



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara – SP

Isabela Francieli de Moraes

## **A presença da interculturalidade em livros didáticos de espanhol língua estrangeira**



Araraquara - SP  
2012

Isabela Francieli de Moraes

# **A presença da interculturalidade em livros didáticos de espanhol língua estrangeira**

Trabalho acadêmico para a disciplina Monografia, como requisito para a conclusão do curso em Letras.

Orientador(a):  
Nildicéia Aparecida Rocha

Araraquara – SP  
2012

Isabela Francieli de Moraes

## **A presença da interculturalidade em livros didáticos de espanhol língua estrangeira**

Trabalho acadêmico para a disciplina  
Monografia, como requisito para  
a conclusão do curso em Letras.

**Orientador(a):** Nildicéia Aparecida Rocha

Data da entrega: 15/11/2012

### **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador:** Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

---

**Membro Titular:** Profa. Dra. Silvia Beatriz Adoue  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

---

**Membro Titular:** Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, que me incentivou em todas decisões e escolhas a fim do meu sucesso e felicidade.

Aos meus pais, que sempre deram a mim e às minhas irmãs todo o amor e a educação que nos fez crescer, de modo a desejar e atingir nossos sonhos.

Às minhas irmãs, que por toda a vida foram meu espelho e muitas vezes faziam o papel de educadoras dentro de casa.

Ao meu namorado que sempre me deu a força necessária para que nunca desistisse e o amor incondicional de construir nossos sonhos juntos.

Aos meus cunhados, que com bom humor estavam prontos a me auxiliar quando necessitava.

Aos meus sobrinhos, que mesmo sem entenderem, me mostraram a inocência de ser criança novamente.

Às minhas amigas, que convivendo e nos divertindo, conseguimos juntas alcançar nossos objetivos.

Aos professores que tive na infância e adolescência, que souberam atuar na área educacional com louvor para que fizessem com que seus alunos atingissem seus objetivos.

Aos professores da universidade, que com conhecimento mostraram os diversos caminhos que podemos percorrer em nossas escolhas.

À minha orientadora, que com paciência e muito conhecimento, fomentava em suas aulas e em minha monografia de conclusão de curso, a beleza de aprender e ensinar uma língua estrangeira.

*“Queria uma terra unida e um mar sempre azul!  
Países e estrelas formando Cruzeiro do Sul![...]”.*  
(Byafra)

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo principal a análise da interculturalidade em uma coleção de livros didáticos de ensino da língua espanhola selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), este voltado à distribuição dos livros em escolas de ensino público. Apresenta-se, inicialmente, um breve histórico da inserção do ensino de língua estrangeira no Brasil, que progride na tentativa de que os alunos compreendam a magnitude de aprender uma língua de caráter estrangeiro, uma nova língua. Além disso, elucidou-se sobre o ensino do espanhol na sala de aula, a fim de salientar a importância do ensino da língua estrangeira, apresentando em seguida a história e implicações do Programa Nacional do Livro Didático. Logo, foi aclarada a questão da interculturalidade no ensino, ou seja, os aspectos culturais de diversos países aplicados na educação do estudante com o intuito de demonstrar a magnificência de discernimento e aprendizagem das perspectivas culturais ao redor do mundo, e desse modo, possibilitando a compreensão da análise proposta neste trabalho. Foi utilizado como objeto de estudo e análise o livro didático **El arte de leer español**, de Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba, que possui três volumes voltados ao ensino médio. A análise foi realizada a partir da presença da interculturalidade em textos e exercícios do referido livro didático.

Palavras – chaves: Espanhol como língua estrangeira. Livro didático. Interculturalidade.

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo principal el análisis de la interculturalidad en una colección de libros didácticos de enseñanza de la lengua española seleccionados por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD), que propone la distribución de los libros en escuela de enseñanza pública. Se presenta, inicialmente, un breve contexto histórico de la inserción de la enseñanza de lengua extranjera en Brasil, que progresa en el intento de los alumnos comprendieren la magnitud de aprender una lengua de carácter extranjero, una lengua nueva. Además de eso, se expone sobre la enseñanza del español en sala de clases, a fin de relevar la importancia de la enseñanza de la lengua, presentando en seguida la historia e implicaciones del Programa Nacional del Libro Didáctico. Luego, fue aclarada la cuestión de la interculturalidad en la enseñanza, o sea, los aspectos culturales de diversos países aplicados en la educación del estudiante con el intuito de demostrar la magnificencia de discernimiento y aprendizaje de las perspectivas culturales alrededor del mundo, posibilitando, así, la comprensión del análisis propuesto en este trabajo. Fue utilizado como objeto de estudio y análisis el libro didáctico **El arte de leer español**, de Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba, que posee tres volúmenes para la enseñanza en el nivel medio, o sea, Polimodal. El análisis fue realizado a partir de la presencia de la interculturalidad en textos y actividades del referido libro didáctico.

Palabras - clave: Español como lengua extranjera. Libro didáctico. Interculturalidad.

## **Lista de Ilustrações**

Livro 1.....	15
Quadro “Guitarrista”.....	17
Los niños morenos.....	18
Exercício no tópico ¡Dale!.....	19
Livro 2.....	24
Livro 3.....	31

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

Colted - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático

COPESBRA - Comissão Permanente de Acompanhamento da Implantação do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro

EJA - Educação para Jovens e Adultos

FAE - Fundação de Assistência ao Estudante

Fename - Fundação Nacional do Material Escolar

FMI - Fundo Monetário Internacional

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação

IDH – Índice de Desenvolvimento humano

INL - Instituto Nacional do Livro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OMC - Organização Mundial do Comércio

Plidef - Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNLEM – Programa Nacional do Livro no Ensino Médio

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

Usaid - Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	01
<b>1. Ensino de língua estrangeira e da língua espanhola no Brasil</b> .....	03
1.1 O ensino de língua estrangeira no Brasil: um breve histórico.....	03
1.2 A língua espanhola na sala de aula.....	04
<b>2. Programa nacional do Livro Didático</b> .....	09
2.1 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): história e implicações.....	09
<b>3. A Interculturalidade</b> .....	11
3.1 Importância da interculturalidade no ensino de língua espanhola.....	11
<b>4. Análise da interculturalidade na coleção de livros didáticos “El arte de leer español”</b> .....	14
4.1 Livro 1.....	14
4.2 Livro 2.....	24
4.3 Livro 3 .....	31
<b>CONCLUSÃO</b> .....	38
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	39

## INTRODUÇÃO

O ensino e aprendizagem de uma nova língua é sempre um desafio a todos, pois muitas são as várias exigências para que o indivíduo tenha conhecimento, boa comunicação e fluência em um idioma diferente. Muitas também são as dificuldades que alguns aprendizes demonstram ao aprender uma segunda língua, porque muitas vezes não desprende da língua materna, ou seja, momentos em que o aluno não se desvincula de sua língua materna quando na aprendizagem de um outro idioma, principalmente quando comparam a outra língua com sua língua materna. É o que acontece em línguas próximas, no caso, o Português e o Espanhol pela origem latina, nas quais observamos semelhanças principalmente no vocabulário, porém em boa parte com o significado totalmente diferente. A comparação entre a língua materna e a língua aprendida ocorre, portanto, com a maioria dos sujeitos-aprendizes, afinal é uma base de léxico e conhecimento que ele já possui, o que ele procura fazer é conciliar inconscientemente para facilitar o acesso a essa nova língua-alvo.

Afirma Serrani (2005, p.29) que “o conhecimento linguístico não é o único objetivo do ensino de línguas, pois até para que a língua seja um bom instrumento é preciso considerá-la muito mais do que um mero instrumento”.

No caso da língua espanhola, por ser uma língua parecida ao português acaba julgando-se uma língua sem muitas complicações, porém na prática não é o que acontece. Além do inglês, o espanhol está cada vez mais solicitado nas exigências do mercado de trabalho. Portanto, é necessário, mais que somente aspectos linguísticos para a aprendizagem da língua, é essencial instruir sobre a diversidade cultural que rodeia esse universo.

No que se refere ao ensino do espanhol em sala de aula, para incitar o interesse em mais uma disciplina exigida, no caso, nas escolas de ensino regular, é necessário a implantação de métodos criativos e interessantes, bem como em qualquer outra disciplina, pois o aluno necessita de diferentes caminhos para percorrer até encontrar o destino procurado em busca de favorecer sua aprendizagem, e isso fica mais acessível com o auxílio de docentes que percebem essa necessidade do aluno.

Para isso, os professores procuram adquirir habilidades no ensino, principalmente de língua estrangeira, conscientes com a realidade social, cultural, política e econômica visando a comunicação em situações reais do aluno em uma cultura diferente.

O presente trabalho visa à análise da interculturalidade presente nos livros didáticos de ensino de língua espanhola. A interculturalidade tem por objetivo vincular diferentes culturas com a que já estamos imersas no contexto social do nosso país.

O meio cultural tanto do país, cidade e região em que vivemos elucida parte da história, do crescimento e do desenvolvimento, e com ele é também que conhecemos a importância de demonstrar esse meio com culturas parcial ou totalmente divergentes da nossa. Quando se está imerso a um meio cultural diferente, julga-se mais fácil que se aprenda conhecimentos mais rápidos, pois o indivíduo entra em contato pessoalmente com a cultura. A interculturalidade faz uma interligação com o meio que nos rodeia com um mundo cultural novo.

Quando isso é feito a partir do interesse na aprendizagem de uma segunda língua, a parte histórica e cultural faz-se mais atraente, cativante e, por vezes, divertido, pois o aluno obtém uma erudição proveitosa. A comparação de diversas culturas, hábitos e costumes mostra as semelhanças e diferenças no meio social, na linguística e na literatura, obtendo maiores vantagens. Segundo um artigo publicado por Vera Cerqueira, em [www.quadernsdigitals.net](http://www.quadernsdigitals.net), sobre a interculturalidade no ensino, a autora elenca:

Si conseguimos que nuestros alumnos se hagan preguntas en este sentido estaremos no solo facilitando el aprendizaje de una serie de estructuras lingüísticas, también estaremos contribuyendo a poner fin a los estereotipos nacionales basado en interpretaciones simplistas de la actuación lingüística y no lingüística. (CERQUEIRA, 2012)

Neste trabalho, portanto, serão abordados, primeiramente os fatores históricos que envolvem o ensino de língua estrangeira no Brasil, desde a colonização até ao ensino nos dias de hoje. Para isso, serão utilizados embasamentos teóricos e contextualizados na história do ensino de língua estrangeira no Brasil, as leis que fomentam esse ensino, a abordagem da língua espanhola na sala de aula, a definição e importância da interculturalidade no ensino e aprendizagem da língua e cultura latina.

Em segunda instância, será analisada a presença intercultural em uma coleção de livros de ensino de língua espanhola para o ensino médio das escolas de rede pública, indicada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), intitulada **El arte de leer español**, de Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba, a qual possui três volumes elaborados um para cada ano no ensino.

## 1. Ensino de língua estrangeira e da língua espanhola no Brasil

### 1.1 O ensino de língua estrangeira no Brasil: um breve histórico

Em uma abordagem contextualizada do ensino de língua estrangeira no Brasil, julga-se necessário, primeiramente, o direcionamento aos fatores históricos que conduzem a importância, desde a colonização do Brasil até hoje na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Segundo um artigo publicado no ano de 2008, intitulado “*Ensino de Língua Estrangeira vai além da Gramática*” da revista Nova Escola, o qual aborda uma reflexão sobre o ensino da língua inglesa e espanhola, suas expectativas, mitos e um breve histórico do ensino da língua, registra que a história do ensino no Brasil inicia-se com a chegada dos colonizadores em 1500, implantado quando os jesuítas ensinavam aos índios a Língua Portuguesa, considerada posteriormente a primeira língua estrangeira no país. Por motivo de fatores de dominação dos portugueses, a expulsão dos jesuítas e a proibição do uso e ensino do tupi, a Língua Portuguesa tornou-se a língua oficial em 1750. Introduziu-se o ensino de gramática Latina e Grega, em 1759, como línguas dominantes na formação dos alunos.

Em 1808, começou o ensino do Inglês e do Francês, com a chegada da família real. Em 1889, a língua alemã e língua inglesa, apenas tornaram-se obrigatórias no fim do século, pois até então, seu estudo era opcional.

Em 1942, com a Reforma Capanema, o Espanhol adentrou no lugar do Latim, oficializando no ensino, as línguas inglesa, francesa e espanhola. Em 1961 com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) o ensino de língua estrangeira não era obrigatoriedade no Ensino Médio, que só retorna obrigatoriamente em 1976. Em 1996, o ensino de língua seria inserido a partir da 5ª série do ensino fundamental. Em 1998, a sócio-interação era aspecto fundamental no ensino e aprendizagem de uma segunda língua, além dos aspectos comunicativos e as diferentes habilidades para que o aluno atingisse o conhecimento necessário na comunicação da língua aprendida.

O espanhol tornou-se obrigatório em 2005, com a lei nº 11.161, para o Ensino Médio. Em 2007, foram inseridas sugestões para uma melhor adequação ao ensino de língua de acordo com as mudanças e o meio cultural na modernidade.

## 1.2 A língua espanhola na sala de aula

A aprendizagem e aquisição de uma segunda língua, tanto nos recursos linguísticos, quanto nos culturais sempre esteve vinculada com uma multiplicidade de fatores em favorecimento ao aluno: oportunidades, conhecimentos, ideais, educação, desenvolvimento ético e humano, fazendo com que o sujeito-aprendiz consiga autonomia e propósitos em sua vida pessoal e principalmente em busca do sucesso na carreira profissional, a partir do preceito que para chegar a esse destino o mercado contemporâneo exige cada vez mais que o indivíduo tenha uma segunda língua e mais que isso, consiga comunicar-se de forma fluente.

O surgimento e institucionalização do ensino da Língua Espanhola no Brasil instaurou-se no século XX, em 1919, no Colégio de Pedro II, este de muito prestígio por seus métodos e planos de ensino.

Em 5 de abril o colégio abriu um concurso para a cadeira de espanhol igualitário ao do Uruguai que obteve uma cadeira de português. Antenor Nascentes (1886 – 1972) foi o primeiro docente a assumir o posto, publicando posteriormente *Gramática da Língua Espanhola*.

Em 13 de janeiro de 1925 o decreto 16.782-A dá lugar a lei denominada Rocha Vaz, sendo o ensino secundário composto por seis anos, o qual as línguas espanhola e italiana possuíam caráter facultativo. Em 15 de janeiro de 1929 surge o decreto para o ensino da literatura espanhola, esta não vinculada ao ensino da língua.

Com a Reforma Francisco de Campos em 1930, a língua espanhola ainda não possuía grande força em seu ensino, tendo, portanto, somente a literatura. Já na Reforma Capanema, com algumas mudanças nos cursos superiores, a literatura em geral, inclusive a espanhola e hispano-americana obtiveram objetivos, pois seu ensino aos alunos de cargos jurídicos foi obrigatoriamente inserido no currículo. Com essa reforma, a língua espanhola começava a ganhar seu espaço. Segundo Picanço (2003, p.33):

[...] o espanhol, que até então não havia figurado como componente curricular passou a compor os programas oficiais do curso científico [...]. O espanhol, naquele momento, era indicado como a língua de autores consagrados como Cervantes, Becker e Lope de Vega. Ao mesmo tempo, era língua de um povo que, com importante participação na história ocidental [...] não representava ameaça para o governo durante o Estado Novo. (PICANÇO, 2003, p.33)

O ensino da cultura e literatura hispânica também foi de grande importância para a inserção da língua espanhola no Brasil. Com os estudos hispânicos foi possível o início das relações com a literatura, poesia, linguística, história, cultura brasileira e hispânica.

Segundo Ángel Valbuena Prat (2000, p.11): “España fue el primer país que ofrece un gran poeta y un gran pintor para un tema brasileño a comienzos del XVII. Leemos, para nuestra cultura fundamental, tantos libros por lo menos español como en portugués”. (VALBUENA PRAT, 2000, p.11)

Em 13 de novembro de 1945, Raul Leitão da Cunha, inseriu métodos para o ensino do espanhol, destes estava que o aluno-aprendiz não poderia expressar-se em língua portuguesa posteriormente ao primeiro trimestre. A cultura já estava aparecendo como fator importante ao ensino da língua e literatura do espanhol. Vemos isso com:

[...]o discurso de Aristóteles de Paula Barros autor do livro Español: gramática y antología ao afirmar no “Prefácio” da obra que estaria ajudando com “os grandes e salutareos objetivos de nosso governo ao estabelecer, pelo ensino da língua espanhola, maior e mais fácil intercâmbio intelectual e social com os irmãos da América”... (BARROS, Apud: GUIMARÃES, 2011, p.4)

A única referência que o país possuía sobre a língua era o Manual de Espanhol de Idel Becker. O pedido para a elaboração do projeto de inserção do ensino da língua espanhola aconteceu em 1956 no governo de Juscelino Kubitschek.

Com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1961, o caso do ensino do espanhol foi diminuindo e sendo menos procurado ao que não atendia às expectativas do mercado de trabalho daquela época.

A relação com a língua espanhola, ainda no século XX, só começou a ganhar força com a LDB de 1996, que permanece até hoje, a qual coloca uma língua estrangeira moderna obrigatoriamente no currículo do Ensino Fundamental (a partir da 5ª série). Já no Ensino Médio, a mesma deve ser escolhida pelo regime escolar e uma de caráter optativa, a saber:

Art. 36  
III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. (LDB, 1996)

O espanhol foi ganhando cada vez mais força ao longo dos anos e das novas leis que regem o fomento desse ensino:

Uma língua que possua concomitantemente os critérios força econômica, internacionalismo e veículo de conhecimento, dificilmente será substituída por outra que conte com qualquer outro critério. As relações comerciais com a Espanha e países hispano-americanos, a criação do MERCOSUL e a pressão de associações de professores de espanhol são alguns aspectos que contribuíram para iniciar uma mudança de posição do governo brasileiro em relação ao ensino do espanhol no final do século XX e início do XXI. (ALMEIDA FILHO, Apud: GUIMARÃES, 2011, p.6).

No século seguinte, XXI, o Brasil vem crescendo e se desenvolvendo principalmente

relacionado aos países falantes da língua espanhola. Os fatores insistentes em consolidar o ingresso do ensino da língua nas escolas, as relações políticas e econômicas entre o Brasil e os países falantes da língua espanhola e as causas profissionais é que ganham relevância na procura da aprendizagem da língua.

A língua espanhola tornou-se obrigatória em escolas públicas e privadas com a sanção da lei nº 11.161 de 5 de agosto de 2005, devendo ser implementado até o ano de 2010.

No caso específico do Brasil, com o advento do Mercosul, aprender espanhol deixou de ser um luxo intelectual para se tornar praticamente uma emergência. Além do Mercosul, que já é uma realidade, temos ao longo de nossa fronteira um enorme mercado, tanto do ponto de vista comercial como cultural. Porém, esse mercado não fala nosso idioma. Com a exceção de três pequenos enclaves não hispânicos no extremo norte do continente (a Guiana, o Suriname e a Guiana Francesa) todos os países desse mercado falam espanhol. Mas, além da América do Sul, temos a América Central e o México onde também predomina o idioma espanhol. (SEDYCIAS, 2005, p. 35).

Em outubro de 2005 é aberta a inscrição para a escolha dos materiais didáticos a serem implantados. Nesta perspectiva, o Ministério de Educação organiza as *Orientações curriculares para o ensino médio*, as quais foram publicadas com o intuito de orientar os professores quanto ao ensino da língua estrangeira, dentro deste, para a língua espanhola foi publicado *Conhecimentos de espanhol*: “O foco da gramática deve voltar-se para o papel que ela desempenha nas relações interpessoais e discursivas”, indicam as orientações curriculares (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2005, p.144).

Para o Ensino Fundamental, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) adquire, em 2008, livros didáticos também de língua estrangeira para a implantação somente em 2009. O programa pretendia ampliar esse material para escolha e seleção para o Ensino Médio, o qual foi atingido no ano de 2012 com o Programa Nacional do Livro no Ensino Médio (PNLEM).

Em nosso país, hoje, a quantidade e variedade de materiais para o ensino da Língua Espanhola é grande, há muitas publicações com ideias, sugestões para o ensino dentro da sala de aula com uso de tecnologia para a educação que auxilia no planejamento das aulas por meio de vídeos ou de Cds-Rom para o desenvolvimento auditivo da língua, além do mais há atividades variadas com a língua espanhola, por meio de livros textos e materiais de apoio aos docentes, tais como dicionários, além do referenciais teóricos essenciais para o desenvolvimento do planejamento proposto.

O primeiro manual de língua espanhola para o uso de professores e alunos, quando foi decretado o ensino do idioma no curso secundário, foi de Idel Becker denominado **Manual**

**de Español** com aportes necessários para o desenvolvimento das destrezas de fala e escrita. Foi de grande importância para a relevância de regras gramaticais e a literatura. Quanto aos dicionários de espanhol, atualmente, estão a desejar, não são muito acessíveis e o que possuímos saem por vezes com um orçamento muito alto.

Depois da promulgação da lei nº 11.161/2005 ocorreram eventos importantes para o conhecimento e discussão dos planos para o ensino do espanhol nas instituições de ensino. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) com apoio dos Ministérios da Educação da Argentina e Espanha promoveram o *Seminário Sobre o Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira*.

A COPESBRA (Comissão Permanente de Acompanhamento da Implantação do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro) surgiu em 2009, para a oficialização e cobrança do ensino do espanhol implantado pelo governo. Além disso, as associações de professores de espanhol dos estados brasileiros têm se organizado para que haja de modo equilibrado a implementação da lei nº 11.161/2005.

Percebemos que o ensino da língua espanhola está adquirindo cada vez mais prestígio pelo desenvolvimento e oportunidades tanto para docentes quanto para profissionais que atuam em áreas totalmente diversas. Empresas que exigem a língua, entre outros vem crescendo de forma favorável, e por isso, são elaborados diversos livros didáticos e sugestões para um aprendizado mais aprofundado na disciplina, tentando superar alguns problemas e dificuldades. Segundo Sedycias (2005, p.38), “há mais falantes de espanhol como língua nativa que o inglês, o qual conta com 322 milhões de falantes nativos”. Ela perde apenas para o chinês mandarim. É língua oficial da Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, Uruguai, Venezuela.

O espanhol no Brasil passou por muitas mudanças desde seu surgimento e com isso foi desenvolvendo uma maior possibilidade de acesso à sua aprendizagem, já que, a procura está cada vez maior, sendo de muito interesse aos alunos que antes pretendiam aprender somente a língua inglesa, visando a carreira profissional em aprender várias línguas e culturas.

Neste sentido de acordo a Fernández (2005, p.24):

Como equilíbrio da situação do espanhol no sistema educativo, pode dizer que estamos assistindo a uma situação favorável o ensino-aprendizagem do espanhol- independente de que a obrigatoriedade se chegue a aprovar ou não-, e que as autoridades educativas devam ser conscientes da força da demanda do espanhol e da necessidade de satisfazer as exigências do MERCOSUL. A data de hoje, oferta publica o espanhol e claramente

insuficiente, principalmente por falta de meios técnicos, de apoio bibliográfico e de profissionais qualificados. (FERNÁNDEZ , 2005, p.24).

A língua espanhola, portanto, é uma extensa via gradativa aos objetivos desejados ao aprender uma segunda língua, pois com os avanços do ensino, o acesso é viável à sociedade que procura consolidar o ensino da segunda língua.

## **2. Programa Nacional do Livro Didático**

### **2.2 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): história e implicações**

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) visa a avaliação, seleção e distribuição de livros didáticos à rede pública de ensino de Educação Básica, para a adequação e desenvolvimento do ensino das disciplinas propostas principalmente nos ciclos de alfabetização, fundamental e médio, além de atender outras demandas relacionadas ao fomento desse desenvolvimento.

Segundo dados históricos apresentados em fontes do site oficial do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) sobre o histórico, apresentação, legislação e dados estatísticos do programa o PNLD, este surgiu em 1929, intitulado primeiramente como Instituto Nacional do Livro, com o objetivo de legitimar, aprimorar e aumentar a demanda da distribuição dos livros didáticos. Com diferentes nomes e normas foi se aperfeiçoando ao longo dos anos. Em 1938, foi decretada a lei nº 1.006, de 30/12/38 para estabelecimento da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a qual controlava por meio da legislação a produção e distribuição dos livros didáticos no Brasil.

Uma nova lei é decretada em 1945, a lei nº 8.460, de 26/12/45, que restringia ao professor a escolha da utilização do livro didático, definido no art.5º, e as condições de produção, utilização e distribuição do livro.

Em 1966, uma parceria entre o MEC (Ministério da Educação) e a Usaid (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional) surge a Colted (Comissão do Livro Técnico e Livro Didático), esta controlava as produções, edições e as referentes distribuições do livro didático. Com isso, o MEC conseguiu a distribuição gratuita de livros didáticos por três anos, dando, portanto, continuidade ao programa de distribuição.

Em 1970, o INL (Instituto Nacional do Livro) implementa recursos para a coedição dos livros. Em 1971, termina o convênio entre o MEC e a Usaid, e o INL desenvolve o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef). Em 1976, extingue-se o INL, o governo compra parte dos livros para a distribuição nas escolas, e surge a Fename (Fundação Nacional do Material Escolar), com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), porém insuficientes para atender a todas as escolas municipais do país.

Nos anos 80, a Fename foi substituída pela FAE (Fundação de Assistência ao Estudante), incorporando o Plidef, a qual, além de os professores participarem da escola dos

livros, incluem-se as demais séries do Ensino Fundamental. Em 1985, cria-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), como muitas mudanças para o aperfeiçoamento do programa.

Em 1992, distribuem-se os livros didáticos somente até a 4ª série do Ensino Fundamental, pelo baixo orçamento, não podendo atender as outras séries do ensino público. Em 1993/94, consegue-se estabelecer um orçamento regular para a aquisição e consequentemente distribuição dos livros, além da definição dos critérios de avaliação. Em 1995 todo o Ensino Fundamental volta ao programa. Em 1996 é publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos”, para o processo de avaliação pedagógica dos livros do PNLD, pelo Ministério da Educação.

Em 1997, a execução do PNLD é feita pelo FNDE, ampliado pelo MEC, com uma demanda de produção de livros para a 1ª até 8ª série do Ensino Fundamental.

Em 2000, são distribuídos dicionários de língua portuguesa e os livros didáticos de 2001. No ano de 2001, o programa atende alunos com deficiência visual inseridos em escola de ensino regular, os livros, portanto, são escritos em braile ou em libras pelo programa MecDaisy. A partir de 2002 ao ano atual, foram feitas as distribuições, reposições e complementações acompanhadas e planejadas pelo programa, inserindo o Ensino Médio (PNLEM), a criação e execução do Siscort, um sistema que controla a distribuição dos livros. Foram desenvolvidos os livros para o EJA (Educação para Jovens e Adultos), dicionários trilíngues, com cartilha e livro de língua portuguesa em libras e CD-Rom, com uma grande distribuição, chegando aos livros de língua estrangeira, inclusive as avaliações e seleções dos livros de inglês e espanhol no ano de 2010, e mais, sociologia e filosofia.

Segundo dados de estatísticas publicados no site oficial, o orçamento previsto no ano de 2012, foi de 1,48 bilhão para a aquisição e distribuição dos livros didáticos, com investimento governamental de 1,3 bilhão e para atender quase 40 milhões de alunos no geral ao que o PNLD atende.

O PNLD, portanto, tornou-se um programa de âmbito nacional, o qual procura investir por meio do auxílio de materiais didáticos, produzidos e avaliados por profissionais do ensino que procuram o desenvolvimento, melhoramento e crescimento das práticas e destrezas do ensino público no Brasil.

Finalmente, o PNLD vem sendo investido para que o ensino público consiga viabilização nas questões e metodologias de ensino dos professores da rede e para o aprendizado e aquisição de maior conhecimento dos alunos que estão inseridos em escolas municipais.

### 3. A Interculturalidade

#### 3.1 A importância da interculturalidade no ensino de língua espanhola

A interculturalidade tem, por definição e proveniência, um contexto histórico, ou seja, o conceito da diversidade cultural possui registros relevantes entre os intercâmbios cultivados entre diversos países. Segundo Néstor Canclini (2006) em seu livro *Culturas híbridas*, o conceito que estabelece intercâmbios culturais, provém das interações entre sociedades em expansão desde a Grécia Clássica e o Império Romano até à Europa, América e África com o propósito de trocas e contatos com diversas culturas.

A partir desse conceito sobre o surgimento da abordagem da interculturalidade, obtemos a elucidação segundo Reinaldo Fleuri:

Para além da oposição reducionista entre o monoculturalismo e o multiculturalismo surge a perspectiva intercultural. Esta emerge no contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social. Surgem movimentos sociais que reconhecem o sentido e a identidade cultural de cada grupo social. Mas, ao mesmo tempo, valorizam o potencial educativo dos conflitos. E buscam desenvolver a interação e reciprocidade entre grupos diferentes como fator de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. Assim, em nível das práticas educacionais, a perspectiva intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes. Busca promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Mas, ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre elas. (FLEURI, 2001, p. 113).

Já no ano de 2005 em resumo a uma conferência sobre *Intercultura, Educação e Movimentos Sociais no Brasil* o autor enfatiza:

[...] o termo interculturalidade nos servia para indicar o conjunto de propostas de convivência e de relação democrática e criativa entre culturas diferentes. (FLEURI, 2005, p.3).

Entretanto, o eixo conceitual em torno do qual se situam as questões e as reflexões emergentes neste campo, e que caracteriza os mais espinhosos problemas do nosso tempo, é o da possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las em uma interação que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos. (FLEURI, 2005, p. 3).

O autor aborda o tema envolvido também à educação intercultural “[...] verificamos o entendimento da educação intercultural como aquela que enfatiza a relação entre sujeitos

culturais diferentes [...]” (FLEURI, 2005, p.3).

O enfoque proposto neste capítulo, portanto, é expandir a relevância, influência e valores da importância do encadeamento da interculturalidade no ensino e educação da segunda língua, mais especificamente a língua espanhola e suas características culturais.

O conceito intercultural na sala de aula ainda necessita ser mais explorado, pois os materiais e as vias de acesso que promovem esse contexto é precarizado no sentido de que a gramática ainda prevalece mais que a cultura. É um conceito que está sendo estimulado por muitos estudiosos e pelas leis vigentes nesse sentido:

De hecho tardamos mucho por aquí para dejar de ver las lenguas, sobre todo las extranjeras, como meros instrumentos de acceso a otros campos, más nobles, y para permitir que éstas constituyeran un objeto de estudio y reflexión en y por sí mismas. Pero insistimos en que no solo la historia de los estudios lingüísticos en nuestros países, sino la propia historia de nuestros países explica en gran parte el atraso en reconocernos —reconocer nuestras culturas, pero sobre todo nuestras lenguas— como objetos dignos de reflexión [...] (GONZÁLEZ; CELADA, 2000, p.37).

O tema da diversidade cultural recorre a contextos variados, o qual pode ser aplicado interdisciplinarmente, como objeto de reflexão, na elaboração de materiais e na sala de aula, supõe-se, portanto, que seja uma relação respeitosa entre as culturas em geral. O intuito de aplicação desse tema é demonstrar a essencialidade da interculturalidade em situações sociais, políticas, econômicas, e como panorama recorrente na educação.

Tratando-se da diversidade linguística-cultural do mundo hispânico, para tal, Fernández (2000), aborda:

El dominio hispanohablante presenta un índice de comunicatividad muy alto y un índice de diversidad mínimo o bajo. La comunicatividad existe cuando una lengua vehicular hace posible la comunicación en una comunidad plurilingüe. La diversidad está relacionada con la probabilidad de encontrar dos hablantes, elegidos al azar, que hablen lenguas diferentes (Fasold). En los territorios en que el español es lengua oficial, el número de hablantes que lo tienen como lengua materna supone una proporción cercana al 95%, frente al 30% de anglohablantes en los territorios de oficialidad del inglés o al 35% de hablantes que tienen el francés como lengua materna en los países que esta lengua es oficial. (FERNÁNDEZ 2000, p.16).

A variedade linguística possui relações tanto internas quanto externas, pois as variantes do espanhol existem até mesmo em zonas linguísticas próximas. Consideram-se diversas fontes relevantes que demonstram a diversidade, podendo ser, morfológica, sintática, e uma grande variedade lexical. Por isso, para um aluno de língua espanhola, é de grande

importância que se conheça em parte algumas dessas variedades, pois a comunicação do aluno geralmente não se estabiliza em uma só variante, fazendo com que o aprendizado do sujeito-aprendiz estenda-se de forma heterogênea.

O ensino de língua espanhola necessita do fomento de que ela é dinâmica e dependente do contexto histórico. Por isso, a interculturalidade está presente em atos relevantes sobre a historicidade discursiva. Nas aulas de ensino da segunda língua geralmente são abordados aspectos somente linguísticos, o que não formam plenamente os alunos, que ficam embasados somente em questões gramaticais da língua e por vezes a cultura é deixada de lado. A cultura é essencialmente relevante, a partir do princípio de observamos as destrezas que são desenvolvidas por meio desse estudo.

Podemos elencar a diversidade cultural do ensino da língua espanhola, além da gramaticalização, na literatura, na música, na poesia, entre outros por meio das destrezas que as variantes que envolvem os países de cultura latina interligadas também às culturas totalmente diversas promovem que o aluno adquira o conhecimento de maneira generalizada dos conceitos propostos.

São atividades que envolvem e estimulam os alunos a conhecer e perceber o mundo intercultural que os rodeia, obtendo a diversidade linguística e a comunicação da língua de forma mais viável e consciente das vertentes interligadas às culturas.

Por fim, podemos perceber que o ensino da língua espanhola baseado no meio intercultural é essencial no intuito de não somente firmar-se em características focadas em um só ponto, geralmente linguístico no estudo da língua, e sim, através da compreensão dos aspectos linguísticos e culturais concomitantes dando, portanto, significado complementar ao ensino e aprendizado da língua.

#### 4. Análise da interculturalidade na coleção de livros didáticos “El arte de leer español”

A coleção **El arte de leer español**, foi elaborada pelas autoras Deise Cristina de Lima Picanço, professora da disciplina Metodologia e Prática de Ensino de LEM (Língua Estrangeira Moderna) na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e doutora em Estudos Linguísticos pela UFPR, e pela professora de Língua e Literatura Espanhola da Universidade Federal do Rio Grande do Sul pela UFPR e doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A coleção foi baseada em um projeto pedagógico de ensino de língua espanhola a estudantes brasileiros que cursam o ensino médio, além de ter sido selecionada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

A análise da interculturalidade será feita na segunda edição dos volumes, publicada em 2010, na cidade de Curitiba, estado do Paraná. Como as autoras (2010) elencam na apresentação do livro: “Nuestra idea, más que presentar un panorama de la cultura hispánica, es poner al alumno en contacto con temas comunes a su entorno – escolar o no -, buscando alargar su comprensión de mundo y de sí mismo.” (Villalba; Picanço, 2010, p. 3).

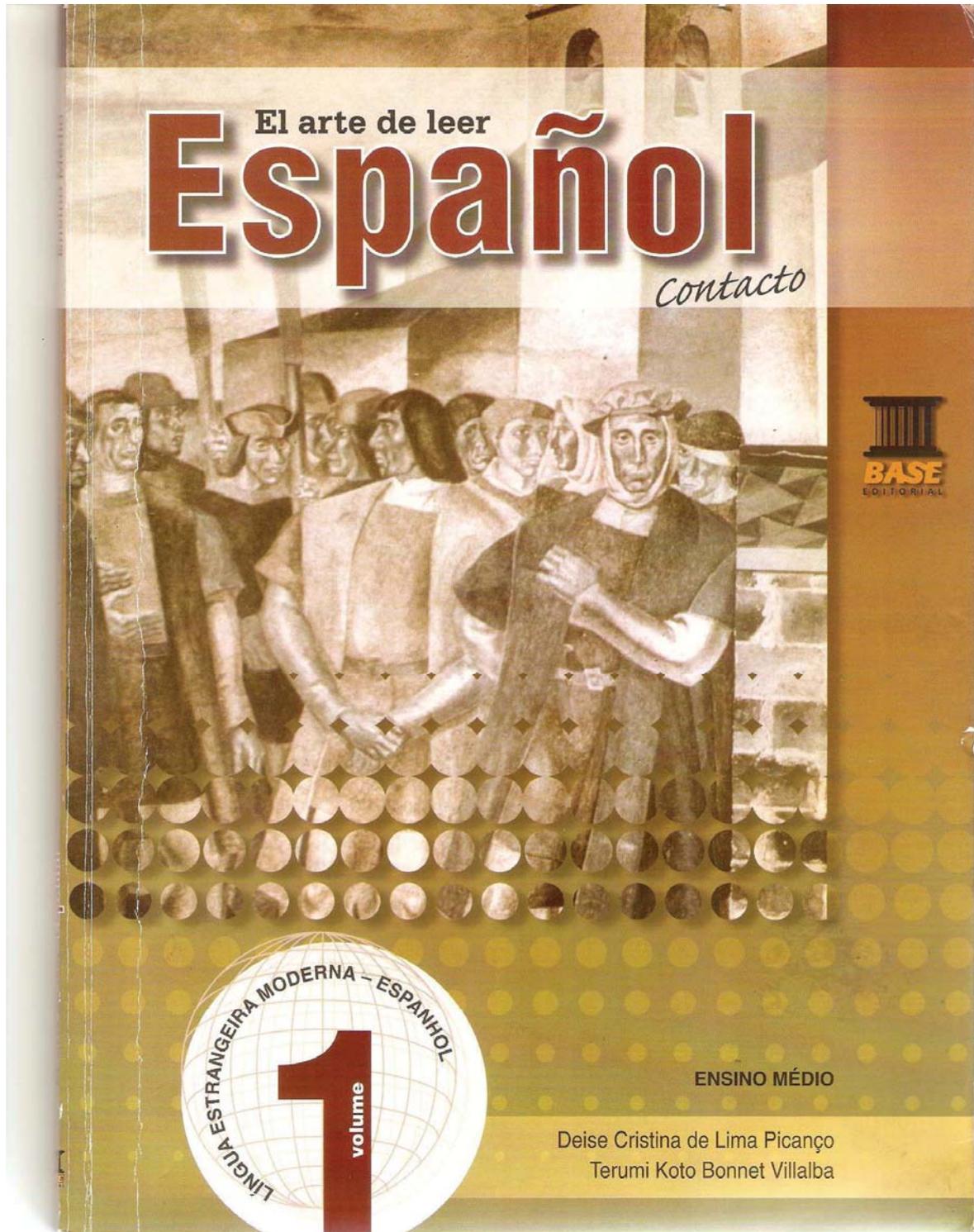
O propósito da análise, portanto, será demonstrar os aspectos culturais presentes nos livros didáticos selecionados abordados em textos, técnicas de ensino e exercícios que envolvem a cultura latina com diversos países com o objetivo de aprofundar o aluno em um contexto cultural aprimorado.

É importante de início elucidar que os três volumes foram estruturados da mesma forma: possuem quatro unidades (cada qual com uma temática própria), sendo que as unidades propostas são divididas em **¡Mira!**, em que apresenta um texto ou um poema, por vezes contendo concomitantemente a compreensão auditiva dos mesmos; **¡Acércate!**, que é a compreensão interpretativa dos textos a partir de questões dissertativas; **¡Dale!**, que propõe discussões e atividades em grupo sobre o tipo de tema abordado na unidade; **¡Ojo!**, que apresenta questões gramaticais (também de uma temática que foi mostrada); **Ahora tú..**, que são exercícios propostos aos alunos sobre a gramática; **Para Curiosear**, são curiosidades do mundo hispânico e do mundo em geral, e por fim, **Para Consultar**, que apresenta tabelas linguísticas ou de significação do léxico que podem gerar dúvidas durante os exercícios de gramática ou vocabular dos textos dados.

Serão analisadas cada unidade de forma aprofundada demonstrando a presença da interculturalidade em cada uma delas, em textos e exercícios, com o intuito de mostrar como é relevante essa temática à formação do aluno em seu processo reflexivo na aprendizagem da

língua espanhola.

4.1 Livro 1



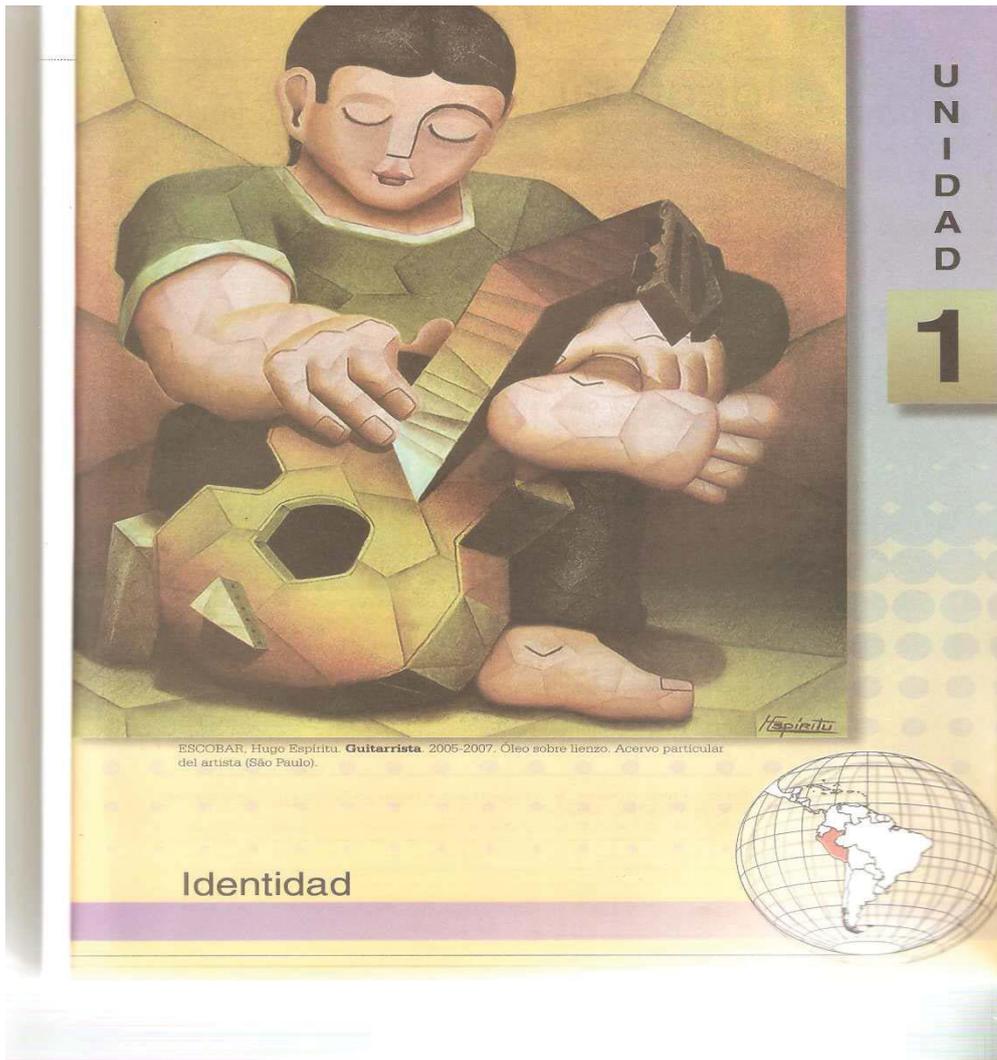
LIVRO 1

Tais informações de composição da coleção são importantes para o início da análise do tema da interculturalidade presente na coleção. O primeiro volume da coleção, intitulado **El arte de leer Español - Contacto** é voltado ao 1º ano do ensino médio. A elaboração da análise será dividida em cada unidade, mostrando as propostas em cada tópico.

A unidade um intitulada **Identidad**, trata de um tema universal, ou seja, nacionalidades, culturas, hábitos e costumes de várias pessoas, artistas e lugares para mostrar a diversidade de diferentes países.

A primeira manifestação intercultural da primeira parte da unidade, intitulada **Latinidad** é o quadro “Guitarrista”(2005-2007), de Hugo Espiríu Escobar, um artista nativamente peruano, porém residente no Brasil. Seus quadros possuem uma temática abrazeirada, pois estão presentes o homem do campo, o músico e o índio. Podemos observar no quadro, um músico que está sentado, descalço, e com uma viola ao seu lado, instrumento típico do que podemos dizer dos homens do campo, ou mais comumente caipiras. Ainda na mesma unidade, aparecem relações estabelecidas entre artistas, poetas e escritores de regiões próximas e distantes, com isso aparecerá por toda essa primeira parte da unidade confluências estabelecidas entre diversas manifestações interculturais.

No corpo da unidade são feitas perguntas referenciais ao tema aos alunos, como por exemplo: **¿Quién eres tú?; ¿Cómo eres?; ¿Qué haces?; ¿Dónde vives?; Cuál es tu lengua materna?**; entre outros.

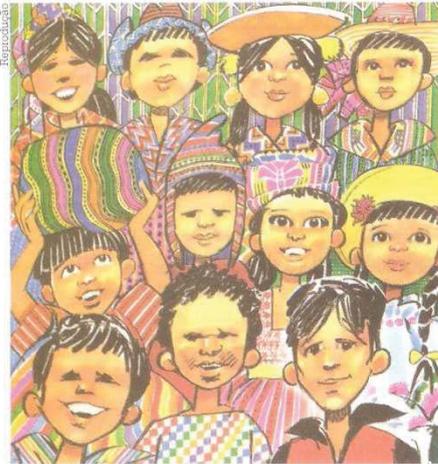


## O GUITARRISTA

Em **¡Mira!**, os textos possuem características interculturais, pois apresentam gêneros textuais de autores de diversos lugares, estabelecendo até relações entre eles. Inicialmente apresenta o poema guatemalteco de Humberto Ak'abal, **Hoy** e um segundo texto indicado juntamente com um quadro que disserta sobre a influência e inspiração de Ziraldo ao poema do poeta guatemalteco ao fazer o quadro **Los niños morenos** (título também do texto), estabelecendo a relação entre os artistas de diferentes etnias.



## Los niños morenos, de Ziraldo



Los niños morenos, Ziraldo Alves Pinto, 2006.

exactamente, el mismo de los niños de la infancia brasileña de Ziraldo, pero la trayectoria de los dos pueblos tiene muchos puntos en común. Del río Grande - que separa Estados Unidos de México - hasta la punta final de América del Sur, esa es la patria de los niños morenos. Y, recordando su infancia de niño color de tierra - como el poeta también se ve -, el escritor cuenta sus casos, puntuados por los dulces poemas de Ak'abal: una perfecta historia americana. Aquí está un libro encantador que va a permitir que nosotros, chicos y adultos de esta parte del mundo, nos conozcamos mejor.

Disponible en: <<http://www.librimundi.com/libros/850604348>> Acceso en marzo, 2010.



### LOS NIÑOS MORENOS

Ainda no processo intercultural estabelecido neste tópic, tem-se a correlação do poema **Ode al hombre sencillo**, de Pablo Neruda, poeta chileno, ao quadro de Domingo Antonio García Criado, **Tejiendo**, pintor da California, em que se propõem questões como: **¿Cuáles son los aspectos comunes entre este cuadro, el de la apertura de la unidade (Hugo Escobar) y el dibujo de Ziraldo?**, e **¿Qué relaciones puedes establecer entre lo que se representa en los dos cuadros con el poema abajo de Pablo Neruda?** (p.14).

Há a presença também de uma canção de Byafra “Te Amo América”, a qual a temática é a integração regional da América Latina, além da canção **No somos Latinos**, do Cuarteto de Nos, de Cortamambo, em que a temática é a estereotipagem do povo latino.

Na primeira instância da análise, pode-se perceber que o livro começa com variedades de amostragens interculturais a partir de um tema.

A segunda parte da unidade denominada **Relaciones familiares**, possui exercícios de prática gramatical, porém há sínteses que podemos considerar como caminho intercultural na análise, o texto em **¡Mira!, @ es mi nombre**, por exemplo, aborda diferentes nomes próprios ao redor de diferentes países, outro texto fala sobre uma pequena notícia de Venus e Serena, jogadoras de tênis de nacionalidade americana, e por fim, uma tira de Nik, cartunista de nacionalidade argentina. Mesmo não estabelecendo relações entre exercícios interculturais, são exemplos de diferentes projetos ou esportes famosos explicitados, não ficando em informações e manifestações culturais somente de países que falam o espanhol.



En grupos:

1. Reflexionen y discutan con tus compañeros cómo son los modelos familiares de tu comunidad. ¿Están de acuerdo? Justifiquen la respuesta.

**ANOTACIONES**

---



---



---



---



---



---

29 .....

### EXERCÍCIO NO TÓPICO ¡DALE!

Em **¡Dale!** O tema abordado que se pode considerar intercultural é abordado em exercícios em grupos propostos sobre o significado de ser **un niño moreno** em diferentes regiões do mundo (p. 10), há uma citação de Humberto Ak'abal em que o autor argumenta sobre a cultura de que ele provém (p.12) e sobre estereótipos no Brasil (p.19).

A unidade dois é denominada **La lengua es útil para la comunicación**, e como no primeiro capítulo, apresenta-se um quadro, neste foi exposto a pintura de Fernando Botero, **Naturaleza Muerta con Libros** (1999), artista de origem colombiana. O capítulo exprime previamente a associação de Miguel de Cervantes, poeta castelhano, com o **Día del Libro**, e com o **Día del idioma castellano**, com perguntas do gênero: **¿Qué relación es?** y **¿Cuándo se celebra?** (p.40), no caso, estas datas. **Lengua y comunicación** é o subtítulo da unidade, e

o encadeamento principal nesta unidade, é a origem da língua espanhola e suas variantes.

A unidade focaliza-se essencialmente nas variantes de países que possuem o espanhol como língua oficial, por isso, as exposições de elementos linguísticos culturais estão expostas a partir de textos com conteúdos históricos entre os países **hispanohablantes**. O objeto do primeiro texto em **¡Mira!** é o questionamento da inserção do espanhol como terceira língua de comunicação internacional no mundo, e de qual variante se deve usar, já que, no Brasil a língua espanhola é oficializada ao Mercosul. É um texto de José Claudio Escribano, escritor periodístico argentino. O autor aborda a dificuldade e os empecilhos que até os países que possuem o espanhol como língua oficial enfrentam dificuldades em suas variantes, citando também países de línguas totalmente distintas como a Alemanha ou os Estados Unidos.

Já o segundo texto, disserta sobre a origem da língua espanhola, enfocando uma breve historiografia sobre o surgimento da língua. O conteúdo do segundo texto trata da origem da língua espanhola, de Francisco Marcos Marín, de Madrid. O texto aborda sobre o desenvolvimento da língua e como foi se originando e aperfeiçoando.

O texto três desenvolve os aspectos linguísticos culturais das variantes dos países que falam a língua citando as regiões do México, do sul dos Estados Unidos, do Caribe, da região andina, da rio-platense e chilena. Nessas regiões menciona as variantes lexicais, fonético, morfossintático, da pronúncia, dos diminutivos e construções frasais.

O quarto texto faz uma discussão sobre as terminologias “espanhol” e o “castelhano”, qual deles é mais usado e como é preferencialmente referido. Assim, o texto discute que o “castelhano” na Península Ibérica possui um termo imperialista e o espanhol é bem mais utilizado. Diferente da América, que com as independências americanas o “espanhol” é visto como imperialista, pois as conotações territoriais e históricas são mais distantes do que na península.

Por último, neste tópico, é colocado um quadro de como, hoje, os jovens se comunicam, fazendo uma diferenciação em Madri, Assunção e na região em que os alunos vivem, questionando as expressões “da moda”.

Em **¡Dale!**, na página 43 da unidade, a proposta é que os alunos busquem fontes e montem um painel da contribuição árabe e romana para a língua e cultura espanhola.

Em seguida, há a presença de duas fotos que indicam essas influências: a primeira é de uma obra romana preservada **Acueducto**, em Segovia, na Espanha, além da obra **Palacio de la Alhambra**, em Granada, também na Espanha.

Outra proposta interessante desse tópico é que os alunos façam uma discussão em grupo sobre as variantes regionais a partir da frase: “Só tinha que ser do interior. Não sabe

falar o português correto.”.

Por último, os alunos precisam responder a uma pergunta sobre os aspectos linguísticos de Portugal e do Brasil, depois organizarem um mapa do Brasil dividido em regiões, demonstrar os diferentes regionalismos existentes, relacionarem expressões regionais com a cultura local e se possuem conotação positiva ou negativa, teriam que responder qual a percepção deles quanto às variações linguísticas nos diferentes países hispano-americanos, teriam que ler um texto e depois explicar a definição de castelhano rio-platense espanhol rio-platense, e por fim, teriam que discutir o papel dos meios de comunicação audiovisuais na contribuição das variantes linguísticas.

A unidade de número três **La escuela de la vida** apresenta um quadro nicaraguense de Róger Perez de la Rocha, intitulado **Niños de la calle**, pressupondo-se a proposta da unidade, que é a abordagem de pessoas que vivem e trabalham nas ruas.

Os textos em **¡Mira!**, apresentam diferentes gêneros, principalmente na presença intercultural. O primeiro que possui essa característica, é o relato de um jovem que faz malabarismos para conseguir bancar os estudos, conseguindo também passar por diferentes lugares, nisso ele cita lugares conquistados e os que ele pretende visitar, como Perú, Bolívia, Buenos Aires e o **Mar del Plata**.

O segundo texto é um relato à revista Viva, de Buenos Aires, de um homem argumentando sobre o plano do governo que incentiva que os jovens que saem de suas casas em busca de melhores oportunidades, a não saírem ou se saírem a trazerem incrementos para o trabalho e a oferta de emprego.

O terceiro texto é um relato de um morador de rua, vendedor ambulante de coisas típicas a bairros portenhos que conta sua história de vida e de superação dos problemas, como o alcoolismo, sendo que no final do texto, ele cita que se alimenta em um restaurante britânico e um brasileiro.

A quarta proposta em **¡Mira!** é muito interessante, pois aborda em um quadro, quais são os sistemas educativos nos países: Brasil, Argentina, Espanha e Panamá, mostrando desde a educação infantil até o ensino superior, contendo as semelhanças e diferenças.

O texto seguinte está na segunda parte da unidade, intitulada **A qué me dedico en la vida**, o qual é produzido em forma de uma entrevista feita com a pergunta à alguns profissionais: **¿Por qué vale a pena vivir?**. A característica intercultural é que os profissionais são respectivamente, uma médica, chefe de um hospital italiano, um paleontólogo que atua na área de investigações argentinas, uma famosa humorista e uma cantora argentinas, um escritor de origem argentina e um jogador de basquete argentino que

joga em um time americano.

A humorista citada está na proposta seguinte, onde o livro demonstra uma tira para uma revista de Buenos Aires.

O último texto, publicado em uma revista internacional, aponta o trabalho de estudantes da Califórnia em um programa de rádio, a fim de conscientizar os problemas ambientais da região e do mundo.

Foram analisadas quatro propostas interculturais em **¡Dale!**, para os trabalhos em grupos dos alunos. A primeira é a de que eles respondam se há coincidências entre idades escolares dos países do Mercosul em que aparecem em uma tabela apresentada, além das diferenças das mesmas. A segunda proposta, é que a partir de um pequeno texto, os alunos respondam quais são as necessidades básicas que já foram resolvidas, além das que estão pendentes nos bairros de onde eles vivem. Logo, eles precisam escrever quais são as profissões mais comuns e as que fazem falta em suas próprias localidades.

A terceira proposta faz com que os alunos observem a região em que vivem, respondam se há muitos vendedores ambulantes, e necessitam fazer uma entrevista perguntando os dados desse vendedor, além de suas estratégias de trabalho.

Ao final o trabalho a ser feito é o de relacionar as tiras e o quadro que aparecem na unidade com os textos que abordam o tema **La escuela de la vida**, nisto é pedido que os alunos façam em forma de texto.

A unidade quatro **El cuerpo y la calidad de vida**, apresenta um quadro de Jorge Dager, **El lacre**, refere-se aos tipos de alimentação e a qualidade de vida do ser humano.

O primeiro texto que apresenta características interculturais demonstra a pirâmide alimentar para a população espanhola. O texto seguinte aborda o tema de um texto que cita sobre uma pesquisa sobre a alimentação de vinte e cinco famílias de diferentes partes do mundo e quais são as semelhanças e diferenças entre elas.

Em **¡Dale!**, nesta unidade, a proposta é demonstrada, primeiramente, sobre a situação mensal que são gastas com alimentação em famílias da Alemanha, dos Estados Unidos e do México, e a partir disso, responder a cinco perguntas, criando com isso um texto. Dentre elas pode-se considerar de caráter intercultural, a primeira, que pede que o aluno identifique alimentos que eles reconheçam as diferenças entre as dietas apresentadas, comparar os gastos que as famílias têm com os alimentos, e por último, pesquisar o preço de uma cesta básica da cidade do aluno.

A outra proposta é de caráter linguístico cultural, pois em um texto anterior há a presença das palavras **oscuro** e “escuro”, que em espanhol podem significar o mesmo,

diferentemente do português. Nisso, os alunos precisam interpretar uma frase a partir do texto com tais palavras.

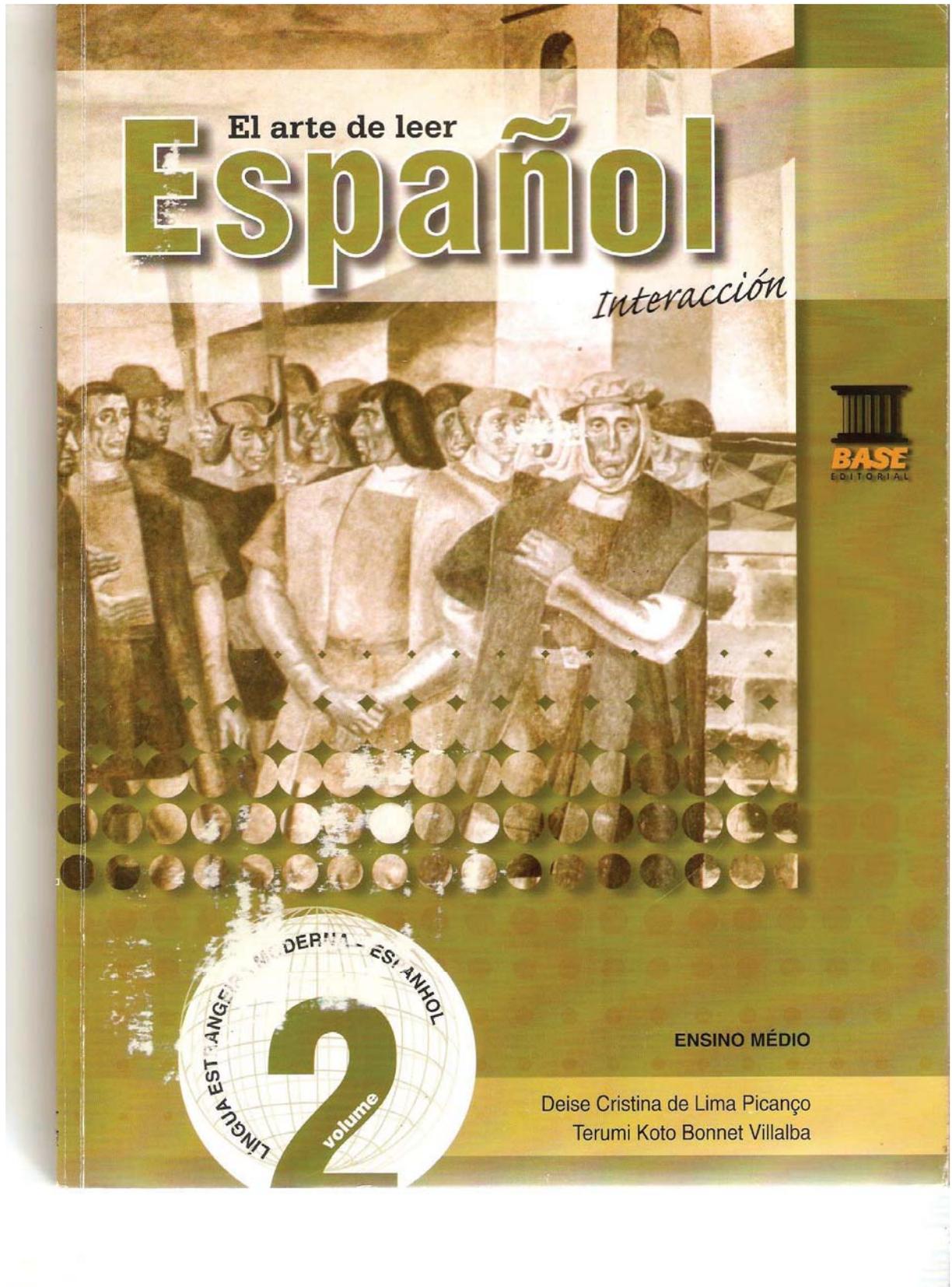
Com relação a um texto anterior, sobre as fases da vida, em que há um quadro de Edward Munch, **Puberdade**, da Noruega, retratado uma adolescente, os alunos precisam relacionar nesse tópico, o quadro apresentado a outros que retratam a mesma temática. Assim, são colocados o quadros **Negrta** e **Viejo en la puerta** de Freddy C. Buitrago, da Venezuela, em que é retratado uma menina negra e no outro um velho e o quadro de Guido Viaro, do Brasil, “Auto Retrato”, que aparentemente é um homem maduro.

No livro um, o tópico **Para Curiosear**, apresenta quatro curiosidades que provavelmente interessaria aos alunos, a saber: a primeira curiosidade no tópico é uma pequena biografia sobre o cartunista argentino Nik, como começou sua carreira, onde estudou, onde viveu, etc., uma outra é sobre o **Diccionario Panhispánico** de Dudas, de Santillana, produzido pelas Academias de Língua Espanhola (Espanha, Hispano América, Norte América e as Filipinas), para tirar as dúvidas, utilizando assim, o léxico correto.

A terceira curiosidade disserta sobre como o Equador seleciona estudantes no ingresso a uma faculdade no intuito de se formarem em bacharel ou em técnico, o qual os estudantes estudam doze anos. E por último, há uma citação sobre animais de estimação famosos, como o gato Garfield e seu companheiro, um cachorro chamado Oddie, conhecidos no mundo todo. Garfield é um personagem de desenho americano, o qual possui tirinhas, filmes, etc. Outros animais famosos são citados como Bidu, personagem brasileiro do cartunista Maurício de Souza, além do Scooby Doo ou o Pluto, este último, personagem da Disney.

Neste livro, a interculturalidade aparece com uma gama diversificada de temas e abordagens que incitam os alunos a refletirem, buscarem e se interessarem ao processo de conhecer a cultura, hábitos e costumes de diferentes países. Não há somente uma linha temática, e sim, uma diversidade a qual faz a identificação com os alunos a partir de temas históricos, linguísticos e culturais a fim de fomentar o interesse pela língua, principalmente porque os alunos que estudarão esse primeiro livro são do 1º ano do ensino médio.

Livro 2



LIVRO 2

O segundo volume da coleção intitulado **El arte de leer español – Interacción** é voltado ao segundo ano do ensino médio. Neste, as abordagens de textos e exercícios são mais complexas.

Na primeira unidade, foram analisadas características interculturais em sete textos, pois possui uma abordagem grande e diversa.

A unidade um deste livro começa com um quadro de Candido Portinari, artista plástico brasileiro. Na obra, destaca-se a retratação de índios avistando os nativos americanos. Com isso, inicia-se o tema do primeiro texto em **¡Mira!** de Germán Vázquez e Nelson Martínez Díaz, de Madri, que disserta uma pequena biografia do descobridor da América, Cristóvão Colombo, retratado em uma pintura de Ridolfo Ghilandaio, um pintor italiano intitulada **Retrato póstumo de Cristovão Colombo**. A unidade, portanto, focaliza-se na historicidade do descobrimento da América.

O segundo texto refere-se a Malinche, figura polêmica da conquista espanhola, que se envolveu com Hernán Córtes, sendo sua intérprete e amante, a partir de sua história alguns a consideram a criadora da nação mexicana e outros como a traidora dos povos astecas.

O terceiro texto aborda um texto do livro de Rosana Bond, sobre o aventureiro Aliexo Garcia, um português que viajou por toda a América do Sul, tornando-se um mito. O texto no livro não foi traduzido, está em língua portuguesa, portanto, além dos países e cidades (como Santa Catarina) citados no texto, podemos perceber a interculturalidade nessa opção de colocar um texto na língua nativa dos alunos.

A segunda parte dessa unidade explicita a relação **Norte y Sur** (subtítulo da unidade), portanto, o primeiro texto inicia-se com uma foto de Nova York, nos Estados Unidos, a qual retrata alguns prédios, e seguidamente uma foto do Rio de Janeiro, no Brasil. O texto ao lado das fotos aborda sobre como os Estados Unidos desenvolve-se em comparação à sub-América (ou América Latina), onde a população emigra para países da América do Norte.

O segundo texto aborda exatamente essa questão, é um texto publicado em uma revista, e relata a história de emigrantes argentinos que se encontraram em Miami, nos Estados Unidos, e se juntaram em um apartamento com as condições que tinham para trabalhar no país.

Há um pequeno relato sobre cinco argentinos que depois de se separarem das esposas, foram tentar a vida em Miami, Estados Unidos, e aos poucos foram se encontrando e juntando-se para morarem juntos, mostrando no relato como é a convivência entre eles, e como se adaptam aos costumes e hábitos de cada um.

O terceiro é uma pequena dissertação sobre a mudança de nome de uma **población**,

em virtude do governo de Pinochet (general do governo chileno) que exigiu tal hierarquia, o nome anterior era Violeta Parra e teria que ser trocado por um militar heroico.

O quarto texto explicita a interculturalidade entre nativos latino americanos que na tentativa de mudar a realidade sócio-econômica e unir a culturalidade cruzam a fronteira ilegalmente na tentativa de chegar aos Estados Unidos. Nisso é apresentada uma resenha de um escritor norte americano sobre o tema.

A interculturalidade nos exercícios do tópico **¡Dale!** estão todas relacionadas a essa historicidade descrita na unidade. O primeiro exercício pede os alunos que organizem cronologicamente o itinerário feito por Cristóvão Colombo, os alunos precisam pesquisar também sobre Américo Vespúcio.

O segundo exercício apresenta um texto sobre os povos quéchuas, maias, astecas e incas, propondo perguntas, discussões e organização de cartazes sobre o envolvimento desses povos aos países da América Latina.

Um mapa mostrado no terceiro exercício propõe, de início, que os aprendizes marquem os lugares que foram mencionados no texto sobre a índia Malinche, e isto demonstra um exercício intercultural, pois os alunos necessitarão procurar informações sobre esses lugares.

No tópico com um exercício proposto sobre a saga de Aleixo García, a informação intercultural é se existe o caminho **Peabirú** (que liga os Andes ao Oceano Atlântico, mais precisamente em Cusco no Peru), assim, os alunos precisam encontrar essa informação em livros de história.

As três últimas propostas de exercícios há uma abordagem intercultural significativa, pois a primeira pede que os alunos façam uma discussão entre a relação de brasileiros, hispano-americanos e latino-americanos, logo, questiona em que contexto o brasileiro pode ser um latino-americano e se essa segunda conotação pode ser negativa, a segunda, pergunta a opinião sobre a conotação de americano somente se referir aos norte-americanos, a terceira pergunta qual o povo que também colonizou uma parte do continente americano (tirando os portugueses e espanhóis), e quais são esses países, o quarto questiona quais são os países do Mercosul, a quinta proposta, pede que os alunos pesquisem dados sobre a Argentina, Uruguai, Paraguai e Brasil enfatizando pontos turísticos, as tradições, festas, gastronomia e as músicas típicas de cada um e com essa informações organizar uma apresentação dessas questões.

A segunda proposta está enfocada na historicidade relatada sobre a situação da população que teve que mudar o nome de sua **población**, o exercício pede que os alunos respondam se pela historicidade conhecida no Brasil, se houve o mesmo caso, depois pede

que façam uma pesquisa sobre a situação do Chile, e logo, apresenta um texto de Eduardo Galeano, sobre a vida atual na Hispano-América.

Por último, enfoca-se a questão da situação da potência dos Estados Unidos e do povo norte-americano em geral.

Na unidade dois, mais uma vez, retratado um quadro de Candido Portinari, *Café*, o enfoque está como o nome da unidade diz no **Trabajo y sociedad**. Assim, o primeiro gênero textual apresenta um modelo de classificados retirado de um jornal de Buenos Aires, **La Nación**, mostrando os empregos oferecidos à sociedade desta região.

Como a análise está voltada à interculturalidade, o texto **Se buscan más de 3 millones de empleos**, de Jean Maninat, é um ótimo exemplo, pois o texto disserta sobre os desempregos ao redor da América Latina, por isso, ao final, diz-se que o texto foi publicado em jornais da Argentina, Brasil, Bolívia, Costa Rica, México, Peru e Venezuela, podendo perceber a questão intercultural.

Podemos perceber no texto seguinte, um texto com uma presença intercultural um pouco abstrata, porém evidentemente está presente, pois envolve um tema relevante a todos os países, é um texto que aborda os objetivos do Milênio, mais especificamente o terceiro, que aborda a eliminação das desigualdades entre o ensino primário e secundário, porém a presença da cultura está presente porque são objetivos do site oficial das Nações Unidas. Ainda nessa abordagem sobre desigualdades, um outro tema, seria o da solidariedade e o compromisso, e é isso que o texto quatro aborda, sobre a Escola de Promotores Sociais da América Latina, que desenvolve o estímulo de alunos dos ensinos primário e secundários a estudarem baseados em economia, direitos e voluntariado, fazendo com que os alunos cresçam com essa educação.

A terceira parte **Deporte y trabajo**, introduz o tópico com um texto sobre a profissionalização do esporte e como ele é desenvolvido em diversos países, ao lado do texto há a ilustração de um manual do futebol, publicado em Barcelona no começo do século.

Um texto denominado **Los deportistas, hombres-sandwich**, cita o jogador brasileiro Ronaldinho. O artigo foi publicado em 2005, época em que o jogador havia sido eleito o melhor jogador do mundo, e com isso, o texto elenca cada uma das conquistas da carreira do jogador. O artigo foi publicado por Alberto Borini, em um jornal de Buenos Aires.

Foram analisados quatro exercícios de caráter intercultural nessa unidade no tópico **¡Dale!**, todos pedindo que o aluno faça referência ao Brasil. O primeiro, relacionado ao textos com a temática das profissões, pede que os alunos comparem o modelo de classificados do Brasil com o da Espanha que foi apresentado no início da unidade. O outro exercício, além de

perguntas relacionadas às crises econômicas, os alunos precisam discutir consequências da crise na cidade ou estado em que vivem.

Sobre a jornada de trabalho no Brasil, os alunos precisam responder as diferenças de horário em média entre os empregos de homens e mulheres, além do salário, mesmo ambos tendo o mesmo emprego.

O quarto exercício pergunta se os indicadores que foram abordados no texto sobre os objetivos do milênio se aplicam à região em que os alunos vivem. Tais indicadores citados no texto são sobre a proporcionalidade das crianças no ensino, das mulheres empregadas e de cargos parlamentares ocupados pelas mulheres.

E por último, referente ao tema futebol, o exercício é uma pesquisa sobre diversos autores, de diversos países sobre o tratamento do esporte no mundo.

Passando à unidade três intitulada **El mundo urbano**, o quadro apresentado é de Mario Zirardini, de Buenos Aires, **Paisage urbano**, o qual retrata prédios, exatamente o tema da unidade. Começa, portanto, questionando os alunos sobre o lugar onde vivem: **¿Cómo es la localidad dónde vives?, ¿Es una ciudad grande, mediana, pequeña?, ¿Cuáles son los mayores problemas de tu ciudad?** (p.68).

O primeiro texto em **¡Mira!** generaliza a questão do significado histórico e atual da urbanidade em diversas sociedades, além das relações entre as pessoas.

Com isso, o texto seguinte deste tópico aborda o contexto histórico da **Puente Alsina**, uma ponte que liga um bairro da cidade de Buenos Aires a uma cidade denominada Valentín Alsina, também em Buenos Aires, que em seguida demonstra a música de mesmo nome, do poeta e compositor Benajmín Tagle Lara.

O texto que segue a temática mostra a beleza de regiões históricas brasileiras, de Gramado e Canela, sul do Brasil, as quais são ótimas regiões turísticas e culturais.

A segunda parte da unidade intitulada **¿Problemas urbanos?** apresenta uma questão antes do texto proposto sobre as semelhanças entre as cidades de São Paulo, Nova York e Buenos Aires, logo, começa o texto abordando essas comparações, sobre a existência de uma vasta concentração de ambulâncias em Buenos Aires, na Argentina comparando-as com serviços de emergências em outros países e cidades como São Paulo e Nova York.

Nos exercícios em **¡Dale!** a primeira questão refere-se ao tema do primeiro texto sobre a urbanidade, com isso, os alunos necessitam dissertar sobre essa questão na cidade em que moram, além de falar também sobre essa questão na educação das escolas. O outro, os alunos precisam pesquisar sobre o tango, com o tema de cidades, e com essa mesma temática em outras línguas, depois precisam relacionar o quadro da abertura à imagem da cidade onde

vivem comparando as semelhanças e diferenças.

Sobre o texto relacionado às cidades do Brasil, os aprendizes precisam pesquisar como, quando e as curiosidades das festas celebradas nas cidades mencionadas como o Festival de Cinema de Gramado e a Chocofest. Com isso, necessitam escrever sobre as mesmas características relacionadas às cidades em que os estudantes vivem e comemoram as celebrações de cada uma delas.

Já que o tema da urbanidade é focado nessa unidade, há um exercício em que os aprendizes necessitam dissertar sobre as obras públicas feitas na cidade onde moram, além de discutir sobre os meios de transporte públicos existentes nela.

Sobre o texto que compara São Paulo, Nova York e Buenos Aires, o autor cita ainda outros lugares. Nos exercícios em relação com o texto, os alunos precisam pesquisar sobre cada cidade citada no texto e localizar os países das mesmas, são elas: Nova York, Roma e Florença, Barcelona, e Madri, Paris, Londres, Viena, Praga. Precisam também pesquisar sobre os templos históricos: MOMA, Coliseo e a Galleria degli Uffizi, Museu do Prado e a Sagrada Família, Centro Pompidou e o Palacio de Buckingham, o edifício da Ópera e por fim, a Sinagoga Antiga. Há uma foto ilustrando o templo da Sagrada Família, para exemplificar o exercício.

A unidade aborda também, a campanha urbana sobre o desarme em diferentes países. O exercício proposto com esse tema pede que os alunos pesquisem sobre a campanha feita no Brasil comparada à da Argentina, de Buenos Aires e do mundo. Para fazer a comparação, o exercício já apresenta alguns dados estatísticos e uma foto sobre a campanha no Brasil.

Não podendo esquecer a parte que rege a economia no mundo, o exercício em grupo proposto é que os alunos pesquisem sobre a participação das políticas econômicas dos países pelas organizações FMI (Fundo Monetário Internacional), que assegura o funcionamento do sistema financeiro mundial e a OMC (Organização Mundial do Comércio) que é uma organização internacional que rege sobre a hierarquização do comércio internacional. O outro exercício sobre a mesma linha, é que os alunos discutam sobre a globalização e o poder e como esse assunto é tratado no Brasil e no mundo.

A última unidade desse livro, intitulada **Salud e relaciones humanas**, inicia-se com um quadro guatemalteco denominado **Curandero**, de Salvador Reanda Quieju, e a temática desta unidade está literalmente relacionada ao título, pois trata das questões de como o ser humano cuida da alimentação e da saúde.

A primeira parte denominada **Salud e alimentos funcionales** começa com um artigo em **¡Mira!** sobre o tomate, sobre sua história e seu cultivo em países na Europa e na América.

Como a unidade é de caráter mais científico, nesta primeira parte somente foi encontrado esse texto que possui uma pequena característica da interculturalidade.

Na segunda parte intitulada **Cuidados personales y la salud**, no mesmo tópico, começa com uma carta publicada em uma revista argentina, sobre a LALCEC (**Liga Argentina de lucha contra el cáncer**), parabenizando o trabalho e a forma de concretização dos planos em prol da proteção da população argentina ao combate ao câncer.

Ainda dissertando sobre a Argentina, o segundo texto aborda sobre o costume argentino de automedicação, mostrando, as consequências à população desse ato.

O texto que segue é uma publicidade sobre um consultório médico renomado, com qualidade e assistência. A interculturalidade deste texto é que a rede agrupa cidades da Argentina, como Recoleta, Belgrano, Caballito, San Isidro, etc., e o Brasil, como São Paulo, Rio de Janeiro e Ribeirão Preto.

O quarto texto em **¡Mira!** é um comercial de uma revista de Madri, em 2005, sobre uma campanha de ajuda humanitária na Ásia na época de um maremoto.

E o último texto do tópico, apresenta uma canção de Jorge Drexler, cantor, médico e compositor de origem uruguaia, a música apresentada se chama **Me haces bien**, a qual os alunos precisam relacionar a canção com o título da unidade.

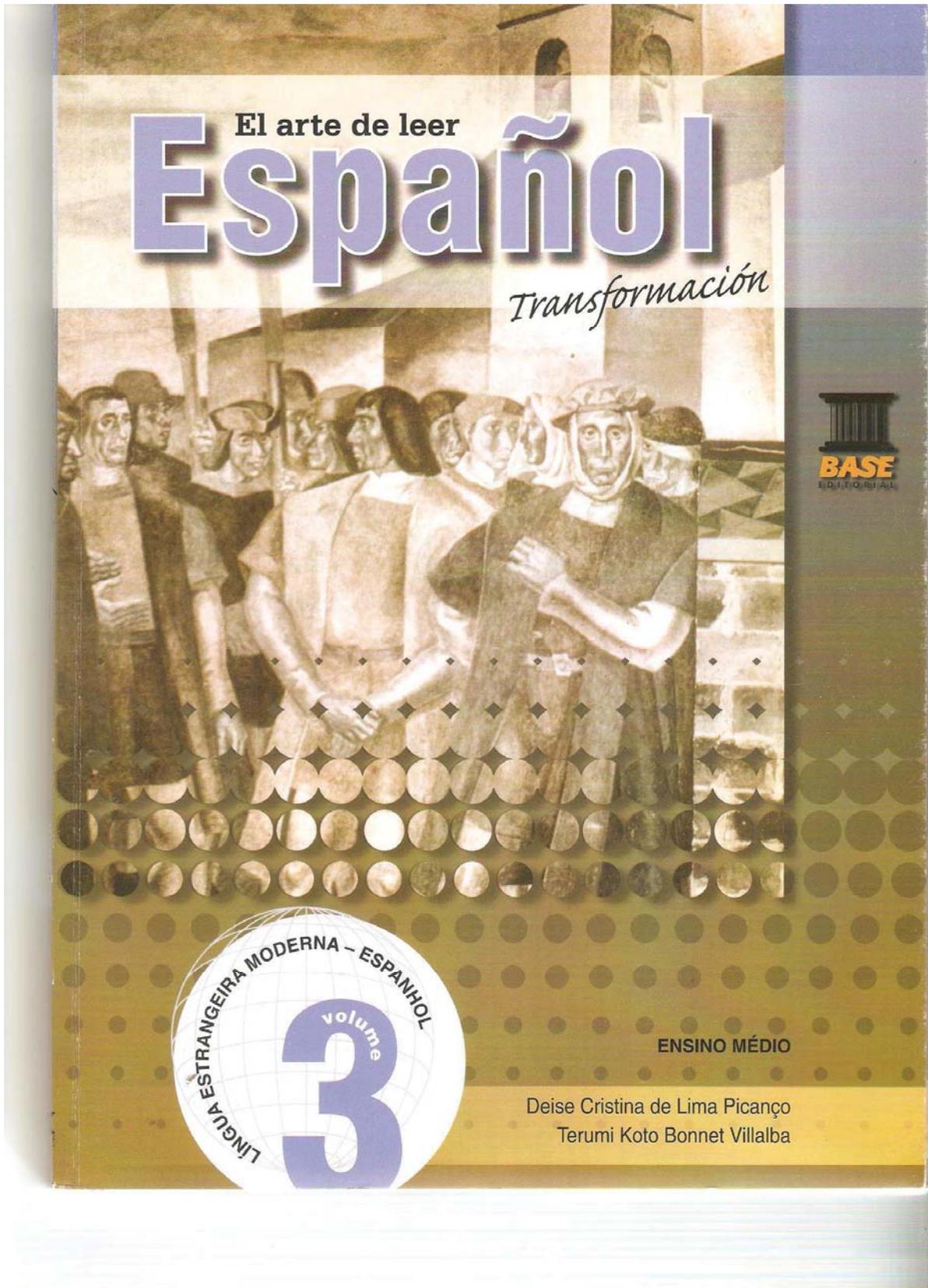
Passando ao tópico **¡Dale!** o primeiro exercício pede que os alunos pesquisem quais os alimentos no Brasil são considerados de caráter funcional. Já no outro exercício, os alunos precisam pesquisar sobre estatísticas informando sobre a expectativa de vida de japoneses (que buscam muito uma melhor qualidade de vida) e dos brasileiros (país nativo dos alunos).

O segundo exercício relacionado ao texto da organização de combate ao câncer da Argentina, em grupos, os estudantes devem pesquisar dados no Brasil sobre instituições semelhantes.

Sobre o texto da campanha das vítimas asiáticas, o terceiro exercício com características interculturais, pede que os alunos pesquisem a última tragédia natural, sendo assim, podendo ser em qualquer país, portanto, de caráter intercultural.

A interculturalidade neste livro possui uma abordagem linguística mais complexa, a qual faz com que os alunos reflitam sobre as temáticas propostas juntamente com maior profundidade da língua. Além disso, o livro apresenta temas gradativos, pois possuem um caráter temático que vai desde histórias relevantes ocorridas ao redor do mundo chegando às questões atuais da sociedade em geral.

Livro 3



LIVRO 3

O último volume da coleção com o nome **El arte de leer español – Transformación** foi produzido para o terceiro ano do ensino médio. É o livro mais extenso da coleção, com diretrizes informativas, com unidades maiores e com a interdisciplinaridade presente em muitos dos exercícios, já que, é o ano em que os estudantes se preparam aos exames probatórios às faculdades.

Na primeira unidade **Información, aventura y medio ambiente**, retrata um quadro, inicialmente, de Julian Andres Mejia, **Ocamonte**, quadro da cidade colombiana, o qual demonstra o tema da unidade, no caso, a preservação ambiental, o futuro da humanidade e as mudanças climáticas ocorridas no mundo.

O primeiro texto em **¡Mira!** é um quadrinho do personagem Gaturriendo, de Nik, cartunista argentino visto logo nos primeiros livros. Nele, o gato satiriza um homem que argumenta a formação culta que possui, passando informações irrelevantes em um diálogo, como a fórmula da velocidade, ou o quadrado da hipotenusa e a capital da Tailândia, esta última podendo considerar uma característica intercultural, por ser um país de outro continente com cultura totalmente diferente da América.

O segundo texto aprofunda um artigo de uma revista madrilena de uma expedição ocorrida em 1999 organizada pela Fundação Cacique, Venezuela. Além disso, o texto apresenta ao lado uma ilustração do Parque Nacional Macarao, localizado também na Venezuela.

O terceiro texto é um texto extenso e com uma temática histórica sobre as tentativas de conquistas sobre o Eldorado, e de outras tentativas sobre o mundo por conquistar lugares extraordinários e/ou lendas, a primeira argumenta sobre uma lenda antiga contada pelos índios aos colonizadores espanhóis. Seria, portanto, uma cidade coberta por ouro e muita riqueza, por isso, o primeiro a ser citado foi Walter Raleigh, um obcecado pela conquista do Eldorado, já outras tentativas de conquistas foram: de Heinrich Schliemann em descobrir a existência da cidade de Troya; de navegadores russos na tentativa de passar o estreito de Bering; de uma tentativa de construção de um edifício para apresentações de ópera na selva peruana, citando no texto, a existência de um teatro no Amazonas, em Manaus, o Teatro Amazonas; da expedição de Robert Scott de cruzar a Antártida a pé e de descobrir vida inteligente no espaço, por Frank Drake.

Como já dito, a unidade aborda questões mais científicas, nesse caso, os textos que abordam a interculturalidade foram analisados pelas citações feitas nos próprios textos.

Os exercícios propostos, portanto, nesta unidade em **¡Dale!**, relacionados à interculturalidade, foram encontrados três. O primeiro pede que os alunos pesquisem onde são

vendidos e os preços de produtos orgânicos no Brasil e compará-los à Espanha. O segundo é o cálculo do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) brasileiro. E o último, pede que os alunos pesquisem o significado da frase **Sé que el cambio que quieres ver en el mundo**, de Mahtma Gandhi, idealizador e fundador do moderno estado indiano.

A unidade dois, inicia-se com um quadro de Pablo Picasso, **Los tres músicos**, pintor americano, denominada **Música, poesía e sus amores**, a unidade tratará de poesias e músicas com diversos temas, de diferentes países e de cantores e compositores.

O primeiro texto em **¡Mira!**, portanto, é de Luiz Vaz de Camões, “Soneto 11”, abordando a questão do conhecimento dos alunos a esse poema. Logo, o segundo texto, é uma música do cantor brasileiro Renato Russo, “Monte Castelo”, uma adaptação de “I Coríntios 13” e o “Soneto 11”.

O terceiro texto, no mesmo tópico, é uma pequena biografia do poeta Luiz Vaz de Camões, sua vida e suas principais obras. Já o quarto texto, é a biografia da banda do cantor brasileiro Renato Russo, Legião Urbana, considerada uma das maiores bandas do rock brasileiro. Foi abordada a história da banda, a composição da banda e por fim, a discografia da banda.

Outra canção apresentada é *Go back*, da banda Titãs composta por Sergio Britto e Torcuato Neto, o primeiro compositor e integrante da banda, e o segundo compositor brasileiro consagrado. A música é interpretada pelas vozes de Sergio Britto e Fito Páez, o segundo cantor de origem argentina. A letra foi adaptada do poema *Farewell y Sollozos*, do poeta chileno Pablo Neruda. Em seguida o mesmo poema é apresentado na página seguinte, no mesmo tópico.

Os textos que seguem são três biografias, a primeira é da banda brasileira Titãs, a segunda é do poeta Neruda e por fim, do músico Fito Páez, demonstrando em seguida a música **Te vi**, do último músico citado, composta para uma de suas mulheres, uma atriz argentina.

Saindo da escala analisada, é apresentada uma canção do grupo espanhol Amaral, do disco **Pájaros en la cabeza**, feito em Londres, o qual a música demonstrada disserta sobre a relação entre amigos que estão em mudança na vida. Com essa mesma temática é apresentado uma tira da personagem Macanudo, de Liniers, cartunista argentino.

E por último, há uma música de Jorge Drexler, denominada *Disneylandia* em que aparecem vários temas, nacionalidades e profissões. Com isso, mostra a presença da interculturalidade em abundância em músicas. A composição original com essa mesma temática de Arnaldo Antunes juntamente com a banda Titãs.

Já os exercícios propostos no tópico **¡Dale!** foram encontradas duas manifestações interculturais. A primeira pede que os alunos busquem em relação à poesia épica como a de Luiz Vaz de Camões, na literatura portuguesa, quais são as manifestações em literaturas de outros países, como a espanhola, brasileira, etc.

O segundo pede que os alunos pesquisem dados sobre o dia do amigo na Espanha e na Hispano - América.

A penúltima unidade desse livro, **Ciencias y tecnología**, abordará a interligação desses dois matizes, e apresenta um quadro venezuelano de Rafael Araújo, **Doble hélice cónica acelerada**, o qual ilustra desenhos em forma de cone com borboletas voando em movimento formando o mesmo desenho. Com isso, a unidade tratará primeiramente do desenvolvimento tecnológico e os valores que ele exerce nos seres humanos.

Em **¡Mira!** o primeiro texto abordará uma temática histórica, sobre o conhecimento dos alunos na história da bíblia sobre a Arca de Noé, um construtor de uma arca a mando de Deus para salvar casais de espécies de um dilúvio. Em seguida, o tópico apresenta um artigo de 2005, publicado em uma revista de Madri sobre cientistas que criariam um banco genético com todos os tipos de espécies, denominada Nova Arca de Noé. Nesse mesmo tema, o terceiro artigo, do mesmo ano aborda sobre a expedição do yate Sorcerer II (**El hechicero**), um barco-laboratório, de propriedade de uma companhia privada norte americana, *Celera Genomics*, esta que contribuiu para decifrar o genoma humano em uma expedição de dois anos iniciada em 2003, no Canadá, com o objetivo de encontrar diversos micro-organismos diferentes no mundo.

O quarto texto aborda a era da física desde Albert Eistein, um físico teórico alemão, até os estudos atuais em pesquisas do mundo. O texto seguinte disserta sobre o estudo de cinco anos do Instituto de Investigação Química e Veterinária de Stuttgart, na Alemanha sobre os alimentos que contêm praguicidas e os danos que podem causar pelo excesso.

O próximo texto é um artigo escrito em espanhol de uma brasileira que trabalha no Departamento de Bioquímica e imunologia da Universidade Federal de Minas Gerais, e de um americano da Universidade Rockefeller, totalmente científico, pois os autores abordam a questão de que as células não morrem apenas quando agredidas por fatores externos, mas também pelo suicídio, ou seja, se encontra uma célula defeituosa, e esta, programa seu próprio suicídio.

O sétimo texto desta unidade, aborda sobre o problema das reservas de energia do planeta, pois o autor, de Buenos Aires, argumenta que elas estão se esgotando, principalmente no caso do desenvolvimento da Latino-América que para que isso ocorra é necessário possuir

mais fontes de energia e não é o que ocorre.

O penúltimo texto dessa unidade é um estudo científico de como são os diferentes aprendizados de leitura a partir de um estudo feito por espanhóis, britânicos e colombianos em um grupo de guerrilheiros colombianos e analfabetos.

O último texto, portanto, aborda sobre a paródia feita ao Prêmio Nobel, o Prêmio Ig Nobel, premia os estudos científicos mais bizarros do mundo, prêmio este realizado com o intuito de questionar os critérios de premiação ao verdadeiro Prêmio Nobel. Com isso, é curioso pesquisar sobre quais pesquisas científicas no mundo já ganharam esse troféu.

Em **¡Dale!** foram encontrados somente três exercícios com embasamentos interculturais. O primeiro pede que os alunos pesquisem sobre o tema de extinção de animais no mundo e nas regiões que vivem os estudantes no país Brasil. No exercício seguinte, os alunos necessitam fazer uma pesquisa sobre as fontes energética no Brasil, explicando e relacionando-as em diferentes regiões do país. O último exercício contesta os alunos sobre a definição e o exercício da empresa norte-americana Massachusetts Institute of Technology, além de responder sobre as referências dos Prêmios Pritzker, prêmio internacional de arquitetura e o Fields, prêmio prestigiado do Canadá.

Finalmente, a última unidade abordará as festividades, com o título **La vida pasa por celebraciones**, com um quadro de Carmem Lomas Garza, **Las Posadas**.

A unidade demonstrará que as festa populares são características culturais de cada país, podendo se manifestar pelas canções, danças, procissões, comidas, crenças e ritos. Por isso a unidade mostrará, por meio de textos, tradições celebradas no mundo.

O primeiro tema da unidade intitulado **Fiestas e tradiciones** começa com um texto em **¡Mira!**, que traz alguns exemplos de celebrações, com isso, o autor cita festividades de forma generalizada em países como a Holanda, Escócia, Chile, Hungria, Argentina, China, Vietnã, Brasil e por último Cuba.

Assim, a unidade apresentará seis textos específicos com o desenvolvimento de como são as festividades em alguns lugares do mundo, como o segundo texto deste tópico, o qual disserta sobre uma festa tradicional em muitos países, porém, além de diferentes datas, a comemoração também é bem distinta, o carnaval, nisso o segundo e o terceiro texto abordarão sobre este tema, porém, o primeiro no México, e o segundo traz além da pergunta feita aos alunos antes de trabalhar com o texto: **¿Conoces alguna comida brasileña de carnaval?** (p.110), o texto propriamente dito sobre **lenguita de Kapuli**, uma receita de carnaval do Peru.

O próximo texto do tópico inicia-se com as perguntas: **¿Es tradicional la celebración de la Semana Santa em tu ciudad/región?**; **¿Cómo la celebran?** (p.114). O texto dissertará

sobre um costume andino, A **Kespiyaríña**, que é a celebração da Semana Santa, o qual reservam-na para fazer procissões, comidas típicas e cumprir missões em respeito à celebração.

O texto seguinte apresenta, primeiramente, um quadro mexicano de José Guadalupe Rosada, **Baile en la posada**, com o tema da festa dos mortos vivos, muito tradicional e comemorada no país, assim, esse é o tema do texto, pois esta é uma comemoração diferente e curiosa, porém normal para a população do México. Já o texto seguinte muda totalmente a temática, pois abordará a festa do nascimento de Jesus, este é um período de diferentes festas na Venezuela, assim o texto disserta sobre todas as festas que ocorrem em diversas partes do país, além de cada data em que são comemoradas.

Sobre o natal na Argentina, o texto não demonstrará como é comemorado, e sim, a partir de dois depoimentos de pessoas que comemoraram o natal no país, como foi a experiência e se foi agradável, um de um homem de nacionalidade brasileira, e uma mulher de nacionalidade colombiana.

Em **¡Dale!** foram analisadas muitas manifestações interculturais, com isso, o primeiro exercício faz perguntas de culturas relacionadas ao Brasil e à Espanha, com temas da Iemanjá e como é manifestada a felicitação de Ano Novo em espanhol e em outras línguas, além de como é comemorado em outros países.

O segundo exercício propõe que os alunos organizem ilustrações de como é realizado o carnaval no Brasil.

O exercício seguinte pede que os alunos respondam a algumas perguntas relacionadas à celebração da Semana Santa no país e na região em que vivem. Primeiro as perguntas estão relacionada com a comemoração do domingo de Páscoa no Brasil, ao sábado de Aleluia, e sobre como são as músicas típicas no Brasil nesta época, depois as perguntas estão relacionadas à cultura boliviana, por isso, o exercício propões que os alunos façam um quadro colocando a importância das manifestações culturais e porquê devem ser mantidas e celebradas.

No quarto exercício, os alunos precisam pesquisar de forma aprofundada como é realizado o Dia dos Mortos no México e depois quais são as comemorações e bailes em mais países latino-americanos. Um exemplo dado no próprio exercício é uma foto de um baile típico, **La cumbia**, localizado na Colômbia.

O quinto exercício relacionado ao Natal, pede que os alunos averiguem as manifestações natalinas no Brasil, ou seja, suas origens, a religião, os povos que comemoram o comemoram. Ainda nesse exercício, é necessário que os estudantes pesquisem a origem e o

histórico do Papai Noel, indo a uma cultura totalmente diferente, já que a origem dele é o Polo Norte. E a última questão, os alunos precisam pesquisar a forma de celebração na Espanha do Dia de Reis, que é uma celebração feita após o natal.

O penúltimo exercício exemplifica o natal descrito no texto em **¡Mira!** sobre o natal típico da Bahia, com isso, os aprendizes, precisam dissertar sobre o natal da região em que vivem, as músicas, as comidas e as danças que são acostumados fazer. Embasados nesse exemplo, os alunos precisam dissertar sobre esses aspectos na região em que moram.

Por fim, o último exercício pede que os alunos pesquisem o que provém as Farc (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia – Exército do Povo), uma organização terrorista constituída pelos países: Colômbia, Estados Unidos, Canadá e a União Europeia. Com isso, a última pergunta desse tópico, pede que os alunos comparem essa organização terrorista com uma existente na região basca.

O último livro, o mais extenso, em suas unidades demonstra a interculturalidade a partir de vários temas diferentes, uma vez que é voltado ao 3º ano do ensino médio o livro apresenta temas que desenvolvem o interesse do aluno de uma maneira que os fazem refletir inclusive sobre suas futuras profissões, os temas vão desde o meio ambiente, música, ciências, encerrando com uma temática geral, as diferentes celebrações natalinas no mundo.

Assim, os alunos após terem passado pelos estudos de língua espanhola pelos três livros aqui expostos nos três anos do ensino médio podem desenvolver uma gama de conhecimento muito favorável da língua espanhola, já que a coleção se preocupou em apresentar não só os aspectos linguísticos, mas as variedades existentes no mundo, e também as culturas diferentes que são de grande importância no desenvolvimento do estudante.

## CONCLUSÕES

O trabalho elaborado para a constituição da análise foi de grande importância e auxílio para chegar aos resultados obtidos.

No início deste trabalho foi desenvolvido um breve histórico de como foi implantado o ensino da língua estrangeira e, principalmente, o da língua espanhola no país, uma vez que a análise foi baseada em livros didáticos de língua espanhola voltados a estudantes brasileiros do ensino médio.

No capítulo introdutório foi possível perceber que o ensino da língua estrangeira é pensado há muito tempo, como um meio de desenvolvimento e comunicação entre povos de várias etnias, a partir de paradigmas com diversos intuitos e em épocas distintas.

Logo, foi apresentado a definição e os projetos do PNLDD, um programa que avalia livros didáticos de diversas disciplinas tanto para o ensino médio como para o ensino fundamental. Este programa inclui desde 2010 a análise dos livros didáticos de língua inglesa e língua espanhola, para fomentar o ensino de língua estrangeira no ensino regular.

O objeto da análise nos livros selecionados foi verificar a interculturalidade presente. Para tal, foram estudados diversos autores que definem esse termo e a importância de utilizar essa ferramenta na sala de aula, possibilitando que os aprendizes conheçam muitas das culturas que envolvem o mundo e, mais especificamente, do mundo hispânico.

Por fim, foram analisados a presença da interculturalidade nos três livros da coleção **El arte de leer español**, mostrando a relevância de ensinar a língua por meio da interculturalidade. Desta forma, na análise dessa coleção, foi possível perceber que as autoras procuraram colocar, principalmente, em textos assim como nos exercícios individuais e em grupos a diversidade e abundância de elementos interculturais do mundo hispânico vinculados ao ensino da língua espanhola.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. *Linguística Aplicada: ensino de línguas e comunicação*. Campinas, SP: Pontes Editores e ArteLíngua, 2ª edição, 2007. Apud: A, GUIMARÃES, Sergipe, 2011.

Anuario brasileño de estudios hispánicos. *El hispanismo en Brasil*. THESAURUS EDITORA DE BRASÍLIA: ABEH, 2000.

BARROS, A. P. *Español: gramática y antología*. 2ª edição. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1949. Apud: A, GUIMARÃES, Sergipe, 2011.

Brasil. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Capturado em: 20/07/2012

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CERQUEIRA, V. *Contenidos culturales en la clase de español como lengua extranjera- aportes para su definición*. In: [www.quadernsdigitals.net](http://www.quadernsdigitals.net). Capturado em: 20/07/2012

FERNÁNDEZ, F. M. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, J. (org.) *O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola. Editorial. 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias, in *Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire-2005*. In: [www.paulofreire.org.br/Textos/fleuri\\_2005\\_recife\\_resumo\\_e\\_texto\\_completo.pdf](http://www.paulofreire.org.br/Textos/fleuri_2005_recife_resumo_e_texto_completo.pdf). Capturado em: 17/09/2012

FLEURI, Reinaldo Matias, 2001. *Desafios à Educação Intercultural no Brasil*. Revista PerCursos. V.2. No. 2, P.109/128. Núcleo de Estudos em Políticas Públicas. Udesc.

GUIMARÃES, A. *História do ensino do espanhol no Brasil*. Disponível em: [www.scientiaplena.org.br](http://www.scientiaplena.org.br). Capturado em: 02/07/2012. Sergipe, 2011.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. 2000. *Qué español enseñar*. Madrid: Arco/Libros.

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

PEREIRA, Flavio. *A cultura no Ensino de LE: subsídios para uma discussão*. In: FERRARI, A.J. *Ensaio de Língua e Literatura Hispanoamericana*. Cascavel. Edunioeste, 2003.

PICANÇO, D.C.L.; Villalba, T.K.B. *El arte de Leer Español*. 2ª edição. Curitiba, PR. Base

Editorial: 2010.

PICANÇO, D.C.L. *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar*. Curitiba: Editora da UFPR, 2003.

SEDYCIAS, J. Porque os brasileiros devem aprender espanhol. In: SEDYCIAS, J. (org.) *O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola. Editoria

SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua: currículo, leitura, escrita*. Campinas: Pontes, 2005.