

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E ESPANHOL  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

**DANILO ARCELINO DE MACÊDO**

**A CONCEPÇÃO E A ABORDAGEM DA LÍNGUA NO LIVRO DIDÁTICO DE  
ESPAÑHOL PARA BRASILEIROS: DO VIÉS VEICULAR AO HUMANISTA**

RECIFE

2019

**DANILO ARCELINO DE MACÊDO**

**A CONCEPÇÃO E A ABORDAGEM DA LÍNGUA NO LIVRO DIDÁTICO DE  
ESPAÑHOL PARA BRASILEIROS: DO VIÉS VEICULAR AO HUMANISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Flávia Farias de Oliveira

RECIFE

2019

## AGRADECIMENTOS

À minha família, que me trouxe ao mundo, deu-me amor, proteção e exemplos de superação de desafios; sempre me incentivando à educação e apoiando-me em minhas decisões. Sem ela, eu nada seria. Agradeço aos presentes e também aos que já se foram fisicamente sem deixarem de ser amuletos importantes em meus êxitos hoje e doravante.

Agradeço ao caminho, que com muito esforço e dedicação tem sido trilhado e expandido pelos profissionais de Letras da instituição pela qual me graduo, do qual frequentemente busco referência de como ser humano e como se envolver com ensino, pesquisa e extensão. Destaco, em especial, minha orientadora Flávia que com paciência e sabedoria iluminou-me quanto à trajetória deste trabalho.

Agradeço profundamente a todos estes que comigo carregou porque para mim nada do que fizeram é óbvio, sobretudo no contexto de ódio e obscurantismo que paira a atualidade. É preciso andar amado e lúcido.

## RESUMO

O presente trabalho resulta de uma pesquisa que busca refletir sobre de que modo a concepção de língua adotada para um projeto de educação se desdobra na elaboração do livro didático selecionado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Com este fim, faz-se aqui um apanhado histórico dos elementos que influenciaram a adesão do espanhol como língua veicular (língua como instrumento de comunicação/funcionalismo), humanista e sociointeracionista (língua como prática social) no Brasil e seus respectivos avanços no que tange à metodologia do ensino de língua; em um segundo momento, dá-se a análise do volume 3 do livro didático *Cercanía Joven* para o ensino médio a fim de observar qual discurso se concretiza através do material didático no ano em que se conclui o ciclo do Ensino Básico. A bibliografia utilizada nesta pesquisa inclui documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) do governo brasileiro, que fornecem orientações de como deve ser o processo de ensino e aprendizagem no Brasil, além de referências relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras. O resultado da pesquisa evidencia que apesar da falta de alguns elementos e de não se assumir apenas uma concepção de língua consonante com o proposto pelos documentos oficiais do período (OCEM, PCN, PNLD, BNCC), o livro analisado, se adotado, dá condições para que o professor promova um processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira com foco em uma formação cidadã, inclusiva e integracionista.

Palavras-chave: Concepção de língua. Humanismo. Livro didático. ELE.

## **RESUMEN**

*El presente trabajo resulta de una investigación que busca reflexionar acerca de qué modo la concepción de lengua adoptada para un proyecto de educación se desdobra en la elaboración del libro-texto seleccionado por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD). Con este fin, se hace aquí un recuento histórico de los elementos que influenciaron la adhesión del español como lengua vehicular (lengua como instrumento de comunicación / funcionalismo), humanista y sociointeracionista (lengua como práctica social) en Brasil y sus respectivos avances en lo que se refiere a la metodología de la enseñanza de lengua; en un segundo momento, se da el análisis del volumen 3 del libro didáctico *Cercanía Joven para la enseñanza media* a fin de observar qué discurso se concreta a través del material didáctico en el año en que se concluye la Enseñanza Básica. La bibliografía utilizada en esta investigación incluye documentos oficiales del Ministerio de Educación (MEC) del gobierno brasileño, que proporcionan orientaciones de cómo debe ser el proceso de enseñanza y aprendizaje en Brasil, además de referencias relacionadas a la enseñanza de lenguas extranjeras. El resultado de la investigación evidencia que a pesar de la falta de algunos elementos y de no asumir sólo una concepción de lengua consonante con lo propuesto por los documentos oficiales del período (OCEM, PCN, PNLD, BNCC), el libro analizado, si se adopta, da condiciones para que el profesor promueva un proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera con foco en una formación ciudadana, inclusiva e integracionista.*

*Palabras clave: Concepción de lengua. Humanismo. Libro didáctico. ELE.*

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	7
1.1 JUSTIFICATIVA.....	7
1.2 PROBLEMÁTICA.....	7
1.3 OBJETIVOS .....	9
1.3.1 Objetivo geral .....	9
1.3.2 Objetivos específicos.....	9
1.4 METODOLOGIA .....	10
<b>2 ESPANHOL: DE VEICULAR A HUMANISTA</b> .....	<b>11</b>
2.1 POR QUE E COMO O ESPANHOL PASSOU A SER NECESSÁRIO NO BRASIL?.....	11
2.1.1 O Mercosul e o viés veicular.....	12
2.1.2 O humanismo: o aluno no centro da aprendizagem .....	15
<b>3 EM BUSCA DO ENSINO/APRENDIZADO IDEAL DE ELE</b> .....	<b>20</b>
3.1 A ESPECIFICIDADE DO ENSINO MÉDIO .....	21
3.2 DIVERSIDADE DE CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM), ABORDAGENS E MÉTODO.....	22
3.3 CARACTERÍSTICOS E DESAFIOS DO ELE PARA BRASILEIROS .....	28
<b>4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO CERCANÍA JOVEN</b> .....	<b>29</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>45</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Diante do cenário em que se encontra a língua espanhola após a revogação da Lei 11.161/2005, este trabalho vem endossar a importância de se seguir pensando o lugar que a língua espanhola pode ocupar no processo de formação dos alunos.

Uma forma de fazê-lo é revisitar, analisar o tratamento que este idioma tem recebido nos livros didáticos. Assim, dando continuidade às pesquisas deste enfoque, corroboramos a importância que a aprendizagem da LE tem por proporcionar aos discentes a ampliação de seus horizontes de forma humanista sobre outros povos e sobre si mesmos.

Ainda, uma vez que somos também um país latino-americano, defendemos a integração dos povos latinos e acreditamos na escola como um importante espaço integrador. Dito isso, e sendo o livro didático uma ferramenta presente massivamente nas salas de aula tanto para atualizar o docente quanto para educar os estudantes, entendemos que o mesmo precisa ser revisitado e o PNLD é um instrumento normativo que contribui para essa revisão.

## 1.2 PROBLEMÁTICA

O conceito de língua e o ideal científico do ensino de língua são historicamente (re)construídos e estão sujeitos às mudanças decorrentes das ideologias preponderantes no cenário político bem como da adesão a certas correntes acadêmicas vigentes de cada época. Ao se fazer progredir a discussão, legislação e execução daquilo que tange à importância e ao uso das linguagens é que se vai definindo quais ofertas de língua estrangeira e como essas aulas tanto de língua materna como estrangeiras devem ser abordadas.

No Brasil, ora o ensino de língua estrangeira foi limitado ao inglês, ora se incentivou o francês, e mais recentemente, em 5 de agosto de 2005 é que foi sancionada a lei nº 11.161 que torna obrigatória a oferta de língua espanhola no ensino médio das escolas

públicas e privadas, além de facultar a inclusão do ensino desse idioma nos currículos plenos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Longe de se implementar efetivamente no país, a consolidação do espanhol no currículo do ensino básico é lesada com a aprovação da lei 13.415 de 2017, a qual revoga a lei citada no parágrafo anterior e na qual temos que “Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”. Em outras palavras, é retirada a obrigatoriedade de ofertar o espanhol para os alunos.

Desta forma, tomando em consideração as mudanças de paradigmas e ajustes típicos do fazer científico e das instabilidades políticas numa jovem democracia como a brasileira, a concepção de língua e de ensino sob as quais este trabalho se pauta está em consonância com as concepções trazidas nos documentos oficiais vigentes (Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM, Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, Base Nacional Comum Curricular - BNCC) anos depois do início da redemocratização (1985 até a atualidade). Através destes é que se incentivou oficialmente um ensino de língua que visa promover a cidadania e que reconhece como pauta para a educação básica a diversidade social, cultural e linguística.

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão [...] (BRASIL, MEC/PCN: 1998, p. 15)

As línguas estrangeiras passam a ser parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de diferentes culturas, propiciam sua integração a um mundo globalizado [...] (BRASIL, MEC/PCN-EM, 2000, p.24)

Vai se reconhecendo a partir desse período uma educação em que as disciplinas se encontram imbricadas em Temas Transversais mais abrangentes como Ética, Saúde, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, que deveriam se incorporar ao currículo e planejamento educacional em todos os anos do Ensino Básico de maneira gradual e progressiva. Esses Temas Transversais acabam por incitar que as teorias fundamentais presentes nas disciplinas devam se aplicar de forma mais próxima à vida cotidiana e cidadã dos alunos, bem como dá ao processo de ensino-aprendizagem um viés mais cooperativo com a sociedade, o meio ambiente, o mercado de trabalho etc.

galgando inegavelmente maior vazão para que o discurso humanista da UNESCO chegasse mais próximo da concretude, da implementação.

[...] el objetivo del nuevo humanismo debe ser “la creación de un clima impregnado de la sensibilidad hacia el Otro, de un sentimiento de pertenencia y de una comprensión mutua. (UNESCO, 2011, p. 2)

Portanto, numa conjuntura de uma educação que passou a assumir diretrizes transversais e interdisciplinares o conceito adotado de língua a se ensinar no ensino básico deveria ser um que abarcasse essas novas demandas que não eram presentes no ensino de língua tradicionalista de outrora.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo geral

Discutir de que forma o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) no Ensino Médio pode ir além do viés instrumental e contribuir para a formação humana e cidadã dos discentes a partir de uma revisão do modo como os livros didáticos (LDs) têm tratado a língua espanhola (LE).

#### 1.3.2 Objetivos específicos

- Contribuir para o conhecimento do humanismo no ensino de espanhol;

- Averiguar a concepção de língua e suas respectivas abordagens presentes em um livro selecionado pelo PNLD;
- Apresentar uma análise do *corpus* e ao mesmo tempo uma expectativa de uso do mesmo em sala de aula.

### 1.3 METODOLOGIA

Prévia e concomitantemente à execução deste artigo realizaram-se as leituras e reflexões sobre algumas legislações que impactam diretamente no ensino de espanhol, além dos textos dos documentos oficiais do MEC que sugerem e lançam orientações para esse ensino, sendo eles a LDB (1996) BNCC (2016), os PCN(1999), as OCEM(2006) e o Guia do PNLD 2015(2014). Além disso, nos fundamentamos nos estudos de autores que têm pensado o lugar que LE e ELE têm ocupado no Brasil como Celada (2002), Fernández (2010), Paraquett (2010;2011) e Coimbra (2016). Também se viu pertinente fundamentar as linhas deste com as contribuições teóricas da UNESCO (2011), Nunes (201-?) e de Fernandes (2004) no tocante respectivamente ao humanismo e ao sociointeracionismo.

Também, neste artigo se analisa num segundo instante o livro didático como um dos indicadores das possibilidades ideais de aula ou plano de ensino e, principalmente porque é um elemento presente na maioria das salas de aula. Mesmo sabendo que é possível e talvez ideal, o uso de múltiplos recursos que não só o LD para dar conta de uma aula não reducionista. Trechos deste livro em questão estão anexados ao corpo do trabalho em que elucidamos as teorias e reflexões fundamentadas nos autores anteriormente apresentados.

Nesse sentido, escolhemos como objeto de análise o livro *Cercanía Joven* volume 3, material que, juntamente com CD interativo e links na internet - não analisados desta vez-, é voltado aos terceiros anos do ensino médio. Acreditamos que as atividades propostas para alunos que estão finalizando o ensino médio devem contemplar maior grau de complexidade tanto quanto às destrezas comunicativas na língua-meta como quanto a assimilação dos vieses que a contextualização do ensino de língua em questão traça. Isso, uma vez que, em tese, o terceiranista é o sujeito que conclui o ciclo do Ensino

Básico e deve estar apto para lidar com sua auto-realização frente às demandas da sociedade a qual pertence.

Espera-se, então, um livro que promova ao adolescente, por exemplo, a reflexão e criticidade quanto ao processo de identidade, alteridade e multiculturalidade à medida que se avança em termos de capacidade de compreensão e expressão oral e escrita em espanhol para a vida laboral e pessoal dos alunos.

O *Cercanía Joven* se propõe a uma abordagem sociointeracionista e foi avaliado pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2016, o que indica que sua presença é massiva principalmente nas escolas públicas e, também, que deve haver em sua composição elementos que nos apontem o viés humanista presente nos demais documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC). Este trabalho, portanto, tem cunho qualitativo, não quantitativo.

## 2 ESPANHOL: LÍNGUA VEICULAR E HUMANISTA

### 2.1 Por que e como o espanhol passou a ser necessário no Brasil?

Após a ditadura militar o Brasil precisava restabelecer o progresso perante o mundo e alcançar melhores indicadores de escolarização de qualidade. Aliar-se em blocos econômicos e promover a formação de brasileiros capazes de atuar no mundo hispanofalante foram umas das estratégias perceptíveis.

O Brasil, como os demais países da América Latina, está empenhado em promover reformas na área educacional que permitam superar o quadro de extrema desvantagem em relação aos índices de escolarização e de nível de conhecimento que apresentam os países desenvolvidos. (PCN-EM, 2000, p. 5)

### 2.1.1 O Mercosul e o viés veicular do espanhol

María Teresa Celada revela-nos que a imagem da língua espanhola no Brasil passou de uma língua que não precisava ser estudada - devido a sua similaridade ao português - a um idioma cujo estudo se tornou imprescindível.

Esse cenário de subestimação pelos brasileiros em geral começa a se alterar com o surgimento do Tratado de Assunção, instrumento que culminou na fundação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). O MERCOSUL surge num contexto de redemocratização e é uma abrangente iniciativa de integração regional da América Latina, região essa que é majoritariamente hispanofalante. E, segundo o site oficial da instituição: O MERCOSUL atravessa um processo acelerado de fortalecimento econômico, comercial e institucional. (...). O sentido da integração do MERCOSUL atual é a busca da prosperidade econômica com democracia, estabilidade política e respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Corroborando o discurso unificador existente nesse pacto, os ministros da educação dos países membros (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai) tomaram ações no que tange às políticas educacionais e linguísticas também. Um exemplo disso foi a assinatura do Protocolo de Intenções em 26 de março de 1991 em que temos trechos como: [ ... ] *para facilitar el logro de los objetivos del MERCOSUR, se considera imprescindible el desarrollo de programas educativos en las siguientes áreas: 1. FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA CIUDADANA FAVORABLE AL PROCESO DE INTEGRACIÓN; 2. CAPACITACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO; 3. ARMONIZACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS.* (CELADA, p. 91)

Com essas declarações, apesar das motivações mercadológicas e pragmáticas, enxerga-se já o teor formativo para a cidadania que o ensino de língua deveria se revestir a partir de então e também já é possível observar ao menos que, para tal feito, uma concepção de língua e ensino de língua mais estruturalista e metalinguística já não seria um campo próspero para trabalhar os valores almejados. Conceitos importantes precisavam ser revistos e o Estado precisava mover os equipamentos necessários para isso.

Ainda, Celada, analisando o discurso vigente nos anos 90, aponta que a partir da intenção integracionista entre os países membros do Mercosul mudanças ocorreram tanto na esfera do ensino público como no particular, começando por tentativas de emplantar legislações com o objetivo de incluir o espanhol no currículo regular do ensino básico. No entanto, - diante da morosidade das ações públicas - a pesquisadora mostra também que as escolas particulares, cursos de idioma etc tiveram um papel relevante e dinâmico no sentido de promover a adesão e vender a ideia de que aprender o espanhol é tal como o inglês: um “passaporte para o exterior”. Isso não necessariamente se valeu apenas pela influência do Mercosul, segundo a autora, mas também pelo aumento da influência da Espanha na Europa e em escala global, levando em conta que o espanhol é um idioma oficial em 22 países.

Essa conjuntura foi propícia para que, por exemplo, entendêssemos que o português já não era o suficiente para nossas experiências internacionais. No Brasil já se passava a entender que o espanhol era imprescindível para o “aluno do futuro”, ou o “aluno do século XXI” como se tinha nos veículos publicitários recorrentes dos anos 90, aponta Celada.

Nesse íterim, o espanhol passa a ser considerado como uma língua veicular junto com o inglês diante do processo de globalização. Uma língua veicular, também conhecida como língua franca no senso comum, é um idioma que se adota para facilitar o entendimento comum entre pessoas que não partilham da mesma língua. O único país no bloco econômico que não tem espanhol como idioma oficial é o Brasil, portanto, o esforço político do governo brasileiro em adotar tal idioma em caráter permanente no currículo foi uma atitude de boa vontade para com os demais integrantes do tratado.

Ainda, embora haja registro de que desde os anos 40 universidades brasileiras como a USP já usavam de muitas obras traduzidas em espanhol para dar acesso a conteúdos clássicos do conhecimento mundial. E, também já havia curso de formação de Letras em espanhol nessa época, mesmo que esse se tratasse de um ensino de espanhol focado em dar acesso à Literatura em língua espanhola. Ou seja, além de não se tomar a própria língua como objeto de estudo, era um conhecimento cujo acesso foi dado a poucos privilegiados. A perspectiva de promover o ensino de espanhol oficialmente no ensino básico - fundamental e médio - em todo o território nacional é nova e surge após os anos 90 e depois de todas as influências traçadas nos parágrafos iniciais deste tópico.

Daí, para entender como essa língua deveria ser ensinada doravante, é preciso buscar

as teorias disponíveis que têm um caráter mais pragmático, uma vez que, já havia no mercado e em diretrizes políticas a urgência de se aumentar a interação e comunicação com nossos países vizinhos que não somente aquela mais academicista de outrora. Para tanto, não se deve perder de vista que 'língua veicular' é um termo do modelo tetralingüístico de Gobard (1972) recolocada aqui por Celada, que divide as línguas de acordo com suas características num quadro em que temos a língua materna, a veicular, a referencial e a mítica:

A primeira das línguas no modelo tetralingüístico é a vernácula, materna ou territorial, que é de comunidade rural ou de origem rural, ocupa a categoria espaço-sincrônica do "aqui" (a vila ou aldeia, em francês, le village) e está ligada à figura de l'instituteur. **A segunda dessas línguas é a veicular, urbana, estatal ou mesmo mundial, que é língua de primeira desterritorialização e está "em toda parte". Trata-se de uma língua de sociedade, de troca comercial, de transmissão burocrática, por isso diz respeito fundamentalmente ao âmbito espacial-sincrônico das cidades e tem a ver com a "ação". Sua figura é a do professor.** 13 A seguinte dessas quatro línguas é a referencial, que, por operar uma reterritorialização cultural, é língua do sentido e da cultura, língua da inteligência. Localiza-se "lá", relaciona-se, portanto, com o espaço do cosmos, imagem à qual Gobard atribui um valor tempo-diacrônico, e a figura à que se vincula é a do acadêmico. O modelo tetralingüístico inclui ainda uma quarta língua: a mítica. Esta, por representar o horizonte das culturas e ser uma língua de reterritorialização espiritual ou religiosa, situa-se no terreno do "além", no âmbito tempo-diacrônico do céu, e a figura à qual se associa é a do poeta. (CELADA, p. 27, 2002)

Esses conceitos servem, em tese, para qualquer língua do mundo de qualquer época, e, aplicando-os no contexto de integralização latina podemos enxergar o espanhol - tal qual o português como língua estrangeira (PLE) para os demais membros do MERCOSUL - como uma língua que perde relativamente seu caráter materno/territorial/regional/nacional/cultural e passa a ser usada e ensinada como instrumento internacional/ estatal/ global/ comercial. Essa é uma concepção de língua que tenta se desvincular do puro "teorismo" metalingüístico, ou seja, já não se preza a memorizar terminologias linguísticas, por exemplo, embora se buscasse a equivalência pasteurizada entre a língua materna e a língua meta. A língua estrangeira moderna está focada na sua função prática de comunicar-se. Passa-se então a entender a língua como um instrumento, transparente e perfeitamente traduzível em contextos específicos.

Ao passar a conceituar a língua dessa forma, abordagens instrumentais passaram a ser bem-vindas, ou seja, cursos e disciplinas de espanhol focados apenas em leitura e tradução de artigos específicos de uma área de conhecimento, aprendizagem de

espanhol para passar em um exame específico como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) etc.

Com essas definições, apesar dos avanços, o que pode estar em risco, por exemplo, é a dissociação dos elementos cultural e linguístico; o apagamento dessa diversidade linguística e cultural da língua-meta; a valorização da língua-meta em detrimento ou desconsideração da língua/cultura do próprio aluno etc.

Portanto, esse panorama revelado pelas pesquisas de Celada, mostra-nos a demanda integracionista, mercadológica e emancipadora que passou a ter o espanhol no sistema educacional brasileiro apesar de deixar à mostra também que há desafios importantes em relação à abordagem do ensino dessa língua. Cabe-nos agora, verificar os discursos acadêmicos que se somaram para que os documentos oficiais do MEC adquirissem a robustez que galgaram, e como essas atualizações do conceito de língua e ensino de língua chega aos alunos - e professores - através do livro didático.

### **2.1.2 Humanismo: o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem**

Com o cenário de globalização após a segunda guerra mundial em que surge a necessidade de reconciliação entre os países, a valorização da autoconsciência, dos acordos multilaterais e a universalidade dos direitos humanos nas democracias modernas passam a se intensificar as discussões e tomadas de decisões no que tange à centralidade da dignidade do indivíduo. Esse levante influenciou as políticas internas bem como as relações internacionais sobretudo nos países-membros da Organização das Nações Unidas, entre elas o Brasil.

Cumprir objetivos de redução da taxa de analfabetismo, promover acesso e melhoria da escolarização básica em países onde há muita miséria e refugiados, além de fomentar o debate sobre a atualização do humanismo na contemporaneidade têm sido algumas das atuações da UNESCO. Ela é a agência das Nações Unidas que atua nas seguintes áreas de mandato: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação). A UNESCO busca promover a educação como um direito de todo ser humano.

Diante desse mundo globalizado, que apresenta múltiplos desafios para o homem, a educação surge como uma utopia necessária indispensável à humanidade na sua construção da paz, da liberdade e da justiça social. Deve ser encarada, conforme o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da UNESCO, “entre outros caminhos e para além deles, como uma via que conduz a um desenvolvimento mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras”. Considerando-se tal contexto, **buscou-se construir novas alternativas de organização curricular para o Ensino Médio comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, de outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social.** Há, portanto, necessidade de se romper com modelos tradicionais, para que se alcancem os objetivos propostos para o Ensino Médio. [...] É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas nas determinações da Lei nº 9.394/96: a) a educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural; b) a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.** (PCN-EM, 2000, p. 13-14)

O discurso humanista que a aldeia global e órgãos internacionais como a UNESCO representam está fortemente presente nos documentos oficiais do MEC brasileiro como podemos observar na citação acima, e é um ponto chave que repagina a concepção de língua(gem) ensinada. Uma vez que é através da língua que se propõe a formar cidadãos munidos de habilidades específicas, mas também rompendo com a perspectiva estritamente tecnicista presente desde que houve a popularização do ensino, para conviver com a diversidade e transformar o mundo de uma maneira mais solidária e inclusiva no futuro.

Assim, na percepção humanista, - que em si já se atualiza do diálogo calcado na filosofia, antropologia, sociologia, psicologia e todas as demais humanidades científicas - não se é proposto a ensinar as disciplinas escolares de forma segmentada, compartimentada, pelo contrário, ao ensinar português, espanhol ou matemática, por exemplo, é preciso também trazer à baila certos temas transversais nas atividades de leitura e/ou textos de apoio, nas exemplificações etc. Além disso, também é necessário fazer imbricações interdisciplinares, de maneira a aproximar o máximo possível a vivência escolar à vivência extra-escolar, uma vez que não rara vez os “problemas” da vida em sociedade moderna nos surge de maneira multidisciplinar e não fragmentada. Intolerância à imigração, enchentes nas grandes cidades, o encolhimento do PIB, por exemplo, são questões que nos atinge direta ou indiretamente e não são tratadas e resolvidas por uma única área do saber de maneira isolada. Nessa lógica, para que o sistema educacional

consiga fazer com que a juventude do país aprenda a conhecer, a fazer, a viver e a ser, o ensino de língua também precisa deixar-se desconstruir “muros” erguidos entre as disciplinas e entre o lado de dentro e de fora da escola no que tange à forma de ensinar e ao conteúdo ensinado.

A perspectiva humanista na Psicologia enfoca os aspectos mais “elevados”, mais desenvolvidos e mais saudáveis da experiência humana e seu desenvolvimento. Dá ênfase às qualidades humanas como **a escolha, a criatividade, a auto-realização, a tolerância**, como opostas a um modo mecanicista de entender o ser humano. A Psicologia Humanista busca aplicar suas descobertas no aprimoramento da condição humana, mudando o meio no qual as pessoas se desenvolvem. Pressupõe que, dadas as condições apropriadas, os indivíduos se desenvolverão numa direção desejável. (NUNES, p. 1, 201-?)

Essas afirmações de maneira direta sugerem o modo com que as atividades através das quais o ensino de língua deve se apresentar. Por exemplo, questões simplistas com respostas únicas e fechadas e ou de mera memorização dificilmente agregam ao aluno o exercício de “escolher”, “criar” ou “autorrealizar-se”.

Focaliza a atenção na pessoa, que se percebe a si própria, na experiência como fonte principal de estudo do homem. Tanto as explicações teóricas quanto as relativas ao comportamento são consideradas secundárias **à experiência em si mesma e ao seu significado para a pessoa**. (NUNES, p. 1, 201-)

Portanto, um livro didático, que se propõe a explorar o viés humanista deve estar repleto de questões discursivas, seja oral ou escrita, mais implícitas ou explícitas, que provoquem argumentações e reflexões no âmbito pessoal, de maneira a fazer com que o assunto da aula passe a fazer sentido também a partir da sua vivência e, por conseguinte, ao promover a deliberação das respostas dos alunos, o professor os guie para que um possa aprender tanto com os acertos e desvios da linguagem do outro quanto os guiar a perceber que há acepções discursivas distintas partindo de pessoas que compartilhem a mesma sala de aula. Acreditamos que a tolerância, entre outras virtudes necessárias na contemporaneidade, surge de propostas como essas, quando bem conduzidas.

É primordial aceitar que o ser humano não é estático, mas um ser em constante mudança. E assim sempre será qualquer lugar onde houver um ser humano. Todavia, para ousar transformar uma sala de aula, ou uma escola, o educador precisa aceitar a si próprio e ao educando em um processo de transformação

vital. Neste **processo de respeito e amor ao próximo**, pode-se pensar em uma escola melhor. (NUNES, p. 1, 201-)

O humanismo tem caráter bem mais dinâmico e engajado que o tradicional estruturalismo. Quando se foca no aluno e coloca o professor como um facilitador, constrói-se aí uma ruptura com a noção passada de transmissão de conhecimento em que o professor era a fonte única e incontestável do conhecimento. Durante uma abordagem do ensino/aprendizagem na perspectiva tradicional o foco do processo é na ação premeditada e engessada do professor fornecer os cânones, leis e conceitos das disciplinas, de maneira unilateral em que a atuação do aluno é apenas a de assimilar ou não. Por outro lado, com o desenvolvimento do viés humanista é que entra em voga na educação o 'como' esse aluno pode acessar os conteúdos e agir ativamente na construção do saber, fazendo com que o professor precise rever suas ações a partir da demanda específica que o alunado carece, demanda essa que vai depender dos indivíduos que compõem cada turma, bem como depende das necessidades que o momento sócio-histórico em que ambos, professor e aluno, estejam vivendo.

Essa teoria convida a todos a **refletir sobre as mudanças necessárias e que devem ser buscadas, tanto dentro como fora da sala de aula**. Ela aponta para uma profunda mudança no relacionamento entre professor e aluno, relacionamento esse capaz de provocar transformações intensas, tanto no comportamento de ambos como na busca dos saberes. Suas observações são instigantes e levam o professor a repensar a educação que é imposta atualmente (de cima para baixo, de acordo com o próximo plano político). Apesar de toda intransigência do sistema educacional, essa teoria pode, sim, ser implementada dentro da sala de aula. [...] Hoje existem várias teorias que desenvolvem a aprendizagem por meio da valorização da pessoa, e a teoria humanista inspirou muitas escolas a ousarem e colocarem essas teorias democráticas em prática. As escolas que apostaram nessas teorias enfrentam problemas, mas não se intimidam diante deles. Pelo contrário, todos juntos aprendem, um com o outro, a se fortalecer e solucionar as dificuldades encontradas pelo caminho. (NUNES, p. 1, 201-?)

Fazendo uma leitura geral, o humanismo é um discurso atuante nas instituições educacionais com a finalidade de que todo e qualquer sujeito seja reconhecido quanto a sua condição igual de humano digno de respeito, e para que independentemente de origem, gênero, raça, crença, deficiência física ou qualquer outra distinção e opressão, todos sejam portadores de direitos e deveres éticos e cidadãos capazes de transformar ativamente a sociedade para melhor. Nesse sentido, aceitar esse discurso na educação é pensar o processo de ensino-aprendizagem como palco para o desenvolvimento do autoconhecimento e para o posicionamento crítico quanto ao trabalho, à inclusão social;

ao preconceito racial, linguístico; à diversidade sexual; à igualdade de gênero; ao neocolonialismo; ao abismo social etc.

O papel educativo e formador do ensino de língua estrangeira na escola pública vai ao encontro da LDB 9.394/1996, que determina, dentre as finalidades do ensino médio, **a formação ética do educando, o desenvolvimento da sua autonomia intelectual e do seu pensamento crítico, bem como a preparação geral para o trabalho e sua formação cidadã**. Nesse contexto, o livro didático de língua estrangeira assume um papel relevante, quando produzido conforme fundamentos teórico-metodológicos que garantam o **engajamento discursivo** dos estudantes e favoreçam o compromisso de uma formação escolar construtora da cidadania. Isso é possível por meio de materiais que: propiciem a discussão sobre questões socialmente relevantes; permitam o acesso a múltiplas linguagens e gêneros de discurso, produzidos em diferentes espaços e épocas; permitam fundamentalmente a formação de um leitor crítico, capaz de ir além da decodificação de textos; ofereçam acesso a situações que aprimorem a fala e a escrita, por meio da compreensão de suas condições de produção e circulação e de seus propósitos sociais (BRASIL, 2014, p. 38)

Para abarcar a necessidade mercadológica latente com a consolidação do MERCOSUL e outros tratados, a língua como ponte de tradução e transmissão de conteúdos entre lusófonos e hispanofalantes abordada de maneira instrumental parecia suficiente num primeiro momento. Todavia, o viés humanista que toma espaço nos documentos reguladores da educação demanda uma outra abordagem mais ampla que considere o elemento sociocultural associado ao elemento linguístico de maneira a exercitar o conhecimento sobre outro e sua língua e cultura bem como o conhecimento sobre si mesmo e suas próprias língua e cultura de maneira crítica, ética solidária.

Assim, colocar o aluno como ser humano em sua inteireza no centro do processo, requer o trato da língua também em sua inteireza, a língua viva, em diálogos genuínos, em sua diversidade, na leitura, na fala, na escuta e na escrita usadas no âmbito social e considerando os contextos reais em que os alunos estão inseridos etc. Essas são demandas que encontram respaldo, como vamos desenvolver mais à frente, na abordagens e métodos não estruturalistas.

### 3 EM BUSCA DA ABORDAGEM IDEAL DE ELE

Como vimos anteriormente, o espanhol tornou-se necessário para a sociedade brasileira no mundo contemporâneo globalizado e a educação passou a ser arquitetada pela comunidade acadêmica e política com notável influência do viés humanista e conciliador entre culturas e nações.

Uma vez que se tem uma educação voltada para a relação solidária, ética, cidadã e de respeito à diversidade, a língua, a abordagem e o método usados para tal educação não há como serem articulados mais somente através dos gêneros escolares\* e metalinguística desconectada da realidade. Pelo contrário, o MEC sinalizou necessidade de reforma e atuou com especialistas da educação desde 1996 na formulação dos PCNs que foram se atualizando novo milênio adentro. Entre as mudanças mais gerais e relevantes, temos que, por exemplo, passou-se a dar protagonismo ao aluno e a ensinar-lhe a língua “viva” e social que não se dissocia da cultura. Nessa perspectiva, sobretudo em termos de ELE, busca-se também ensinar e aprender a língua do outro e aprender, respeitando a cultura do outro, ao mesmo tempo em que se reflete sobre a própria identidade do aluno, ou seja, quis-se usar a sala de aula como espaço para estabelecer “pontes interculturais”.

O ensino de língua que acompanha esse raciocínio precisa fornecer mais do que a memorização da gramática normativa, busca-se trazer à baila seu uso real e variado e propor reflexão sobre isso; o aluno precisa vivenciar e se apropriar de usos da fala e da escrita que circulam na sociedade. Entretanto, também não se pode nem se deve abandonar os cânones literários, dicionários e a gramática, mas apresentar esses elementos tradicionais de forma contextualizada.

Ainda, com o deslocamento do discente para o centro do processo, o professor passa a atuar como um facilitador e os alunos passam a também serem agentes do processo de ensino/aprendizagem dos seus pares e de suas próprias aprendizagens. Vê-se aí, um ensino que ao invés de priorizar exercícios de tradução e repetição da fala de professores, busca-se conteúdos e abordagens que considerem os conhecimentos prévios do alunado, através de práticas interativas e multicêntricas, a fim de que se possa construir um saber linguístico, além de contribuir para o bom desenvolvimento da formação humana e das relações sociais. É possível ver esse direcionamento, por exemplo, em:

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. São estes os princípios mais gerais que orientam a reformulação curricular do Ensino Médio e que se expressam na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96 (PCN-EM, 2000, p. 5-6)

### **3.1 A ESPECIFICIDADE DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO NOVO MILÊNIO**

Para Coimbra (2016), ensinar ELE no ciclo básico (Ensino Fundamental e Médio) é diferente de fazê-lo no ensino em cursos livres de idiomas. Pois, naquele, além de trabalhar a língua para comunicação, é necessário formar os alunos para a cidadania e nas atividades de seu LD devem ser propostas discussões sobre valores, direitos, deveres, preconceitos e estereótipos que levem o aluno a se posicionar criticamente no mundo.

Recuperando o sujeito de dentro dessa perspectiva, há de se considerar que o Ensino Médio corresponde a uma fase da adolescência em que geralmente existe uma complexa reflexão íntima sobre quais valores e características vêm formando a identidade do indivíduo (tanto os intrínsecos como os advindos dos pais, da cultura regional e nacional...) e quais valores e características ele quer mudar ou substituir pelo de outras pessoas, épocas, 'tribos', países, culturas. Além disso, nessa fase há muita cobrança aos jovens para se escolher a carreira profissional - isso, quando ter que trabalhar cedo já não é um motivo de evasão escolar.

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho. (PCN-EM/Parte I, 2000, p. 5)

De fato, a partir do viés humanista o ensino básico deve fornecer aos discentes a base para que aprendam a conhecer, a fazer, a viver e a ser, numa tentativa de retirá-los da condição passiva rumo ao protagonismo social. Assim, a autopercepção e a criticidade

tornam-se importantes ferramentas diante de um mundo em mudanças constantes e aceleradas que precisam ser avaliadas, acatadas ou refutadas conscientemente. Essas mudanças, na contemporaneidade, justificam-se, por exemplo, pelos avanços tecnológicos e pela globalização que têm provocado mudanças na maneira das sociedades consumirem, de se informarem e se posicionarem; surgem novas profissões; as pessoas e principalmente os jovens se relacionam entre si e se percebem de maneiras diferentes das de outrora. Essa conjuntura nos revela a dinamicidade e o desafio que a escola assume ao conciliar um ensino que seja atual sem deixar de centrar no aluno durante o processo de ensino aprendizagem.

As dimensões de vida ou contextos valorizados explicitamente pela LDB são o trabalho e a cidadania. As competências estão indicadas quando a lei prevê um ensino que facilite a ponte entre a teoria e a prática. É isto também que propõe Piaget, quando analisa o papel da atividade na aprendizagem: compreender é inventar ou reconstruir, através da reinvenção, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir. Alguns exemplos podem ilustrar essa noção. Um deles refere-se ao uso da Língua Portuguesa no contexto das diferentes práticas humanas. **O melhor domínio da língua e seus códigos se alcança quando se entende como ela é utilizada no contexto da produção do conhecimento científico, da convivência, do trabalho ou das práticas sociais: nas relações familiares ou entre companheiros, na política ou no jornalismo, no contrato de aluguel ou na poesia, na física ou na filosofia.** (PCN-EM, 2000, p. 78-79)

Portanto, observamos através dos documentos que após uma contextualização de globalização, informatização e integração latina, o ensino médio não poderia se furtrar a meramente criar comunicadores e consumidores de um mercado internacionalizado, mas, assumir também um ensino que se preocupe, da teoria à prática, com a integridade humana, o posicionamento crítico, ativo e a auto-realização dos formandos.

### **3.2 DIVERSIDADE DE CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM), ABORDAGEM E MÉTODO**

Trazemos aqui nesta seção do artigo algumas definições e explanações que nos servirão como ferramentas de análise comparativa, além de observarmos a presença ou ausência destes elementos de forma estrategicamente combinada e coerente na composição do

LD que nos propomos a nos debruçar sobre.

Para a linguista Nohad Mouhanna Fernandes há três modos de se ver a linguagem que vêm permeando a história dos estudos lingüísticos: como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma/processo de interação.

Sobre a concepção da linguagem como **expressão do pensamento**:

Para essa concepção o não saber pensar é a causa de as pessoas não saberem se expressar. Pensar logicamente é um requisito básico para se escrever, já que a linguagem traduz a expressão que se constrói no interior da mente, é o “espelho” do pensamento. Nessa tendência, segundo Travaglia (1997: 21), o fenômeno lingüístico é reduzido a um ato racional, “a um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece”. O fato lingüístico, a exteriorização do pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada, é explicado como sendo um ato de criação individual. A expressão exterior depende apenas do conteúdo interior, do pensamento da pessoa e de sua capacidade de organizá-lo de maneira lógica. Por isso, acredita-se que o pensar logicamente, resultando na lógica da linguagem, deve ser incorporado por regras a serem seguidas, sendo que essas regras situam-se dentro do domínio do estudo gramatical normativo ou tradicional, que defende que saber língua é saber teoria gramatical. (FERNANDES, p. 2, 2004)

Sobre a concepção da linguagem como um **instrumento de comunicação**:

Segundo Geraldi (1997a: 41), essa concepção de linguagem se liga à Teoria da Comunicação e prediz que a língua é um sistema organizado de sinais (signos) que serve como meio de comunicação entre os indivíduos. Em outras palavras, a língua é um código, um conjunto de signos, combinados através de regras, que possibilita ao emissor transmitir uma certa mensagem ao receptor. A comunicação, no entanto, só é estabelecida quando emissor e receptor conhecem e dominam o código, que é utilizado de maneira preestabelecida e convencionalizada. Quanto a essa visão, Bakhtin (1997: 78) diz que “ (...) o sistema lingüístico (...) é completamente independente de todo ato de criação individual, de toda intenção ou desígnio. (...) A língua opõe-se ao indivíduo enquanto norma indestrutível, peremptória, que o indivíduo só pode aceitar como tal.” O sistema lingüístico é acabado, no sentido da totalidade das formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua, garantindo a sua compreensão pelos locutores de uma comunidade. (FERNANDES, p. 3, 2004)

## Sobre a concepção da linguagem como uma **forma ou processo de interação**:

Segundo Travaglia (op. cit.: 23), “nessa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” . Nesse enfoque, a concepção interacionista da linguagem contrapõe-se às visões conservadoras da língua, que a tem como um objeto autônomo, sem história e sem interferência do social, já que não enfatizar esses aspectos não é condizente com a realidade na qual estamos inseridos. Ao contrário das concepções anteriores, esta terceira concepção situa a linguagem como um lugar de interação humana, como o lugar de constituição de relações sociais. Dessa forma, ela representa as correntes e teorias de estudo da língua correspondentes à *lingüística da enunciação* (Lingüística Textual, Teoria do Discurso, Análise do Discurso, Análise da Conversação, Semântica Argumentativa e todos os estudos ligados à Pragmática), que colocam no centro da reflexão o sujeito da linguagem, as condições de produção do discurso, o social, as relações de sentido estabelecidas entre os interlocutores, a dialogia, a argumentação, a intenção, a ideologia, a historicidade da linguagem, etc. (FERNANDES, p. 4-5, 2004)

Segundo Coimbra (2016), muitos são os conhecimentos que um professor deve ter para dar aula, e quando cada um entra em uma sala de aula ele atua a partir de uma ou mais abordagens. Abordagem, por sua vez, é um conjunto de princípios, crenças, disposições, conhecimentos e pressupostos sobre o que é língua(gem) humana e sobre o que é aprender e ensinar determinada língua (ALMEIDA FILHO, 1993). Já o método, é um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizado relacionados com um determinado currículo, sob uma dada abordagem. Também, o método apresenta especificidades que direcionam a atuação do professor em sala de aula tais como o uso da língua materna ou não, o foco em habilidades orais ou escritas, o papel do professor e do aluno, o tratamento dado à gramática, entre outras questões.

Complementando as colocações de Coimbra, em pesquisas de Gretel Eres Fernández (2010), fez-se um apanhado geral sobre os sentidos dos termos *abordagem*, *método*, *metodologia*, *material didático* e *livro didático* no ensino de língua, além de refletir sobre o papel do professor e do aluno, a seleção de atividades e objetivos de avaliação. Fernández identifica que há confusões quanto à apreensão e tradução desses termos e alega que a má interpretação destes pode causar, entre outras consequências, a incoerência entre a proposta de um plano de curso e o que se realiza em aula.

[...] o processo educativo abarca diferentes âmbitos como o humano, o ético, o

cognitivo, o emocional, o sociopolítico e o cultural, e portanto, segundo Santos (2005, p. 2), “entendemos o fenômeno educativo como um objeto em permanente construção e com diferentes causas e efeitos de acordo com a dimensão enfocada”. O modo de entender e considerar cada um desses âmbitos assim como a ênfase e importância que se atribui a eles permite, segundo Mizukami, classificar o processo em cinco diferentes: a) abordagem tradicional; b) abordagem comportamentalista; c) abordagem humanista; d) abordagem cognitivista; e) abordagem sociocultural. Segundo a corrente adotada, teremos orientações específicas para a prática pedagógica, embora “a elaboração que cada professor faz delas [das opções pedagógicas] é individual e intransferível”. Portanto, **o termo abordagem se relaciona ao modo de entender, adotar e (re)elaborar princípios amplos e gerais da educação.** (FERNÁNDEZ, p. ,2010)

Tendo isso em vista, Coimbra (2016) elenca também algumas das principais teorias estudadas e elaboradas tanto no Brasil como em outros países sobre a aquisição da língua estrangeira e seu ensino. São eles: o ‘Método Gramática e Tradução’; o ‘Método Direto’; o ‘Método Audiolingual’; a ‘Abordagem Comunicativa’ e Letramento Crítico, sendo que este último ganha destaque nos textos oficiais do MEC após a redemocratização brasileira. A autora sintetiza os aspectos mais importantes de cada teoria como podemos ver a seguir:

Através do **Método Gramática e Tradução** se ensinava a língua por meio da tradução de textos literários e outros textos cultos. Se explicava a gramática de forma dedutiva, ou seja, primeiro as regras, depois os exemplos, e o conhecimento do léxico era um dos objetivos de aula. Se podia usar a língua materna nas explicações e as habilidades escritas eram privilegiadas. Dessa maneira, escassamente se usavam as habilidades orais, como a pronúncia e a entonação em língua estrangeira. Essa abordagem teve seu auge ao início do século XX e o objetivo era que os estudantes lessem os clássicos.

A linguista afirma que, segundo os preceitos do **Método Direto**, acredita-se que a aprendizagem de uma língua se dava de forma natural como ocorre com a aprendizagem da língua materna quando se é criança. No Brasil, por exemplo, foi criado em 1932 o Colégio Pedro II, que fundamentado nesse método, não aceitava o uso da língua materna, já que se acreditava que se aprendia a língua estrangeira usando-a. Dessa maneira, jamais se traduzia algo, e outras estratégias para compreensão de vocabulário eram usadas, como a demonstração, a ilustração e os gestos. Partia-se de pequenos diálogos e a gramática se dava de forma indutiva: o aluno fixava a atenção às amostras da língua e tentava chegar à sistematização.

Continuando a síntese, Coimbra diz que, por meio do **Método Audiolingual** se ensinava a língua com o foco nas habilidades orais. Esse modelo surgiu nos Estados Unidos na época da Segunda Guerra Mundial quando os soldados necessitavam aprender rapidamente diálogos básicos dos países aliados, e o objetivo era falar a língua para comunicação imediata com boa pronúncia. Por isso, centravam os estudos nos diálogos do dia a dia, com atividades de estímulo-resposta-reforço. Assim como nos métodos anteriores o 'erro' não era bem-vindo. Considera-se que a língua oral, e não a escrita, é um conjunto de hábitos que se aprende na prática e não em atividades explicativas.

Já na segunda metade do século XX, em meados da década de 70, a partir dos estudos semânticos e da sociolinguística, surge a **Abordagem Comunicativa**, que ao invés do foco estruturalista como os três métodos citados anteriormente, observa-se o foco na semântica. Hymes (1972), a partir do conceito de competência linguística de Chomsky, defende a ideia de competência comunicativa. Isso significa que além de adquirir o conhecimento das estruturas e regras da língua, o aluno deve saber fazer eleições linguísticas adequadas a determinados contextos comunicacionais. Cada sociedade tem suas regras sociais segundo seus hábitos, costumes e crenças, além disso, entender os gestos e atitudes corporais também é importante para a comunicação. Partindo dessa lógica, Canale e Swain (1980) subdividiram a competência comunicativa em subcompetências: linguística, sociolinguística, discursiva e estratégica. Assim, desde o início desta teoria, uma parte tem sido reformulada, outras perduram:

Sin embargo, tras más de 30 años de la teoría del abordaje comunicativo, muchas críticas se hicieron a ese modelo. Algunos de los motivos para esas críticas son: la distancia entre los aprendices y las situaciones reales de usos de la lengua en la comunicación; ausencia de cambio hacia un currículo comunicativo; poco tiempo destinado a la lengua extranjera en clase y aulas con muchos alumnos. De acuerdo con Vilaça(2008, p. 81): “[...] a crítica mais contundente é a inexistência de um método perfeito. [...] Uma das motivações desta crítica é a constatação da enorme diversidade de fatores cognitivos, afetivos, sociais, culturais, entre outros, envolvidos no processo de ensino/aprendizagem” (COIMBRA, p. 183, 2016)

Enumerado por último, na síntese de Coimbra sobre métodos e abordagens de ELE no Brasil, vemos o **Letramento Crítico**. O termo letramento, segundo a autora, provém do inglês 'literacy - em espanhol 'literacidad' - e designa a alguém especialmente habilitado para ler e escrever, portanto trata-se de uma palavra que amplia o conceito de alfabetização, designando aquele que se apropriou da leitura e escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam. Nesse sentido, letramento crítico diz respeito a ler o texto, compreendendo e operando com as linhas, as entrelinhas e o que está por trás

das linhas do mesmo, lugar de onde se reconhece os jogos de poder e se compreende coisas não ditas que estão no discurso, inclusive na dimensão sociodiscursiva em contexto de LE.

Assim, podemos destacar trechos dos PCN do Ensino Médio a fim de observar quais são as concepções que mais estão refletidas nesses textos oficiais para posteriormente averiguarmos se o LD tomam essas concepções para si e como as desenvolvem em suas atividades:

[...] A Linguagem, pela sua natureza, é transdisciplinar, não menos quando é enfocada como objeto de estudo, e exige dos professores essa perspectiva em situação didática. A linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. A linguagem é uma herança social, uma “realidade primeira”, que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos e faz com que as estruturas mentais, emocionais e perceptivas sejam reguladas pelo seu simbolismo. A compreensão da arbitrariedade da linguagem pode permitir aos alunos a problematização dos modos de “ver a si mesmos e ao mundo”, das categorias de pensamento, das classificações que são assimiladas como dados indiscutíveis (PCN-EM/Parte II, 2000, p. 5)

Em trechos como esse, fica claro que a concepção de língua como processo de interação entre sujeitos, uma vez que reitera a arbitrariedade do sistema linguístico passível de ser moldado pelas condições sociohistóricas.

Com isso, entende-se que ter o aluno como centro das atenções requer um ensino de língua como ferramenta para esse indivíduo alcançar o conhecimento sobre o mundo, o outro e si mesmo de maneira crítica e solidária. O ensino não é mais apenas um rumo à erudição. A aquisição dos níveis mais avançados e prestigiados dessa língua se dá através da prática de vivências pedagógicas baseadas no real uso da língua(gem) em sociedade, nesse aspecto é possível afirmar, por exemplo, que a língua ensinada através de gêneros textuais passou-se a se tornar mais do que bem-vinda, necessária. Um outro percurso observável é o avanço das atividades de leitura, escuta, e expressões oral e escrita que passaram a ser permeados pela reflexão linguística como um eixo transversal, abordagem essa que surge como alternativa à gramática descontextualizada da abordagem tradicionalista.

### 3.3 CARACTERÍSTICOS E DESAFIOS DO ELE PARA BRASILEIROS

Segundo as OCEM para o ensino de espanhol, vemos que após a tomada da consciência sobre a globalização e do levante integracionista do MERCOSUL, ganha-se destaque a relevância das políticas linguísticas que corroboram essa nova dinâmica de redescobrimto do Outro no cone sul; no Brasil, chega a hora e a vez de ampliar o estatuto do espanhol e a reflexão sobre o espaço que o ELE deve ocupar na educação. Viu-se pertinente olhar para fora e para dentro de maneira a fortalecer a formação e a consciência das identidades possíveis e incentivar o atenção em nossas semelhanças como humanos e cidadãos e nossas diferenças culturais como amistosamente enriquecedoras.

Trata-se de uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o Espanhol, no ensino médio, dar-lhe um sentido que supere o seu caráter puramente veicular, dar-lhe um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade. (BRASIL, MEC/OCEM, p. 129)

O idioma espanhol em sala de aula de até então era restrito a uma pequena população acadêmica, permeado de estereótipos e marcado pela hegemonia da variedade peninsular em sala de aula. O método 'Gramática e Tradução' ainda era amplamente difundido. Essa postura teórica e prática começou a ser revista:

"[...] necessidade de substituir o discurso hegemônico pela pluralidade lingüística e cultural do universo hispanofalante, ensejando uma reflexão maior. Nesse contexto, certamente a questão "Que Espanhol ensinar?" deve ser substituída por uma outra: como ensinar o Espanhol, essa língua tão plural, tão heterogênea, sem sacrificar as suas diferenças nem reduzi-las a puras amostragens sem qualquer reflexão maior a seu respeito?" (OCEM, p. 134)

A sugestão das OCEM é de abarcar as variedades de maneira não dicotômica entre espanhol peninsular com prestígio *versus* as demais variedades latinas como secundárias, e sem estimular a reprodução de preconceitos e juízos de valores danosos entre outras

nações.

Ao longo desta proposta, transparecerão, necessariamente, nossos conceitos de língua, de cultura e das formas de trabalhá-las; do papel educativo que pode ou deve ter o ensino de línguas, em especial do Espanhol, na formação do estudante, naquilo que esse lhe proporciona em termos de inclusão social e étnica, na constituição de sua cidadania, local e global; dos desafios que nos impõe, nesse sentido, uma sociedade globalizada, informatizada, em que as próprias fronteiras das tradicionais formas de manifestação da linguagem, antes tratadas no ensino de línguas como as quatro habilidades – compreensão escrita, compreensão oral, expressão escrita, expressão oral –, se interpenetram e diluem.(OCEM, p. 134)

#### **4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO CERCANÍA JOVEN**

O livro aqui analisado é o terceiro volume da coleção *Cercanía Joven*, de Ludmila Coimbra, Luiza Santana Chaves e Pedro Luís Barcía. É a segunda edição publicada pela editora SM, São Paulo em 2016. A primeira versão da coleção referida foi avaliada como um todo pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015, entretanto o corpus da análise deste artigo encontra-se especificamente no último de um conjunto de três volumes, ou seja, um LD destinado aos terceiranistas do Ensino Médio e relançado após a avaliação do PNLD que já o havia apresentado de forma bastante positiva:

A coleção apresenta uma proposta didático-pedagógica que integra as habilidades, a partir do trabalho com diferentes gêneros, tendo como princípios norteadores o letramento crítico e o desenvolvimento da cidadania. Em geral, o texto, tanto em atividades de compreensão quanto de produção, constitui-se como objeto principal do trabalho pedagógico. A obra contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, bem como para o comportamento ético, o reconhecimento dos direitos humanos e a prática do respeito ao outro, fundamentais para a formação cidadã do estudante do ensino médio. Os temas e os textos da coleção são compatíveis com a faixa etária correspondente ao ensino médio e são de interesse social, demonstrando uma preocupação em trazer para o aluno questões importantes no mundo atual.(BRASIL, p. 25, 2014)

Nossa análise buscará avaliar a presença e coerência entre as concepções de língua, vieses e abordagens orientadas pelos documentos oficiais e como esse esteio teórico se concretiza nas disposições e atividades impressas no LD em questão.

O livro tem uma aparência simples sem fazer uso de estereótipos e ícones hispânicos na capa ou contracapa, além disso, está escrito integralmente em espanhol. O título 'Cercanía Joven' é composto por dois termos que podem ser traduzidos como 'Proximidade Jovem', elementos que evocam à faixa etária do público alvo, a interação necessária entre os alunos na aprendizagem proposta, e também parece-nos fazer alusão às pesquisas de Kulowski e González(1999) acerca de *Español para brasileños: Sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía*. O que nos faz pensar que a proximidade em questão não é apenas entre os sujeitos, mas também entre as línguas.



Figura 1

Nos parágrafos iniciais da página 3 do próprio LD, temos a apresentação do livro, espaço em que os autores revelam a que o LD se propõe. Introduzem o seu produto como um instrumento para conhecer o mundo hispanofalante a partir de variados pontos de vista. Também afirmam que o livro conta com reflexões sobre temáticas atuais e necessárias para a formação deles como cidadãos críticos e conscientes.

# PRESENTACIÓN

*Estimado(a) alumno(a),*

Cada uno de los tres volúmenes de esta colección te brinda la oportunidad de conocer el mundo hispanohablante desde varias miradas, reflexionando sobre temáticas actuales y necesarias a tu formación como ciudadano crítico y consciente.

¿Sabías que el español es una de las lenguas más habladas en el mundo y es la lengua oficial de la mayoría de los países vecinos de Brasil? Estas son algunas de las razones que te llevan a aprender y aprehender la lengua española: culturas, costumbres, hábitos, creencias, lenguajes...

Específicamente en este volumen, comprender el español y expresarte en esta lengua es:

- conocer distintas maneras de expresarte en llamadas telefónicas;
- fijarte en las variedades de pronunciación de consonantes: *b, v, m, n, ñ, x*;
- enterarte de la importancia de los adjetivos en la lectura de textos argumentativos, como el editorial;
- saber usar el condicional, los tiempos verbales del subjuntivo, los adverbios de modo, los pronombres complemento directo e indirecto...;
- escribir viñetas, argumentario y folletos educativos;
- conocer el vocabulario referente a la temática de la sexualidad, del trabajo y de las tecnologías;
- informarte sobre las tecnologías indígenas y precolombinas para la producción agrícola;
- politizarte a partir de un argumentario sobre los prejuicios en el trabajo, como los que afectan a inmigrantes, mujeres, negros, personas con discapacidad...;
- emocionarte con lienzos de Oswaldo Guayasamín, Tarsila do Amaral y Candido Portinari;
- admirar esculturas de Juan Soriano, Lola Mora, Eduardo Úrculo, Gustave Rodin y Miguel Ángel;
- reflexionar sobre el papel de las tecnologías en la sociedad actual;
- escribir un cuento a partir de la lectura de cuentos de Juan José Millás;
- dramatizar un texto de teatro a partir de la lectura de *El método Grönholm*, de Jordi Galcerán;
- producir videopoemas y audiopoemas a partir de la lectura de poemas de Gabriela Mistral, Amado Nervo y Olavo Bilac.

En fin, es tener acceso a un mundo más amplio e interconectado. Este viaje está hecho para quienes tienen sed de conocimiento y placer.

¡Bienvenido(a) al mundo hispanohablante!

*Las autoras*

3

Figura 2

Esse breve preâmbulo, na verdade, já nos alude bastante carga teórica que deve haver na composição do LD. Isto é, a escolha do termo 'mundo hispanofalante' ao invés de simplesmente 'língua espanhola', por exemplo, já é um indício de que a autoria se propõe a um ensino de língua não reduzido apenas à língua como instrumento de comunicação, mas a língua que engloba o mundo das comunidades de fala e que não apenas da variação de maior prestígio do espanhol - no caso, a peninsular-, embora possa ser um indicador também de uma língua única traduzível em qualquer lugar hispânico; entretanto, ao usar o termo 'a partir de variados pontos de vista', subentende-se aí que no decorrer do livro conter-se-á textos de autorias diversas e de vários lugares hispanos - ou não -, imagina-se que há embutido aí a preocupação com alteridade e representação da diversidade hispânica; E, mostrarem-se atentos à criticidade e consciência cidadã do

público-alvo aponta que o conceito de língua presente no LD abarca uma abordagem que se permita entrelaçar a temas transversais e afim de colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem. Resumidamente, já é detectável na apresentação do livro, a promessa/expectativa de um ensino-aprendizado humanista tomando a língua como um processo de interação.

Ainda, no segundo parágrafo da apresentação, argumenta-se que o espanhol é a uma das línguas mais faladas do mundo e é língua oficial na maioria dos países vizinhos do Brasil. Até este ponto, esse argumento só serviria para endossar a noção do espanhol como língua veicular (GOBARD, 1975; CELADA, 2002), bem como o viés integracionista do mundo hispanofalante, no entanto, na continuação do parágrafo as várias culturas, crenças, hábitos, costumes, linguagens etc dos países previamente referidos são apresentados como possíveis razões para o aprendizado e apreensão do espanhol. Esta é uma colocação que sugere a adoção de um conceito de língua mais abrangente do que a puramente veicular pois considera a pluralidade cultural que existe nos países que falam espanhol. Isso nos permite afirmar que a língua tratada no *Cercanía* aproxima-se a defendida por Guillén Dias:

O termo “língua” não vai se referir somente aos elementos de ordem linguística, mas também a todo um sistema de ação social que conduz a significados culturais: um código cultural, um modo de interpretar a realidade, um nível de cultura subjacente que, em uma perspectiva de regras de comportamento e pensamento, determinam a forma em que indivíduos definem seus valores, estabelecem suas cadências e ritmos de vida fundamentais; trata-se de uma “gramática cultural” oculta que, se não é dominada, dá lugar na comunicação a casos de incompreensão, conflito, choques culturais e mal entendidos. Fica evidente que a simples aquisição do sistema não assegura a compreensão, razão pela qual não é possível dissociar no plano de comunicação a língua da realidade que subjaz, ou seja, da bagagem cultural: a cultura. Língua e cultura nos são apresentadas como um todo indissociável, porque todo fator linguístico subjaz um fator linguístico e porque todo fator linguístico se estrutura em função de uma dimensão social e cultural. (GUILLÉN DÍAZ, 2002, p. 220, tradução nossa)

Com isso, ao analisar a distribuição topical no sumário do *Cercanía Joven*, torna-se mais visível os desdobramentos dos conceitos de língua e abordagens propostos inicialmente.

<b>SUMARIO</b>	
<b>UNIDAD 1 CONÉCTATE CON LA INNOVACIÓN: A REFLEXIONAR SOBRE LOS DESARROLLOS TECNOLÓGICOS 10</b>	
Transversalidad – Medio ambiente y consumo.....	11
Interdisciplinariedad – Física, Química y Geografía.....	11
¡Para empezar! – Viñetas sobre los inventos y descubrimientos de la humanidad.....	11
<b>CAPÍTULO 1 TECNOLOGÍAS: A USARLAS CONCIENTEMENTE 12</b>	
▪ <b>Escucha</b> – Género: Spot de campaña / Tema: Medio ambiente y sustentabilidad.....	12
- ¿Qué voy a escuchar? – Spot de campaña de Redes, Divulgación y Cultura.....	12
- <b>Escuchando la diversidad de voces</b> – Objetivo: comprender detalles del spot de la campaña.....	13
- <b>Gramática en uso</b> – El condicional simple.....	14
- <b>Comprendiendo la voz del otro</b> – Actividades pos escucha.....	15
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Aparatos eléctricos y electrónicos.....	18
- <b>Oído Perspicaz: el español suena de maneras diferentes</b> – Sonidos de v y b.....	19
▪ <b>Escritura</b> – Género: Viñeta / Tema: Internet y redes sociales.....	20
- <b>Conociendo el género</b> – ¿Qué caracteriza una viñeta?.....	20
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Significados de la palabra viñeta.....	21
- <b>Planeando las ideas</b> – Discusión sobre ventajas y desventajas de las redes sociales.....	22
- <b>Gramática en uso</b> – El artículo neutro lo.....	24
- <b>Taller de escritura</b> – Objetivo: producir una viñeta crítica.....	25
- <b>Revisión e reescritura</b> – Actividades y orientaciones para revisar la viñeta.....	25
<b>CAPÍTULO 2 INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: LA TECNOLOGÍA TAMBIÉN ES DIVERSIÓN 20</b>	
▪ <b>Lectura</b> – Género: Editorial / Tema: Los jóvenes y los videojuegos.....	26
- <b>Almacén de ideas</b> – Preparación para la lectura del editorial.....	26
- <b>Red (con)textual</b> – Objetivo: identificar y analizar los argumentos usados para defender el punto de vista del autor y/o del medio de circulación del texto.....	27
- <b>Tejiendo la comprensión</b> – Actividades de lectura.....	28
- <b>Después de Leer</b> – Actividades poslectura.....	29
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Significado de ciberpatología y ludopatía.....	29
- <b>Gramática en uso</b> – Los adjetivos.....	32
▪ <b>Habla</b> – Género: Llamada telefónica / Tema: Ciencia y tecnología.....	34
- <b>Lluvia de ideas</b> – Preparación para el habla.....	34
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Los pequeños y grandes inventos.....	36
- <b>Gramática en uso</b> – Llamar por teléfono.....	38
- <b>Rueda viva: comunicándose</b> – Objetivo: sacar dudas sobre la programación de una Feria de Ciencias.....	39
- <b>¡A concluir!</b> – Reflexión de cierre.....	39
▪ <b>CULTURAS EN DIÁLOGO: AQUÍ Y ALLÁ, TODOS EN EL MUNDO</b> – Tecnologías agrícolas.....	40
▪ <b>¿LO SE TODO?</b> – Cuadro de autoevaluación del aprendizaje.....	43
▪ <b>¡PARA AMPLIAR: VER, LEER, ESCUCHAR Y NAVIGAR.</b> – Sugerencia de materiales.....	43
▪ <b>PROFESIONES EN ACCIÓN</b> .....	44
▪ <b>PROYECTO I</b> Literatura y nuevas tecnologías: la sociedad del nuevo milenio; producción de un cuento.....	46
<b>UNIDAD 2 MUNDO LABORAL: MERCADOS, VOLUNTARIADO, PREJUICIOS Y DESAFÍOS 56</b>	
<b>Transversalidad</b> – Trabajo y ciudadanía.....	57
<b>Interdisciplinariedad</b> – Sociología y Filosofía.....	57
<b>¡Para empezar!</b> – Imagen del dios Hefesto / Vulcano.....	57
<b>CAPÍTULO 3 LAS PROFESIONES: EL MERCADO Y EL VOLUNTARIADO 58</b>	
▪ <b>Escucha</b> – Género: Charla de orientación vocacional / Tema: Orientación vocacional.....	58
- ¿Qué voy a escuchar? – Charla de orientación vocacional, del sitio lagrosperu.com.....	58
- <b>Escuchando la diversidad de voces</b> – Objetivo: identificar vocabulario de profesiones y palabras intrusas.....	59
- <b>Comprendiendo la voz del otro</b> – Actividades pos escucha.....	59
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Áreas de estudio.....	60
- <b>Gramática en uso</b> – Verbos en presente de subjuntivo.....	62
- <b>Oído Perspicaz: el español suena de maneras diferentes</b> – Las consonantes nasales.....	65
▪ <b>Habla</b> – Género: Invitación de trabajo voluntario / Tema: Ayuda social.....	66
- <b>Lluvia de ideas</b> – Preparación para el habla.....	66
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Expresiones que significan “ayudar a alguien”, como echar una mano.....	66
- <b>Gramática en uso</b> – Expresiones de opinión y juicio de valor con presente de subjuntivo.....	67
- <b>Rueda viva: comunicándose</b> – Objetivo: convencer a un amigo de que realice un trabajo voluntario.....	67
- <b>¡A concluir!</b> – Reflexión de cierre.....	67
<b>CAPÍTULO 4 MERCADO LABORAL: EN CONTRA DE LOS PREJUICIOS 68</b>	
▪ <b>Lectura</b> – Género: Argumentario / Tema: Prejuicios en el mercado de trabajo.....	68
- <b>Almacén de ideas</b> – Preparación para la lectura de un argumentario de la Cruz Roja Española.....	68
- <b>Red (con)textual</b> – Objetivo: encajar las frases que faltan en el lugar adecuado.....	69
- <b>Tejiendo la comprensión</b> – Actividades de lectura.....	72
- <b>Después de Leer</b> – Actividades poslectura.....	73
- <b>Gramática en uso</b> – Adverbios de modo.....	74
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Profesiones y símbolos.....	75
▪ <b>Escritura</b> – Género: Argumentario / Tema: Personas con discapacidad en el mundo laboral.....	76
- <b>Conociendo el género</b> – ¿Qué caracteriza un argumentario?.....	76
- <b>Planeando las ideas</b> – Actividad sobre la diferencia entre estereotipo y prejuicio.....	76
- <b>Taller de escritura</b> – Objetivo: producir un argumentario.....	77
- <b>Revisión e reescritura</b> – Actividades y orientaciones para revisar el argumentario.....	77
- <b>Vocabulario en contexto</b> – Símbolos que representan tipos de discapacidad.....	78
- <b>Gramática en uso</b> – Expresiones de cita: según, de acuerdo con, conforme.....	79

Figura 3

Este volume 3 é dividido em três unidades e cada unidade tem dois capítulos. Cada unidade assume os temas transversais e as disciplinas com os quais os seus respectivos conteúdos linguísticos se amalgamam. Os capítulos ímpares (1, 3 e 5) têm suas atividades guiadas pelos eixos ‘escuta’ e depois ‘escrita’. Os capítulos pares

(2, 4 e 6), por sua vez, são guiados pelos eixos 'leitura' e por último 'fala'. Ao fim de cada uma das 3 unidades há atividades como "*CULTURAS EN DIÁLOGO*", que se propõe a desenvolver a interculturalidade; a "*¿LO SÉ TODO?*" que propõe revisar o conteúdo da unidade; a "*PROFESIONES EN ACCIÓN*", que apresenta resumos sobre profissões relacionadas ao conteúdo das respectivas unidades; e a "*PARA AMPLIAR*", que propõe um conteúdo mais aprofundado sobre as temáticas abordadas, bem como sugere livros, filmes e links a fim de que o conhecimento produzido em sala de aula não se limite apenas ao espaço escolar. Nas últimas páginas do livro também estão disponíveis questões do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, um compilado gramatical e um glossário. No caso específico do Manual do Professor, há uma seção de três partes da página 177 a 272 em que se fundamenta teoricamente a estrutura e os elementos considerados para a composição do LD, na segunda parte faz-se comentários e sugestões para guiar o professor atividade por atividade em cada capítulo, e na terceira parte desta seção expõem-se as respostas das atividades. Vale ressaltar que esta seção dá fundamental apoio para o docente adotar uma postura que alie teoria e prática. Outro ponto, que caracteriza a flexibilidade de uso do *Cercanía Joven* por professores de vários contextos de ensino, é a apresentação de três 'PROYECTOS' ao final de cada unidade, ou seja, projetos de aula que abarcam o respectivo conteúdo da unidade e que os professores podem optar a depender das características de seu público, disponibilidades de recursos, afinidade com formato etc.

Em relação às capas de cada unidade, tem-se nelas um espaço dentro do LD específico para focar na transversalidade e interdisciplinaridade, assim, cumprindo as sugestões das OCEM e PCNs. Neste volume observamos os seguintes títulos: 1) *CONÉCTATE CON LA INNOVACIÓN: A REFLEXIONAR SOBRE LOS DESARROLLOS TECNOLÓGICOS* - que aborda os temas transversais 'meio ambiente' e 'consumo' - estabelecendo pontes com física, química e geografia; 2) *MUNDO LABORAL: MERCADOS, VOLUNTARIADO, PREJUICIOS Y DESAFÍOS* - que aborda os temas transversais 'trabalho' e 'cidadania', estabelecendo pontes com a sociologia e a filosofia; e 3) *SEXUALIDAD EN DISCUSIÓN: DIÁLOGO Y (AUTO)CONOCIMIENTO* - que aborda o tema transversal 'sexualidade' estabelecendo pontes também com a sociologia e a biologia. Assim, o início de cada unidade se dá de maneira abrangente e humanizada com capas que trazem imagens e reflexões amplas da atualidade pertinentes às demandas sociais do público alvo, já que, em tese, os terceiranistas estão imersos no universo tecnológico, preocupados com emprego e descobrindo a vida sexual com suas devidas responsabilidades.

Vê-se igualmente importante nessa disposição do *Cercanía Joven*, no que tange ao

processo de ensino-aprendizagem centrada no aluno, o fato de se evocar no começo de cada unidade os conhecimentos prévios dos alunos obtidos com a vivência de mundo e nas aulas de outras matérias, logo, este tipo de atividade inicial pode funcionar como uma espécie de diagnose para que o professor perceba o que os alunos já trazem em suas "bagagens" em relação às temáticas, à interdisciplinaridade e à linguagem.



Figura 4

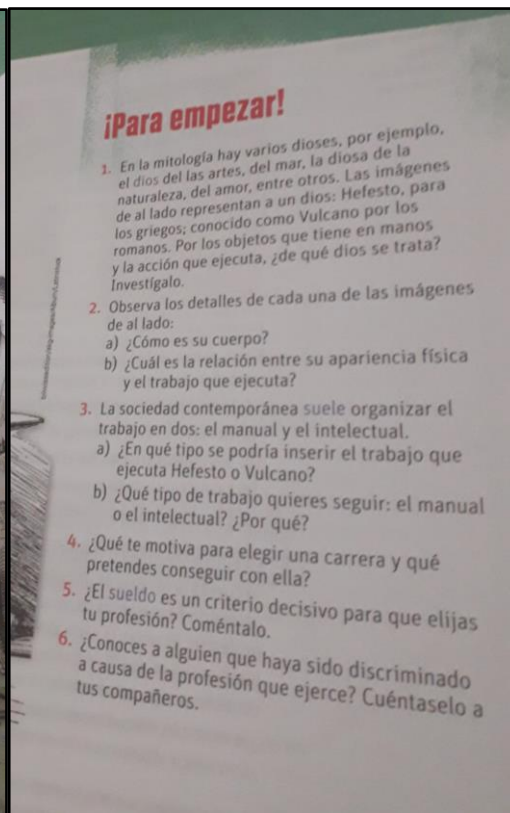


Figura 5

Nas figuras 4 e 5 vemos a condução de questionamentos, para se adentrar na segunda unidade de um forma mais **engajada**, pois propondo-se ao Letramento Crítico, busca relacionar as habilidades interpretativas, críticas e investigativas dos alunos sobre temática atual, lançando mão da historicidade de um tema polêmica: o tecnicismo e cientificismo das profissões a seguir. É uma abordagem **reflexiva** pois não se trata de questões com respostas prontas e simplistas, e também **interativa** pois os questionamentos migram de uma reflexão íntima dos alunos para a socialização dos pontos de vista no formato aluno-professor e aluno-aluno.

Trata-se, também, de uma atividade que exercita as competências comunicativas

como a escolha de léxico, estratégia argumentativa, concatenação de ideias ao relacionar saberes entre si, mas que provocam igualmente o **autoconhecimento** sobre qual carreira realmente quer seguir e quais suas razões. Além disso, pode se desenvolver daí habilidades interpessoais fundamentais para o indivíduo viver em sociedade. Isto é, no sentido de que, ouvir e falar sobre o tema dado com um outro sujeito pode surtir efeito na manutenção ou reformulações de convicções e valores que os jovens carregam consigo em seu processo de formação de identidade.

Assim, não se pode dizer que o livro contempla o viés humanista e está pareado com os textos oficiais do MEC como os PCN ou as OCEM por tratar desses temas dessa forma apenas no início das unidades. É preciso verificar se o desenvolvimento dos capítulos contempla valores humanistas com abordagens e métodos adequados nas suas atividades de desenvolvimento da escuta, leitura, escrita e fala.

## HABLA

### LLUVIA DE IDEAS

1. ¿Sabes qué significa el término "trabajo voluntario"?
  - a) ¿De qué manera lo individual y lo colectivo se conectan en el trabajo voluntario?
  - b) Piensa en la realidad de tu ciudad y de las personas que viven a tu alrededor. ¿Quiénes necesitan ayuda? ¿Hay alguna organización no gubernamental o empresas que promuevan trabajos voluntarios? ¿Qué tipo de trabajo voluntario harías para ayudar a los más necesitados?
2. Hacer un trabajo voluntario en un país extranjero es muy positivo. Demuestra que eres una persona tolerante, generosa y que te adaptas a circunstancias diversas y a veces poco habituales. ¿Qué otras ventajas ves en ese tipo de trabajo?
3. En Chile, hay varias redes y agencias de trabajo voluntario.
  - a) Observa el cartel de Eco Chile, una red participativa de variados emprendimientos biorregionales de fines sustentables en lo ecológico, social, cultural y espiritual.  
En este contexto, ¿qué significa la expresión "echar una mano"?
  - b) Lee algunas informaciones de Chile Inside, una agencia que se dedica a la organización de programas que abarcan las prácticas profesionales.

- **Género discursivo:** Invitación de trabajo voluntario
- **Objetivo de habla:** Convencer a un amigo de que realice un trabajo voluntario
- **Tema:** Ayuda social
- **Tipo de producción:** En parejas
- **Oyentes:** Amigos



En Latinoamérica las diferencias sociales son muy grandes y en muchas instituciones sociales falta mano de obra y también ayuda financiera. El apoyo de voluntarios de todo el mundo es muy apreciado. Ayudarás a las personas que más lo necesitan dándoles una esperanza para seguir adelante. Chile Inside junto a organizaciones de corte social, fundaciones y organizaciones sin fines de lucro te ofrecen participar en distintos proyectos de trabajo voluntario en todo Chile. En la mayoría de los casos trabajarías directamente con los afectados y entonces asumes tareas, tales como asistencia y cuidado de niños (enfermos) o huérfanos, adultos inválidos y personas en situación de calle y/o riesgo social. También puedes ayudar en la comunidad indígena mapuche.

Disponible en: <<http://www.chileinside.cl/es/general/equipo-chile-inside/>>. Acceso el 13 de abril de 2016.

Imagina que tienes la oportunidad de inscribirte en Chile Inside para hacer un trabajo voluntario en ese país. Ahora, contesta en tu cuaderno: ¿qué tipo de trabajo voluntario te gustaría hacer? ¿A quiénes les darías asistencia y ayudarías? ¿Por qué?

- I. Niños (enfermos) o huérfanos.
- II. Comunidad indígena mapuche.
- III. Personas en situación de calle y/o riesgo social.
- IV. Otros.

### VOCABULARIO EN CONTEXTO


Has aprendido que la expresión "echar una mano" significa ayudar a alguien, así como "tender la mano" o "dar la mano". En lengua española, hay otras expresiones semejantes que surgieron en contextos específicos. Observa las siguientes imágenes y en tu cuaderno asócialas a la expresión y al significado al que corresponden:

**A. Arrimar el hombro:** de forma coloquial, colaborar unos con otros en un trabajo o actividad, sin escatimar esfuerzo.


**B. Echar un cable:** expresión que se refiere al cable marino. Se lo arroja a quienes caen al mar para que se agarren a él y así se pueda rescatarlos.

Figura 6

1



2



Ilustraciones: Estudio MII/DBR

## GRAMÁTICA EN USO

### Presente de subjuntivo (II)

Vas a invitar a tu amigo a participar en un trabajo voluntario en Chile. Es una oportunidad de ayudar a las personas y, a la vez, aprender más sobre la lengua española, ¿verdad? Para eso, en tu invitación, puedes hacer uso del presente de subjuntivo para expresar tu opinión y juicios de valor, a través de algunas expresiones, de modo a convencer a tu amigo de que viaje contigo. Obsérvalas:

<u>Es importante que ayudemos</u> a los niños enfermos.	<u>Es probable que aprendas</u> la lengua española.
<u>Es una pena que haya</u> tantos desvalidos en el mundo.	<u>Es fantástico que echemos</u> una mano.
<u>Es bueno que hagamos</u> nuestra parte.	<u>Hace falta que participemos</u> en las causas sociales.
<u>Es posible que</u> nuestro currículum <u>sea</u> más cualificado.	<u>Es injusto que</u> la sociedad <u>excluya</u> a los necesitados.

Expresa tu opinión creando otras frases con el presente de subjuntivo para convencer a tu amigo.

En la *Chuleta Lingüística*, p. 164, se amplía esta sección con explicaciones y actividades sobre los tiempos verbales pretéritos del subjuntivo.

### RUEDA VIVA: COMUNICÁNDOSE

En parejas, vas a tratar de convencer a tu amigo a hacer un trabajo voluntario en Chile. Algunas reglas antes de practicar lo que vas a decir:

- Para saber más sobre el tipo de trabajo que harán, accede a la página web de Chile Inside (<<http://linkte.me/rz50c>>; acceso el 26 de febrero de 2016). Se pueden buscar otros sitios electrónicos de trabajo voluntario en Chile, tales como el de EcoChile o de Greenpeace, si tu foco es realizar actividades volcadas al medio ambiente, por ejemplo.
- Es importante usar las expresiones que significan ayudar a alguien: echar una mano, echar un cable, dar la mano, arrimar el hombro...
- Debes hacer uso de las estructuras del presente de subjuntivo que has aprendido.

### ¡A CONCLUIR!

Entre todos, reflexionen sobre qué tipo de trabajo voluntario podrían hacer todos en la escuela donde estudian. ¿Se podría hacer un huerto? ¿Hay puertas y ventanas que necesitan reparaciones o pintura? ¿Hace falta organizar la biblioteca de la escuela? ¿Cómo pueden ustedes organizarse y echar una mano para mejorar la escuela?

p. Não escreva no livro.

67

UNIDAD 2 - MUNDO LABORAL - MERCADOS, VOLUNTARIADO, PREJUICIOS Y DESAFÍOS

Figura 7

A figura 6 equivale a página 66 do LD analisado e trata-se de uma atividade que

através de gêneros textuais apresenta um desenvolvimento das competências específicas da 'fala' em espanhol sem deixar de trazer o viés humanista ao definir, promover a reflexão e incentivar a experiência do público-alvo com o trabalho voluntariado.

À despeito de uma tendência individualista e competitiva que comumente se tem ao tratar a carreira profissional e a serventia que se dá à aquisição de línguas estrangeiras, esta subtemática do tema central da unidade - mundo laboral - explora virtudes como a solidariedade, alteridade e tolerância ao remeter o alunado à possibilidade de ele participar de um voluntariado internacional. Provoca-se com essa atividade a exploração de um olhar benevolente a países de língua hispana que são acometidos por mazelas parecidas às nossas brasileiras. Ainda, vemos no percurso desta atividade o uso do aprendizado de língua como palco para o desenvolvimento de indivíduos envolvidos em caminhos para a paz, para sanar desigualdades, para restabelecer a dignidade daqueles que estão em situação de risco.

Com isso, esta atividade está permeada pelo discurso humanista, mas não sem desenvolver competências comunicativas também. Para o exercício de expressão oral desse tema, o LD lança mão dos gêneros textuais, sendo nesse caso uma corriqueira conversa entre amigos em que um tenta convencer o outro a participar de um trabalho voluntário. Em uma conversa em que se tem por finalidade convencer o outro, é comum tanto em espanhol como em português usar algumas estruturas gramaticais relativamente fixas como orações principais portadoras de julgamento de valor e seguidas de orações subordinadas com verbo no presente do subjuntivo. Além disso, vemos nas duas páginas desta atividade que também, para a comunicação ficar mais espontânea, é preciso o uso de certas expressões e vocábulos a serem traduzidas na situação específica que a conversa se propõe. Assim, constatamos que a atividade não abandona a gramática normativa para o desenvolvimento da aquisição da língua, mas somente depois de sensibilizar e contextualizar o uso da língua é que se lança mão de explicações gramaticais e lexicais como se pode ver também na página 67 - Figura 7.

Com isso, o método utilizado não é o Método Tradução e Gramática. E uma razão para tal afirmação é porque a atividade não trata de apreender o uso da fala de obras clássicas e cultas, e sim a língua em uso corriqueiro sendo objeto de estudo. Tampouco pode-se afirmar que estamos diante do Método Audiolingual exclusivamente, apesar de não haver absolutamente nada em português em todo o percurso desta atividade retratada e ainda contar com ilustração, definições em

espanhol e expressões semelhantes para aludir a vocabulário novo pertinente aos exercícios. Prevê-se que, em relação a admissão ou não de “erros” no contexto de sala de aula vai depender dos acordos entre o professor e os alunos, se é possível ou não falar em português, ou ainda admitir-se oportunhol em algumas das questões propostas da atividade. Pode-se observar a influência do Método Audiolingual quando os capítulos do *Cercanía Joven* enfocam especificamente na fala, mas devido ao conjunto da obra, das transversalidades, da alteridade e do viés humanista, estamos diante de um contexto geral que sugere a relativização do erro no formato estímulo-resposta-reforço, ao invés da sua abominação. Observamos também influência da Abordagem Comunicativa por trazer-se à baila a trama contextual necessária para que a linguagem trabalhada em sala de aula faça sentido num espaço social, direcionado a alguém real e que se possa tornar observáveis as competências comunicativas (e suas variantes) dos estudantes. Essa postura é sugerida desde os parâmetros curriculares nacionais:

Não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com um outro, dentro de um espaço social, como, por exemplo, a língua, produto humano e social que organiza e ordena de forma articulada os dados das experiências comuns aos membros de determinada comunidade lingüística. Nas práticas sociais, o homem cria a linguagem verbal, a fala. Na e com a linguagem, o homem reproduz e transforma espaços produtivos. A linguagem verbal é um sementeiro infinito de possibilidades de seleção e confrontos entre os agentes sociais coletivos. A linguagem verbal é um dos meios que o homem possui para representar, organizar e transmitir de forma específica o pensamento. Na interação verbal, os sinais e suas combinações socialmente partilháveis organizam os dados perceptivos, em sistemas simbólicos, por atributos e intencionalidade. A fala como mediadora entre as relações humanas gera sistemas de linguagens, sentidos humanos que se expressam, se concretizam e proliferam em múltiplos espaços simultâneos de forma relacional. (PCN-EM/Parte II, 2000, p. 5)

Vale ressaltar que no que tange a sequenciamento estratégico, as atividades relacionadas às destrezas da fala são trabalhadas após as atividades de escuta além da leitura de textos escritos de apoio, com isso o aluno vai adquirindo conteúdo para tomar posicionamento e desenvolver a sua criticidade, sua voz. É possível ver também o cuidado do LD com relação ao Letramento Crítico uma vez que traz textos e referências reais e acessíveis para que o aluno chegue a conclusões próprias sobre a importância do trabalho e como ele deve atuar tanto na condição imaginada em sala de aula como na sua própria realidade social (vide também as figuras 8, 9 e 10). Pode-se dizer que o aluno é posto a considerar mais opções de onde e como atuar no seu futuro.

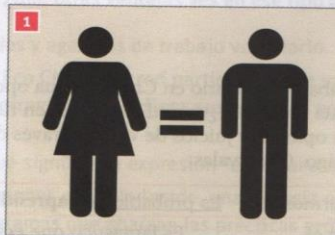
# 4 MERCADO LABORAL: EN CONTRA DE LOS PREJUICIOS

## LECTURA

### ALMACÉN DE IDEAS

- Género discursivo: Argumentario
- Objetivo de lectura: Encajar las frases que faltan en el lugar adecuado
- Tema: Prejuicios en el mercado de trabajo

1. Observa las siguientes imágenes y relaciónalas en tu cuaderno con estas descripciones.
  - A. Prohibido el trabajo infantil.
  - B. No a la discriminación de raza.
  - C. Igualdad de géneros en el trabajo.
  - D. Las personas con discapacidad también tienen una carrera.



2. Vas a leer algunas partes del “Manual para eliminar los prejuicios sobre la inmigración: frente a la discriminación no te quedes sin argumentos” hecho en España. Las frases siguientes se tomaron de ese manual. Entre todos, discutan oralmente: ¿qué argumentos usarían para contestar a personas que dicen las siguientes falacias?

MANUAL PARA ELIMINAR LOS PREJUICIOS SOBRE LA INMIGRACIÓN

**FRENTE A LA DISCRIMINACIÓN NO TE QUEDES SIN ARGUMENTOS**

Logo: **m incluye** (Ministerio de Empleo e Inmigración)

Logo: **Cruz Roja Española** (Comité de Madrid)

Logo: **Unión Europea**

“La inmigración compite con la mano de obra nacional.”  
 “No cotizan a la Seguridad Social.”  
 “No quieren trabajar, son unos vagos.”  
 “Generan conflictos en el trabajo.”

Disponible en: <http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Empleo/Argumentario/Argumentario-%20Frente%20a%20la%20discriminacion%20no%20te%20quedes%20sin%20argumentos.pdf>. Acceso el 29 de febrero de 2016.

Figura 8

## RED (CON)TEXTUAL

Vas a leer cinco partes del "Manual para eliminar los prejuicios sobre la inmigración". En cada parte, hay dos frases que faltan. En la mayoría de los casos, la primera frase expresa los prejuicios y la segunda la condición ideal. Tu objetivo es relacionar en tu cuaderno las frases de abajo con las letras que aparecen en cada texto.

I. Como toda la clase trabajadora, las personas inmigrantes también sufren una estructura de salarios poco igualitaria.

II. Las personas inmigrantes que trabajan legalmente en España cotizan a la Seguridad Social y pagan sus impuestos, como cualquier ciudadano o ciudadana.

III. La inmigración no disminuye las oportunidades laborales para la población autóctona.

IV. Todas las relaciones humanas, como las laborales, pueden generar conflicto.

V. Las personas inmigrantes no solo trabajan, sino que además crean empleo, formando nuevas empresas.

VI. Está demostrado: en un entorno de trabajo diverso y tolerante, la productividad puede ser mucho mayor.

VII. Las personas inmigrantes no se ofertan voluntariamente para reducir sus derechos laborales o cobrar menos.

VIII. La competencia se da entre las personas, independientemente de las nacionalidades y de los orígenes.

IX. Que las personas inmigrantes encuentren empleo depende de las oportunidades que las empresas les den, y de que valoren sobre todo su experiencia.

X. Las personas inmigrantes, al cotizar en Seguridad Social, tienen los mismos derechos que cualquier ciudadano.

### Texto 1

#### GENERAN CONFLICTOS EN EL TRABAJO

¿Sabías que...?

A

Estos conflictos surgen en la empresa por diferentes motivos: recursos limitados, dependencia, carga laboral, diferencia de objetivos...

Por lo tanto, pensar que los problemas en el entorno laboral siempre son fruto de la plantilla, no se ajusta a la realidad. Y mucho menos pensar que los conflictos los generan los trabajadores y trabajadoras inmigrantes por el simple hecho de serlo.

Una vez más la solución está en las políticas de integración, en fomentar el compañerismo, la diversidad y valorar a las personas trabajadoras por su capacidad y experiencia.

¿Y tú qué opinas?

¿Piensas que un entorno de trabajo multicultural puede aumentar la productividad? Coméntalo con tus amigos y amigas, familiares o compañeros y compañeras de trabajo.

B

Fuente:  
Manual para eliminar los prejuicios sobre la inmigración: frente a la discriminación no te quedes sin argumentos. Cruz Roja Española, Comunidad Madrid. Disponible en: <<http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Empleo/Argumentario/Argumentario-%20Frente%20a%20la%20discriminacion%20no%20te%20quedes%20sin%20argumentos.pdf>>. Acceso el 26 de febrero de 2016.

Não escreva no livro.

Figura 9

## TEJIENDO LA COMPRESIÓN

1. Escribe en tu cuaderno por lo menos un argumento en cada cuestión a continuación. Por qué no se puede afirmar que:
  - a) ¿Los inmigrantes generan conflictos en el trabajo?
  - b) ¿Los inmigrantes no cotizan a la seguridad social?
  - c) ¿Los inmigrantes compiten con la mano de obra nacional?
  - d) ¿Los inmigrantes bajan los salarios de la población española?
  - e) ¿Los inmigrantes no quieren trabajar, son unos vagos?
2. ¿Qué papel cumplen los datos y las fuentes en el manual?
3. Lee el siguiente título: "Falsos conocimientos y prejuicios hacen de la inmigración un chivo expiatorio ideal". En el contexto del texto leído, ¿qué significa la expresión "chivo expiatorio"?
4. Entre las empresas que financiaron el proyecto del manual está la Cruz Roja Española. Su símbolo es una cruz roja sobre un fondo blanco, que representa los colores de la bandera suiza a la inversa. Se hizo un homenaje a los creadores del movimiento, que eran suizos. La misión de la Cruz Roja es trabajar por la prevención y la mitigación del sufrimiento humano. ¿Por qué esa institución financió el manual?
5. En el Ministerio de Empleo y Seguridad Social del gobierno de España hay una secretaría específica que se ocupa de las cuestiones migratorias. Además, hay varias instituciones no gubernamentales que discuten esa cuestión. Tras la lectura del argumentario, contesta en tu cuaderno: ¿por qué son necesarias leyes, manuales, campañas y otros tipos de intervenciones cuyo foco son los inmigrantes?
6. A continuación, hay cinco fragmentos tomados del texto, pero a cada uno se le sacaron algunas palabras.
  - a) Relee el texto original y escribe en tu cuaderno qué palabras faltan.
    - I. "Y mucho menos pensar que los conflictos los generan los trabajadores inmigrantes por el simple hecho de serlo".
    - II. "Coméntalo con tus amigos, familiares o compañeros de trabajo".
    - III. "Las personas inmigrantes que trabajan legalmente en España cotizan a la Seguridad Social y pagan sus impuestos, como cualquier ciudadano".
    - IV. "Nuestro sistema de bienestar implica y beneficia a todos, de forma equilibrada".
    - V. "Según el Banco de España, la inmigración no ha aumentado el gasto social, sino que ha disminuido el déficit de Seguridad Social para afrontar las pensiones de los españoles".
  - b) ¿Cuándo se usa solo el género masculino, se contempla también a las mujeres?
  - c) ¿Qué efecto de sentido se quiere alcanzar cuando se añaden al texto las palabras **trabajadoras, compañeras, ciudadana, todas y españolas**?
7. Observa la palabra destacada:

"La **competencia** se da entre las personas, independientemente de las nacionalidades y de los orígenes."

Figura 10

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é em vão que o livro *Cercanía Joven* tenha sido apresentado pelo PNLD, de fato, é notório o cuidado de seus autores em trabalhar as competências comunicativas sem deixar de lado os temas transversais. É nestes temas transversais que se orientam as virtudes esperadas para uma sociedade próspera e humanizada. E, é na abordagem e métodos selecionados coerentemente que se exercita os valores e as competências propostas. A coerência entre concepção de língua, abordagem e métodos utilizados nos capítulos e unidades deste LD estão conformes as orientações dos documentos oficiais pregam, funcionando como instrumento que fomenta as expectativas de um modelo de sociedade integrada e humanizada, desejos expressos no discurso da UNESCO e dos países membros do MERCOSUL.

Vê-se neste, um LD voltado para a educação que dá protagonismo ao aluno terceiranista no que tange à tecnologia, ao trabalho e à sexualidade, e faz dos intertextos colhidos de várias localidades do mundo hispânico e do Brasil sobre temas afins, um espaço para se refletir sobre a própria identidade, conceitos, preconceitos, ampliando o olhar dos jovens como cidadãos brasileiros e potenciais cidadãos do mundo - ao menos do mundo hispanofalante. É um LD que exige e promove um ambiente propício para se trabalhar as habilidades de interpretação e expressão de textos orais e escritos que se dão de maneira contextualizada em gêneros textuais, ou seja, a linguagem em usos sociais relativamente fixos. Práticas comunicativas que podem se dar dentro e fora do ambiente escolar.

Portanto, com o somatório dessas características, constatamos que devido à estrutura em que as atividades estão dispostas, e ao percurso em que as atividades são compostas, dificilmente um professor conseguiria ser estruturalista ou instrumental tomando o *Cercanía Joven* como base principal de suas aulas. As explicações gramaticais e lexicais, dicas para passar no vestibular ou 'falar como um nativo' não são o foco dos capítulos, e estão em sua grande parte de maneira a auxiliar ao entendimento de algum texto ou de de alguma prática comunicativa. O entendimento do sistema linguístico ou o uso veicular da língua vem sempre em um segundo plano, quando presente. O foco que permeia todo o livro é a textualidade. É através dos textos orais e escritos e da reflexão sobre o sentido que eles podem atribuir sobre o indivíduo e sobre o coletivo que a gama de saberes possíveis através do *Cercanía Joven* se dá. É um livro que traz mais questionamentos do que respostas. É um livro que prepara o aluno para esse mundo constantemente cambiante.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias. Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL, *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014, p. 65.

CELADA, M. O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira. Campinas, SP: [s.n.], 2002.

HUELVA, U. E. Cultura e competência COIMBRA, L; CHAVES, L; BARCÍA, Pedro Luís. *Cercanía Joven*, 3. ed. v.2. São Paulo: Edições SM, 2016.

GUILLÉN DÍAZ, C. La dimensión cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En (Dir.). *Lenguas para abrir camino*. Madrid: MECD, 2002.

FERNANDES, N. Concepções de Linguagem e o Ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, 2004. Disponível em:  
<[http://www.interletras.com.br/ed\\_anteriores/n1/inter\\_estudos/concepcoes.html](http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n1/inter_estudos/concepcoes.html)>  
Acessado em 20 de junho de 2019.

FERNÁNDEZ, G. Entre enfoques y métodos: algunas relaciones (in)coherentes en la enseñanza de español lengua extranjera". In: BARROS, C.S. e COSTA, E.G.M. (coord.) *Coleção Explorando o Ensino*, (16): 69-84. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12314&Item](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12314&Item)

id=811. Acessado em 20/06/2019

KULIKOWSKI, M.; MAIA GONZÁLEZ, N. Español para brasileños. Sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía. In: Anuario brasileño de estudios hispánicos, 9, p. 11-19. 1999

NUNES, D.; OLIVEIRA, E.; OLIVEIRA, E.; SILVA, M.; CUNHA, S.; RODRIGUES, J. O Aluno como Centro das Atenções. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/portugues/o-aluno-como-centro-das-atencoes.htm>> Acessado em 20/06/2019

MERCOSUL. Site oficial. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercosul>> Acessado em 20 de junho de 2019.

PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. Cristiano Silva de GOETTENAUER, Elzimar de Marins Costa. (Org.). Espanhol: ensino médio. 1a.ed.Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 137-156.

\_\_\_\_\_. O diálogo intercultural entre o português e o espanhol na América Latina. In: MENDES, E. (Org.), *Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. São Paulo: Pontes, 2011, p.49-70.

UNESCO. El Correo de la UNESCO. Ano LXIV – N° 4. Place de Fontenoy – 75352 Paris 07 SP – Francia. 2011.

UNESCO. Site oficial Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>> Acessado em 20 de junho de 2019.