de livros didáticos para o ensino de espanhol – PNLD 2011

<b>Editora</b>	<b>Coleção</b>	<b>Volumes</b>	<b>Autor(es)</b>
Base Editorial	El arte de leer español	Volume 1 Contacto (4 unidades temáticas)	Terumi Koto Bonnet Villalba Deise Cristina de Lima Picanço
		Volume 2 Interacción (4 unidades temáticas)	
		Volume 3 Transformación (4 unidades temáticas)	
Macmillan do Brasil Editora	Enlaces – español para jóvenes brasileños	Volume 1 (8 unidades temáticas)	Soraia Adel Osman Neide Elias Sonia Izquierdo Merinero Priscila Maria Reis Jenny Valverde
		Volume 2 (8 unidades temáticas)	
		Volume 3 (8 unidades temáticas)	
Editora Ática	Síntesis – Curso de Lengua Española	Volume 1 (8 unidades temáticas)	Ivan Martín
		Volume 2 (8 unidades temáticas)	
		Volume 3 (8 unidades temáticas)	

Tabela 2: Lista de livros didáticos para o ensino de espanhol – PNLD 2012

Ressaltamos que os materiais sugeridos pelo PNLD no ano de 2011 foram apenas duas coleções, divididas principalmente em quatro séries escolares do “Ensino Fundamental”. Já no PNLD de 2012 foram três coleções e todas divididas em três volumes, de acordo com os níveis de aprendizagem, voltados para o “Ensino Médio”.

### **1.3 Considerações sobre o livro didático**

Para Silva (1996, p. 11) a utilização do livro didático em sala de aula é uma tradição muito forte dentro do âmbito da educação brasileira e a sua utilização independe da vontade ou tradição, cabendo ao professor “engolir e reproduzir a ideia de que sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem”. Contudo, o autor condena a prática de utilização única e exclusivamente baseada no livro didático, devido à necessidade do repasse “da incursão prévia do professor nas fontes do conhecimento”, entre elas a gramática, livros de história, literatura que o ajudem a formular questões para argumentar melhor os assuntos tratados.

Essa posição de Silva (1996) é apoiada por Almeida Filho (2010, p. 25) quando afirma que no ensino de LE é necessário que o professor planeje, estude, corrija, discuta com os colegas, prepare a aula seguinte, utilize diversos materiais e busque sempre um aperfeiçoamento profissional. Para Almeida Filho (2010) utilizar apenas o livro didático para o ensino de LE não permite que o aluno se veja como uma pessoa em formação e superação.

É importante, portanto, que o material didático a ser utilizado no ensino aprendizagem de LE tenha recursos que permitam tratar de temas da atualidade, que não se centralizem apenas nos conteúdos contidos, incentive a pesquisa, permita a utilização de outros recursos didáticos e remetam a uma reflexão e utilização do conhecimento adquirido em sala de aula. O Livro didático, portanto deve estar à disposição do professor e não o professor a sua disposição.

Aqui, destacamos uma proposta de ensino-aprendizagem que enfatize, no mínimo, diferentes habilidades, que o aprendiz domine a nova língua, consiga se expressar em LE. Nesse sentido, é importante observar se os materiais propostos pelo PNLD abrangem este tipo de abordagem e permitem que os professores consigam atingir este objetivo.

Um dos recursos disponíveis para o professor de língua estrangeira é o uso do livro paradidático como auxiliar desse trabalho. Torna-se necessário, então, definir antes o que é um livro didático para entender a sua função. Para Munakata:

livro didático é para usar: ser carregado à escola; ser aberto; ser rabiscado; ser dobrado, ser lido em voz alta em alguns trechos e em outros em silêncio; ser copiado; ser transportado de volta à casa; ser aberto de novo; ser ‘estudado’ [...] Objeto para ser usado, livro didático implica não uma relação direta e imediata do aluno e do professor com o conteúdo, esse mundo platônico de formas inteligíveis, mas antes atividades, práticas e de fazeres, numa situação efetiva de ensino e aprendizagem (1997, p. 204).

A partir dessa definição qualquer livro ou material impresso usado na relação de ensino-aprendizagem pode assumir função didática. Daí a definição de paradidático se referir basicamente ao livro de literatura com função didática que necessariamente não está restrita à aprendizagem da literatura, mas da língua de uma forma geral.

Nesse sentido, a definição de Munakata (1997) permite pensar todo material impresso no formato de livro utilizado na prática pedagógica como um livro didático. Isso nem sempre está posto na sua definição, mas pelo uso que é feito dele na proposta pedagógica do professor.

Do ponto de vista histórico, o livro paradidático surgiu no Brasil a partir de 1971, por conta das orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 5.692/71, que prescrevia o uso de textos literários nos currículos escolares. Sendo assim, a idéia era "didatizar" a literatura.

Ao ensinar uma nova língua incluindo por força sua dimensão cultural, será preciso introduzir as representações culturais que já foram explicitadas (em estudos) no comportamento de falantes competentes para o uso deliberado (mas não necessariamente sistemático!) nos planejamentos, nos materiais, nas aulas e nos exames (ALMEIDA FILHO, 2011, p.110)

Há muita polêmica em torno do termo paradidático e até agora não se chegou à única definição sobre o seu papel.

Reza a lenda que o termo paradidático foi cunhado pelo saudoso professor Anderson Fernandes Dias, diretor-presidente da Editora Ática, no início da década de 70. Afinal, foi a ática que criou a primeira coleção de alcance nacional destinada a apoiar, aprofundar, fazer digerir a disciplina muitas vezes aridamente exposta no livro didático. (LECIONARI, 1993, p.9 apud MUNAKATA, 1997, p. 101)

Os livros didáticos funcionam como a principal ferramenta de auxílio pedagógico para cumprir esses objetivos. Entretanto, as orientações dos PCN’S deixam clara a importância da utilização dos textos como forma de trabalhar o ensino de uma língua estrangeira.

A utilização em sala de aula de tipos de textos diferentes, além de contribuir para o aumento do conhecimento intertextual do aluno, pode mostrar

claramente que os textos são usados para propósitos diferentes na sociedade. (BRASIL, 1998, p. 45)

Os objetivos a serem alcançados pelos alunos durante o seu aprendizado estão previstos nos OCN'S no item 3.2.1, pag.152, que trata das habilidades, competências e os meios que os professores devem utilizar para atingir o seu objetivo além dos tido como tradicionais “embora os conteúdos mencionados se refiram a competências e habilidades, não devem ser vistos nem abordados em qualquer curso de maneira isolada” o que abre espaço no processo de ensino e aprendizagem estabelecidos pelo Ministério de Educação e Cultura, através dos PCN'S e OCN'S para os materiais de apoio ao ensino conhecidos como livros paradidáticos.

Podemos encontrar a utilização dos recursos acima citados nas ofertas dos materiais adotados no PNLD para o ensino médio, mas somente na forma de recortes de textos inseridos no material didático, a exemplo do Síntesis Curso de Lengua Española, que traz apenas pequenos textos autênticos<sup>10</sup> ou adaptados, inclusive da internet, para a contextualização dos assuntos abordados anteriormente no mesmo capítulo do material didático.

A ausência de uma oferta de títulos paradidáticos no PNLD é notada, não necessariamente os textos como os clássicos de autores famosos como já citamos anteriormente, mas textos “reconhecidos como excelentes” de autores contemporâneos já consagrados como Eduardo Galeano, somente a título de exemplificação, cujos textos podemos encontrar em várias páginas do material didático pesquisado para atingir os objetivos escolares (LAJOLO, 1989, p. 20). Essas abordagens didáticas, em conjunto com a utilização de materiais paradidáticos, ajudam os estudantes do idioma espanhol a adquirir a interculturalidade, encontrando no seu conteúdo informações importantes da vida no contexto sócio cultural da contemporaneidade. E estas informações estão previstas nos OCN'S “a partir do momento em que o estudante desenvolve tais competências e habilidades de forma integrada, desenvolve-se também sua consciência intercultural” (p. 152). E “é, pois, a partir do texto e de sua leitura e interpretação que se propõe a seleção de conteúdos gramaticais e de vocabulário a serem desenvolvidos no Ensino Médio” (BRASIL, 2002, p. 103).

A função educativa dos materiais paradidáticos no ensino e aprendizagem da língua espanhola passa muitas vezes despercebida e está diretamente relacionada ao processo pedagógico que prevê não apenas a decodificação linguística por parte do estudante, passando

---

<sup>10</sup> Entendemos como textos autênticos um material escrito para falantes do mesmo idioma, veiculado socialmente, com um determinado propósito e não elaborados para aprendizes do idioma.

assim a uma função educativa mais profunda que permite ao estudante reconhecer os elementos culturais, formas de comunicação, organização e de identidade contidos nos materiais didáticos e paradidáticos. O que justifica a escolha dos textos como nosso recorte nesta pesquisa.

Muitos conhecimentos, durante a aprendizagem, estão além dos que os contidos no material didático, e é importante a recorrência a outras matérias que complemente o processo de ensino aprendizagem, informação necessária para que um aprendiz deva possuir para dominar um idioma estrangeiro, na sociedade contemporânea advém de informações recentes que podem não estar incluídas no livro impresso, da mesma forma que informações de cunho histórico não podem caber dentro do um número limitado de páginas. Faz-se necessário, portanto, um conhecimento de outros aspectos do idioma e podemos encontrar tais informações na utilização de textos autênticos e de autores de renome dentro de uma abordagem de estudos sócio culturais por parte do educador.

Sendo assim, concordamos que o uso do livro didático apenas como única ferramenta de ensino e aprendizagem disponível em sala de aula não condiz mais com uma realidade globalizada. A necessidade de informação utilizando materiais autênticos e atuais, ou mesmo os históricos, permite abrir um leque maior de conhecimento e entendimento das diferentes culturas e países, meios como a internet, televisão e rádio, trazem a cada momento novas informações a respeito do mundo em que vivemos, importantes não somente para os alunos, mas para todos de forma geral. Sendo assim, é importante utilizar estes meios como uma forma de atingir os objetivos propostos que é a aprendizagem de uma LE.

Para o ensino da língua espanhola existe um vasto campo de obras literárias de diversos autores consagrados em todo o mundo hispânico, que revelam épocas e práticas culturais distintas. Essas obras são trabalhadas em várias disciplinas no âmbito acadêmico, como é o caso dos cursos de Licenciaturas em Letras Espanhol.

Quem já não estudou ou ouviu sobre Don Quijote de la Mancha, suas aventuras, suas andanças, a representação da sua história? Mas se perguntarmos à maioria dos alunos que tipo de literatura é essa, em que momento da história surgiu ou se tornou mais usada e a que público é destinado, sobretudo, qual a importância disso para o ensino e aprendizado da língua espanhola, teremos as mais variadas respostas. Se perguntarmos, ainda, quantos professores utilizam este material em suas salas de aula atendendo em parte os caminhos traçados pelos PCN'S como forma de ensino do idioma espanhol, as respostas serão as mais escassas.

Seria possível pensar que isso se justifica por estarmos falando de clássicos, atualmente, considerados pouco atraentes.

Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. (TODOROV, 2009, p. 31)

Sobre critérios para a elaboração de materiais didáticos para cursos de idiomas, Tomlinson & Hitomi (2005, p. 45) sustentam que os textos a serem utilizados para o ensino-aprendizagem de LE devem conter temas envolventes e compreensíveis tanto do ponto de vista cognitivo quanto o afetivo, além de permitir uma associação com o cotidiano, possibilitando ao aluno uma relação com o conhecimento de mundo, assim o estudante poderá criar uma representação mental dos temas abordados, cita ainda a utilização de uma gama ampla de gêneros a serem utilizados como exemplos, dentre eles: as crônicas, poemas, canções, romances, artigos de jornais, catálogos, anúncios etc.

Como medida conciliatória entre a ausência total do texto literário e a presença de um texto literário denso em sala de aula, o que, cada um ao seu modo, impede ou dificulta o processo iniciático do estudo da Literatura nos cursos de E/LE, a literatura paradidática surge como uma alternativa por sua adequação à competência textual do aprendiz. Essa adequação é inerente ao discurso paradidático, cujas narrativas são especialmente criadas e graduadas para o fim a que se propõem, no caso o ensino do idioma espanhol. Por outro lado, veicula o próprio discurso literário, nivela o discurso lingüístico, sem deixar de abordar os inúmeros discursos que fazem parte do mundo como um todo: o cultural, o social, o histórico e o político, entre outros. Estabelece, portanto, novas relações com o mundo, na medida que cria uma nova realidade, a ficcional, que se diferencia da que se costuma chamar de real. Assim sendo, evidencia-se o objetivo precípua da literatura paradidática: funcionar como uma ferramenta auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de E/LE (SANTOS; MENEZES, 2004)

Almeida Filho (2010, p. 13) ressalta “que os alunos recorrem às maneiras de aprender típicas de sua região, etnia, classe social e até do grupo familiar restrito em alguns casos”. Pensar nas necessidades de ensino-aprendizagem de forma diferenciada de acordo com o pensamento do autor faz-se necessário, até mesmo formas diferentes de aplicação dos materiais didáticos ou da utilização de outros recursos pedagógicos. O autor cita ainda que a construção de material didático para o ensino de LE contempla vários aspectos, entre eles devem ser observados o planejamento, a separação do material em unidades, a seleção criteriosa dos materiais, os procedimentos a serem abordados no ensino-aprendizagem e, inclusive, as formas de avaliação do material a ser elaborado.

A forma de abordagem da utilização do livro didático por parte do professor tem um destaque em nossa pesquisa, principalmente nos textos inserido livro didático adotado no PNLD para o ensino de nível médio, conhecidos como texto principal e texto complementar presentes na coleção Síntesis Curso de Lengua Española, de Ivan Martin. Estes materiais didáticos criados e utilizados no ensino médio no Brasil devem permitir e orientar sobre uma forma de utilização dos textos em sala de aula, de maneira a atingir o objetivo na aprendizagem de uma LE proposto pelo autor da obra.

Nas últimas décadas o livro didático estabeleceu seu lugar como material de ensino-aprendizagem majoritário nas escolas brasileiras, principalmente públicas, e, apesar das críticas quanto a sua utilização, já há algum tempo vem “suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores” (CHOPPIN, 2004, p. 549).

De acordo com o exposto as várias mudanças foram feitas ao longo dos últimos anos, no que se refere à oferta de espanhol como língua estrangeira no Brasil e a sua preocupação com seu público alvo. A difusão por todo o território nacional e a preocupação por elaborar e aprovar materiais didáticos cada vez mais aprimorados marcou essa etapa. No capítulo a seguir, abordaremos algumas das questões que norteiam os estudos culturais como forma de situar o professor na prática pedagógica voltada ao ensino de línguas.

## 2 – QUESTÕES METODOLÓGICAS QUE NORTEIAM O ENSINO

### 2.1 As Fronteiras Culturais

Na década de 1960, surge na Universidade de Birmingham, na Inglaterra, de forma organizada, através do Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) o campo dos Estudos Culturais. Pesquisadores das mais diversas áreas dispostos a irem de encontro às determinações da esfera econômica, defendidas pelos marxistas, diante da alteração dos valores tradicionais da classe operária da Inglaterra no período pós-guerra.

É então a partir do final da década de 50 que surgem textos que funcionaram como principais fontes dos Estudos Culturais: *The Uses of Literacy* (1957) de Richard Hoggart, primeiro diretor do centro de estudos, *Culture and Society* (1958) de Raymond Williams e *The Making of the English Working-class* (1963) de E. P. Thompson. Embora não seja citado como intelectual fundador do CCCS, o sociólogo jamaicano Stuart Hall traz sua contribuição para a configuração nesse campo de estudos culturais, sobretudo, com estudos sobre a identidade, com discussões do conceito de etnia e de raça, para Hall a identidade baseava-se anteriormente na família, igreja, trabalho entre outras, mas com o decorrer dos anos, novas identidades têm surgido e buscado a sua posição, inclusive indo de encontro as já existentes.

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. (HALL, 2000, p. 39)

Para Hall (2000) a identidade cultural na modernidade vem sendo afetadas pela globalização, segundo o autor, não nascemos sujeitos pertencentes a uma nação, a ideia de nacionalidade vai mais além da parte política herdada, existe a necessidade do sentimento, da adoção que pode apenas vir com o tempo, o que considera como “representação cultural”, antes da modernidade a ideia de identidade era atribuída “à tribo, ao povo, à religião e à região”, já na sociedade moderna essa representação passou a um nível inferior, passando a ser representada pelo “estado-nação” de forma homogênea e por muitas vezes deixando de representar culturas durante o processo. (p. 49)

O principal eixo norteador do centro fundamenta-se no estudo de materiais culturais da cultura popular e dos meios de comunicação de massa, antes desprezados, nas relações entre cultura contemporânea e sociedade, através de práticas e formas culturais.

Neste sentido, os Estudos Culturais não surgem como uma “disciplina”, mas como uma área onde diferentes disciplinas interagem, formando assim, seu caráter interdisciplinar na investigação de aspectos culturais da sociedade. Esse caráter intersubjetivo e interdisciplinar, que visa ao descentramento dos saberes através dessa tradição cultural, busca a diversidade e a verdadeira constituição desse sentido cultural. De acordo com Hall (2000, p. 83) “contestar os contornos estabelecidos da identidade nacional” fechando-se as diferenças contidas nos mais diversos níveis e de formas diferentes nos países ocidentais, permitisse uma discussão sobre a “centralidade da cultura”.

Com esse descentramento do saber, o texto deixou de ter o poder revelador de um sentido único a ser alcançado, na medida em que os processos de valorização do contexto cultural e interpretativo parecem através da leitura, promover diferentes meios de transformação social, uma vez que por meio do texto utilizado na didatização do ensino de LE pode-se descobrir como uma cultura de uma determinada sociedade está representada na “centralidade da cultura”.

Na mesma linha de pensamento de Hall (2000), o MEC salienta que o aprendiz passando a entender o outro e suas diferenças acaba aprendendo mais sobre si mesmo e o mundo ao seu redor, sua “auto percepção”, reconhece a cultura como um espaço de interseções e de diálogos, pois, para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. (BRASIL, 1998, p. 19)

Assim sendo, conceber a leitura de textos implica situar o leitor no contexto em que foi produzido levando em consideração seu momento sócio-histórico. Visão esta que suscita uma reflexão do aprendiz sobre a diversidade cultural e identitária que pode vir contida no próprio texto, analisando os aspectos culturais no momento em que está decodificando o conteúdo e o momento em que o texto foi construído. Além disso, é possível também explorar outros mundos, ultrapassar limites e conhecer outras identidades, tudo isso servindo de estímulo à consciência cultural do indivíduo.

Sabe-se que a cultura possibilita a aproximação entre grupos sociais, ao mesmo tempo em que os caracteriza, por meio da interação ligada aos processos sociais. Na prática, o ensino de LE se complementa com o enfoque cultural, pois, a língua se configura como um importante aspecto cultural da sociedade, além de permitir o desenvolvimento da visão crítico-reflexiva do estudante. A língua não está dissociada da cultura, e ao entrar em contato com aspectos culturais, o aluno de língua estrangeira adquire novas descobertas, enquanto é capaz de reafirmar sua própria cultura.

Dessa forma, é importante estar atento, uma vez que os profissionais da educação precisam ser mais críticos, repensando sua atuação e valorizando a cultura como um todo, na prática do ensino de idiomas estrangeiros.

Para Mattelart & Neveu (2004, p. 147) as pesquisas sobre os componentes culturais levam a diversas considerações como a “etnicidade, gênero, comportamentos sexuais, gerações” questionando assim as chamadas identidades. Levando esses aportes pelo autor aos textos, vemos que se faz necessário uma reflexão e aplicabilidade dos textos contidos nos livros didáticos, no sentido de permitir ao aluno de LE o reconhecimento e da variedade dessas identidades.

Trabalhar dentre as diversas habilidades a compreensão leitora em sala de aula, permite ao aprendiz entender as intenções contidas no texto, as naturezas e influências que o material textual aborda a comunicação de idéias e estabelecer relações interpessoais, é a base para que os textos tenham sentido e sejam compreendidos.

De acordo com Zilberman e Silva (2005)

a leitura coloca-se como meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural, podendo significar a possibilidade concreta de acesso ao conhecimento e agudização do poder de crítica por parte do público leitor (p. 112 - 113).

Assim, o texto de língua espanhola pode ser usado como um recurso de intermediação entre o aluno brasileiro e as diferentes culturas que formam o mundo hispânico.

Com pesquisas sobre a temática da identidade latino-americana, Nestor Canclini (1989, p. 264) sustenta que a cultura de uma sociedade não pode ser representada apenas pelo que conhecemos através dos meios de comunicação. O pluralismo multicultural existente dentro de uma mesma sociedade não pode ser abarcado unicamente por meios eletrônicos, algumas sociedades rurais se mantêm afastadas dos grandes centros urbanos e a sua influência não pode ser descartada como parte da representação de uma sociedade, sua culinária, arte, música, costumes, ritos populares, estas e outras representações estão intrinsecamente ligados a sua população. Canclini (1989) ainda coloca que as políticas culturais abrem um espaço maior para o que é bom e rentável para o mercado do turismo, cerceando a voz e imagens dos menos favorecidos, sejam eles indígenas, pobres urbanos, países periféricos, entre outros.

Ainda segundo o autor (2008, p. 77) a identidade cultural latino-americana, não se resume apenas ao idioma ou a diversidade na gastronomia, ou mesmo a importância dada a determinadas datas comemorativas, diferentes ritmos musicais ou a sua etnia, são, portanto, características marcantes entre esses países.

Mesmo a homogeneidade do idioma espanhol não se aplica aos diversos países que tem a língua espanhola como oficial, existem algumas nações tidas como de língua espanhola que tem um segundo ou terceiro idioma co-oficial, inclusive podemos encontrar uma grande variedade linguística diferente de país a país, palavras que em um local têm um significado e em outro tem significado completamente diferente, entre o mundo hispânico a diversidade lexical existente é bem reconhecida. Bauman (2005, p. 33) colabora com o texto acima citando um cartaz visto em Berlim, em 1994, com o dizer: “Seu Cristo é judeu. Seu carro é japonês. Sua pizza é italiana. Sua democracia, grega. Seu café, brasileiro. Seu feriado, turco. Seus algarismos, arábicos. Suas letras, latinas. Só o seu vizinho é estrangeiro”. Esse pensamento representa bem a ideia de cultura e reconhecimento do outro utilizado nesta pesquisa.

A globalização tem trazido a necessidade de alguns países em se adaptar ao mundo pós-moderno, criar um modelo de representação cultural como uma única identidade nacional, e muitas vezes terminam por impor novas regras a sociedades, sobrepondo-se muitas vezes a culturas e tradições existentes, este paradigma para Hall (2000, p.67) é uma forma de representação cultural considerada hibridismo, esse processo de mesclagem das diversas culturas latino-americanas existentes, a articulação destes povos para se encaixar em um contexto internacional estão ligadas diretamente a política no mundo globalizado.

Diferentemente da língua inglesa, o espanhol possui uma variedade mais abrangente de países com diversidades geolinguísticas, portanto, temos também diversidades culturais imbricadas a serem representadas, quando tratamos do mundo hispânico.

Os materiais adotados pelo PNL D para ensino-aprendizagem de espanhol devem abranger a diversidade cultural do mundo hispânico, sem deixar de contemplar os dialetos e características tão importantes dentro de uma cultura ou sociedade.

Entender essas diferenças faz com que o aprendiz aprenda a valorizar e reconhecer os aspectos culturais aos quais está atrelado em sua sociedade. Se tomarmos a Espanha, país que serviu como fonte de difusão do espanhol pelo mundo hispânico, podemos observar que apesar de ser relativamente pequeno em extensão territorial em relação ao Brasil, tem o espanhol como idioma oficial, mas existem também outros idiomas utilizados dentro de suas fronteiras, tais como: vasco, galego e catalão, entre outros. No caso do vasco, diferencia-se bastante do espanhol, uma vez que é uma língua falada muito antes dos romanos introduzirem o latim na Península Ibérica, sendo esta claramente diferente das demais daquela região. Assim sendo, não seria estranho um estudante que domina a língua espanhola ao visitar uma determinada região do país, levando em conta que a língua oficial é o espanhol, encontrar

habitantes daquela comunidade utilizando em sua maioria o vasco como forma de expressão, não permitindo ao aprendiz se comunicar. Ou ainda, em se tratando das variações entre o espanhol falado na Espanha e daquele falado na América espanhola, encontrar algumas dificuldades com as diferentes variações existentes, tal como do espanhol em sua variedade rio platense, falado na região do Rio da Prata, que compreende a Argentina e o Uruguai, fundamentalmente. A figura abaixo traz uma representação dos territórios dentro da Espanha e de onde podemos encontrar identidades (idiomas) representadas por uma identidade nacional política.



Figura 01: Mapa Linguístico da Espanha Fonte: [http://www.vaucanson.org/espagnol/linguistique/lenguas\\_espana\\_esp.htm](http://www.vaucanson.org/espagnol/linguistique/lenguas_espana_esp.htm)

Para o sociólogo Zygmunt Bauman (2001, p. 85), as diversas comunidades existentes dentro de uma nação se tornam um problema para a criação de uma única identidade nacional “assimilar ou perecer”. As duas opções assinalam o mesmo resultado final, sendo essa uma questão claramente exposta no mundo moderno, se usarmos o exemplo dos diversos idiomas co-oficiais existentes como vimos no caso da Espanha temos um exemplo prático em nossa sociedade atual. A palavra “comunidade”, para o autor, é bem abrangente englobando desde países, regiões, comunidades até mesmo centros indígenas, o que define, entretanto, essa

identidade cultural é o “sentimento de comunidade” e o “o senso de pertencer a uma determinada coletividade”.

Estabelecer uma única identidade nacional, seja ela a partir da assimilação dos pequenos grupos existentes dentro de uma comunidade ou o perecimento para uma representação única nacional para o mundo globalizado, afeta diretamente a diversidade cultural existente. Para Bauman (2003, p. 18) estabelecer uma unidade mais ampla para essa sociedade começa com os conflitos para encontrar o equilíbrio que distinga entre “nós” e “eles”. Hall (2011, p. 50) complementa o argumento de Bauman quando cita que a criação de uma identidade nacional, contribui para criar “padrões de alfabetização” “uma língua vernácula” oficial dominante na nação, “uma cultura homogênea”, esses pontos seriam a chave para a industrialização e um dispositivo da modernidade, formando assim uma representação clara da identidade cultural no mundo pós-moderno.

Não há solução evidente e sem riscos para o dilema enfrentado pelas pessoas declaradas “minorias étnicas” pelos promotores da unidade nacional. Além disso, se aqueles que aceitaram a oferta da assimilação cortarem os laços com os antigos irmãos serão imediatamente suspeitos do vício mortal da traição. (BAUMAN, 2003, p. 87)

Perceber essas diferenças existentes dentro de uma nação é de grande importância no processo de ensino-aprendizagem de uma LE, em se tratando dos textos contidos no livro didático, devemos levar em conta a identidade e cultura tratadas acima. Podemos tomar como exemplo o ato de ensinar e conceituar a identidade cultural dentro das diversas regiões existentes no Brasil, pois, nesse contexto temos de estabelecer a mesma relação existente para outras nações. Partindo de uma realidade que o aluno conhece, o processo de assimilação do outro seguirá os mesmos princípios.

Como sabemos, a língua é a representação de um povo, no que concerne a países que tem o espanhol como idioma oficial é comum acompanharmos generalizações de estereótipos das representações do mundo hispânico nos livros didáticos de ensino, distantes da real por muitas vezes quando usadas como representação do seu povo, como: “a Argentina do Tango”, “o Espanhol do Flamenco”, “o México dos Sombreros”. Aqui, vemos temas genéricos que muitas vezes vem inclusos em capítulos de livros didáticos que desenvolvem conteúdos que geralmente priorizam apenas grandes nomes da literatura, da música, da história na tentativa de colocar para o aprendiz a representação de um povo em geral, e não de uma determinada região. Não seriam certamente estas as únicas representações de uma cultura ou país.

Retomando o exemplo da região rio-platense no continente americano, tratada anteriormente, países conhecidos como Argentina, Uruguai e Paraguai, todos tem a língua espanhola como oficial, no entanto, possuem costumes diferentes, distintas formas de tratamento, estilos de vida e características próprias desses povos, sem deixar de citar que possuem um conjunto de palavras específicas para sua comunicação entre habitantes daquela região, estes países fazem fronteira com o Brasil. O Peru é outro exemplo de nação que tem a língua espanhola como idioma oficial e também possui um léxico que é conhecido unicamente dentro daquela comunidade. Ter uma única representação nacional acarreta no cerceamento de identidades que podem em algumas vezes ser percebidas pelos habitantes próximos a fronteira, que por conviverem naquela região, tem conhecimento de alguns dos costumes, palavras, etc. diferentes do que é sabido.

O mesmo podemos citar do Brasil, que possui algumas expressões que são usadas em algumas regiões, demarcando dessa forma uma identidade cultural para uma determinada comunidade e é reconhecida por regiões próximas ou a nível nacional.

Ainda para Bauman (1999, p. 39) a globalização acelerada é a razão principal dentre outras, para a construção de uma identidade nacional não unificada e fragmentada, modificar a sua identidade contrariando algumas minorias sociais, assim, todos os níveis de uma sociedade sofrem com os impactos durante o processo, criando territórios inteiramente domesticados e diversificados, com diferentes opiniões.

São muitas as diferenças existentes entre os países hispânicos. A sedimentação deixada pela colonização espanhola se faz marcante em alguns países mais que outros, o rompimento dos laços que ligavam as antes colônias da Espanha fizeram com que algumas mudanças na estrutura do idioma espanhol não fossem acompanhadas pelos países que romperam relações com seus colonizadores antes de outras, acarretando em algumas mudanças no uso de algumas formas gramaticais como é o caso da Argentina.

A inserção deste país no bloco conhecido como MERCOSUL impulsiona os estudantes do idioma a conhecerem as diferenças que identificam a língua dos habitantes deste país dos demais, contudo, existem outros fatores não menos importantes: suas músicas, ritmos musicais, costumes, arte, gastronomia, produção literária, são específicas e diferentes dos demais países hispânicos. Assim sendo, existe a necessidade de uma contemplação destes fatores nos materiais oficiais do PNLD que servirão de base para se aprender este idioma.

Segundo Gomes (2009, p. 85) os estudos culturais não apenas abrem um questionamento sobre a identidade, mas incluem a alteridade para o leitor situar-se no espaço

e perceber a importância de outras vozes sociais encontradas nos textos, sejam elas explícitas ou mesmo as negadas.

Dessa forma, resta ao leitor entender a dualidade existente dentro dessas identidades culturais, entre o moderno e o pós-moderno, entre o leque cultural existente em uma sociedade e a exposição feita por políticas públicas que nutrem a modernização dentro da globalização. O mesmo conceito de entender uma identidade é colocado por Hall (1999, p. 89) que reconhecer as diferenças da sociedade podem constituir um horizonte comum, pois a sociedade está sempre em constante mudança e não podemos nos esquecer das minorias inseridas em uma representação de identidade nacional, conceber uma boa leitura é para o autor utilizar a prática inclusiva e de aceitação das diversidades culturais.

Durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira não podemos simplesmente reproduzir os modelos de fala, mas também levar em conta que existe o lado cultural de uma sociedade, atrelado ao idioma e, no caso da língua espanhola, há um leque muito grande de países que tem este idioma como língua oficial. E conseqüentemente diferentes culturas e costumes.

Componentes de cultura como a música fazem parte das diferenças existentes entre os países de língua espanhola. Se nos referimos ao tango como um tipo de dança, fazemos uma associação ao seu país de origem, a Argentina. Por sua vez, o Peru se destaca por sua variedade culinária e possui diferentes tipos de milhos com aspectos e gostos diferentes, Cuba tem um destaque importante no campo da educação, devido a um sistema de ensino bem estruturado. Não podemos esquecer outros aspectos culturais como palavras diferentes que possuem o mesmo significado entre países distintos, como a palavra *camión* que no México significa ônibus ou em Cuba que costumam identificá-lo como *camello*.<sup>11</sup>

Conforme Hall (2000) todos esses aspectos citados não representam por si só a culturas destes povos, minorias podem não representar uma nação.

Esses novos aspirantes ao status de "nação" tentam construir estados que sejam unificados tanto em termos étnicos quanto religiosos, e criar entidades políticas em torno de identidades culturais homogêneas. O problema é que elas contêm, dentro de suas "fronteiras", minorias que se identificam com culturas diferentes. (p.93-94)

A exemplo da necessidade da presença dos textos nos materiais utilizados para o ensino-aprendizagem de uma LE seria importante que possamos encontrar os aspectos uma

---

<sup>11</sup> Encontramos algumas dessas características culturais, dentro da obra *Língua Espanhola II*, que faz parte da série bibliográfica *Unit*, utilizada como material didático na formação de professores de Letras Português/Espanhol, p. 45.

representação de minorias de identidade cultural presentes nos materiais didáticos de maneira que o estudante possa perceber que elas existem.

Para Almeida Filho (2011, p. 105), existem dois lugares dentro da cultura durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, levando em conta a cultura contida nos textos utilizados no material didático, primeiramente se “aprendemos a língua e incorporamos” os aspectos culturais ou em segundo se “aprendemos o cultural” e adquirimos a língua meta, para o autor os dois processos se assemelham em sua finalidade que é a aprendizagem de uma língua estrangeira, não deixando de lado a importância do aspecto cultural contido nos materiais a serem estudados, como uma forma de aprender uma LE. Ter a consciência da própria cultura favorece o entendimento da cultura de outra sociedade, ao considerar uma aproximação ou paralelismo numa abordagem comunicativa sobre os conteúdos textuais, permitem ao estudante uma aproximação de outra sociedade, despertando uma curiosidade que lhe permita estabelecer diferenças entre diversas culturas, esse engajamento através do reconhecimento permite a integração na intercultura.

A importância dos aspectos culturais está contida nos PCN’S (BRASIL, 1998, p. 38), e com isso, devemos observar se estes aspectos estão contidos nos materiais didáticos escolhidos pelo PNLD para o ensino aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Entender como outros povos se expressam em determinadas situações, sentidos formais ou informais, gestos, expressões, variações regionais existentes, étnicas e demais formas de expressão em diferentes contextos além da linguagem oral, permite ao aprendiz de um novo idioma a aceitação das diferentes culturas e da própria cultura materna. A interculturalidade adquirida, portanto, permite a “aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e comportamento”.

Pensar em atividades de uma leitura cultural utilizando-se do livro didático em sala de aula, desconsiderando o seu papel de contribuição para compreensão de uma identidade cultural de uma sociedade diferente, é deixar de lado o papel de formador restringindo o aluno apenas a um processo de decodificação da língua meta, uma preparação da atividade por parte do educador se faz necessária, as vertentes que um texto pode tomar sem a existência de um planejamento, pode “diminuir o encantamento”, “rejeição de cultura”, “estresse cultural”, “desconforto com as diferenças”. (ALMEIDA FILHO, 2011)

## **2.2 A atuação do professor reflexivo**

Conceituar o significado de professor reflexivo não é limitar-se somente a algumas práticas pedagógicas adotadas no dia a dia, mas sim na sua continuidade, no entanto, é pensar no profissional que se preocupa com as políticas públicas preocupado com as diferenças culturais, com as identidades, com a questão de preconceito, com as questões de gênero, preocupado também com os direitos humanos, um professor que vá além de somente ensinar a língua estrangeira, que tente se superar a cada dia, criando e moldando a sua atuação em sala de aula.

Trabalhar com o ensino de LE, para o ensino de espanhol, que já é tido por muitos como uma língua de fácil aprendizagem, devido a sua semelhança com a língua portuguesa, diferencia este profissional dos demais professores de língua estrangeira. Devido à necessidade de um comprometimento cada vez maior dos profissionais de ensino com os temas abordados em sala de aula, tratar de assuntos com os quais o estudante cria um pré-entendimento parcial do tema a serem abordado, levando-os inclusive a pensar a partir do seu conhecimento de mundo para atingir a língua alvo. Essas práticas podem ocasionar muitos erros de interpretação textual, pela semelhança que muitas palavras entre as duas línguas tidas como falsos cognatos, são palavras semelhantes que em um idioma tem um sentido e em outra um sentido diferente, o que não ocorre, por exemplo, com a língua inglesa.

Portanto, o professor de LE em espanhol, deve atuar de forma a fazer o aluno refletir sobre as particularidades na língua meta. Diante desse contexto é necessária uma atuação reflexiva para tratar as mais diversas situações a que se apresentem em sala de aula e levar os aprendizes a conseguir dominar o idioma estudado.

Para Santana (2005, p. 64) a formação tem que ser um processo de reflexão crítica constante a partir da prática do professor em sala de aula, levando em conta os objetivos traçados previamente e das necessidades durante o ensino-aprendizagem em sala de aula. O autor cita a importância nos aportes as novas teorias linguísticas que levam a novos procedimentos para implementar o ensino de LE, “conhecimentos e procedimentos pensados a partir da prática, do contexto e das necessidades dos aprendizes”<sup>12</sup>. Tais ideias se encaixam nos moldes de um professor reflexivo.

O professor que utiliza apenas um recurso didático em sala de aula é tido como engessado nos dias atuais, ou seja, o ensino que segue unicamente o livro didático e aplicado da mesma maneira nas demais salas de aula deste mesmo professor, sem pensar no aluno como indivíduo diferente, raça, credo, religião ou nível de conhecimento entre outros e que

---

<sup>12</sup> Tradução própria.

caracteriza uma forma de ensino antiga, que não se aplica mais frente à diversidade e expansão da língua espanhola no Brasil. Essas atitudes não se encaixam nos moldes de um professor reflexivo.

Ser um professor reflexivo implica levar em consideração várias maneiras de ensinar uma lição em particular. Decidindo-se por qual dessas maneiras utilizar, os professores geralmente consideram fatores como o nível de proficiência dos alunos, seus interesses, os objetivos do currículo e o tempo disponível para o ensino. Considerar esses fatores ao decidir como ensinar uma lição geralmente traz resultados mais eficientes. (MCKAY, 2003, p. 9)

As escolas de ensino tecnológicas com seus mais diversos cursos de nível técnico equivalentes ao ensino médio, portanto, algumas disciplinas se assemelham entre si, não poderemos pensar em um método de ensino utilizando o mesmo material didático, seguindo exclusivamente o mesmo plano de aula previamente traçado por autores, que não se encontram presentes naquele momento. Cabe ao professor reflexivo articular as necessidades dos alunos ao material utilizado para este fim.

Já não é o professor o centro do processo, senão o aluno; é dizer, já não é o professor quem precisa demonstrar conhecimentos, senão os alunos que precisam aprender conteúdos determinados por suas necessidades, com uma metodologia adequada a suas diferenças, em função de uns objetivos didáticos concretos e em um contexto determinado. (SANTANA, 2005, p.64)<sup>13</sup>

As diferenças entre os diversos cursos e as suas necessidades e aplicabilidades dos conhecimentos que precisam obter, esclarece facilmente o que cita Schön, (2000, p. 231) sobre o surgimento de novos estudos entre estudantes e professores, da prática educacional, para uma educação reflexiva, partindo do conhecimento que os estudantes já possuem e assumindo uma maior responsabilidade para sua própria aprendizagem.

Entendemos que deve existir um tempo durante o aprendizado em sala de aula, para que o aluno possa refletir a respeito dos assuntos e temas tratados pelo professor, podendo assim manifestar-se de forma a contribuir com o seu aprendizado, demonstrando o seu entendimento a respeito do conjunto exposto. Caracterizando, assim, uma prática reflexiva dentro do ensino de línguas.

Um dos pontos observados na linguística é que aprendemos a falar antes de ler ou escrever, e observar que esta é uma prioridade atual no ensino-aprendizagem e deve ter um destaque no processo de aprendizagem de LE, portanto, os materiais de referência que são utilizados para este fim devem ter em seu corpo características, que permitam ao professor

---

<sup>13</sup> Tradução própria.

ensinar os alunos a se expressar na língua meta, observando o entendimento correto do texto, pronúncia correta e aplicabilidade por parte dos alunos no mundo moderno.

Reconhecer a necessidade atual em ter o conhecimento e dominar uma língua estrangeira, não somente abre caminhos para conviver em uma sociedade cada vez mais pluralizada, composta de várias identidades, e a cada dia mais interligada com outras regiões e países, isto devido não apenas às novas tecnologias como internet, redes sociais, televisão, etc. um mundo cada vez mais globalizado permite ao aprendiz novas perspectivas, sejam elas no campo laboral, científico, social ou cultural, portanto cada vez mais engajado com o seu entorno.

Como sabemos aprender um novo idioma não se restringe a apenas dominar a sua gramática. O papel do professor de língua estrangeira está muito além de seguir as regras e normas de uma LE. Encaixar-se dentro dos moldes de um professor que possibilite aos alunos comunicar-se em diferentes contextos de uma sociedade globalizada, também faz parte dos ensinamentos previstos pelo MEC.

É importante que o material didático possibilite conhecermos os fenômenos de cultura e sociedade específicos de uma determinada região, tais como hábitos alimentares, festas, confraternizações, jogos, religiões, costumes e demais aportes que em muitas vezes são muito diferentes do aprendiz, que possibilitem uma prática reflexiva durante o seu processo de aquisição.

Para autores como Tomlinson & Hitomi (2005), algumas considerações na preparação de materiais didáticos, a partir de uma prática reflexiva, devem ser levados em conta na sua preparação, e entre elas, permitir ao professor uma expansão além das páginas escritas.

As habilidades de adaptação de materiais podem ser necessárias principalmente para os professores que se sentem incapazes de produzir seus próprios materiais (por exemplo, devido à falta de tempo, falta de qualificação ou falta de incentivo por parte das instituições onde trabalham. (TOMLINSON & HITOMI, 2005, p. 29)

Os textos contidos dentro do material didático em LE devem ir além de apenas preencher lacunas em branco permitindo ao aprendiz complementar uma sentença, mas devem permitir que não somente o professor, mas os alunos possam se ampliar para além da sala de aula, permitindo a pesquisa, prática e reflexões no idioma desejado.

O envolvimento do aprendiz com os temas e assuntos tratados, facilitam a assimilação dos conteúdos presentes no livro didático utilizado. Ter ao seu alcance textos como: cultura,

artes, cinema, contratos entre culturas, atualidades extraclasse, facilitam assim o seu papel do professor no ensino-aprendizagem.

A importância da leitura e cultura está refletida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, 2006, 2002) como norteadoras do ensino de LE, contudo não existe um privilégio desta abordagem para a aprendizagem de outro idioma. Existem outros métodos ou procedimentos para a utilização atingir os objetivos de ensino, o uso de textos interessantes e atrativos no livro didático tem de ser considerados. Santana (2005, p.72) condiz com as sugestões do MEC “manter nos alunos o máximo de interesse, participação e motivação na aula”.<sup>14</sup> São metas que devem estar pensadas não somente na elaboração de textos para o material de LE, mas também na preparação de uma aula reflexiva.

Para Pimenta (2008, p. 20), durante o processo de ensino aprendizagem os professores se deparam com situações algumas vezes similares, outras superando o repertório criado que exigem novas situações dos conteúdos abordados, tornando-se necessário uma contextualização diferente da abordada anteriormente em outra sala de aula, criando um diálogo com perspectivas distintas, levando ou não a uma investigação diferente sobre os temas.

Sob essa perspectiva, a prática reflexiva para McKay (2003, p. 11) em sala de aula, implica em uma série de passos que se relacionam com o modo de ensino de cada professor, ressaltando a experiência em docência como uma das formas a identificar e solucionar os problemas expostos aproveitando sua própria vivência na coleta de dados que possam servir de suporte às diversas situações apresentadas.

De acordo com Almeida Filho, (2007, p. 35) é importante que os professores de língua estrangeira possam ler e discutir, com seus colegas, novas estratégias que podem ser utilizadas no ensino-aprendizagem assim como participar de encontros, eventos, seminários, jornadas, congressos e colóquios, adquirindo, desta forma, novas perspectivas que possam ser levadas a sala de aula. Ainda segundo o autor (2010, p. 25) é importante no processo de ensino aprendizagem de LE que tanto o professor e o aluno tenham tarefas a cumprir após o encontro professor-aluno em sala de aula, o professor tem de preparar, planejar, corrigir, avaliar, discutir com os colegas e os alunos tem de utilizar o material didático a ser respondido, lido, posto em prática e coletar novos materiais a serem utilizados. Portanto, é imprescindível que o material didático adotado pelo professor a ser utilizado permita esta prática.

---

<sup>14</sup> Tradução própria.

Analisando as premissas anteriores, é natural encontrar uma preocupação no que se relaciona ao material a ser seguido durante o ensino de espanhol, neste caso, tratamos do material didático Síntesis Curso de Lengua Española do PNLD de 2012. Os métodos e temas nele contidos abrangem e permitem um diálogo em leque, permitindo assim a possibilidade da atuação do professor reflexivo em sala de aula?

### **2.3 Leitura Interdisciplinar**

O livro didático de espanhol relaciona-se diretamente com outras disciplinas o que poderia facilitar o trabalho de temas transversais, para isso um planejamento prévio se faz necessário, a criação de um projeto pedagógico, reuniões entre professores para a escolha dos temas a serem trabalhados em sala de aula. Isto incentivaria o aprendiz ao rever assuntos correlacionados sendo postos em prática pelos professores,

A utilização de textos na aula de Língua Espanhola é um dos momentos de grande importância para a formação cultural do aprendiz. Nesse caso, devemos levar em conta que o estudante brasileiro traz sua formação cultural para o ato da leitura e interpretação de textos. Em Zilberman (2008, p. 58), podemos observar que trabalhar a educação de uma forma fácil e simples, seja esta para ensinar uma criança ou um adulto, se dá a partir da própria experiência de leitura adquirida previamente, isso se considerarmos como ponto de partida o universo dominado já adquirido com o passar dos anos pelo aluno, desde que o objetivo seja abrir novos horizontes de conhecimento. A leitura representa, portanto, um papel importante no ensino-aprendizagem na construção de saberes. A autora ainda ressalta a dificuldade encontrada pelo professor para levar a cabo essa tarefa, pois considera que o próprio professor é afetado pela desmontagem da escola nacional.

A abordagem intercultural acontece quando a imaginação é convocada a trabalhar junto com o intelecto, responsável pelas operações de decodificação e entendimento de um texto ficcional que se relacione com conteúdos abordados em diferentes disciplinas ou mesmo apenas uma disciplina.

Ressaltamos a importância do processo de decodificação e do conhecimento das diversas identidades culturais oriundas da globalização no ensino-aprendizagem, para aprendizagem de uma nova língua estrangeira. Conhecer somente os símbolos linguísticos não mais saciam as necessidades atuais do aprendiz, a relação existente na atualidade com o mundo pós-moderno e as ferramentas que estreitam as distâncias e interligam disciplinas

dentro de um processo comunicativo. Permite o reconhecimento da própria identidade cultural para estabelecer seu próprio espaço.

Os textos contidos dentro do material didático de espanhol utilizado pelo PNLD 2012, em si, podem trazer em seu corpo um conhecimento linguístico, sejam estes de origem local, regional, nacional. Estes assuntos podem enriquecer uma aula de LE, contudo são muitos os fatores que facilitam a sua assimilação, disciplinas como história e geografia, podem se relacionar muito bem com o ensino de espanhol, por trazerem conteúdos que se relacionam com os estudos culturais. Estas associações podem atrair ou afastar o aluno que se encontra no processo de aprendizagem de um novo idioma, portanto, tornar os temas prazerosos e agradáveis, dentro de uma prática reflexiva.

De acordo com o tipo de texto abordado, pode ser necessário o conhecimento prévio de algumas informações, portanto, se faz necessário recorrer a algumas estratégias de ensino, que devem ter sido pensados pelo autor do texto, para permitir a recorrência com assuntos tratados em outras disciplinas, seja através de um diálogo ou reuniões com os demais professores de outras disciplinas, permitindo abrir um leque de opções e recursos a serem utilizados em sala de aula e não ficar limitado apenas à decodificação do texto.

Os textos com aporte cultural podem permitir ao leitor uma reflexão da sociedade em que vive, as comparações são inevitáveis, o seu conhecimento de mundo, deixa de ser o de um indivíduo e passa a fazer parte de um coletivo, entendendo as relações existentes em outras sociedades. As informações obtidas através dos textos pelo leitor atento de LE lhe permitem entender a identidade cultural de uma determinada sociedade, fazer paralelos desse conhecimento obtido fortalece a própria identidade cultural do aprendiz.

A aceleração dos processos globais, de forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos de um determinado lugar têm um impacto sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância. (HALL, 2000, p. 69)

Para Zilberman (2005, p. 15) a leitura é também a fonte de conhecimento do real e tem uma conexão entre a sala de aula e a sociedade, ainda cita que é necessário a retomada das bases de experiência e das teorias, não numa perspectiva individualizante, mas sob forma interdisciplinar.

Aprender um idioma estudando e pensando na língua alvo é um processo no ensino-aprendizagem, as leituras contidas nos materiais didáticos são uma grande fonte de recursos para atingir estes objetivos, consideramos que aprender uma língua estrangeira é aprender também leitura, o caminho necessário para dominar uma LE vai mais além que a gramática

em si, recorrer à leitura como forma de aprofundar o conhecimento do aluno em temas que não podem ser contemplados utilizando apenas o livro didático, recorrer a materiais extracurriculares é fundamental no caminho para adquirir uma língua estrangeira.

Segundo Perini (2002, p. 82-84) a responsabilidade de ensinar não se atém apenas a uma disciplina como um todo na escola, mas a um diálogo entre as demais matérias ofertadas. O autor cita a leitura como ponto de partida e a necessidade do gosto e do conhecimento prévio do aluno sobre os temas abordados, ressalta ainda a importância do planejamento pedagógico e da dificuldade de leitura contidos no material didático de acordo com a faixa etária do estudante, caso seja adotado um material didático no qual o aluno se veja em uma situação de incapacidade de interpretação, “o aluno passa muito rapidamente à conclusão de que não vale a pena tentar ler, não vale a pena ler, não vale a pena recorrer ao material escrito para buscar informações necessárias” (p. 84).

Percebemos na situação colocada pelo autor de não tratar uma disciplina de forma fragmentada, mas propondo um ensino interdisciplinar, demonstrando através de um exemplo que se assim não fosse, afetaria as demais disciplinas no âmbito escolar, podendo provocar um bloqueio de aprendizagem, não apenas de uma matéria, mas de todas de forma geral. A responsabilidade, portanto, do ensino-aprendizagem em sala de aula não recai unicamente sobre o professor de LE, mas de todas as disciplinas escolares é essencial, um planejamento e diálogo coletivo.

Abordagens de interculturalidade contidas nos textos tem sido uma preocupação de alguns autores, como Tavares (2009, p. 210) que observa os incentivos para se trabalhar conceitos de cultura e identidade, previstos nos PCN’S, uma vez que o desenvolvimento de atividades culturais que envolvam uma consciência a respeito de culturas diferentes no processo de ensino aprendizagem de LE e materna, como forma de promover a aprendizagem linguística por parte dos aprendizes, tem sido o seu principal objetivo.

Alguns pontos que permitem a interação entre diferentes sociedades são elencados pela autora e devem ser observados durante o processo de aprendizagem de uma LE através de uma leitura cultural: o primeiro é o conhecimento das pessoas envolvidas, o segundo, a observação do outro a partir de sua perspectiva, o terceiro é a possibilidade de relacionar a cultura estrangeira com a própria, o quarto, por sua vez, é a possibilidade de interação entre as culturas e por último, a construção de uma visão crítica da cultura estrangeira e da sua própria.

Devido à problemática criada pelo avanço dos estudos culturais modificando as formas de ensino tidas como tradicionais, percebe-se uma perda do espaço literário também

para as novas tecnologias, pois, para alguns professores os textos literários abordados em sala de aula continuam sendo os ditos “cânones”, já estabelecidos e conhecidos. Para outros, a representatividade do texto cultural se dá através das manifestações de culturas de uma sociedade, a leitura, entretanto, destas manifestações culturais deve-se dar a partir da contextualização social, buscando entender a identidade cultural de um povo. Portanto, a leitura literária entendida a partir de um questionamento dos valores que a compõem, sejam estéticos, culturais ou de identidade, passa a ser entendida como uma leitura politizada.

Como foi possível visualizar, estudiosos como Bauman (2005) e Hall (2011) colocam a importância dos sentidos contidos no texto, observando as diferenças dos elementos estéticos e permitindo um debate de inclusão e aceitação das diversidades culturais, passando o leitor a ser um co-autor ao realizar a leitura sob um novo prisma. É necessária a desconstrução do texto como sendo de uma única identidade e perceber a pluralidade existente.

Dentro dos Estudos Culturais, o leitor tem um papel de destaque. Este processo de uma abordagem tradicional diferenciada dos textos literários permite desenvolver uma formação de cidadania, visto a necessidade de uma posição mais política ao poder observar as diferenças existentes na desigualdade cultural que se apresentam.

Atenta-se, então, para uma reflexão acerca do método interdisciplinar do texto literário, a fim de proporcionar uma prática mais politizada no cenário educacional do Brasil, pois, a leitura é capaz de mediar relações entre a sociedade e a literatura.

Nesse contexto, o leitor cultural se apresenta mais crítico perante o texto, apto, assim, para realizar uma reflexão social e de pertencimento, buscando no texto seu sentido, tornando-se um leitor crítico.

Assim, a leitura cultural forma um leitor mais politizado e consciente de sua identidade, além de reconhecer a voz do outro como parte do social. Nesse jogo, busca-se levar em consideração a representação estética presente no texto, na perspectiva das questões referentes ao gênero, raça, classe, etnia, orientação sexual etc. que envolvem a cultura latino-americana.

Através dos aspectos sociais presentes nos textos observados durante o processo de leitura, o leitor cultural se insere em um espaço plural e político, sendo possível mediado pela leitura interdisciplinar que permite um caminho tanto para dentro do texto, como para fora dele. Com os estudos culturais servindo de base para tais reflexões, percebemos que o foco interdisciplinar garante o reconhecimento da multiplicidade de discursos possíveis dentro de

um texto literário. Sendo assim, essa relação possibilita uma noção de pertencimento, na qual a diferença é aceita e reconhecida como meio de relacionamento no âmbito social.

Neste capítulo observamos as principais questões que norteiam a leitura, como forma de conceituar o conteúdo textual e as diversas identidades que o texto apresenta, assim como o seu alcance no processo de ensino LE, nele também se buscou expor algumas abordagens do educador durante o processo e a leitura interdisciplinar que o texto permite. A seguir, faremos uma análise do corpus da Coleção Síntesis Curso de Lengua Española e no seu desdobramento colocaremos alguns aportes teóricos relacionados com o conteúdo a ser exposto.

### **3 – ANÁLISE DE CORPUS: A COLEÇÃO SÍNTESES CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA**

Depois de uma longa trajetória percorrida pelo ensino da língua espanhola no Brasil, ocorre o reconhecimento das disciplinas de Língua Estrangeira Moderna (LEM) Espanhol e Inglês, como componentes curriculares e sua inclusão no Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação, executado pela Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar (FNDE) criando o PNLD 2011, para os anos finais do Ensino Fundamental, e o PNLD 2012, para o Ensino Médio, como já vimos na seção anterior.

Como afirmamos anteriormente, todas as escolas públicas do país, sejam oriundas da esfera federal, estadual ou municipal, podem aderir ao programa do MEC/PNLD e receber as coleções didáticas constantes na lista ofertada como componentes curriculares para uso dos alunos.

Para nossa pesquisa, vamos analisar como o componente cultural latino-americano está apresentado na coleção Síntesis Curso de Lengua Española. Nesse capítulo, vamos mapear os textos selecionados para essa coleção e avaliar como as representações identitárias trazem as referências nacionais dos países latino-americanos, uma vez que a obrigatoriedade da língua espanhola no Brasil tem como um dos seus objetivos uma aproximação maior com os países do MERCOSUL em busca de um estreitamento comercial. Adotamos uma abordagem qualitativa como metodologia para análise deste material ofertado pelo PNLD 2012, sem deixar de lado uma visão descritiva para uma abordagem interpretativa. Segundo Oliveira a pesquisa descritiva caracteriza-se pela sua abrangência

permitindo uma análise aprofundada do problema de pesquisa em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos, comunidades, entre outros aspectos. (2003, p. 61)

Assim sendo, neste capítulo, pretendemos verificar a coleção selecionada, nos atendo aos conteúdos abordados nos textos inseridos no material didático, fazendo uma leitura cultural desses textos, seguindo os pressupostos teóricos abordados anteriormente.

Nessa proposta de análise, nos interessa avaliar o gênero textual e o campo semântico dos textos selecionados quanto à diversidade cultural das identidades latino-americanas. Vamos passear pelos textos questionando as tensões identitárias propostas para as diferentes representações nacionais dessas identidades. Hall (2011) nos alerta para a importância de

estudarmos a questão identitária a partir de seus entrecruzamentos políticos, por isso a importância dada em nossa pesquisa de como se apresentam as tensões nacionais na coleção. Para Bauman (2005), o importante é estarmos atentos à flexibilização do pertencimento identitário nos tempos pós-modernos.

A Coleção Síntesis Curso de Lengua Española é destinada aos alunos do Ensino Médio no Brasil, de autoria de Ivan Martín, faz parte das obras selecionadas para o ano letivo de 2012 pelo PNLD. Conforme já expusemos, a análise ocorrerá através dos textos apresentados nos capítulos do material didático, intitulados de Texto Principal, e Texto Complementario.

Verificaremos de que forma eles exploram a diferença cultural dos falantes de língua espanhola e como vem contextualizada para o aluno brasileiro. Nesse sentido, buscaremos identificar como os textos apresentam temas relacionados à diversidade cultural, sociedade, identidade e nos concentrando principalmente nos textos citados acima ou os que se relacionem diretamente com eles. Para tais questões, vamos seguir as orientações dos Estudos Culturais que valorizam toda a produção cultural de povo como manifestação identitária conforme Mattelart (2003).

Nos capítulos da coleção são exploradas as habilidades de leitura e escrita por meio de uma ampliação do vocabulário e de exercícios gramaticais, relacionando-se diretamente com os textos, que também são utilizados para complementar estas habilidades, apesar de estarem voltados para questões culturais de vários países hispânicos, o ensino da gramática na coleção ressalta uma abordagem tradicional quando se utiliza dos textos analisados.

Vale destacar que existem outras partes dentro do capítulo que se relacionam diretamente com os textos utilizados na nossa pesquisa, portanto, não podemos deixar de elencar estes elementos, abordando assim a sua relação com os Textos Principal e Complementario.

Cada capítulo traz a seguinte ordem:

<b>Título</b>	<b>Conteúdo</b>
Diálogo	Nesta parte o autor se utiliza do CD de áudio, para passar o conteúdo que o aluno deve absorver, para completar as questões que o seguem, demonstrando a sua compreensão.
Algo de vocabulário	Esta seção do material didático traz abordagens diferentes, em alguns capítulos aparecem palavras soltas a serem localizadas em um jogo de caça-palavras em outras, tabelas a serem completadas, sempre partindo de um conjunto de palavras determinadas e relacionadas com os temas

	abordados.
Gramática Básica	Sempre iniciando por uma tirinha cômica, esta parte traz uma explicação gramatical a respeito de um tema, seguido de exercícios os quais devem ser completados.
Texto Principal	Trata de um texto voltado para a leitura e reação, seguido de perguntas para verificar se o estudante compreendeu o texto.
Aprende un poco más	Aborda assuntos que se relacionam com a parte gramatical e sua aplicação no contexto social.
Para charlar y escribir	Apresenta sugestões de trabalho em grupo, utilizando-se dos temas tratados no capítulo.
Texto Complementario	Trata de um texto voltado para a leitura e reflexão, seguido de questões sobre o seu entendimento e perguntas de provas para acesso acadêmico, finalizando com uma auto avaliação.

Conforme informamos acima, as divisões existentes que compõem cada capítulo, se relacionam entre si, a exemplo do Volume 3, capítulo 6, todas as partes giram em torno de um tema central “o cinema”, este assunto é abordado no vocabulário, no áudio, na gramática básica, exemplos e nos textos analisados, o que facilita o entendimento do leitor por saber antecipadamente quais assuntos serão tratados a cada momento.

Para Silva (2001, p.120) a presença de marcadores semelhantes a serem trabalhados durante o processo de aquisição restringem e delimitam o tema a ser estudado, buscando um suposto conhecimento previamente adquirido durante as aulas, ajudando o aluno com a antecipação dos assuntos abordados.

A seguir, procederemos à análise a fim de atingir os objetivos já expostos, buscando contribuir com as pesquisas na área do ensino de Espanhol a partir de uma visão interdisciplinar da leitura e cultura. Para isso, analisaremos como os elementos identitários estão tensionados nessa coleção a partir das normas do PNDL e dos PCN’S para Língua Estrangeira.

### **3.1 Estrutura e aspectos da Coleção Síntesis**

A coleção Síntesis Curso de Lengua Española divide-se em três volumes e é voltada para o ensino de espanhol como língua estrangeira em território brasileiro, destinada para os alunos do ensino médio e publicada pela editora Ática, São Paulo, em 2010. Cada volume tem em seu corpo 184 páginas na versão destinada ao aluno. Na versão professor, os volumes apresentam o mesmo conteúdo dos estudantes acrescido de um guia didático que traz algumas sugestões para as aulas.

O guia didático criado para o professor, escrito em português, traz a metodologia utilizada na estrutura dos capítulos de cada volume, os pressupostos teóricos e diferentes sugestões sobre formas de avaliar o aprendizado. Alguns dos assuntos tratados aparecem no material sem nenhum tipo de orientação adicional para que o professor possa implementar o tema trabalhado em sala de aula. Portanto, o guia didático se aplica apenas para alguns temas.

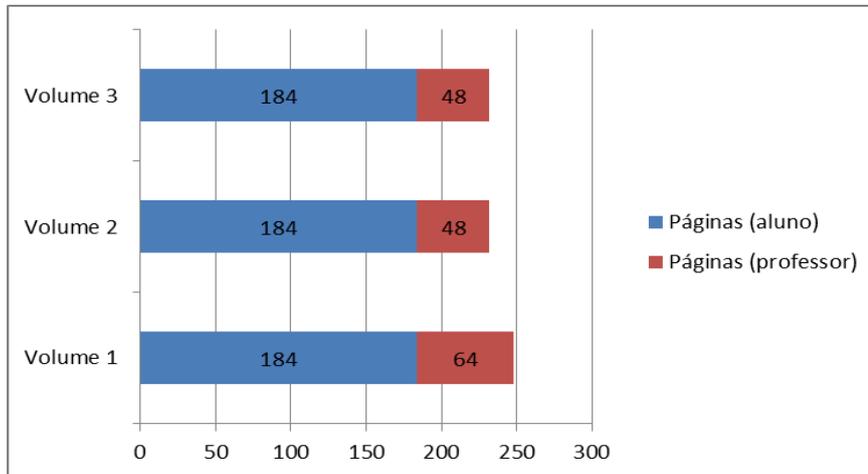


Gráfico 1: Número de páginas do guia didático versão professor – Coleção Síntesis

### 3.1.1. Livro do Aluno

A coleção Síntesis Curso de Lengua Española apresenta três volumes compostos por capítulos que priorizam a aquisição da escrita e da leitura do aluno brasileiro. Abaixo detalharemos a disposição dentro dessa coleção disponível para o aluno. Cada volume da coleção é composto de:

- Sumário;
- Introdução (apenas no volume 1);
- 8 capítulos temáticos;
- 2 capítulos suplementares (apartado 1 e 2);
- Glossário;
- Tabela de conjugação verbal;
- Bibliografia;
- Sugestões de leitura;
- Índice temático;
- CD de áudio.

No início de cada volume encontramos um sumário contendo o nome da unidade temática, o assunto proposto em cada unidade, o conteúdo gramatical abordado e o título dos textos conhecidos como principal e complementar. Todos apresentados em língua espanhola e voltados para o lado sociocultural do capítulo, daí uma justificativa que apoia a nossa abordagem de cultura, dada a importância dos textos analisados, que recebem um lugar de destaque no sumário pelo autor da coleção.

Na introdução, apresentada apenas no volume 1, podemos encontrar: dados relativos às línguas mais faladas no mundo, países que utilizam o espanhol como idioma oficial e sua população, um mapa apresentando um paralelo entre os países de língua portuguesa e espanhola, um aporte a diversidade cultural entre as nações de língua espanhola, como pronúncia, pinturas e contos. Comparando estes aspectos culturais a mesma realidade e evolução da língua portuguesa

Pode-se dizer que o mesmo sucedeu com o português, o idioma que se fala no Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Portugal, São Tomé e Príncipe, Guiné Bissau e Timor Leste. Em cada um desses países se utilizam palavras, ritmos e sotaques diferentes para expressar a mesma coisa.<sup>15</sup> (MARTIN, 2010, p.10)

Para Baumam (2005, p.34) a globalização afeta não apenas o poder do Estado na tentativa de manter unificada a nação vista como “sólida e inabalável”, a busca constante por uma identidade que não pode ser controlada, “relacionar-se”, identificar-se ou querer “pertencer” por quaisquer motivos a países vizinhos é um processo que se encontra sempre em mudança.

Os oito capítulos de cada volume seguem uma unidade temática, conforme tabelas abaixo: o primeiro volume se relaciona com estruturas ligadas a pessoa e ao presente; o segundo volume se relaciona com a pessoa inserida no contexto social e o passado; no terceiro volume se relaciona com um grupo, suas expectativas e o futuro, conforme as tabelas abaixo:

<b>Capítulo</b>	<b>Título</b>	<b>Página</b>
1	¿Quién soy?	11
2	¿Quién es?	27
3	¿Qué hacemos?	43
4	¿Cómo consumir con responsabilidad?	61

<sup>15</sup> Tradução própria.

5	¿Qué te gusta?	89
6	¿Somos lo que llevamos?	105
7	¿Cómo es tu familia?	121
8	¿Dónde vive la gente?	137

Tabela 3: Títulos dos capítulos - volume 1.

Capítulo	Título	Página
1	¿Cómo es la ciudad donde vives?	7
2	¿Cuáles son tus derechos y deberes?	23
3	¿Vamos de viaje?	41
4	¿Practicar algún deporte?	57
5	¿Qué hacías cuando eras niño?	85
6	¿No has estado bien?	103
7	¿Te gustan las fiestas?	119
8	¿Qué pasará?	135

Tabela 4: Títulos dos capítulos - volume 2.

Capítulo	Título	Página
1	¿Todavía se envían cartas?	7
2	¿Para que sirve la red?	23
3	¿Te toca defender la naturaleza?	41
4	¿Manda quien puede, obedece quien quiere?	57
5	Arte	87
6	El cine	103
7	La literatura y la música	119
8	¿Se transformó en príncipe el sapo?	135

Tabela 5: Títulos dos capítulos - volume 3.

Dois capítulos suplementares aparecem no material didático, em cada volume, tidos como Apartado 1 e 2, o primeiro aparece após as quatro primeiras unidades e o segundo após a oitava unidade de cada volume. Este “apartado” traz reflexões sobre os textos e os

contextos utilizados nos quatro capítulos que antecedem a sua localização. Podemos constatar a presença de textos curtos nesses apartados, utilizados para as mais diversas situações, entre elas: explicação e uso da gramática, reflexões sobre temas, incentivo à pesquisa etc. Tendo, portanto, um papel complementar no processo de aprendizagem em sala de aula. Nesses “apartados” não aparecem os textos citados em nossa pesquisa.

Para Silva (2001, p. 58) o processo de interpretação de um texto ou partes dele como um todo, não pode ser decodificado se não houver “pistas” locais nos mais variados níveis que façam parte da análise textual. Isso reforça a disposição do material analisado nesta pesquisa e o contexto que o envolve, quando trata de um assunto central para cada capítulo, dando ao aprendiz as “pistas” que o auxiliem na decodificação textual.

Quando lemos, estamos processando de forma contínua, portanto, a cada novo item que surge, seu contexto já foi definido anteriormente e o meio lexical precedente torna-se o componente mais significativo do contexto. (SILVA, 2001, p. 165)

Ao término de cada volume do material didático podemos encontrar um glossário bilíngue, organizado em ordem alfabética em língua espanhola, partindo do espanhol com tradução simples para o português, usando em sua maioria apenas uma palavra da língua portuguesa como equivalente. Esta lista contém uma seleção das principais palavras que possam apresentar alguma dúvida para o aluno quanto a sua tradução no uso do material didático.

Os textos contidos no material didático foco de nossa pesquisa apresentam palavras novas ao aprendiz, para facilitar o entendimento existe uma lista de palavras soltas no final de cada volume sem relacioná-las diretamente com o texto onde se encontram inseridas ou contextualizadas de alguma forma. Acreditamos que a apresentação solta de palavras não surte muitos resultados práticos. A LA, dentro das estratégias de ensino, nos apoia com uso de novas palavras sempre dentro de um contexto, incentivando o seu uso até que faça parte do repertório de domínio do aluno.

Após o glossário, podemos encontrar uma tabela de conjugação verbal<sup>16</sup> disponível para que o aluno possa usar como referência geral. A tabela que consta no material didático é idêntica no seu formato e disposição dos verbos para os três volumes. Com isso o autor deixa de aproveitar o espaço utilizado no material, para variar os verbos utilizados e ou outras particularidades que podemos encontrar na língua espanhola.

---

<sup>16</sup> De acordo com o autor, a tabela de verbos é uma adaptação do Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol, de Eugênia Flavián y Gretel Eres Fernández, Editora Ática: São Paulo, 2008.

Defendemos que a LA pressupõe o uso do processo de reflexão para se chegar às regras gramaticais no texto escrito, portanto a utilização da gramática normativa apresentada sem uma contextualização idêntica nos três volumes no material didático Síntesis Curso de Lengua Española, vão de encontro aos processos da LA e das concepções do professor reflexivo para o desdobramento textual em sala de aula.

Logo depois das tabelas de conjugação verbal, o material didático foco de nossa pesquisa traz uma bibliografia e sugestões de leitura para o aluno. Esta lista citada no corpo dos três livros da coleção é idêntica para todos os volumes, se subdivide em: gramáticas, dicionários, diversos e leituras. Valendo-se desta lista o professor pode incentivar os alunos a recorrerem às sugestões de leitura dispostas no livro didático para complementar o seu aprendizado, apesar de que uma parte considerável deste material de consulta é de publicação fora do Brasil, o que torna difícil e dispendioso o acesso a esses materiais, conforme o gráfico abaixo:

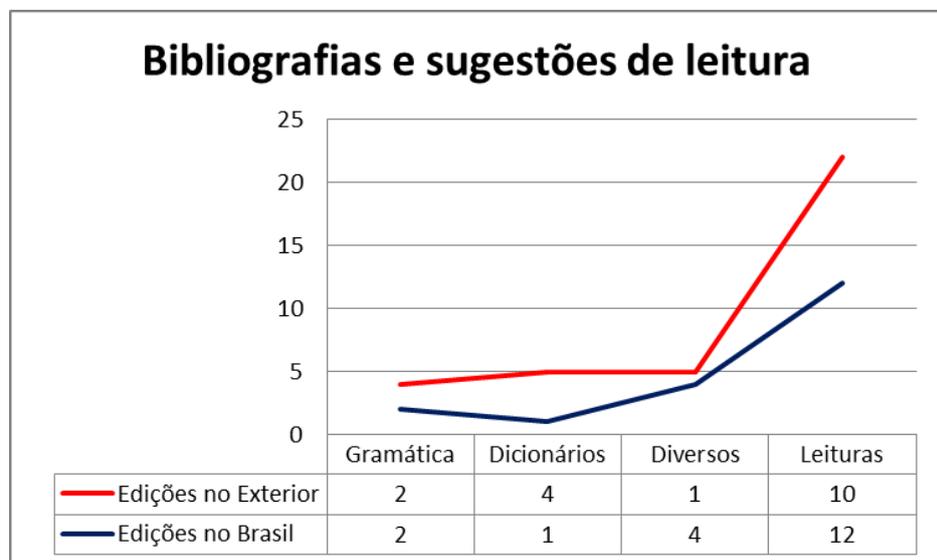


Gráfico 02 – Bibliografia e sugestões de leitura para o aluno.

No final do material podemos encontrar um índice temático em ordem alfabética e em língua espanhola, o que permite ao aluno localizar a página correspondente sobre o assunto consultado de forma simples.

O material didático adotado pelo PNLD 2012 Síntesis Curso de Lengua Española, traz consigo um CD-ROM para cada um dos volumes da coleção, a versão do aluno e do professor são idênticas em conteúdo. Os áudios gravados são de fácil compreensão, mantendo um ritmo que permite o entendimento durante a audição pelo aprendiz, variando a sua dificuldade de

acordo com o nível de evolução dos capítulos. Neles podemos perceber sons autênticos e do cotidiano, como: vento, sons de automóveis passando, conversas paralelas, apitos entre outros. O emprego de recursos autênticos mais próximos da realidade, como sons do cotidiano, levam o aluno a perceber melhor o contexto em que se encontra a situação apresentada, auxiliando a desenvolver as competências necessárias para sua evolução dentro do aprendizado de uma LE.

As faixas do CD abordam os mais diversos conteúdos: músicas, poemas, contos, diálogos, discussões, convites, entrevistas, pedidos no restaurante, descrições de locais e programas de rádio. No entanto, observamos que este material apresenta superficialmente a variedade linguística que corresponda à diversidade existente no mundo hispânico, já que não percebemos nos áudios características marcantes que destaquem o espanhol da Argentina, México, Cuba, Uruguai e Espanha, como exemplificação. Conforme consta no Guia de livros didáticos PNLD 2012 (p. 15), quando aos preceitos que devem estar inseridos no CD de áudio: “permite o acesso a variedade linguísticas, por meio de diferentes pronúncias e prosódias?”.

### **3.1.2. Livro do Professor**

Dentro das propostas pedagógicas do PNLD 2012 (2011) no seu guia didático, encontramos elementos que indicam a necessidade de complementar os elementos linguísticos e apresentar as variantes existentes no espanhol, que deveriam constar no material didático Síntesis Curso de Lengua Española.

O trabalho com os elementos linguísticos deve ser complementado com o desenvolvimento de discussões que estimulem a reflexão crítica sobre a relação entre os elementos gramaticais e a capacidade de emprego da língua nas diferentes situações sociais. Da mesma maneira, cabe ao professor desenvolver a sensibilidade para a variação, que é constituinte da língua espanhola e que não se dá apenas em nível lexical. (BRASIL, 2011, p.35)

No corpo do material disponível para o professor, além dos mesmos itens presentes no livro destinado ao aluno, podemos encontrar o manual do professor que contém explicações escritas em sua maioria em português, com alguns exemplos em espanhol, cujo conteúdo está dividido em cinco campos:

- Apresentação da coleção (idêntica para os três livros);
- Estrutura da obra (idêntica para os três livros);

- Estrutura do volume;
- Estrutura dos capítulos;
- Pressupostos teóricos (idêntica para os três livros);
  - Concepção de linguagem e aprendizagem;
  - Princípios gerais orientados da coleção;
  - Diversidade de práticas discursivas;
  - Tipologias de exercícios;
  - O lugar da língua materna e da gramática;
  - O sentido da avaliação;
  - Novo Enem;
  - Considerações finais;
- Atividades complementares;
  - Avaliações;
  - Bibliografia específica.

O guia do professor traz ainda detalhes de como cada parte do material foi pensada, diferentes sugestões de avaliações, atividades extraclasse, pressupostos teóricos, pesquisa e sugestões de leitura, estas específicas, para cada capítulo, esta lista é destinada ao professor como um meio em se aprofundar nos conteúdos textuais a serem trabalhados durante o decorrer das aulas.

A coleção Síntesis Curso de Lengua Española é consumível, pois, existem espaços disponíveis para que o aluno responda às questões dentro do próprio material didático, o que dificulta a sua reutilização por outros alunos nos anos seguintes.

A ausência de um caderno de atividades que acompanhe o material didático destinado ao aluno poderia permitir o reaproveitamento de parte do material por um custo menos elevado possibilitando a sua reutilização nos anos seguintes.

### **3.1.3. Texto Principal e Texto Complementario**

Os textos são encontrados em todos os capítulos da coleção Síntesis Curso de Lengua Española, divididos em dois tipos: primeiro o texto principal voltado para “ler e reagir”<sup>17</sup> e

---

<sup>17</sup> Tradução própria.

em segundo o texto complementar para que o aluno possa “ler e refletir”<sup>18</sup> em relação ao seu conteúdo, com exceção do último capítulo do volume 3 que apresenta dois textos complementarios.

Os textos, em sua maioria, utilizados da coleção são oriundos de países como: Espanha, Argentina, Uruguai etc. Concentrando-se principalmente nos dois primeiros países citados, o que não representa todas as comunidades latino-americanas.

Em geral os textos utilizados na coleção Síntesis Curso de Lengua Española, são retirados ou adaptados da internet e de outras fontes como: jornais, músicas, contos, poesia etc. Esta variedade de opções de texto utilizadas para compor o material didático, favorece a riqueza de inserções que podem conter a exemplo das identidades, culturas, costumes etc. O que concorda com as sugestões do MEC através dos PCN’s e OCN’s.

No gráfico abaixo apontamos a origem dos textos na coleção:

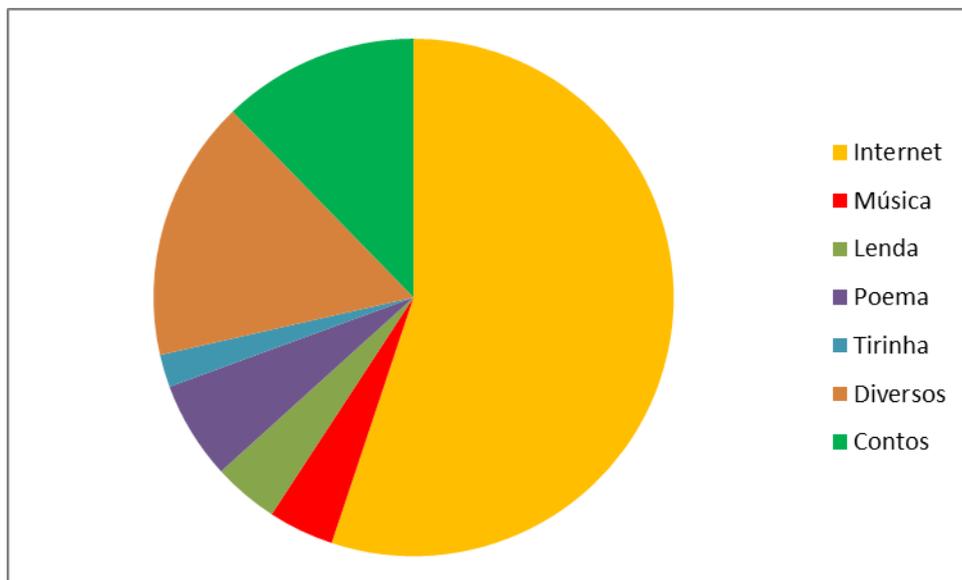


Gráfico 3: Fontes dos textos Principal e Complementario.

Nos anexos relacionaremos os textos contidos no livro didático, na ordem conforme são apresentados, seguidos de um breve comentário sobre o seu conteúdo e de sua localização em relação a cada volume.

<sup>18</sup> Tradução própria.

### 3.2 Um olhar sobre a coleção

O livro 1 traz uma abordagem linguística com habilidades para um estudante inicial da língua espanhola. As leituras, figuras e os textos estão dispostos de forma a atender às questões gramaticais e temáticas de cada unidade, a maioria dos exercícios e propostas gira em torno do indivíduo e ao tempo presente, como sugere o título dos capítulos. Nas primeiras páginas traz informações sobre as variedades do espanhol no mundo, também sobre as diferenças culturais e históricas, entretanto, estas representações não aparecem em destaque ao longo do material. Pensamos que não basta citar nomes de países e utilizá-los como exemplo, para dar a conhecer a sua diversidade ou cultura, dentro dos textos analisados, conforme exemplo do autor da coleção:

Soy guatemalteco, tengo diecinueve años y me ofrezco para pintar graffitis en locales de ocio u otros establecimientos, tanto exteriores como interiores. Ya he realizado trabajos de este tipo y llevo cinco años en la materia. Si estás interesado, mándame un correo (Pedro Jesús, graffiti5@hotmail.com) y recibirás algunos de mis trabajos. (MARTIN, 2010, p. 19).

Defendemos que algumas ilustrações como imagens de ruínas ou influências que o povo da Guatemala recebeu da cultura Maia, poderiam ter sido melhor aproveitadas, acrescentando exemplos: como músicas, danças, léxico etc. Dessa forma os alunos identificariam características específicas que somente habitantes daquela região possuem, pois citar o nome “guatemalteco” não é o mesmo que exemplificar.

O livro 2 traz uma abordagem linguística diferenciada do primeiro volume, centra-se nas estruturas comunicativas do indivíduo e do que acontece ao seu entorno, trabalha os tempos verbais do pretérito e traz alguns elementos em cada capítulo que retomam algumas das diferenças lexicais dentro da cultura latino-americana, como podemos verificar a seguir:

Para transportarse, los españoles suelen **coger el autobús**; ya los argentinos **toman el colectivo**; los chilenos el micro, **el bus** o **la liebre**; los mexicanos, **el camión**; los uruguayos, **el ómnibus**; y los venezolanos, **el autobús**, **la buseta** o **el carrito**. Españoles, chilenos, mexicanos y venezolanos también suelen utilizar **el metro**. Mientras que argentinos y uruguayos utilizan el **subte**.(MARTIN, 2010, p.10)

Estas diferenças lexicais são mais acentuadas e diversificadas no idioma espanhol se comparadas com outros idiomas, principalmente devido ao número de países que tem o espanhol como língua oficial. Ressaltar as características marcantes sejam elas de uma região ou nação ajudam o aprendiz de uma LE a compreender melhor estas variantes.

O livro 3 traz uma abordagem linguística com habilidades voltadas para estudantes mais avançados. Semelhante aos dois volumes anteriores as atividades e propostas estão voltadas para os indivíduos e suas expectativas, utilizando-se de atividades com o tempo futuro, ideias como: carreiras a serem seguidas, a preservação da natureza, conselhos. Todos esses elementos fazem parte deste volume, o que permite ao aluno refletir sobre as atividades propostas. Várias sugestões de leitura e pesquisas também estão presentes no volume. Utilizando-se das novas tecnologias é proposto que os alunos acessem a internet para complementar os estudos, todos os links são comentados, esclarecendo antecipadamente o que poderá ser encontrado:

Otros sitios de interés – [www.elcastellano.org](http://www.elcastellano.org) (curiosidades de la lengua diccionarios, temas gramaticales, historias de lengua y noticias) – [www.rae.es](http://www.rae.es) (diccionario monolingüe virtual de la Real Academia Española) – [www.diccionarios.com](http://www.diccionarios.com) (diccionarios bilingües español/portugués); <http://muva.elpais.com.uy> (museo virtual de arte de Uruguay, organizado por el periódico El País de Uruguay); [www.elpuebloenelquenuncapasana.com](http://www.elpuebloenelquenuncapasana.com) (los moradores de una pequeña ciudad española abren sus puertas para el mundo). (MARTIN, 2010, p.35)

Dentro da temática escolhida para o nosso recorte, selecionamos os textos da tabela abaixo:

Volume	Capítulo	Página	Título
1	1	05	Apresentação do capítulo – relacionado com os textos
1	1	19	(sem título)
1	2	36	Voseo (relacionado com os textos)
1	2	39	Las poderosas sutilezas tú y usted
2	4	66	Buscan medio millón de dólares
2	4	69	Una industria de exportación
2	4	70	¡Evalúate! (relacionado com o texto)
2	7	127/128	Cómo se celebra en América Latina
3	6	106	Del cine
3	6	115	El cine, nuestro maestro emocional

Tabela 6: Textos selecionados.

Os textos acima foram selecionados por permitirem uma abordagem sociocultural, relacionada diretamente com a identidade brasileira e sua realidade. Como sabemos é composta por alunos de diferentes grupos étnico-raciais e gêneros, valorizando, assim, as múltiplas identidades existentes em sala de aula. E de acordo com os objetivos das políticas públicas brasileiras:

Mais que alunos e jovens, eles [alunos] constroem suas subjetividades e identidades a partir de condições de pertencimento a determinado gênero, etnia, classe social, prática religiosa, orientação sexual, etc. Essas condições de pertencimento, por sua vez, também ajudam na construção desses alunos como sujeitos socioculturais, o que nos permite dizer que não há juventude, mas sim juventudes. (BRASIL, 2006, p.220)

Percebe-se que a coleção Síntesis apresenta como título principal de suas unidades temáticas, em sua maioria, questionamentos que instigam o aluno a criar reflexões, soluções e curiosidades sobre os temas propostos, que em geral se relacionam com os temas analisados em cada capítulo.

No material do professor encontramos sugestões do autor da coleção sobre atividades didáticas, questionamentos, classificação dos textos para criar discussões e um melhor aproveitamento do material analisado. Estas sugestões estão disponíveis no manual do professor, que se encontra disponível para todos os textos complementares e somente em quatro dos textos principais. Alguns possíveis encaminhamentos para os textos trazem questionamentos em língua espanhola, conforme exemplo, volume 2, do guia didático a seguir:

Para empezar la discusión sobre el tema, puedes preguntarles a tus alumnos: 1. ¿alguna vez ya has pensado ser jugador profesional? 2. ¿Conoces personas que hayan seguido ese reto? 3. ¿Tuvo éxito? 4. ¿Qué piensas sobre eso de los sueldos astronómicos de los jugadores? 5. Si te parece conveniente, sugiéreles a tus alumnos que antes de la discusión sobre el tema vean la película brasileña *Linha de passe* (2008), que se puede encontrar en su videoclub. (MARTIN, 2010, p. 29)

Utilizar-se de frases prontas em espanhol para alguns textos, sugeridas pelo autor, como forma de dinamizar as aulas e de um melhor aproveitamento dos textos apresentados, pode parecer ao professor um ponto positivo, por outro lado pode não permitir outros caminhos a serem desenvolvidos através do texto.

Defendemos que a identidade latino-americana presente na coleção não se encontra bem definida. Ora, a inclusão da língua espanhola no currículo da educação básica no Brasil não tem apenas um objetivo pedagógico, pois há um interesse do Brasil de se aproximar das

mais diversas culturas existentes nos países latino-americanos. Essa visão é extremamente importante para a formação crítica do leitor de língua espanhola. Canclini (2008) nos alerta para a diversidade dessa cultura e pela hibridez própria dos latino-americanos.

Os produtores transnacionais de discos consideram a América Latina o mercado com mais altas taxas de crescimento dos anos 90. As vendas no Brasil, por exemplo, saltaram de US\$ 262 milhões em 1992 a quase US\$ 1,4 bilhões em 1996. (CANCLINI, 2008, p.67)

Esta preocupação com as aproximações entre os países latino-americanos e sua diversidade cultural estão presentes nos textos de forma sutil, conforme veremos ao longo do capítulo.

### **3.3 Abordagens de língua e cultura na coleção Síntesis**

No material didático Síntesis – Curso de Lengua Española adotado pelo PNLD 2012 na p. 8 do vol. 1 Introducción, encontramos um mapa que mostra os países que se relacionam com o mundo hispânico, entre eles, podemos observar Guiné Equatorial o único país do continente africano a ter o espanhol como língua oficial, apesar do mesmo ter aspectos culturais, influências que criam uma identidade cultural específica para aquela região, devido à forte influência da Espanha, Holanda, inclusive de Portugal.

O autor não faz nenhuma referência especificamente aos países citados no mapa abaixo, por outro lado apresenta um texto na p. 9 e 10 do mesmo volume, fazendo uma breve citação as variedades do espanhol espalhadas pelos continentes, o autor busca complementar com mais informações instigando ao aluno a escutar informações adicionais no CD de áudio, conforme citação abaixo:

Escucha la lectura de un texto hecha, respectivamente, por un argentino, un cubano, un mexicano y un español y observa lo maravillosas que son las diferencias de acento (MARTIN, 2010, p.10)

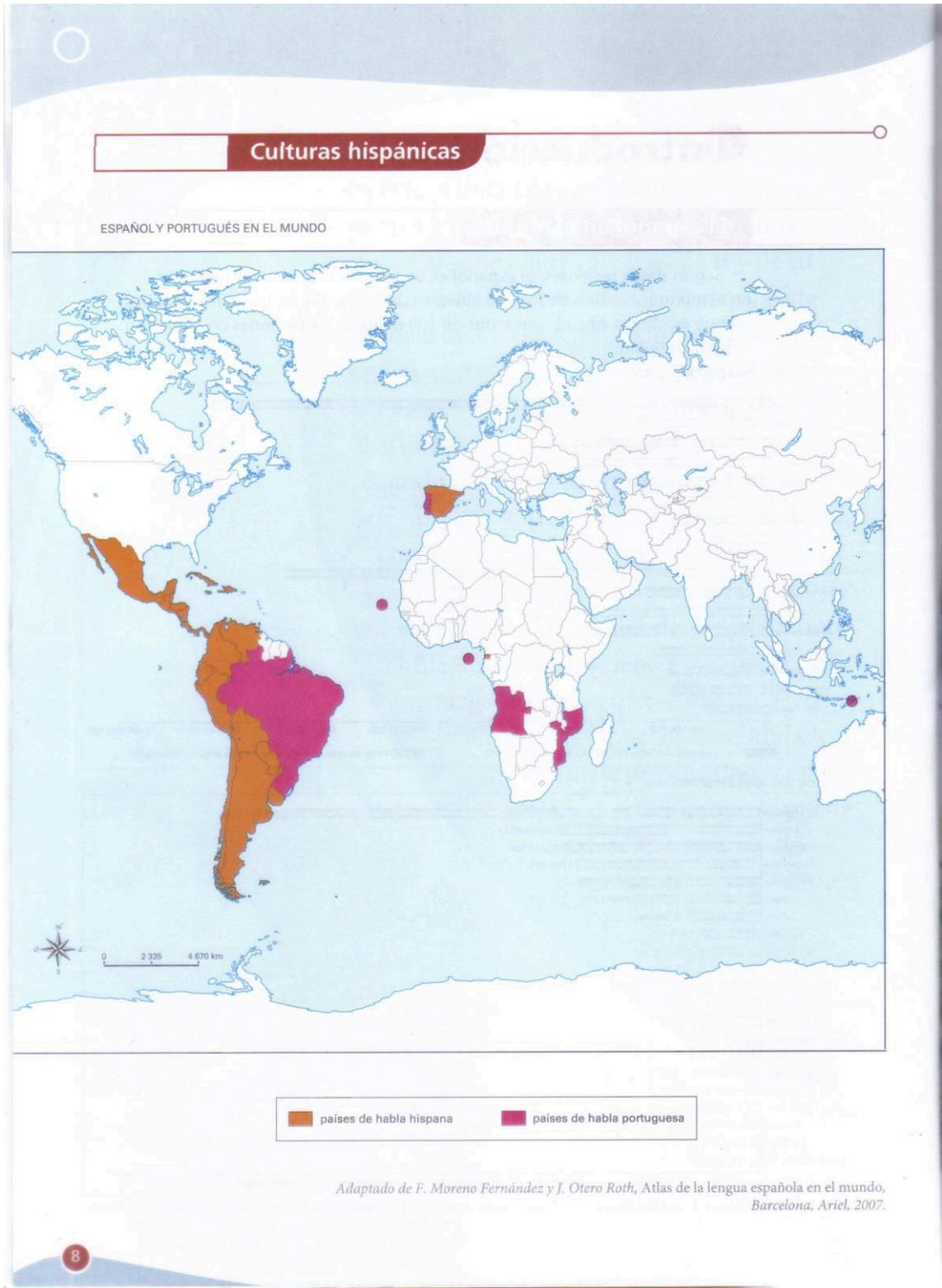


Figura 02: Espanhol e Português no mundo (Vol. 1, introdução, p. 08)

Após descrevermos parte do material didático foco de nossa pesquisa não encontramos uma citação específica para Guiné Equatorial, único país distante do bloco de fronteiras no mundo hispânico. É importante ressaltar a existência deste país para os estudantes da língua espanhola. Por outro lado encontramos outros países inseridos nos materiais autênticos apresentados pelo autor dentro dos volumes, inclusive citando seus aspectos de identidade cultural, tais como roupas, alimentos, músicas, culinária, arte, poesia e léxico, entre outros. Dessa forma podemos observar a riqueza cultural apresentada como exemplificação nos materiais, mas sentimos a falta da referência à Guiné Equatorial, em particular.

Observamos que a coleção foco de nossa pesquisa traz uma hibridez e uma riqueza representativa da identidade dos países hispânicos, entretanto entendemos que existe uma limitação de informações que podem aparecer em um número limitado de páginas que impedem uma abrangência maior de informações. Ao mostrar ao aluno brasileiro diferentes formas de apresentação em redes sociais por meio da internet, convidando o aluno brasileiro a se apresentar em língua espanhola, conforme se apresenta no texto principal (p. 19) do volume 1, conforme a figura 03. Temos uma ampliação do pertencimento identitário, mostrando aos aprendizes profissões e situações semelhantes ao seu convívio social. O texto ainda contém informações pessoais de habitantes de diferentes países, entre eles, Espanha, Guatemala e Chile, alguns dos comentários utilizados pelo autor trazem informações geográficas o que permite o trabalho interdisciplinar do seu conteúdo, por parte do professor, conforme a citação a seguir:

Chile es un país suramericano, largo y angosto, que posee paisajes exuberantes de naturaleza: el extremo sur, frío, con grandes extensiones de hielo; el norte, indómito, desierto, caluroso durante el día y muy frío por la noche; la zona *central, con buen clima, buena fruta, buenos vinos...* Un país maravilloso. (MARTIN, 2010, p.19)

Estes conteúdos textuais concordam com as orientações do OCN'S (2006, p. 120) no que concerne à preocupação com os alunos em se comunicarem em língua estrangeira usando “desde contextos simples, como a troca de informações e apresentações pessoais, até contextos mais complexos”. No entanto, outras abordagens em conjunto com as apresentações utilizadas no texto poderiam ter sido sugeridas através do guia didático para representar melhor as demais culturas latino-americanas dos habitantes dos demais países citados, que não tiveram a mesma atenção como o “Chile” no texto, a exemplo dos costumes, alimentos,

roupas etc. Cabe, então, ao professor se aprofundar nos temas descritos no material didático e complementar o aprendizado em sala de aula.

O texto analisado se encaixa nos pressupostos de Bauman (1999, p.67) por englobar um significado mais profundo contido nas mensagens postadas pelos “internautas”, sem ter um centro que controle as informações passadas ou de uma comissão diretora que autorize e permita sua divulgação. Para o autor, a autopropulsão mundial dos textos é inevitável, transmitidos por um meio moderno advindo da globalização como a internet, correio eletrônico e sites. Estas novas tecnologias rompem as fronteiras existentes entre os países.

Na figura 04 p. 05 do mesmo capítulo encontramos uma imagem não contextualizada que pode servir como recurso e ampliação do pertencimento identitário para o capítulo em questão, por trazer ícones latinos entre eles: a cultura asteca, a cantora argentina Mercedes de Sosa, imagens da população nas grandes metrópoles do continente, feiras de alimentos, entre outros. Nesta mesma página aparecem questionamentos como ¿Cómo te llamas? ¿Cúantos años tienes? ¿De donde eres? ¿Dónde vives? Entre outros, estas perguntas servem para instigar os estudantes no processo de aprendizado relacionando-se diretamente com o texto utilizado pelo autor da coleção.

capítulo 1

**TEXTO PRINCIPAL**

**PARA LEER Y REACCIONAR**

1 Ya sea para buscar trabajo, para hacer nuevos amigos, para encontrar a su media naranja o simplemente para charlar, mucha gente se presenta en las páginas de la red. Lee algunos textos obtenidos de esas páginas:

Hola. Me llamo Álvaro, soy navarro y tengo veintidós años. Soy decorador, pero a mí también me gusta dibujar cómics. Me gustaría poder trabajar en esa área. Vivo en Madrid. Si alguien está interesado puede contactarse conmigo en [alvar22o@mail.com.es](mailto:alvar22o@mail.com.es)

Soy guatemalteco, tengo diecinueve años y me ofrezco para pintar graffitis en locales de ocio u otros establecimientos, tanto exteriores como interiores. Ya he realizado trabajos de este tipo y llevo cinco años en la materia. Si estás interesado, mándame un correo ([Pedro Jesús, graffiti5@hotmail.com](mailto:Pedro Jesús, graffiti5@hotmail.com)) y recibirás algunos de mis trabajos.

Soy Cecilia, pero me dicen Teti. Nací en Chile, tengo cuarenta y cinco años y tres niños varones. Chile es un país suramericano, largo y angosto, que posee paisajes exuberantes de naturaleza: el extremo sur, frío, con grandes extensiones de hielo; el norte, indómito, desierto, caluroso durante el día y muy frío por la noche; la zona central, con buen clima, buena fruta, buenos vinos... Un país maravilloso. Si me quieres escribir, ésta es mi dirección: [ceciteti@yahoo.ch](mailto:ceciteti@yahoo.ch)

¡Hola, amigos! Me llamo José María, aunque hay quien me llame José, Chema, Pepe, María, Cariño, Papa, Oye tú, Chiss, Feo, Flaco, Tonto, Listo, Guaaaapo, Mañico, Hijo mío, y muchos nombres más. Tengo el espíritu de un chico de diecinueve, la fuerza de uno de veinticinco y la experiencia de un hombre de treinta y siete. Soy español, estoy casado y enamorado, soy amigo de mis amigos, y también de mis enemigos. Vivo en Cataluña, Tarragona, Villaseca. Si quieres hablar escribe a [chemapepe@wwc.es](mailto:chemapepe@wwc.es)

*Adaptados de <[www.terrenoculto.com](http://www.terrenoculto.com)>. Acceso el 29 de marzo de 2006.*

19

Figura 03: Apresentações (Vol. 1, cap. 1, p. 19)

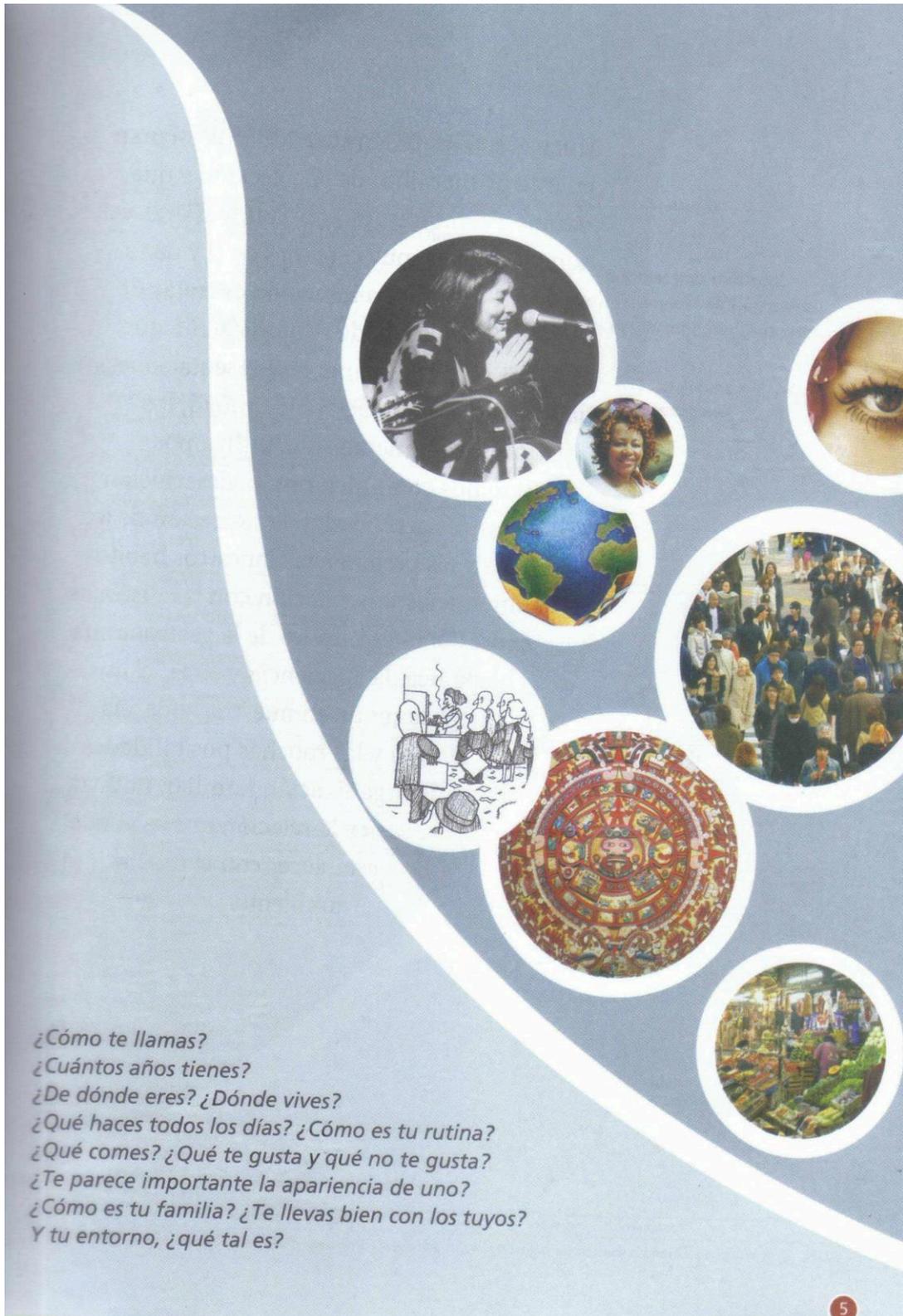


Figura 04: Abertura (Vol. 1, cap. 1, p. 5)

Percebemos que o material didático aborda algumas das diversidades culturais da língua espanhola. Podemos citar como exemplo antes do texto complementar a explicação no capítulo 2 (p. 36), do volume 1, figura 05, que trata do voseo<sup>19</sup> esta se relaciona diretamente com o texto da nossa pesquisa, preparando o aluno para o que vai encontrar na sequência do capítulo, a regra citada é usada no material apenas como uma forma de tratamento e faz referência a países como Argentina, Paraguai e Uruguai, que costumam usar esta forma de expressão, conforme citação a seguir:

En algunas regiones de Latinoamérica la forma de tratamiento **vos** reemplaza al **tú**. Ese fenómeno, denominado *voseo*[...]Para *vosear* en presente del indicativo, se elimina la **-r** del infinitivo y se añade la tilde y la **-s** en la última sílaba.(MARTIN, 2010, p.36)

Ivan Martin, autor da coleção, deixa de privilegiar com essa perspectiva o lado cultural dos países da região platina, assim como dos demais países que utilizam esta forma de expressão. Com a identidade linguística em jogo, informações importantes sobre os países citados na coleção e sua relação com a Espanha enquanto colônias deixaram de ser citadas e de como essas influências são assimiladas, além de permitir também o seu uso interdisciplinar. A exemplo da gramática de Milani:

outra forma de tratamento informal, muito comum na Argentina, no Uruguai, no Paraguai e nos países da América Central, é o voseo, que consiste na substituição do tú por vos. O vos atual provém do antigo vos com o qual os espanhóis se referiam a *Vuestra Merced*. (MILANI, 2006, p. 100)

Percebemos que no material apresentado como Texto Complementario deste capítulo (p. 39) figura 06, possui algumas informações que complementam em parte o uso do voseo trabalhando conjuntamente com o tuteo<sup>20</sup> acrescentando outras informações culturais utilizando-se das formas de tratamento e de algumas diferenças entre as fronteiras do mundo latino-americano “en Colombia, en cambio, incluso los compañeros de clase se tratan sí de **usted** (tienen que tenerse realmente confianza para permitirse el **tú**)”.

---

<sup>19</sup> Voseo é o fenômeno linguístico que ocorre em determinados países de língua espanhola, que substituí a forma de tratamento tú por vos, tais como Argentina, Uruguai, parte do Paraguai, parte do México.

<sup>20</sup> Tuteo é uma forma de tratamento informal ou familiar que emprega o Tú em lugar de Usted.

¿Quién es?

### APRENDE UN POCO MÁS

**VOSEO**

En algunas regiones de Latinoamérica la forma de tratamiento **vos** reemplaza al **tú**. Ese fenómeno, denominado **voseo**, ocurre en:

- Argentina, Uruguay, parte de Paraguay, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y parte de México (donde su uso está generalizado en todas las camadas sociales);
- Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Venezuela, Panamá y Cuba (donde su uso es menos generalizado y compite con el uso de **tú**. En ese caso, cuando no es aceptado por las camadas sociales cultas, es considerado una forma de tratamiento de poco prestigio).

Para vosear en presente del indicativo, se elimina la **-r** del infinitivo y se añade la tilde y la **-s** en la última sílaba:

llegar → llegás      querer → querés      venir → venís

Mira como se usa:

¿A qué hora **llegás**, Juan?

Pero ¿**vos querés** la tostada o no?

¿**Venís** sólo?

**¡ENTÉRATE!**  
 El verbo **ser** tiene forma propia para el voseo:  
 ¿De dónde **sos**?

Adaptado de Eugenia Flavian y Gretel Eres Fernández, Minidicionário Espanhol / Português - Português / Espanhol, São Paulo, Ática, 1999.

1 Completa la tabla que resume el uso de los pronombres de tratamiento:

		En España	En Hispanoamérica
Informal	Singular	tú	tú/vos
	Plural	vosotros/as	ustedes
Formal	Singular	usted	usted
	Plural	ustedes	ustedes

Figura 05: Voseo (Vol. 1, capítulo 2, p. 36)

## PARA LEER Y REFLEXIONAR

TEXTO  
COMPLEMENTARIO

En el manual que acompaña el libro del profesor, se proponen preguntas para la realización de un debate.

**Las poderosas sutilezas de tú y usted**

Todas las lenguas distinguen tratamientos formales y corteses (para dirigirse a personas de más edad o rango) de tratamientos más familiares e informales (para hablar con personas cercanas), pero difieren mucho en los medios que usan para expresarlo. En inglés, el uso del apellido corresponde al empleo formal y distante, mientras que entre amigos se usa el nombre. En el español de España esas diferencias están confiadas a dos formas pronominales: **tú** (para tratamiento informal) y **usted** (para tratamiento formal). El sistema no es el mismo en todos los países en que el español es lengua oficial. En España, los hablantes tienden a usar **tú** con mucha facilidad (a veces basta simplemente presentarles a alguien para que inicien el tuteo); en Colombia, en cambio, incluso los compañeros de clase se tratan entre sí de **usted** (tienen que tenerse realmente mucha confianza para permitirse el **tú**). Podrá parecer exagerado, pero en Perú es muy frecuente que los compañeros en el colegio se dirijan unos a otros usando el apellido y no el nombre. Además, en algunos países, el pronombre **vos** suele reemplazar el pronombre **tú** en las relaciones informales.

Dada la opción entre **tú** y **usted**, el hablante de español posee una herramienta sutil pero muy eficaz para expresar cómo se siente él mismo con respecto a su interlocutor y, en particular, cuál es su posición en la relación de poder y en la jerarquía de prestigio. Entre dos desconocidos con similar jerarquía un segundo criterio entra en juego: la edad. Todo el mundo tutea a los niños, los conozca o no; pero podemos sentirnos agredidos si un desconocido nos trata de **tú**, en especial si es visiblemente menor que nosotros.

Noten que el sistema anterior es en gran medida inconsciente; no podría ser de otra manera porque debemos tomar la decisión de usar la persona verbal adecuada en cuestión de segundos, y lo hacemos rápido y sin meditar al respecto. Sin embargo, su uso puede revelar mucho sobre las relaciones entre los interlocutores e incluso sobre la distribución de poder en una determinada sociedad.

Adaptado de Miguel Rodríguez Mondoñedo. Extraído de <lapenalinguistica.blogspot.com>. Acceso el 12 de marzo de 2010.



Figura 06: Tú y Usted (Vol. 1, cap. 2, p. 39)

Encontramos a utilização de materiais autênticos para a formulação dos textos: “texto *principal*” e “texto *complementário*”, observando diferentes aspectos sociais. Neles podemos observar que, em geral, os textos utilizados tem uma relação com o conteúdo abordado no capítulo o que prepara o aluno para o texto a ser apresentado, podemos citar como exemplo o Capítulo 6, do volume 3, figura 07, que trata sobre El cine os conteúdos abordados tratam do tema central do capítulo o cinema, nele observamos capas de filmes autênticos como La culpa es de Fidel, La zona, La lengua de las mariposas, El sueño de valentin, pedindo ao aluno que relacione as sinopses retiradas da internet com as capas apresentadas.

A abordagem acima leva o aluno a refletir sobre o conteúdo e a expressar sua capacidade crítica sobre o tema abordado, sendo esta uma forma de interação e produção a partir do texto. Em alguns casos o conhecimento prévio das obras apresentadas, onde o conhecimento de mundo por parte do aprendiz se faz necessário e facilita o entendimento do enredo, e que por muitas vezes não é a realidade de todos os estudantes brasileiros. Após esta atividade encontramos o Texto Principal – Crónica de la ciudad de Managua (figura 08), que trata de um crônica retirada da internet, do autor uruguaio Eduardo Galeano, cujo tema gira dentro da mesma temática do capítulo, que prepara o aprendiz para trabalhar o texto complementario que segue a mesma linha, conforme o título escolhido El cine, nuestro maestro emocional (figura 09) adaptado da internet trata de uma tribo aborígene da Austrália que considera o personagem Rambo como um semideus.

Na perspectiva cultural, a questão de vocabulário escolhido previamente e o seu contexto contido nas sinopses dos filmes traz um olhar dinâmico da identidade latino-americana. Os resumos não se restringem apenas aos filmes de fala espanhola, mas trazem em seus temas parte da história latino-americana e de sua diversidade cultural. Essa tipo de abordagem é dinâmica e enriquecedora, para as aulas de LE, permitindo aos alunos que podem já ter visto anteriormente uma fácil associação com o assunto abordado, ou permitir ao professor que tenha se preparado para apresentar esta atividade, trazer para a sala de aula, recortes de cenas ou o filme completo, para ajudar as associações necessárias para enriquecer a atividade proposta. A identidade de alguns países latinos vistos pelo olhar de outras nações é importante para que o aluno possa perceber o olhar do outro e compreender a sua própria.

Essa dinâmica nos materiais didáticos também serve para formar um aprendiz que deve dominar não somente uma LE, mas a cultura de outros povos. Para Gargallo (2010, p. 41) a utilização de diversos componentes estratégicos, que ajudem e facilitem a reflexão do aluno no processo de aprendizagem devem estar incorporadas no material didático.

## DEL CINE

## ALGO DE VOCABULARIO

- Lee las sinopsis de algunas películas y relaciónalas con los títulos que están en los carteles:

a.



- c) La película remite al poeta Antonio Machado y a sus explicaciones sobre el lenguaje de estos seres. También trae su parábola: un maestro de ideas republicanas en un pueblecito perdido, en los albores de lo que sería la trágica Guerra Civil Española. La película plantea, como muchas otras, esa especial relación que une a un adulto y a un menor.

Adaptado de <[www.uhu.es/cine.educacion](http://www.uhu.es/cine.educacion)>. Acceso el 13 de marzo de 2010.

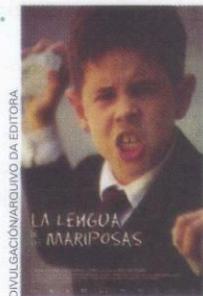
b.



- b) La película cuenta la incursión de tres ladrones en una urbanización vallada de clase alta y como sus habitantes deciden tomarse la justicia por su mano ante la presencia de delincuentes. Se explora "ese muro inútil que divide dos sociedades, metáfora de otros muros que separan conflictos, tratando de solucionarlos, y no sirven para nada", según la guionista y autora del relato en el que se basa el filme, Laura Santullo.

Adaptado de <[www.biosstars-mx.com](http://www.biosstars-mx.com)>. Acceso el 15 de diciembre de 2008.

c.



- d) Es una comedia dramática que cuenta la historia de un niño de 8 años que casi no ve a su padre y cuya madre se marchó de casa cuando él tenía 3 años. Vive con su abuela y sueña con ser astronauta. Se desarrolla en el Buenos Aires de 1960. El filme pretende enfocar la acción a través de los ojos de un niño.

Adaptado de <<http://es.wikipedia.org>>. Acceso el 13 de marzo de 2010.

d.



- a) Para Anna, 9 años, la vida se desarrolla apacible y confortablemente entre su escuela religiosa y la casa de sus padres. La única sombra en ese cuadro ideal es un tío, allá en España, que lucha contra Franco. Un comunista del cual no se debe hablar. La detención y la muerte de este tío y un viaje a Chile son eventos de los que Anna no percibe la importancia pero que transformarán profundamente a sus padres. Sus nuevos encuentros son fuertes, su comprensión del mundo se enriquece.

Adaptado de <[www.tourdecinefrances.net](http://www.tourdecinefrances.net)>. Acceso el 13 de marzo de 2010.

## PARA LEER Y REACCIONAR

TEXTO  
PRINCIPAL

1 Lee el texto:

**Crónica de la ciudad de Managua**

El comandante Tomás Borge me invitó a cenar. Yo no lo conocía. Tenía fama de ser el más duro de todos, el más temido. Había otra gente en la cena, linda gente; él habló poco o nada. Me miraba, me media.

La segunda vez, cenamos solos. Tomás estaba más abierto; contestó suelto mis preguntas sobre los viejos tiempos de la fundación del Frente Sandinista. Y a medianoche, como quien no quiere la cosa, me dijo:

– Ahora, contame una película.

Me defendí. Le expliqué que yo vivía en Calella, un pueblo chico, donde poco cine llegaba, películas viejas...

– Contame – insistió, ordenó. – Cualquier película, cualquiera, aunque no sea nueva.

Entonces conté una cómica. La conté, la actué; intenté resumir, pero él exigía detalles. Y cuando terminé:

– Ahora, otra.

Conté una de gánsters, que terminaba mal.

– Otra.

Conté una de vaqueros.

– Otra.

Conté, inventándola de cabo a rabo, una de amor.

Creo que estaba amaneciendo cuando me di por vencido, supliqué clemencia y me fui a dormir.

Me lo encontré a la semana. Tomás se disculpó:

– Te exprimí, la otra noche. Es que a mí me gusta mucho el cine, me gusta con locura, y nunca puedo ir.

Le dije que cualquiera podía entenderlo. Él era ministro del Interior de Nicaragua, en plena guerra; el enemigo no daba tregua y no había tiempo para el cine, ni lujos así.

– No, no – me corrigió. – Tiempo, tengo. El tiempo... uno se hace el tiempo, si quiere. No es problema de tiempo. Antes, cuando estaba clandestino, disfrazado, me las arreglaba para ir al cine. Pero ahora...

FLAVIO MORAIS/ARQUIVO DA EDITORA



Figura 08: Managua (Vol. 3, cap. 6, p. 110)

TEXTO  
COMPLEMENTARIO

## PARA LEER Y REFLEXIONAR

### El cine, nuestro maestro emocional

*Desde su aparición, el cine ha transmitido patrones culturales, mitos y formas de comportamiento, pero también formas de seducir e incluso gestos y expresiones. Su influencia, hoy heredada por la televisión, es, simplemente, enorme.*

En el manual que acompaña el libro del profesor, se proponen preguntas para la realización de un debate.

### Una tribu aborígen identificó a Rambo con su semidiós liberador

El antropólogo Michael Wood es autor de un divertido estudio acerca de los mitos de los kamula, aborígenes del desierto central de Australia. El legendario héroe de estas gentes resultó ser el protagonista de una película que algunos de ellos habían visto. El personaje en cuestión era un representante del tercer mundo que luchaba contra la jerarquía de los oficiales (todos blancos y, por lo tanto, colonizadores). Por lo que habían entendido de la historia, el actor era indígena como ellos y se rebelaba contra la opresión de su pueblo. Al final, utilizando la increíble resistencia física de los kamula y algunas de sus armas tradicionales, conseguía triunfar. Incluso lograba liberar a los presos, que eran casi todos aborígenes – algo que ocurre en Australia en la vida real. A la luz de la hoguera, los kamula que habían visto la película contaban las proezas de su héroe mítico. Eso les daba fuerzas para resistir a sus penalidades. Gran parte de los nativos australianos viven en la miseria y muchos han caído en adicciones desconocidas para su pueblo hace una década. Pero habían descubierto en el filme (que creían que narraba hechos reales) a su paladín. Por sus rasgos faciales habían deducido que el semidiós era también kamula, que estaba en otros lugares liberando a otros indígenas y que lo único que tenían que hacer era esperar a que viniera a salvar a su pueblo...

Adaptado de <[www.lavanguardia.es](http://www.lavanguardia.es)>.  
Acceso el 13 de marzo de 2010.

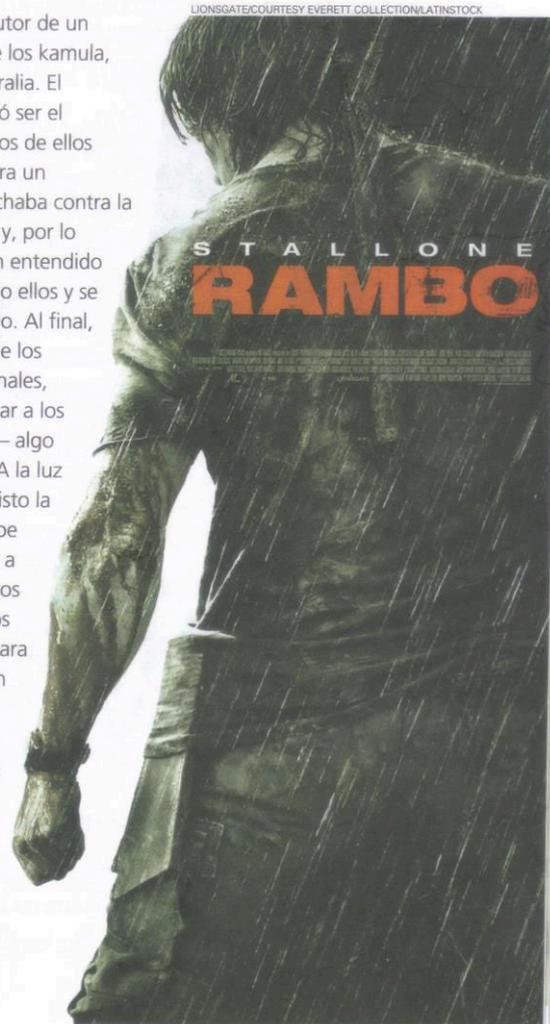


Figura 09: Rambo (Vol. 3, cap. 6, p. 115)

A opção de Ivan Martin, autor da coleção Síntesis, em recorrer a publicações retiradas ou adaptadas da internet para a confecção dos textos analisados nessa pesquisa, condizem com o acesso à inclusão digital a que a sociedade moderna vivência e permite ao aluno recorrer aos novos recursos tecnológicos para acessar informações que complementem os assuntos tratados durante o seu aprendizado.

Outro exemplo da relação dos textos analisados com o conteúdo do capítulo abordado pode ser visto no capítulo 4, do volume 2, cujo título é o ¿Practicar algún deporte? Durante este capítulo são citadas várias modalidades esportivas como natação, futebol, ciclismo, tênis, entre outros. Seguindo o mesmo tema de abordagem pelo autor durante todo o capítulo, no texto principal – Buscan medio millón de dólares, figura 10, extraído da internet e que trata da arrecadação de dinheiro por parte dos torcedores de futebol do Flamengo, com a venda de uma camiseta, para contribuir monetariamente com seu clube de futebol, no sentido ajudar na contratação de um jogador brasileiro.

Un grupo de aficionados del Flamengo presentó una camiseta que será vendida con el fin de recaudar fondos para contribuir a la contratación del astro brasileño Ronaldo, según informaron medios locales. (MARTIN, 2010, p. 66)

O texto também assinala a relação do jogador Ronaldo, com o time do Milan (Itália), do interesse de contratação pelo Manchester City (Inglaterra) e de sua atuação no futebol internacional no mundial da Coreia do Sul e Japão. Para Woodward (2007, p. 21) a globalização pode ao mesmo tempo fortalecer ou levar ao distanciamento da identidade nacional ou local, ou até mesmo o surgimento de uma nova identidade.

O mercado global não só de jogadores de futebol, mas também em muitas outras áreas tem criado demandas de bens, serviços e mão de obra, dos mais variados tipos. Os impactos produzidos de sua migração advindas da globalização podem afetar tanto o país de origem quanto o de destino.

Podemos citar como exemplo aqui no Brasil, alguns bairros de São Paulo, que foram fundados por imigrantes e trazem muitas características do país de origem como o bairro da liberdade que tem muitos imigrantes e descendentes da comunidade asiática. Hall (2003, p. 47) contribui com o nosso argumento quando trata do “pertencimento cultural” a diferença e as semelhanças entre diferentes culturas, estão sendo transformados pelo mundo moderno em uma cultura universal, portanto, o contexto utilizado pelo autor, se encaixa dentro dos moldes

preparando os alunos para refletir sobre novas possibilidades para estudos culturais em sala de aula.

Para os OCN'S (2006, p. 21) a utilização do texto só atinge a sua totalidade se trabalhado conjuntamente com a construção dos sentidos. Recorrer a contextos da esfera social dos alunos brasileiros, permite trabalhar a construção de uma identidade nacional, também inserida no contexto latino-americano, a partir do outro, utilizar o “pertencimento” de novas visões de mundo e sua identidade através do texto na coleção Síntesis que envolva jogadores brasileiros e clubes internacionais são realidades que os alunos conhecem e se identificam. Partindo de um conhecimento de mundo e adquirindo outras, este recurso abre um leque de opções, permitindo ao professor ampliar o texto trabalhado no capítulo em questão.

Também no capítulo 4 temos o texto complementar – Una industria de exportación (figura 11), texto do autor Eduardo Galeano que trata da preparação e exportação de jogadores de futebol pelo mundo, dando uma ênfase a jogadores brasileiros e uruguaios, criando assim uma afinidade com os estudantes brasileiros a quem é destinado o material didático, facilitando assim o seu entendimento.

A preparação dada pelo autor antes da exposição dos textos citados, abordando conteúdos ligados ao esporte, desde o seu léxico, gramática e contexto, facilitam a assimilação do texto que o segue, neste ponto concordamos com a abordagem dada pelo autor no material relativo aos temas sugeridos. Seguir uma linha que permita ao aluno comparar a sua realidade de identidade sociocultural com os temas abordados, para o aprendizado da língua espanhola, facilita a assimilação dos conteúdos, cuja prática condiz com as diretrizes dos PCN'S.

O uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional, pois quem a usa considera aquele a quem se dirige ou quem produziu um enunciado. Todo significado é dialógico, isto é, é construído pelos participantes do discurso. Além disso, todo encontro interacional é crucialmente marcado pelo mundo social que o envolve: pela instituição, pela cultura e pela história. (BRASIL, 1998, p. 28)

Nessa aula temos, portanto, um dos temas mais apaixonantes para os brasileiros e para os latino-americanos, o futebol. Essa visão cultural é usada como uma estratégia de conquista do estudante brasileiro. Ao explorar um tema comum, o autor pode explorar melhor o vocabulário, pois o aluno brasileiro parece dominar muitas particularidades desse campo semântico. A identidade coletiva está em jogo, nesse caso. A nacionalidade do futebol é usada como uma aproximação do brasileiro da cultura latino-americana. Tal estratégia cultural é

muito boa para a aquisição de vocabulário, servindo de exemplo para que os professores de LE recorram a temas semelhantes.

No guia didático que acompanha o material do professor constam sugestões de perguntas que o educador pode realizar em sala de aula com o propósito de instigar um debate sobre o tema, o que possibilita ao aluno desenvolver outras competências linguísticas, além das previstas no texto, pois o leva a refletir e a pensar outras associações para o texto. A associação feita com jogadores e times brasileiros, assunto de conhecimento de grande parte dos alunos, fazendo um paralelo sobre um esporte que é bem popular no Brasil e o idioma alvo, ajudando assim, aos estudantes a interagir neste debate e permitindo cumprir o objetivo proposto que é o aprendizado da língua espanhola.

## PARA LEER Y REACCIONAR

## TEXTO PRINCIPAL

## 1 Lee el texto:

**Buscan medio millón de dólares*****Hinchas del Flamengo recaudarán dinero para intentar fichar a Ronaldo***

Un grupo de aficionados del Flamengo presentó una camiseta que será vendida con el fin de recaudar fondos para contribuir a la contratación del astro brasileño Ronaldo, según informaron medios locales.

La camiseta, de color rojo y con el escudo del Flamengo, tiene escrito el texto *Fica, Ronaldo* ("Quédate, Ronaldo"). Con su venta los organizadores pretenden recaudar 1 millón de reales (cerca de 550 000 dólares) para contribuir al fichaje del internacional de 32 años por el conjunto carioca.

El precio de cada camiseta será modesto, apenas 10 reales (unos 5,5 dólares), por lo que para conseguir su objetivo los aficionados tendrán que vender 100 000 unidades entre la hinchada de uno de los clubes más populares de Brasil.

El proyecto todavía no tiene el respaldo de los directivos del equipo, a los que acudirán los aficionados para pedirles que tomen la iniciativa para la contratación del Fenómeno.

Ronaldo realiza ejercicios desde comienzos de septiembre en las instalaciones del Flamengo, en Río de Janeiro, para recuperarse de su grave lesión de rodilla, que lo apartó de las canchas el pasado febrero.

El futbolista brasileño está sin equipo desde el 1 de julio, cuando venció su contrato con el Milan italiano. Hasta ahora, tan sólo el Manchester City inglés se ha interesado por el jugador, como ha hecho público el propio Ronaldo.

Ronaldo, campeón con la selección brasileña del Mundial de Corea del Sur y Japón en 2002, ha manifestado en varias ocasiones que le encantaría actuar en algún momento de su carrera en el Flamengo, club del que es aficionado desde niño.

*Extraído de <www.sport.es>. Acceso el 12 de marzo de 2010.*

## 2 Contesta:

## a. ¿De qué trata el texto?

*De una campaña financiera que está haciendo la hinchada de Flamengo para fichar a Ronaldo.*

## b. ¿Por qué Ronaldo está realizando ejercicios en las instalaciones de Flamengo?

*Porque está sin equipo y tiene que recuperarse de una lesión en la rodilla.*

## c. ¿Cómo se sabe que un equipo internacional se ha interesado por Ronaldo? ¿Cuál?

*El propio Ronaldo ha hecho pública esa información. El equipo inglés Manchester City.*

## d. ¿Cómo se describe a Flamengo en el texto?

*Se describe a Flamengo como uno de los clubes más populares de Brasil.*

## e. ¿Y qué expresiones se utilizan para caracterizar a Ronaldo?

*Astro brasileño, fenómeno, futbolista brasileño, campeón.*

Figura 10: Buscan medio millón de dólares (Vol. 2, cap. 4, p. 66)

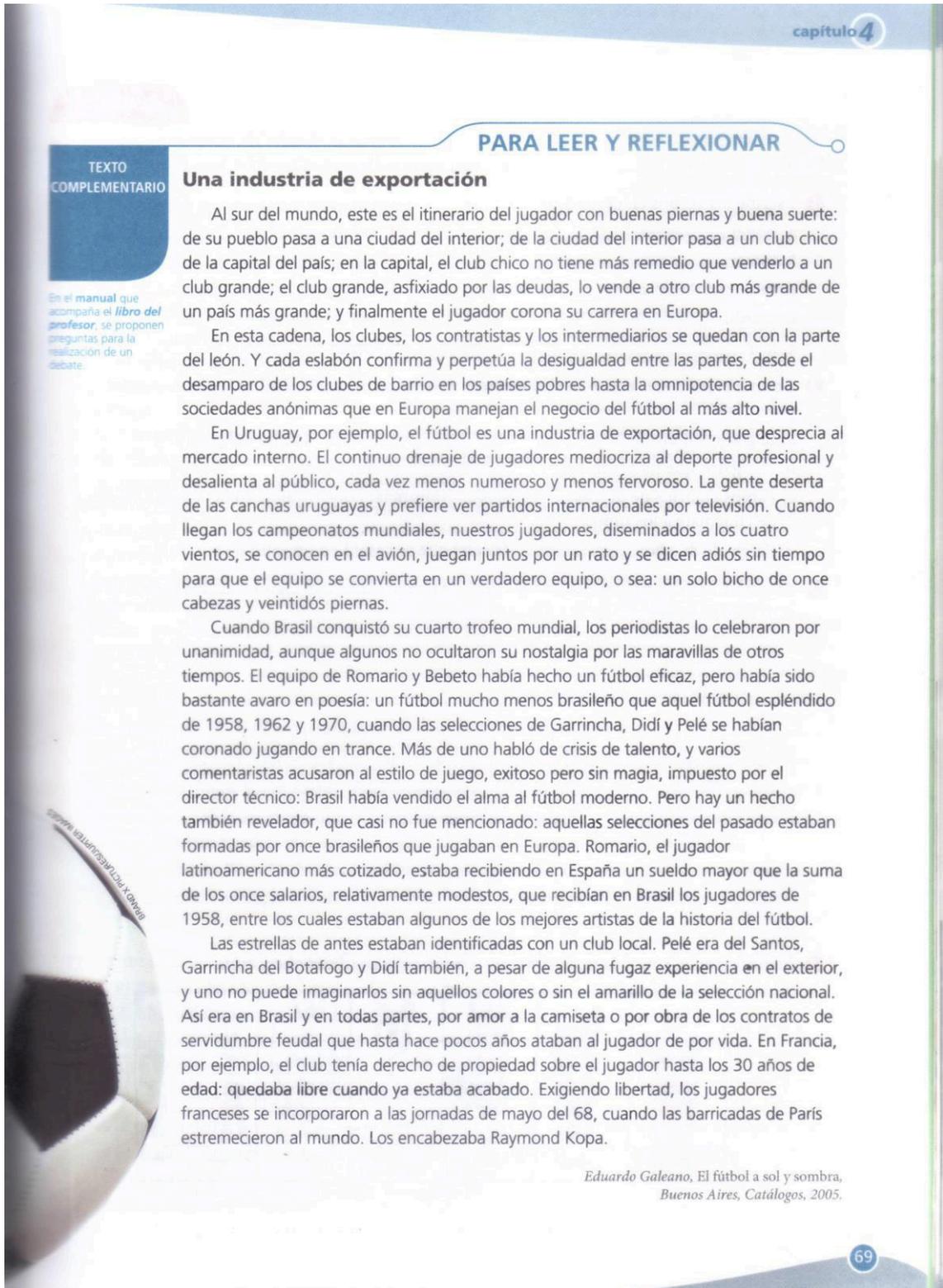


Figura 11: Una industria de exportación (Vol. 2, cap. 4, p. 69)

O texto principal *Cómo se celebra en América Latina* presente no volume 2, capítulo 7, p. 127 (figura 12a/12b) aborda uma temática centrada na festa popular conhecida como “*o día dos mortos*”. O texto relata não apenas a forma como é comemorada na atualidade em diferentes países, mas também põe em questão as identidades dos povos indígenas que deram início à formação atual dos nativos mexicanos. Esse reconhecimento das raízes e do antepassado fortalece o sentimento identitário e de pertencimento.

Los orígenes de la celebración se encuentran en las antiguas culturas indígenas de los aztecas, mayas, purorpechas, nahuas y totonacas, que durante tres mil años hicieron rituales dedicados a sus ancestros. Estos rituales simbolizaban la muerte y el renacimiento que en la época prehispánica se representaban con los cráneos de los muertos, y eran presididos por el dios Mictecacihuati, conocido como la Dama de la Muerte. (MARTIN, 2010, p. 127)

Assim, resgatar informações acerca dos povos indígenas que deram origem a cultura e identidade na sociedade atual assemelha-se às propostas das OCN’S (2006, p. 181), que sugerem a possibilidade de trabalhar o ensino de línguas utilizando-se de diversos temas, a exemplo das manifestações artísticas. Entre as manifestações que mais se destacam encontramos a diversidade cultural como importante instrumento para apresentar e trabalhar a noção de cultura a popular, erudita, massiva, tradicional, antiga, atual etc. Canclini (2008) colabora com tal abordagem ao citar que

a economia indígena e camponesa, e sua repercussão urbana por meio dos migrantes, contribuíram com os objetos e os símbolos tradicionais para configurar imaginários nacionais nos países andinos e centro-americanos. (p. 93)

Ainda no texto, encontramos informações de como a mesma festa é comemorada na Guatemala informando ao leitor características e costumes específicos para aquela dada sociedade. Peru, Honduras, Costa Rica, Colômbia e Equador também estão relacionados no material. As comidas e bebidas típicas, além da forma de preparo de cada uma são apresentadas para que o aprendiz de LE perceba a riqueza gastronômica dos países latino-americanos.

TEXTO  
PRINCIPAL

## PARA LEER Y REACCIONAR

7 Lee el texto sobre la fiesta del Día de los Muertos:

### Cómo se celebra en América Latina

Por empezar es toda una fiesta, llena de colores y motivos alegres que refieren a la muerte, pero desde otra perspectiva. Con la herencia de la cultura indígena, los latinoamericanos que festejan el Día de los Muertos aprovechan esta ocasión para acercarse a sus queridos difuntos y celebrar la vida.

Los orígenes de la celebración se encuentran en las antiguas culturas indígenas de los aztecas, mayas, purepechas, nahuas y totonacas, que durante tres mil años hicieron rituales dedicados a sus ancestros. Estos rituales simbolizaban la muerte y el renacimiento, que en la época prehispánica se representaban con los cráneos de los muertos, y eran presididos por el dios Mictecacihuatl, conocido como la Dama de la Muerte.

Así como se sienten muchos extranjeros al ver esta celebración, que tiene algo de morboso y mucho de pagano, los conquistadores españoles del siglo XV se sintieron aterrados por las prácticas de los indígenas y en un intento de convertir a los nativos americanos al catolicismo cambiaron la fecha del festival para el inicio de noviembre; de esa manera coincidía con las festividades católicas del Día de Todos los Santos y Todas las Almas.

Para esos días los pueblos preparan una serie de objetos que forman parte del ritual de todos los noviembrs. En primer lugar están las calaveras, que se ven representadas tanto en artesanías como en los platos de la víspera. También existen máscaras con forma de cráneo y calaveras a las que se les inscribe en la frente el nombre de los difuntos o de gente viva como una broma. La comida es por lo general dulce y la parte más esperada por los niños, a los que se convida con todo tipo de golosinas.

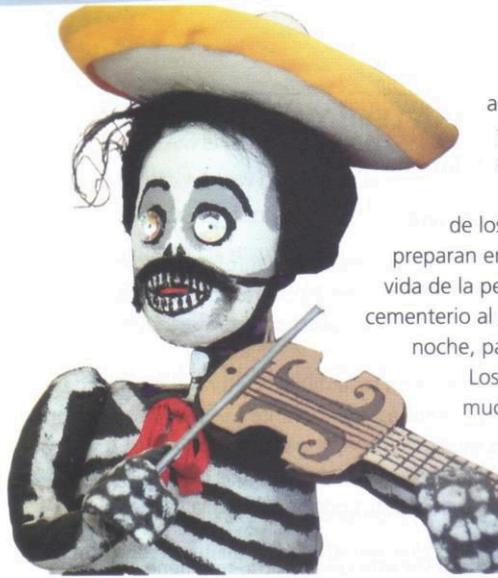
El Día de los Muertos es la principal fiesta en el calendario mexicano. Mientras que en los pueblos ese día se celebra según la tradición, también se celebra en las ciudades con un toque de modernidad. Por lo general el momento principal es cuando la gente va al camposanto en la noche y adorna las tumbas con una flor naranja llamada *xempazuchitl*. En las casas se hace un altar en honor a los parientes difuntos, en los que se colocan fotos, alimentos y bebidas para que el difunto en la noche venga a recordar gustos de su vida mundana.

En Guatemala se tiene la creencia de que las ánimas benditas salen de los cementerios y aparecen en algunos lugares. Las personas dejan los altares caseros con un vaso de agua, una veladora y una fotografía del difunto. Algo muy típico en Guatemala es la "flor de muerto", de color amarillo, que sólo florece en esa época,



Figura 12a: Fiestas (Vol. 2, cap. 7, p. 127)

¿Te gustan las fiestas?



DAVID CROSSLAND/JALAMY/OTHER IMAGES

además del ciprés, utilizados para la decoración de las casas y lugares de reunión donde las celebraciones privadas entre familiares y amigos incluyen un gran banquete.

En las zonas rurales, los peruanos creen que las almas de los muertos regresan para disfrutar de los altares que se preparan en las casas con objetos que reflejan algún aspecto de la vida de la persona fallecida. Son fotos, velas y flores que llevarán al cementerio al siguiente día. Se dejan las ofrendas durante toda la noche, para que el difunto pueda tener tiempo de disfrutarlas.

Los nicaragüenses se toman muy en serio esta fecha y van mucho más allá de cualquier ofrenda u homenaje que alguien puede hacer. El Día de los Muertos en Nicaragua se festeja en el cementerio y por la noche.

Es en Honduras, Costa Rica y Colombia donde los creyentes asisten a los cementerios para llevar "romerías de amor", es decir, ofrendas en símbolo de agradecimiento a los favores concedidos por los

santos. También se concurre a la iglesia para rezar por los difuntos y pedir por la salud y felicidad de los vivos.

En el Día de los Muertos en Ecuador las familias se reúnen alrededor de una comida tradicional: "guaguas de pan" (figuras de pan con forma de niños), acompañadas de "colada morada", una bebida hecha a base de maíz violeta, moras y otras frutas. Algunas comunidades indígenas celebran aún un antiguo rito, el encuentro con el fiel difunto durante una comida sobre su tumba.

Adaptado de <www.viajeros.com>. Acceso el 12 de marzo de 2010.

2 Contesta a las preguntas:

a. ¿De qué trata el texto?

Trata de los rituales que se realizan en algunos países de Latinoamérica en homenaje a los muertos.

b. ¿Cuál es la principal característica de esos rituales?

Su carácter festivo, o sea, el hecho de que la muerte no es necesariamente una cosa negativa.

c. ¿Cuándo tienen lugar las fiestas de los muertos?

El 1 y 2 de noviembre.

3 Ahora habla de ti:

a. ¿Te parece que esas celebraciones a los muertos tienen algo de morboso o pagano? ¿Por qué?

Respuesta personal.

b. ¿Cuál de las celebraciones apuntadas en el texto te parece la más fascinante? ¿Y la más extravagante?

Respuesta personal.

c. ¿Cómo se celebra el Día de los Muertos en la región donde vives?

Respuesta personal.

Figura 12b: Fiestas (Vol. 2, cap. 7, p. 128)

As questões que seguem os texto principal e texto complementario são utilizadas de maneira a reforçar o entendimento dos conteúdos abordado previamente em cada capítulo, o ensino da gramática partindo dos textos e buscando neles as estruturas gramaticais trabalhadas conjuntamente com o tema central, caracteriza uma tendência do autor da coleção Ivan Martin em conformidade com as preocupações dos PCN'S. Perguntas dispostas de várias formas, algumas com escolhas objetivas e outras com respostas subjetivas, sempre devendo ser respondidas no idioma alvo

na tentativa de facilitar a aprendizagem, no entanto, há uma tendência a se organizar os conteúdos de maneira excessivamente simplificada, em torno de diálogos pouco significativos para os alunos ou de pequenos textos, muitas vezes descontextualizados, seguidos de exploração das palavras e das estruturas gramaticais, trabalhados em forma de exercícios de tradução, cópia, transformação e repetição (BRASIL, 1998, p. 54)

Os PCN'S (1998) demonstram uma preocupação em relação ao processo de aprendizagem mediante o estudo repetitivo de palavras e estruturas, por não possibilitarem ao aprendiz “arriscar-se a interpretá-la e a utilizá-la em suas funções de comunicação” (p. 54). Os exercícios propostos pelo autor da coleção Síntesis na p. 70 (figura 13), se encaixam nas preocupações acima, na questão 1 pede para que o aluno escreva 10 verbos apresentados no gerúndio e na questão 2 pede que o aluno complete 5 frases com o uso do verbo estar + gerúndio. Esta atividade levará o aluno a completar automaticamente o exercício proposto sem ater-se ao sentido da frase ou a sua interpretação, as sentenças passam então a deixar de ter um sentido, pois o aprendiz foi condicionado a repetir a gramática.

É importante que os professores percebam estas nuances nos exercícios que complementam os textos apresentados na coleção e de como eles se relacionam com os pressupostos do MEC para os materiais didáticos de ensino de língua estrangeira. Defendemos uma abordagem diferenciada nestes temas, sejam através do professor reflexivo preocupado com o ensino ou o uso de outros recursos que complementem o ensino de LE.

Fecha: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

1 Escribe los verbos en gerundio:

- |                                |                            |
|--------------------------------|----------------------------|
| a. poner <u>poniendo</u>       | f. servir <u>sirviendo</u> |
| b. tomar <u>tomando</u>        | g. oír <u>oyendo</u>       |
| c. salir <u>saliendo</u>       | h. comer <u>comiendo</u>   |
| d. escribir <u>escribiendo</u> | i. volver <u>volviendo</u> |
| e. leer <u>leyendo</u>         | j. hacer <u>haciendo</u>   |

2 Completa las frases con la perífrasis **estar + verbo en gerundio**. Utiliza los verbos entre paréntesis.

- El gobierno brasileño dijo que está pagando (pagar) las deudas del país.
- Mis gatos que nacieron ayer ya están tomando (tomar) leche.
- Famosa fábrica de dulces está anunciando (anunciar) que regalará todas sus existencias de chocolate a los niños.
- Pareja de 80 años está diciendo (decir) que se casará en un salto de paracaídas.

3 Ahora utiliza la perífrasis **estar + gerundio** y forma frases con algunos de los verbos de la actividad 1. *Respuesta personal.*

---

---

---

---

---

---

---

---

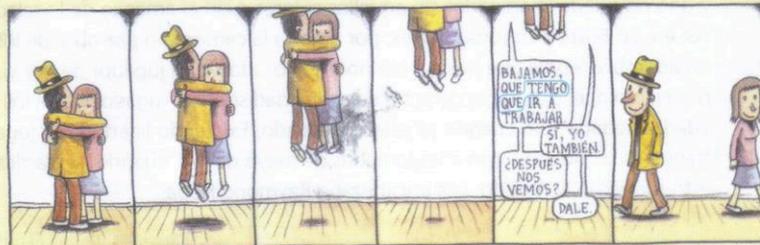
---

---

---

---

4 Identifica en el cómic la expresión que se utiliza para indicar obligación.



Liniers, Macanudo 1, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2007.

Figura 13: Gramática no texto (Vol. 2, cap. 4, p. 70)

Observamos no material didático Síntesis Curso de Lengua Española a existência, após cada Texto Complementario, de um quadro a ser preenchido pelo aluno finalizando cada capítulo. Nele encontramos uma autoavaliação para que o próprio aluno possa determinar o seu aproveitamento ao longo das atividades propostas: realização das tarefas, cumprimento dos prazos, participação nas aulas e cooperação com o grupo.

¿Y cómo te evalúas? En cuanto a	Integralmente 😊	Parcialmente 😞
Realización de las tareas		
Observancia de los plazos		
Participación en las clases		
Cooperación con el grupo		

Figura 14: Autoavaliação (Vol. 3, p. 118)

Conforme explicitado na tabela acima, entendemos que este recurso didático é importante para verificar as habilidades desenvolvidas através de uma autorreflexão entre outras, o que levará o aluno a perceber o seu progresso ao longo dos capítulos. Apesar dessa atividade estar voltada para o entendimento do capítulo de forma geral, sabemos que ela compreende também a absorção dos textos foco de nossa pesquisa, evidenciamos assim a análise do quadro acima. Entendemos que tal recurso somente tem validade se utilizado e orientado para um fim específico. No entanto, não encontramos no material, orientações sobre autoavaliação ou aplicação do quadro acima, na coleção analisada.

Finalizamos assim o capítulo 3 que traz algumas observações a respeito dos textos utilizados na coleção analisada e de sua aplicação didática. A seguir apresentaremos algumas conclusões que se formaram ao longo desta dissertação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, nossa pesquisa teve como objetivo analisar as propostas de ensino do MEC, no que diz respeito ao componente cultural latino-americano, verificando se estão presentes na escolha do material didático no PNLD 2012, Síntesis Curso de Lengua Española. Para isso escolhemos como recorte os textos que aparecem como Principal e Complementar.

Optamos por uma abordagem qualitativa como metodologia para análise do material ofertado pelo PNLD 2012, sem deixar de lado uma visão descritiva para uma abordagem interpretativa.

Para o nosso processo de análise selecionamos alguns dos textos utilizados na coleção. Nosso critério baseou-se na relação dos conteúdos com o componente latino-americano e suas identidades. Esta escolha permitiu uma maior aproximação dos textos com as propostas do MEC, sem deixar de ser imparcial o que favorece o material didático analisado em nossa pesquisa.

Dentre os objetivos específicos procuramos destacar as relações de interculturalidade e identidade presentes nos textos da coleção Síntesis e descrever como os conteúdos culturais e a cultura latino-americana aparecem na coleção escolhida pelo PNLD 2012. Conforme expusemos ao longo do capítulo 3, o material apresenta textos com aspectos culturais, de alguns países de língua espanhola e que permitem um desdobramento dos temas por parte do professor em sala de aula, abordando assuntos muitas vezes que os estudantes já conhecem previamente. Este tipo de escolha por parte do autor da coleção favorece as leituras e o seu entendimento em sala de aula.

A identidade latino-americana se encontra presente nos textos da coleção de forma sutil, em geral relacionadas a alimentos, costumes, músicas, poesias, etc. Deixando de lado partes não menos importantes que as citadas acima como: mestiçagem, história da formação do idioma, diversidades lexicais, sociedade, política, avanços tecnológicos, industrialização, crescimento populacional, geografia, entre muitos outros. Estes aspectos não abordados nos textos podem remeter a um desdobramento por parte dos estudantes, se levarmos em conta que são aspectos que os aprendizes vivenciam no dia a dia.

Sabemos que o número limite de páginas está ligado diretamente aos assuntos apresentados. Dispor uma maior variedade além do que já é usualmente comum encontrarmos em materiais didáticos como alimentos e festas comemorativas, poderiam trazer à luz aspectos de cultura com diferentes variantes, englobando mais aspectos culturais de uma sociedade.

Conforme enumeramos ao longo do capítulo anterior, encontramos também vários pontos positivos que atendem em parte as diretrizes do governo, voltadas para o ensino de espanhol, especialmente para os estudantes da rede pública do ensino médio, aproximando o estudante brasileiro a outras culturas do mundo hispânico. Foi observado que textos se destacam nessas aproximações, conforme expusemos em nossa escolha no terceiro capítulo. Neles o autor busca uma diversidade em sua maioria recorrendo a recortes e adaptações de textos oriundos da internet. Outras fontes como livros ou literaturas poderiam ter sido utilizadas para compor estes pontos da coleção e atenderiam às determinações do MEC.

Entretanto, outros aspectos da coleção nos preocuparam durante a realização da análise, a exemplo dos textos que aparecem na coleção, intitulados “Texto principal”, por terem pouca atenção dada no manual do professor, deixando de sugerir atividades de desenvolvimento prático para os textos, o que acontece quando o autor trata dos “textos complementares”, nos quais são sugeridos diversos questionamentos, que podem instigar os alunos.

Os PCN’S explicitam que o guia didático deve trazer características do texto a ser empregado em sala de aula, e nele devem constar: informações sobre quem o produziu, para quem foi elaborado, sobre o que, porque etc. Sendo assim, esses argumentos são importantes para que o professor possa aprofundar-se no que foi tratado e elencado em nossos questionamentos iniciais, quando nos propomos a verificar como essas informações são apresentadas aos estudantes no livro didático. O que não encontramos nos textos utilizados na coleção.

Foi constatado, ainda, que o material didático analisado colabora com poucas informações com respeito ao que tange as leituras consagradas e ícones em língua espanhola, conforme sugestões das OCN’S. Defendemos, aqui, que é essencial que o profissional de LE inclua textos consagrados que atendam às orientações do MEC e não se ater apenas a utilizar-se de recortes ou adaptações da internet em sua maioria, conforme buscamos comprovar anteriormente demonstrando a origem dos textos utilizados na coleção. Defendemos que é importante que os alunos possam ter um contato com os clássicos, mesmo que de forma representativa dentro das páginas do material didático.

Por sua vez, o reconhecimento da identidade brasileira dentro do contexto latino-americano aparece de forma sutil nos textos analisados. É importante apresentar as questões identitárias de forma a evidenciar o Brasil dentro de um contexto de um mundo globalizado de modo mais consciente no material didático de LE, o que permitirá aos alunos se reconhecerem dentro do contexto da América Latina. Constatamos, também, o reduzido

número de atividades que promovam o contato do estudante brasileiro com textos autênticos oriundos de países de fala hispânica, dada a importância da inserção sociocultural desses aprendizes com outras culturas.

Em alguns textos utilizados no material didático, o autor da coleção limitou-se apenas a citar nomes de países deixando de lado um aprofundamento de sua cultura e identidade, sem acrescentar informações necessárias para que o aprendiz perceba uma maior diversidade do mundo hispânico.

Defendemos a utilização de novas tecnologias em conjunto com o material didático, através de um uso orientado pelo professor, para que o tempo dispendido nas atividades extraclasse ou em sala de aula seja mais bem aproveitado. Esse recurso permite um contato direto com textos voltados para falantes do idioma meta, desenvolvendo assim outros aspectos do uso da língua. E não apenas com essa motivação, mas por entendermos que os estudantes passam cada vez mais tempo utilizando-se desses recursos.

De forma interpretativa, verificamos que a coleção Síntesis Curso de lengua española condiz, em parte, com as diretrizes do MEC por meio dos Parâmetros e Orientações Nacionais. Entretanto, não nos pareceu clara uma abordagem sociocultural que vise integrar a identidade nacional do estudante com identidades de nações vizinhas. Para tanto, torna-se fundamental que a utilização de materiais didáticos de LE seja prontamente repensada no atual contexto social e educacional no que se refere ao ensino de línguas estrangeiras no país.

Defendemos uma pesquisa ampla da aplicação do referido material didático a partir de um prisma cultural do uso de textos em sala de aula. Tal procedimento pode evidenciar a importância do foco de nossa pesquisa para os profissionais de ensino de LE.

Acreditamos que nossa pesquisa respondeu a nossa questão problema e os objetivos traçados no início da nossa pesquisa, evidenciando um aprimoramento no conteúdo da coleção analisada e uma melhor orientação sobre a utilização dos materiais didáticos. Dessa forma, esperamos que as observações apresentadas nessa Dissertação possam colaborar com a utilização e construção de materiais didáticos para o ensino de LE.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas**. São Paulo: Pontes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Linguística aplicada: ensino de línguas e comunicação**. São Paulo: Pontes, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual/tradução**, Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Globalização: as consequências humanas/tradução** Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BRASIL, MEC, PCN'S + Ensino Médio: **Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2002.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: língua estrangeira**. Brasília, 1998.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: língua estrangeira**. Brasília, 2006.

BRASIL, MEC, **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna**. Brasília, 2010.

CANCLINI, Nestor G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

\_\_\_\_\_. **Latino americanos à procura de um lugar neste século**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

\_\_\_\_\_. **Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad**. México D.F.: Editorial Grijalbo, 1989.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa** [online], vol.30, n.3, 2004, p. 549-566. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 17 agosto de 2011.

GARGALLO, Isabel Santos. **Linguística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco Libros, 2010.

GOETTENAUER, Elzimar. Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, 2005.

GOMES, Carlos Magno. O lugar do leitor cultural. In. **Revista Pontos de Interrogação**, nº 1, 2011, p. 09-23.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Língua e literatura: propostas de ensino**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

Guia de livros didáticos: **PNLD 2012: Língua Estrangeira Moderna**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 4ª ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Trad. Adeleine La Guardia Resende et alli. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1995.

KULIKOWSKI, M. Z. La lengua española en Brasil: un futuro promisor. In: SEDYCIAS, J. **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, 2005.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura?** 11ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

LEFFA, Vilson. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**. APLIESP, nº 4, p. 13-24, 1999.

\_\_\_\_\_. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.

MARTIN, Ivan. **Síntesis Curso de Lengua Española**. São Paulo: Editora Ática, 2010.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érick. **Introdução aos estudos culturais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MCKAY, Sandra Lee. **O professor reflexivo: guia para investigações do comportamento em sala de aula**. São Paulo: Editora SBS, 2003.

MILANI, Esther Maria. **Gramática de espanhol para brasileiros**. São Paulo: Saraiva, 2006.

MELO, Marcos Ribeiro de. LIMA, Maria Batista. LOPES, Edinéia Tavares. **Identidades e Alteridades: debates e práticas a partir do cotidiano escolar/organizadores**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997. (Tese de Doutorado).

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

PARAQUETT, Márcia, **Linguística aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano**. Revista Nebrija de Linguística, 6 (3), 1-23, 2009.

PEDROSA, Cleide Faye; CORRÊA, Lêda (Orgs.). **Linguística Aplicada ao Ensino em Línguas Materna e Estrangeiras**. São Cristóvão: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2008.

PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Maria del Pilar (Orgs.) **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

PERINI, Mário A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (Orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. **História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)**. Curitiba: Editora UFPR, 2003.

PIETRARÓIA, Cristina M. **Percursos de leitura: léxico e construção do sentido na leitura em língua estrangeira**. São Paulo: Annablume, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2008.

PORTO, Maria Augusta. Técnicas de ensino e recursos didáticos para o ensino de inglês. In: SANTANA et al. **Questões de línguas estrangeiras: línguas estrangeiras em questão**. São Cristóvão. Editora UFS, 2005.

SANTOS, Mirelle Fábio; GUIMARÃES, Flávio dos Santos. Cultura, identidade e aprendizagem de línguas estrangeiras. In: PEDROSA, Cleide F.; CORREA, Lêda P. (Orgs.) **Linguística Aplicada ao Ensino em Línguas Materna e Estrangeiras**. São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

SANTOS, Sandro. (2005) "Instituto Cervantes poderá capacitar professores brasileiros em espanhol"; - Portal do Mec. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=3823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=3823)> Acesso em: 20 de maio de 2010.

SANTANA, Givaldo et al. **Questões de línguas estrangeiras: línguas estrangeiras em questão**. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.

SANTOS, Ana Cristina dos; MENEZES, Léa de Souza Campos de. **O lugar e a vez da literatura paradidática na sala de aula de E/LE**, 2004. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno09-10.html>> Acesso em: 15 de julho de 2011.

SANTOS, Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Orgs.). **Literatura & Ensino**. Maceió: Edufal, 2008.

SARMENTO, Simone. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 2, n. 2, março de 2004. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_2\\_ensino\\_de\\_cultura\\_na\\_aula\\_de\\_lingua\\_estrangeira.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_2_ensino_de_cultura_na_aula_de_lingua_estrangeira.pdf)> Acesso em: 28 de julho de 2012.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEDYCIAS, João (Org.). **O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, Celia Esteves. **O processo de compreensão na leitura em língua estrangeira: relato de uma experiência com alunos de 2º grau**. São Paulo: Humanitas, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

TAGLIEBER, L. K. A leitura na língua estrangeira. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: EDUFSC, 1988. p. 237-257.

TAVARES, Roseanne; BEZERRA, Selma. Atividades culturais no ensino de Inglês como Língua Estrangeira. In: Gomes, Carlos Magno (Org.). **Língua e Literatura: Propostas de Ensino**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

TELLO, Andrés Alberto Soto. **Língua Espanhola II**. Aracaju: Unit, 2010.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TOMLINSON, B. & HITOMI, M. **Elaboração de materiais para cursos de idiomas**. São Paulo: Editora SBS, 2005.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura: por que a interdisciplinaridade? In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2002.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Orgs.). **Leitura:** perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2002.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

## Volume 1

<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto principal (p.19)
<b>Título</b>	(sem título)	
<b>Resumo</b>	Trata de formas diferentes de apresentação nas páginas de internet, entre as etnias, cidades e nações que são utilizadas no texto, temos: “Madrid”, “guatemalteco”, “Chile” e “Cataluña”.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de <a href="http://www.terrenoculto.com">www.terrenoculto.com</a> .	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto complementar (p.23)
<b>Título</b>	Caminos de alta fiesta.	
<b>Resumo</b>	Trata da possível origem negra de Adão e Eva. O autor do texto coloca a África como berço da humanidade e faz um paralelo de que todos são descendentes destes povos.	
<b>Fonte/Autor</b>	Eduardo Galeano, espejos; Una historia casi universal.	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto principal (p. 35)
<b>Título</b>	Cómo hacer una hoja de vida.	
<b>Resumo</b>	Trata de uma entrevista de emprego e das características que devem ser observadas na preparação de “una hoja de vida”.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de <a href="http://www.deuniversitarios.com">www.deuniversitarios.com</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto complementario (p. 39)
<b>Título</b>	Las poderosas sutilezas de tú y usted.	
<b>Resumo</b>	Trata de formas de tratamento, faz paralelo do uso das regras entre os países como Espanha, Colômbia e Peru.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de Miguel Rodríguez Mondoñedo – <a href="http://lapenalinguistica.blogspot.com">lapenalinguistica.blogspot.com</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto principal (p. 51)
<b>Título</b>	La noche de Baío.	
<b>Resumo</b>	Trata de uma lenda sobre o surgimento da noite e da vida noturna que a acompanha.	
<b>Fonte/Autor</b>	retirado de María Acosta, Cuentos y leyendas de América Latina, Los Mitos del Sol y la Luna, Barcelona, Editorial Océano.	

<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto complementario (p. 57)
<b>Título</b>	En un pequeño pueblo somalí.	
<b>Resumo</b>	Trata de um poema a respeito do povo somalí, onde são utilizados os dias da semana.	
<b>Fonte/Autor</b>	Bernardo Atxaga, Poemas & híbridos, Barcelona, Plaza	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto principal (p. 68)
<b>Título</b>	(sem título).	
<b>Resumo</b>	Tirinha que trata das diversas situações que podem deixar uma mulher nervosa em um supermercado.	
<b>Fonte/Autor</b>	Maitena, Mujeres alteradas 4, Buenos Aires, Atlántida.	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto complementario (p. 73)
<b>Título</b>	El consumo es responsable.	
<b>Resumo</b>	Trata do consumismo e da responsabilidade em relação ao meio ambiente.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de <a href="http://www.ecoportal.net">www.ecoportal.net</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto principal (p. 97)
<b>Título</b>	(sem título).	
<b>Resumo</b>	Trata de uma adaptação da entrevista ao Cheff Santi Santamaria, que dirige um restaurante em Barcelona. Constan no texto algumas comparações de uso em outras nações/etnias/regiões/cidades com o preparo de determinados pratos, entre eles: manchego, Russia, San Petesburgo, Japones	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet (jornal) <a href="http://www.elpais.com">www.elpais.com</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto complementario (p. 101)
<b>Título</b>	El derecho a la comida.	
<b>Resumo</b>	Trata do problema da falta de alimentos e da má alimentação no mundo, destaca a Colômbia na comemoração do “Día Mundial de la Alimentación”.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto extraído da internet (jornal) <a href="http://www.elpais.com.co">www.elpais.com.co</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto principal (p. 113)
<b>Título</b>	Hacerte estar de moda.	

<b>Resumo</b>	o texto apresenta uma letra musical, utilizada para responder um questionário que a segue	
<b>Fonte/Autor</b>	Letra de Newton Bello y música de Marcelo Recski	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto complementario (p. 117)
<b>Título</b>	Ropa ecológica	
<b>Resumo</b>	Trata dos produtos utilizados para a produção de roupas ecológicas.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet <a href="http://www.consumer.es">www.consumer.es</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto principal (p. 129)
<b>Título</b>	Ah, los hijos.	
<b>Resumo</b>	Trata de um conto a respeito do cotidiano da vida dos filhos, enquanto a protagonista adormecia.	
<b>Fonte/Autor</b>	Mario Benedetti, El porvenir de mi pasado, Argentina, Seix Barral	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto complementario (p. 133)
<b>Título</b>	En la playa con el hijo del novio de mi padre.	
<b>Resumo</b>	Trata dos problemas de uma família espanhola moderna, em Paris, a trama envolve uma pedagoga argentina com formação em Barcelona.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto adaptado de <a href="http://www.elpais.com">www.elpais.com</a>	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto principal (p. 144)
<b>Título</b>	Cuentecillo policíaco.	
<b>Resumo</b>	Trata-se de um conto policial, onde os personagens são citados como personagem A e B.	
<b>Fonte/Autor</b>	Gabriel Garcia Márquez, Obra periodística; textos costeños, Barcelona, Bruguera.	
<b>Livro 1</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto complementario (p. 149)
<b>Título</b>	Cinco pasos para un hogar más ecológico.	
<b>Resumo</b>	Trata-se de cinco medidas que ajudam a ter um lar mais ecológico.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de <a href="http://www.ensan jose.org">www.ensan jose.org</a>	

## ANEXO 2

## Volume 2

<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto principal (p. 15)
<b>Título</b>	Viajes.	
<b>Resumo</b>	Trata-se dos costumes e preparativos de três tipos de seres antes da realização de uma viagem: os famas, os cronópios e as esperanzas.	
<b>Fonte/Autor</b>	Julio Cortázar, Cuentos completos, Madrid, Alfaguara.	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto complementario (p. 18)
<b>Título</b>	Ciudad y ciudadanos del siglo XXI.	
<b>Resumo</b>	Trata do crescimento das cidades pelo mundo e da preocupação com a superação da desigualdade social existente entre as nações. Entre os membros de diversas nações é citado um urbanista brasileiro da cidade de São Paulo.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto adaptado da internet do fórum de Barcelona 2004. <a href="http://www.barcelona2004.org">www.barcelona2004.org</a> .	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto principal (p. 32)
<b>Título</b>	Declaración de los derechos de los Niños y adolescentes.	
<b>Resumo</b>	Trata-se da declaração aprovada pela ONU <sup>21</sup> referente aos direitos da criança e adolescentes.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto extraído da internet – <a href="http://biblioteca.ayuncordoba.es">biblioteca.ayuncordoba.es</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto complementario (p. 37)
<b>Título</b>	Derechos y deberes de los jóvenes.	
<b>Resumo</b>	Trata dos direitos dos jovens estabelecidos pela ONU em 1989.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto extraído da internet <a href="http://www.compartefe.com">www.compartefe.com</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto principal (p. 48)
<b>Título</b>	Para trotamundos.	
<b>Resumo</b>	Relaciona diversos conselhos antes de iniciar uma viagem	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto adaptado da internet <a href="http://www.terra.com.pe">www.terra.com.pe</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto complementario (p. 52)

<sup>21</sup> ONU – Organização das Nações Unidas – organismo internacional que busca a cooperação internacional, progresso social, direitos humanos e a paz mundial.

<b>Título</b>	Decálogo del viajero responsable.	
<b>Resumo</b>	Evidencia a consciência correta que um viajante deve ter.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet <a href="http://www.turismo-solidario.es">www.turismo-solidario.es</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto principal (p. 66)
<b>Título</b>	Buscan medio millón de dólares.	
<b>Resumo</b>	Conta a história de alguns torcedores do Flamengo, na busca de ajuda financeira para a contratação do jogador Ronaldo.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto extraído da internet <a href="http://www.sport.es">www.sport.es</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto complementario (p. 69)
<b>Título</b>	Una industria de exportación.	
<b>Resumo</b>	Trata da “indústria” do futebol, a respeito da venda e contratação de jogadores. Aparece um paralelo entre o Uruguai e o Brasil. Vários jogadores brasileiros são citados no texto: Garrincha, Didí, Pelé.	
<b>Fonte/Autor</b>	Eduardo Galeano, El Fútbol a sol y sombra	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto principal (p. 93)
<b>Título</b>	Ya todo es posible.	
<b>Resumo</b>	Se trata de uma paródia do conto de Chapeuzinho Vermelho, de como ela era perspicaz.	
<b>Fonte/Autor</b>	Chumy Chúmez, Semanario ABC, Madrid.	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto complementario(p. 99)
<b>Título</b>	Historias no tan inocentes.	
<b>Resumo</b>	Trata do conteúdo presente nas histórias infantis, que se observarmos em detalhes contem violência da mesma forma que em outros meios, como a televisão.	
<b>Fonte/Autor</b>	Texto adaptado da internet de Carolina Proaño Wexman – <a href="http://mensual.prensa.com">mensual.prensa.com</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto principal (p. 110)
<b>Título</b>	A la deriva.	
<b>Resumo</b>	Conto sobre um homem picado por uma cobra as margens da fronteira entre o Brasil e o Paraguai e sobre o desenrolar da trama até a sua morte	
<b>Fonte/Autor</b>	Horacio Quiroga, Cuentos de amor, de locura y de muerte, Asunción,	

	Editorial Ecuador.	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto complementario (p. 115)
<b>Título</b>	Decálogo para una senectud razonablemente saludable	
<b>Resumo</b>	Se trata de 10 conselhos para se chegar a terceira idade com um boa saúde.	
<b>Fonte/Autor</b>	El País, Madrid.	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto principal (p. 127)
<b>Título</b>	Cómo se celebra en América Latina.	
<b>Resumo</b>	Se trata da forma como é comemorado o dia dos mortos, em vários países da América Latina, entre eles, o Ecuador, Honduras, Costa Rica, Guatemala etc.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de <a href="http://www.viajeros.com">www.viajeros.com</a>	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto complementario (p. 131)
<b>Título</b>	Fiestas de sangre y salvajismo.	
<b>Resumo</b>	Trata de um relato sobre a sangrenta festa de touros na cidade de Coría (Espanha).	
<b>Fonte/Autor</b>	extraído de – blogs.20minutos.es	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto principal (p. 142)
<b>Título</b>	Un cuento sin acentos.	
<b>Resumo</b>	trata da história de María uma garota que tinha dificuldade em acentuar corretamente as palavras.	
<b>Fonte/Autor</b>	María Ángeles García-Maroto, Cuentos libres para niños(as) libres, Madrid, Fundación Anselmo Lorenzo.	
<b>Livro 2</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto complementario (p. 147)
<b>Título</b>	¿Qué futuro nos espera?.	
<b>Resumo</b>	trata de três cenários diferentes a respeito da expansão da população, globalização e conflitos	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet de Leonardo Boff – elmercuriosdigital.es	

## ANEXO 3

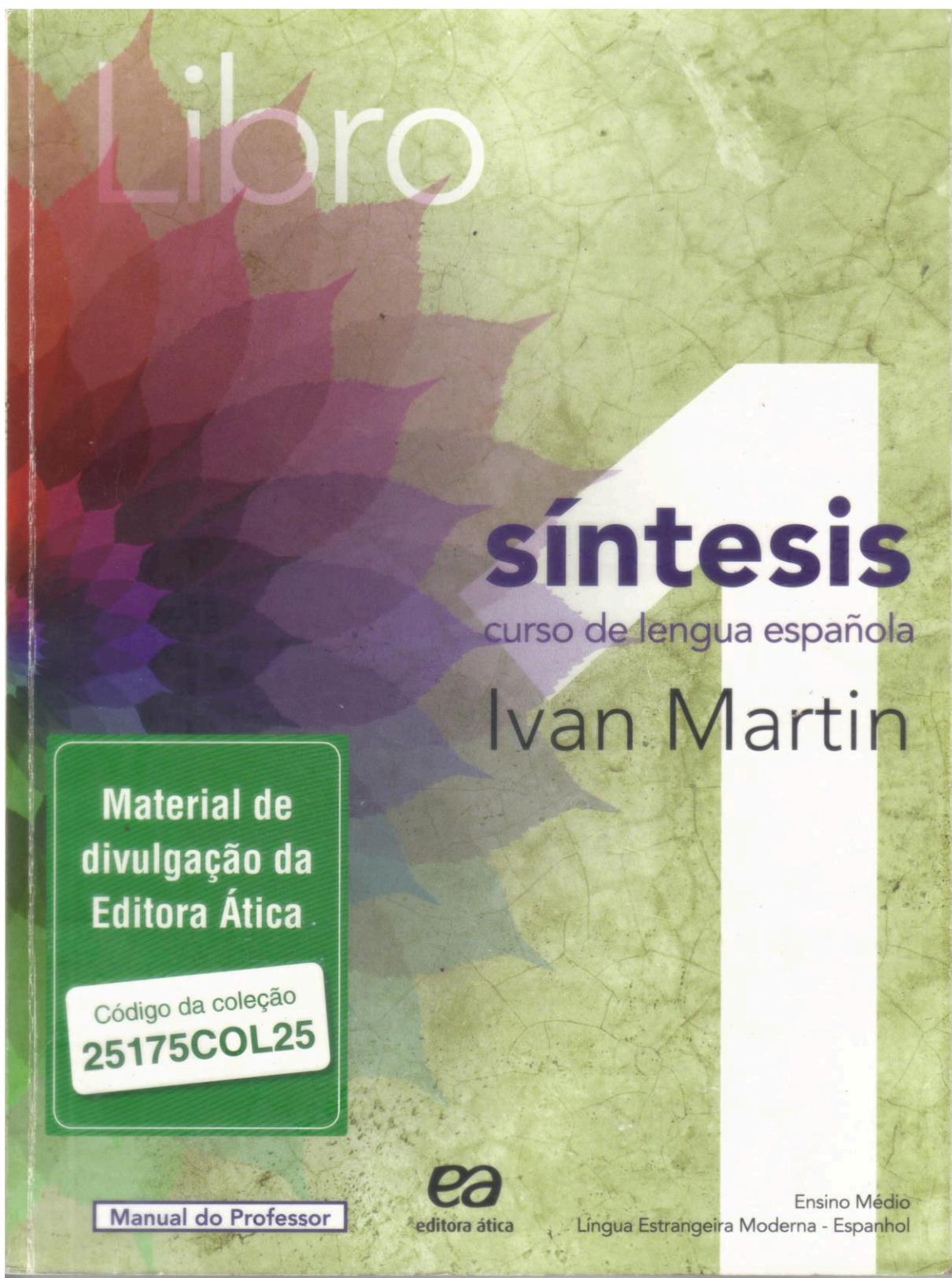
## Volume 3

<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto principal (p. 13)
<b>Título</b>	La importancia de hacer carrera.	
<b>Resumo</b>	trata da necessidade de conquistar ou obter no trabalho uma satisfação pessoal.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet TalentCampus - <a href="http://www.geocities.com">www.geocities.com</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 1</b>	Texto complementario (p. 19)
<b>Título</b>	Lenguaje no sexista: médica y enfermera en Médicos Sin Fronteras.	
<b>Resumo</b>	trata das diferenças e discriminação indireta dada a duas mulheres sequestradas durante o seu trabalho, uma espanhola e outra argentina.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado de Nilda Garal – <a href="http://www.laguachimana.org">www.laguachimana.org</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto principal (p. 33)
<b>Título</b>	El falso sordomudo	
<b>Resumo</b>	trata do encontro de duas pessoas que se conheceram pela internet, ao final do encontro durante a gorjeta chega um suposto surdo-mudo, então, desconfiados de que não seja quem parece decidem ficar para que ele não tenha a possibilidade de ficar com o dinheiro deixado na mesa.	
<b>Fonte/Autor</b>	Empar Moliner, El País semanal, Madrid.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 2</b>	Texto complementario (p. 37)
<b>Título</b>	La e-moda: riesgos de una ilusión.	
<b>Resumo</b>	trata dos problemas políticos e sociais, que poderiam ser resolvidos com a tecnologia.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet – <a href="http://www.vialibre.org.ar">www.vialibre.org.ar</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto principal (p. 50)
<b>Título</b>	La lluvia.	
<b>Resumo</b>	trata de um conto fictício sobre a origem da chuva.	
<b>Fonte/Autor</b>	C. Moreno García et alii, Cuentos, Madrid.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 3</b>	Texto complementario (p. 53)
<b>Título</b>	Ecologia esencial	
<b>Resumo</b>	trata de um poema sobre ecologia e o papel do homem em relação aos	

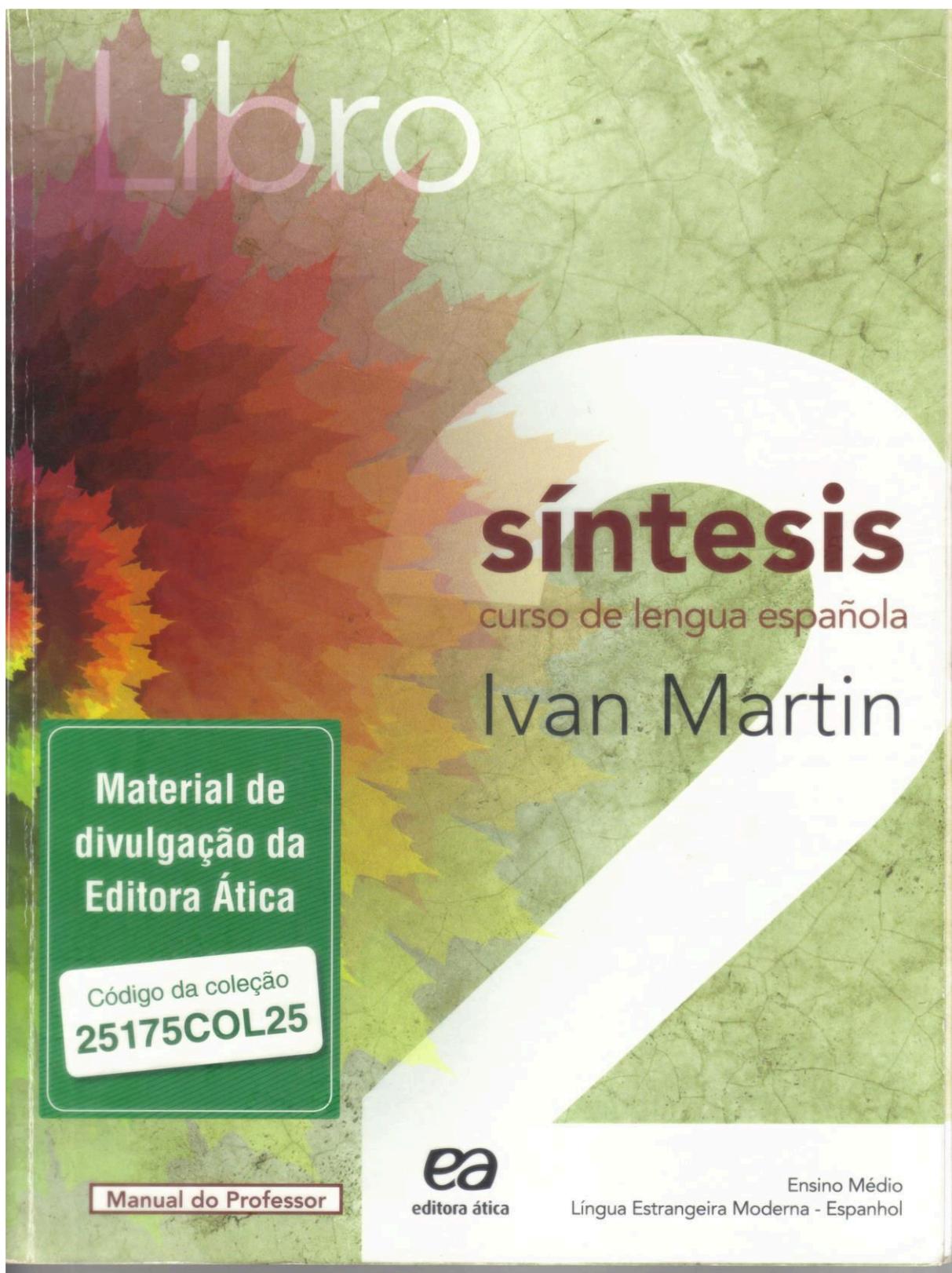
	males da natureza.	
<b>Fonte/Autor</b>	Gloria Fuentes, Mujer de versos en pecho (prologo de Francisco Nieva), Madrid, Cátedra.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto principal (p. 65)
<b>Título</b>	El matador.	
<b>Resumo</b>	trata de um poema a respeito da tourada.	
<b>Fonte/Autor</b>	Rafael Albertí, Obras Completa, Madrid, Aguilar.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 4</b>	Texto complementario (p. 69)
<b>Título</b>	Diez consejos clave para empezar la universidad con el pie derecho.	
<b>Resumo</b>	trata dez conselhos para facilitar o ingresso ao nível superior.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet - <a href="http://www.clarin.com">www.clarin.com</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto principal (p. 94)
<b>Título</b>	Guernica.	
<b>Resumo</b>	trata do descritivo e importância do quadro “guernica” pintado por Pablo Picasso.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet Gunter Grass – <a href="http://www.elpais.com">www.elpais.com</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 5</b>	Texto complementario (p. 99)
<b>Título</b>	Mantuvo tres horas atado a un perro y dice que es arte.	
<b>Resumo</b>	o texto trata da exposição de um cachorro preso por uma coleira em uma galeria de arte, que posteriormente fugiu e teve uma repercussão mundial sobre se o animal teria ou não morrido por inanição.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet – <a href="http://www.lanacion.com.ar">www.lanacion.com.ar</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto principal (p. 110)
<b>Título</b>	Crónica de la ciudad de Managua.	
<b>Resumo</b>	trata de um jantar com um comandante tido como uma pessoa dura, que pede para que uma das pessoas presentes lhe contasse uma historia do cinema, seja nova ou antiga, pois não podia ir ao cinema, emocionando-se e chorando.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto retirado da internet – Eduardo Galeano – <a href="http://www.patriagrande.net">www.patriagrande.net</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 6</b>	Texto complementario (p. 115)
<b>Título</b>	El cine, nuestro maestro emocional.	

<b>Resumo</b>	trata de uma tribo aborígine que se identificou com o personagem principal do filme Rambo que lutava contra oficiais brancos e portanto colonizadores.	
<b>Fonte/Autor</b>	texto adaptado da internet - <a href="http://www.lavanguardia.es">www.lavanguardia.es</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto principal (p. 127)
<b>Título</b>	¿Quién va a cantar?.	
<b>Resumo</b>	letra musical.	
<b>Fonte/Autor</b>	Ruben Rada, Quién va a cantar, Montevideo, Polygran/Universal	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 7</b>	Texto complementario (p. 132)
<b>Título</b>	La belleza, el arte, la literatura	
<b>Resumo</b>	trata das necessidades humanas em apreciar diferentes formas de arte.	
<b>Fonte/Autor</b>	F. Lázaro y V. Tusón, Literatura española 2, Madrid, Anaya.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto principal (p. 144)
<b>Título</b>	El camaleón que finalmente no sabia de qué color ponerse.	
<b>Resumo</b>	trata de uma fabula sobre um camaleão que ao mudar de cor era descoberto rapidamente por outros animais que utilizavam bolas de cristal da mesma cor.	
<b>Fonte/Autor</b>	Augusto Monterroso, La oveja negra y demás fábulas, Buenos Aires, Periolibros.	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto complementario (p. 149)
<b>Título</b>	La rana que quería ser una rana auténtica	
<b>Resumo</b>	trata de uma fabula sobre uma rã que se preocupava com a opinião a seu respeito e sua individualidade.	
<b>Fonte/Autor</b>	Augusto Monterroso – <a href="http://www.ciudadseva.com">www.ciudadseva.com</a>	
<b>Livro 3</b>	<b>Capítulo 8</b>	Texto complementario (p. 149)
<b>Título</b>	El diario a diario.	
<b>Resumo</b>	trata das mudanças ocorridas com um jornal comprado por um senhor e deixados em um banco de praça.	
<b>Fonte/Autor</b>	Julio Cortazár, Cuentos completos 1, Buenos Aires, Aguilar 1996.	

## A COLEÇÃO LIVRO 1



## A COLEÇÃO LIVRO 2



## A COLEÇÃO LIVRO 3

