

Interculturalidade no livro didático de espanhol: o ponto de vista do professor e dos alunos

Joziane Ferraz de Assis

João Víctor de Almeida Silva

Submetido em 09 de outubro de 2014.

Aceito para publicação em 23 de novembro de 2015.

Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 50, junho de 2015. p. 114-129

POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- (a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.
 - (b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.
 - (c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.
 - (d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.
-

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Sexta-feira, 15 de janeiro de 2016

23:59:59

INTERCULTURALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL: O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR E DOS ALUNOS

INTERCULTURALITY IN TEXTBOOKS FOR SPANISH LANGUAGE: THE TEACHER'S AND STUDENT'S POINT OF VIEWS

Joziane Ferraz de Assis*
João Vítor de Almeida Silva**

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados finais da pesquisa homônima desenvolvida na Universidade Federal de Viçosa com bolsa BIC-Júnior/CNPq/FAPEMIG/UFV. Nossas perguntas de pesquisa foram: “Para professores e alunos, há diálogo cultural nos livros didáticos de espanhol utilizados nos colégios?” e “Como se pode avaliar a utilização do livro didático de espanhol nas salas de aula desses sujeitos?”. Como referencial teórico, discutimos a concepção de cultura, as relações entre cultura e educação, a abordagem intercultural e o livro didático. Tratou-se de uma pesquisa de campo qualitativa e interpretativista. Os resultados apontaram uma concepção de diálogo cultural como apresentação da diversidade cultural e linguística dos povos de língua espanhola, desconsiderando as relações entre o universo cultural do aluno e os da língua estudada.

PALAVRAS-CHAVE: diálogo cultural; ensino médio; livro didático.

ABSTRACT: This paper presents the final results of the homonymous research developed at the Federal University of Viçosa with BIC-Junior/CNPq/FAPEMIG/UFV scholarship. Our research questions were: "For teachers and students, are there cultural dialogue in textbooks for Spanish language used in the schools?" and "How can one evaluate the use of textbook for Spanish language in their classrooms?". As a theoretical framework we discussed the concept of culture, the relationship between culture and education, intercultural approach and the textbook. It was a qualitative and interpretive research. The results showed a conception of cultural dialogue as presentation of cultural and linguistic diversity of Spanish-speaking people, ignoring the relationship between the cultural universe of the student and the language studied.

KEY WORDS: cultural dialogue; high school; textbook.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é o relato da pesquisa “Interculturalidade no livro didático de

* Professora de espanhol na Universidade Federal de Viçosa, doutoranda em Língua e Cultura na Universidade Federal da Bahia: ferrazdeassis.joziane38@gmail.com.

** Estudante do ensino médio na Escola Estadual Santa Rita de Cássia, Viçosa/MG, bolsista BIC Júnior/CNPq/FAPEMIG/UFV: joaovictor20.10.97@gmail.com.

espanhol: o ponto de vista do professor e dos alunos”, desenvolvida na Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, registrada na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação sob o nº 80010262882, com bolsa BIC Júnior/CNPq/FAPEMIG/UFV, cujo público-alvo são estudantes do ensino médio de escolas públicas da cidade. A pesquisa objetivou verificar como professores e alunos, que convivem diariamente com o livro didático, avaliaram a presença ou não de diálogo cultural no material. Ao lado dessa inquietude e ampliando-a um pouco mais, como esses atores avaliaram a utilização do livro na sala de aula. Interessava-nos sobremaneira conhecer a opinião das personagens principais do processo de ensino e aprendizagem da língua.

Com esta proposta, pretendíamos promover o encontro entre os conhecimentos teóricos construídos na universidade e os conhecimentos práticos construídos nas salas de aula, os verdadeiros laboratórios onde as criações acadêmicas são comprovadas e/ou refutadas, e onde, por outro lado, os conhecimentos teóricos são modificados. Acreditamos que se tornam ineficazes e inúteis quaisquer tentativas de teorização ou comprovação de hipóteses no campo da educação se as investigações realizadas na academia não se concretizarem ou se estenderem na/à prática das escolas, que são o objetivo final de nossas investigações na área.

A pesquisa estava inserida no âmbito da Linguística Aplicada e se relacionava ainda aos debates sobre o ensino de espanhol no Brasil, que passaram a ter maior visibilidade nos últimos anos, como consequência, principalmente, da promulgação da Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005, cujo teor aponta para a obrigatoriedade da oferta do ensino dessa língua nas escolas brasileiras de nível médio.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste trabalho, a ideia de cultura nos serve como suporte para as reflexões e referências sobre a interculturalidade, que nos interessa em profundidade. Recorremos a Cuche (2000) que, em seu livro *A noção de cultura nas ciências sociais*, ocupa-se do tema detidamente. Ele afirma que se discute muito sobre cultura neste momento, e principalmente, é através dela que se pretende responder à questão das diferenças entre os povos. Segundo o autor, a ideia moderna de cultura surgiu no século XVIII e, desde então, tem sido fonte de grandes discussões, haja vista seu caráter simbólico. Para efeito desta pesquisa, adotaremos a abordagem interacionista de cultura, segundo a qual, a comunicação interpessoal é a peça-chave para as culturas, já que é na interação que se produz sentidos. Nesse sentido, “(...) uma cultura é um conjunto de significações que são comunicadas pelos indivíduos de um dado grupo através destas interações” (op.cit., p. 105).

Daher e Sant’anna (2002) afirmam que a cultura remete a formas de ver o mundo e que é apreendida e transmitida através da socialização, esta ininterrupta. Para as autoras, a interação é atravessada por elementos culturais e é o processo pelo qual se dá a construção dos sentidos. Portanto, e seguindo a linha sociointeracionista de Bakhtin (1992) – para quem os discursos dialogam com outros discursos –, a construção dos sentidos é influenciada culturalmente.

No âmbito das relações entre cultura e educação, vários são os pesquisadores dedicados ao tema. Para Moreira e Candau (2003, p.160), a educação está imersa na cultura da sociedade. “A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural” em que o encontro de culturas é tenso e conflituoso. As salas de aulas são compostas por

diferentes grupos sociais e, por essa razão, é o espaço propício para o questionamento do mito da hegemonia cultural. Os autores propõem, então, que os docentes construam novos currículos colocando a cultura como eixo central.

Fleuri (2003) afirma que o estabelecimento da pluralidade cultural como tema transversal pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1999a; 1999b) foi desencadeador do reconhecimento da multiculturalidade e da relevância social da perspectiva intercultural. Para ele, o processo de globalização causou conflitos entre grupos diferentes, o que fez surgir a necessidade de propostas de educação voltadas para a paz e para os direitos humanos. “Em todos estes movimentos sociais e educacionais (...) o trabalho intercultural pretende contribuir para superar tanto a atitude de medo quanto a de indiferente tolerância ante o ‘outro’” (FLEURI, 2003, p.16-17). Em se tratando de relações intergrupais e intersubjetivas, seu trabalho se ocupa da dimensão híbrida do *inter*, que contém possibilidades de transformação. Dessa forma, ele propõe que, através do encontro e do diálogo entre culturas, sejam produzidas, na escola, outras formas de identidades, mais fluidas e interativas, que levem ao acolhimento da diferença. A escola passa a ser um ambiente criativo e formativo na concepção exata do termo.

Voltando o olhar especificamente para o ensino de língua estrangeira (LE), podemos citar Kátia Mota (2004), que trabalha sob uma perspectiva multicultural no ensino de inglês. Ela acredita que, para que a escola cumpra seu papel político, precisa dar voz aos sujeitos que nela estão inseridos e rejeitar o discurso homogêneo e alienante, tão presente nesse contexto. O ensino da cultura deve assentar-se sobre as seguintes bases

(...) a) desenvolver a multiplicidade de olhares na percepção das culturas estrangeiras; b) redescobrir os valores culturais das identidades de origem dos aprendizes; c) viabilizar um intercâmbio constante entre múltiplas identidades que permeiam os universos pessoais e profissionais de cada indivíduo; d) afirmar o posicionamento político de minorias marginalizadas (MOTA, 2004, p. 48-49).

Sob essa nova orientação, o professor é visto como um agente de mudanças, promovendo a convivência com a diferença e a desconstrução de estereótipos.

A respeito da interculturalidade destaca-se Mendes (2004). Para ela, falar de língua, que é historicamente construída, é falar do povo que a utiliza, sua nação, seu território, enfim, falar de cultura. A autora se interessa pela língua como “entidade viva”, que é, ao mesmo tempo, influenciada por e influenciadora da cultura. Assim, língua e cultura são indissociáveis. Trata-se, portanto, de adotar uma postura crítica em nossa prática educativa.

É pensando no processo de ensino/aprendizagem de línguas como conjunto de ações engajadas social, cultural e politicamente, e no indivíduo como sujeito atuante e crítico, o qual está imerso em ambientes sociais, históricos e políticos específicos, que destacamos a importância de uma reflexão sobre o que significa ensinar língua como cultura e sobre a eleição da interculturalidade como modo privilegiado de criação e elaboração de novas perspectivas para se ensinar e aprender línguas (MENDES, 2004, p. 91).

Os princípios que devem nortear a aprendizagem intercultural são o relativismo

cultural e a reciprocidade, entendidos, em poucas palavras, como a ausência de hierarquias entre as culturas. A aprendizagem intercultural é vista como um processo que ultrapassa fronteiras. “Desse modo, nos processos de ensino/aprendizagem de LE/L2 numa perspectiva intercultural, aprender língua e cultura, ou aprender língua como cultura, deve ser, mais do que tudo, um diálogo entre culturas” (MENDES, 2004, p. 113). Resgatamos ainda o conceito de Frias (1991 apud MENDES, 2004) a respeito da abordagem intercultural

(...) não é uma nova ciência ou disciplina, mas caracteriza-se como um discurso que emerge à luz de problemas epistemológicos e metodológicos, é um discurso que admite a existência da alteridade como algo necessário para a comunicação/relação inter-individual e inter-grupos, que objetiva desenvolver a capacidade de comunicação através da cooperação e reconhece que a língua é uma prática social que se dá através do estabelecimento de relações que envolvem participantes ativos (MENDES, 2004, p. 132).

As reflexões sobre o conceito de abordagem intercultural e sobre a construção dos sentidos como um processo que ocorre em interações interpessoais nos remetem à perspectiva da dialogia bakhtiniana, segundo a qual os discursos se constroem socialmente, em interação com outros discursos, logo, se constituem historicamente. Sendo assim, estamos em constante interação com a palavra do outro, seja dando-lhe uma resposta, seja criando um enunciado a ser respondido por outro(s) (BAKHTIN, 1992). É o caráter da não neutralidade do discurso, o que confirma a importância que adquire a cultura no ensino/aprendizagem de uma LE.

Considerando-se que o livro didático (LD) é um dos recursos mais utilizados nas escolas brasileiras, sendo talvez a maior fonte de referência nas aulas, e que o espanhol começou apenas recentemente a participar do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), refletimos agora sobre a importância de se conhecer as percepções do professor que está utilizando esse material com os estudantes brasileiros.

O PNLD é um programa de avaliação e distribuição gratuita de livros didáticos para os alunos das escolas públicas brasileiras. A cada três anos, é lançado um edital pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para que as editoras inscrevam suas coleções que, por sua vez, passarão por uma rigorosa avaliação feita por professores de cada área atuantes em todas as regiões do país. Após o processo de inscrição e avaliação, o MEC publica um Guia para o professor, contendo todas as coleções aprovadas no respectivo edital para que os docentes das escolas públicas procedam à escolha do material a ser adquirido e utilizado pelos seus alunos nos três anos seguintes. O Guia também serve de embasamento para a opção dos profissionais das escolas privadas, embora estes não tenham a obrigatoriedade de escolher coleções aprovadas no Programa. Quando da realização da pesquisa, entre 2012 e 2013, o espanhol havia sido incluído pela primeira vez em um edital de ensino médio e o livro havia sido utilizado por apenas um ano, 2012.

Aparte os pontos positivos que acarreta sua utilização, o LD já assumiu o papel de definidor dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. O que prevalece, portanto, é o enfoque teórico adotado pelo manual, tornando-se este uma autoridade no processo de aprendizagem da língua, e o professor um reproduzidor das referências metodológicas do livro (ALMEIDA FILHO, 1993). É tal sua relevância no ensino que Santos (1993) atribui a desmotivação para as aulas de LE, entre outros fatores, ao uso maçante do LD. Uphoff (2009) o considera como o determinante da qualidade de ensino

pelo poder que lhe é dado de conduzir o fazer pedagógico do professor.

Coracini (1999) aponta para a escassez de investigações sobre o LD de LE, investigações quase que, em sua totalidade, dedicadas ao LD de inglês. Ressaltamos a necessidade de sua compreensão para melhor utilização do material pelo professor de espanhol, abrindo-lhe inclusive um espaço de posicionamento crítico em relação ao seu objeto de trabalho, adaptando-o e complementando-o ou, em sentido oposto, salientando suas características positivas. Na seção seguinte, trataremos especificamente da atividade da pesquisa e de como ocorreu esse processo.

3. METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa de campo qualitativa, de caráter interpretativista. Tínhamos como objetivo principal verificar a presença ou não de diálogo cultural no livro didático de espanhol utilizado na sala de aula sob o ponto de vista de professores e alunos. Como objetivos específicos, encontravam-se: 1. Identificar os manuais didáticos de espanhol utilizados em duas escolas da cidade de Viçosa, Minas Gerais; 2. Identificar a concepção de interculturalidade dos professores e alunos de espanhol investigados; 3. Identificar pontos positivos e negativos do livro didático do ponto de vista dos professores e dos alunos; 4. Contribuir para a qualidade do trabalho dos professores de espanhol através da divulgação e discussão das análises realizadas; 5. Estimular o trabalho de investigação de alunos do ensino médio por meio de sua participação como pesquisadores no projeto; 6. Contribuir para a ampliação dos estudos na área de Linguística Aplicada, especialmente, com ênfase em ensino/aprendizagem de língua espanhola. Para atingir tais objetivos, foram realizadas inicialmente atividades de leitura e discussão de textos teóricos sobre livro didático, cultura e interculturalidade, além do estudo das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Conhecimentos de Espanhol (BRASIL, 2006) e do Guia PNLD 2012 (BRASIL, 2011). Posteriormente, foram aplicados os questionários e as entrevistas e realizada a análise dos dados.

Os sujeitos da pesquisa foram 2 professoras de espanhol e 21 alunos da 1ª série de ensino médio. Em nome da preservação do anonimato dos participantes da pesquisa, estes foram denominados da seguinte maneira: P1 e P2 (professoras), A1 a A11 (alunos do Col. 1) e C1 a C10 (alunos do Col. 2). As professoras lecionavam na cidade de Viçosa, Minas Gerais, em dois colégios distintos, a P1, em uma escola particular e a P2 em uma escola pública. A opção por essas profissionais se deveu ao fato de serem as únicas professoras habilitadas em espanhol atuando na cidade àqueles anos, 2012 e 2013. Na primeira escola, foram investigados todos os alunos da turma, um total de 11. Na segunda escola, foram escolhidos 15 alunos aleatoriamente por sorteio. Entretanto, no dia da aplicação do questionário, estavam presentes somente 10. Por razões de tempo e de escolhas metodológicas, não investigamos todos os alunos da professora.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a entrevista e o questionário. As professoras responderam a uma entrevista semiestruturada individualmente, cujas perguntas foram: 1. Qual o livro didático escolhido para o Componente Curricular Língua Espanhola para ser utilizado em 2012? Por que ele foi escolhido? 2. Quais os pontos positivos e os negativos que você observa no livro? 3. O livro promove o diálogo intercultural? Se não, por quê? Se sim, quais são as marcas da interculturalidade presentes? Os alunos responderam a um questionário no ambiente escolar, no horário da aula de espanhol, cujas perguntas foram: 1. Quais os pontos positivos e os negativos que

...você observa no livro didático de Língua Espanhola? 2. O livro promove o diálogo entre culturas? Se a resposta for não, justifique-a. Se a resposta for sim, explique como acontece esse diálogo. Vale ressaltar que, no momento do início da pesquisa, ainda não havia sido constituído o Comitê de Ética da universidade, razão pela qual o projeto não foi avaliado nesse quesito.

A análise do corpus foi efetivada com base nas seguintes categorias: motivos da escolha do livro didático por parte das professoras, atendimento das expectativas do LD pelas professoras, aspectos positivos identificados no material, aspectos negativos identificados no material, presença do diálogo cultural nas atividades previstas no LD. As categorias delimitadas permitiram responder às perguntas de pesquisa: 1. *Para professoras e alunos, há diálogo cultural nos livros didáticos de espanhol utilizados nos colégios?* 2. *Como se pode avaliar a utilização do livro de espanhol nas salas de aula desses sujeitos?*, conforme poderá ser visto nas seções seguintes.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise do corpus, foram descritos em separado cada instrumento de coleta de dados, as entrevistas e os questionários, subdivididos nas categorias de análise. Quanto aos sujeitos, as respostas e comentários foram discutidos de acordo com sua pertinência e relações estabelecidas com o referencial teórico e a recorrência de respostas similares.

4.1. Entrevistas

Categoria motivos da escolha do livro didático:

O Guia PNLD 2012 (BRASIL, 2011) orientou os professores das escolas de ensino médio na escolha do livro didático a ser adotado para os anos de 2012 a 2014. De acordo com este Guia,

A avaliação das obras foi constituída por um longo e criterioso processo de trabalho avaliativo realizado por colegas professores da educação básica e do ensino superior, que atuam como docentes de língua estrangeira em escolas públicas e universidades situadas nas várias regiões geográficas do país. A continuidade do processo de avaliação requer que você e sua equipe ponham em diálogo as resenhas aqui disponibilizadas, as diretrizes traçadas pelo projeto político-pedagógico da sua escola, o conhecimento dos interesses e necessidades dos seus alunos, as características regionais e locais do entorno escolar e a orientação teórico-metodológica que querem seguir. Para que esse diálogo funcione e permita a escolha do livro didático mais adequado, cabe a vocês a harmonização desse conjunto, da forma mais produtiva (BRASIL, 2011, p. 7-8).

Observamos, nas falas das professoras, que alguns dos critérios de escolha mencionados acima foram também por elas utilizados. A P1 demonstrou estar atenta ao que recomenda o Guia (op. cit.), haja vista haver citado como motivos da escolha pelo o manual *Síntesis*, escrito por Ivan Martín e publicado pela Editora Ática, em 2010, o fato de ele estar entre os livros recomendados no Guia PNLD 2012 (op. cit.) e atender as necessidades dos alunos e os critérios da escola. Entretanto, ao longo da entrevista, ela

oferece outras informações sobre sua opção, indicando que o poder de escolha nem sempre está com os professores. Os seguintes fragmentos são exemplificações:¹ “então muitas vezes você até gosta mais de um livro mais do que de outro, mas você acaba ficando com o que (++) com o que você não gostou tanto, mas que é mais viável para o momento”; “O quê que a editora faz, ela vai na (sic) escola e oferece um livro e fala assim, ó se vocês escolherem todos os livros da editora aí nós vamos, eles tem uns negócios lá que eu não sei bem como é que funciona”; “Então assim, a gente fica meio que obrigado. A gente não pode falar que é obrigado, mas fica muito assim (+), a sugestão é muito forte. Olha tem muito problema você trabalhar com esse?” A professora menciona ainda o pouco tempo que teve para fazer a opção, o que torna esta uma decisão insegura, com pouca reflexão, como se lê a seguir: “Você tem um dia, meio dia ou duas horas pra escolher um livro”. Em outro momento, ela diz que somente naquele momento, após um ano de uso do material, poderia avaliá-lo adequadamente. É o que demonstra o fragmento: “É outra coisa, às vezes só realmente repara no tanto que o livro é bom ou ruim depois que já tá trabalhando com ele”. Tratando ainda desse tema, P1 assume não ter sido a responsável pela escolha do livro, pois diz “A minha primeira escolha não era esse livro, eu tinha escolhido outro livro”.

Por sua vez, a P2 informou ter escolhido o livro *Síntesis* (MARTÍN, 2010), pois “no momento era o que mais me chamou atenção”, demonstrando sua preferência inicial pelo material.

Categoria atendimento das expectativas pelo LD:

A P1 afirmou categoricamente não ter gostado do livro, alegando que o mesmo propõe um trabalho muito lento com a língua e “o aluno começa a achar que aprender espanhol é difícil”.

A P2 afirma ter gostado do livro pela variedade de atividades que o mesmo propõe. No entanto, ponderou não haver gostado da abordagem gramatical, considerada exagerada, mesmo acreditando que tenha sido agradável do ponto de vista dos alunos.

Categoria aspectos positivos identificados no material:

Os pontos positivos elencados pela P1 foram: algumas fotografias interessantes, a qualidade do CD, a variedade dos sotaques dos países apresentados e o preço do livro. Vale lembrar que seus alunos compraram o material escolar, haja vista serem estudantes da rede privada de ensino. No que se refere ao aspecto visual, a professora está de acordo com o Guia PNLD 2012 (BRASIL, 2011), segundo o qual, “é ponto relevante da coleção a presença expressiva de textos e imagens representativos do mundo hispânico e brasileiro, nos quais sobressaem a linguagem estética e suas funções sociais” (op.cit., p. 29). Para ela, fotografias interessantes podem ser aproveitadas para outras atividades.

Assim como a P1, a P2 também avaliou positivamente o CD, considerado de boa qualidade e com diálogos contextualizados. As qualidades por ela encontradas no material referem-se especialmente ao conteúdo, a saber: o livro é voltado para o Mercosul, a variedade léxico-cultural e a apresentação de sugestões de textos extras, como filmes, resenhas e pintores. Convém mencionar que a inclusão do espanhol no PNLD é consequência de uma série de políticas linguísticas – promulgação da Lei

¹ O sistema de transcrição de fala das entrevistas utilizado neste trabalho segue as indicações contidas em Marcuschi (1991), conforme as referências ao final do artigo. Em relação aos questionários, algumas respostas foram transcritas literalmente entre aspas para melhor compreensão das análises.

11.161 (2005), publicação das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006), com um capítulo dedicado ao espanhol, entre outras – desencadeadas após a assinatura do tratado do Mercosul.

Categoria aspectos negativos identificados no material:

A P1 apresenta uma longa lista de pontos negativos, entre aspectos de conteúdo e de sugestões para o trabalho do professor: nível baixo de dificuldade (considerando-se a singularidade da aprendizagem de espanhol por brasileiros); ausência de propostas de trabalho com a cultura, com a interculturalidade; insuficiência quantitativa e qualitativa no trabalho com a expressão escrita e com a expressão oral, haja vista a predominância de diálogos; pobreza de vocabulário; ausência de fontes nas fotografias; nenhuma sugestão de pesquisa. Note-se que, em relação à leitura e escrita, a observação da professora vai de encontro ao Guia PNLD 2012 (BRASIL, 2011), que assevera como uma qualidade do livro o trabalho com os gêneros, conforme se lê a seguir: “Ressaltam-se, ainda, a presença equilibrada de diferentes tipos e gêneros de texto” (op. cit., p. 29).

A P2 elencou um pequeno número de pontos negativos, quais sejam, o excesso de gramática, o manual do professor e a falta de diálogo com o português. Em relação ao primeiro ponto, a professora considera-o negativo sob o seu ponto de vista, mas o considera positivo sob o ponto de vista dos alunos. Isso demonstra que seus alunos se interessam por estudar gramática.

No que se refere à crítica ao manual do professor, a avaliação da P2 se faz com base nas respostas das atividades apresentadas pelo mesmo. Segundo ela, estas nem sempre coincidem com as respostas dos alunos e com as suas próprias, o que causa, por vezes, insegurança na correção. É o que se depreende desta fala: “e às vezes eu concordo com as respostas deles, acho que eles têm razão, e eu fico, olha se fosse numa prova eu teria avaliado. Acho que posso considerar que essa está certa”. Situações como essa demonstram a autoridade que o livro didático ainda possui nas salas de aula, já que, para muitos professores, o autor sabe mais que eles, conforme aponta Coracini (1999).

A falta de diálogo com o Brasil (português) foi coincidente entre P1 e P2 (“não aparece nada relacionado ao Brasil”) e se verá mais detalhadamente na categoria seguinte, diálogo cultural.

Categoria presença de diálogo cultural nas atividades previstas:

A P1 foi enfática ao afirmar que o livro não propõe o diálogo cultural em suas atividades. Prova disso foi a tripla menção feita na resposta à pergunta sobre os pontos negativos do livro: “poucos aspectos culturais, poucas coisas de interculturalidade e não aparece nada relacionado ao Brasil”. Ela se justifica, afirmando que é o professor quem tem que fazer esse diálogo, uma vez que o livro só apresenta os países de maneira superficial. Ela diz: “Isso a gente faz, a gente bate um papo com o aluno, o que ele acha, o professor é que tem que fazer essa dinâmica”. Como sugestões, ela aponta que o livro poderia trazer um mapa com a localização do país, além de balõezinhos com informações básicas sobre a geografia e a economia daquele lugar. Outra possibilidade é trazer sugestões de sites de pesquisas para o professor. Depreende-se, desses excertos, uma concepção de cultura como apresentação de dados estatísticos e informações estanques sobre um país. Tal concepção vai de encontro ao que propõe o referencial teórico que adotamos nesta pesquisa, qual seja, uma concepção de cultura como parte da língua, cultura como significados comunicados nas interações entre as pessoas (CUCHE, 2000). Assim, embora, afirme que o livro não promove o diálogo cultural, a

P1 demonstrou compreender a cultura de maneira díspar à que nós a compreendemos.

Um ponto bastante criticado foi a falta de materiais ou informações culturais sobre o Brasil. Segundo ela, somente aparecem perguntas pessoais aos alunos, mas sem discutir sua realidade, nem incluir conteúdo cultural brasileiro. Sobre isso, ela diz que: “Às vezes mostra uma foto de uma favela no Rio, alguma coisa assim, então quer dizer assim (...) não retrata”. Para esta questão, ela também apresenta sugestões, como um balãozinho explicativo sobre quem foi Sebastião Salgado, ao lado de suas fotos. Isso mostraria ao aluno que o Brasil também tem pessoas reconhecidas em suas áreas de atuação e influentes no mundo. Tal questão merece uma reflexão especial, haja vista ser o livro feito no Brasil e voltado para os alunos das escolas brasileiras. Ao não trabalhar as culturas brasileiras, o material não oferece ao aluno informações e reflexões sobre si mesmo e seus colegas de sala, deixando a escola de cumprir seu papel político, conforme preconiza Mota (2004).

Diante da ausência de informações culturais sobre a diversidade cultural dos países falantes de espanhol e da falta de conteúdo cultural brasileiro, não há possibilidade de haver diálogo cultural, de acordo com o expresso pela P1. Ela enfatiza a negação ao responder à segunda parte da terceira pergunta: “3. O livro promove o diálogo intercultural? Se não, por quê? Se sim, quais são as marcas da interculturalidade presentes?”, dizendo que “não tem essa interculturalidade. Não e não mesmo”. E, um momento após, repete: “Não tem, não tem não, não marca assim não. Quer dizer pode ser que lá pra frente do livro que eu não cheguei ainda a trabalhar, que (+) eu não cheguei a trabalhar com esse pedaço ainda não. Pelo que eu já vi não sei disso, não sei disso”.

A P2, inicialmente, afirma que o livro promove o diálogo intercultural, pois apresenta reprodução de obras literárias, como trechos de poesias, e a própria diversidade de países quando, no início do livro, os alunos estão aprendendo a se apresentar. Assim, se refere ao diálogo cultural como feito por meio da exposição de obras estéticas, que é uma parte do que se entende por cultura, segundo Cucho (2000), e à cultura como produção estética. É possível que a professora tenha considerado esse aspecto quando afirmou que o livro promovia o diálogo cultural.

Posteriormente, após a segunda parte da pergunta 3, ela parece mudar de opinião sobre a questão e responde negativamente, afirmando que o diálogo entre culturas “não aparece materializado no livro”, que este deve ser um trabalho do professor, que deve “fazer as comparações (...) que o livro não faz”. “É uma obrigação nossa (professores) promover esses diálogos em sala de aula”. Nesse momento, ela transfere ao professor a autoridade dada inicialmente ao livro, quando da avaliação negativa do manual do professor. Agora, o professor assume o importante papel de fazer as relações entre os universos hispânico e brasileiro. Ela cita como exemplo a pergunta: “Como seria aqui no nosso país, se isso poderia acontecer no nosso país, o Brasil (++)”. Em outro momento, ela reafirma o compromisso do professor nesse diálogo: “Então assim, o livro traz a cultura do outro e a gente tem a liberdade de completar todo esse conhecimento, você tá aberto a aprender (+) né” naquele momento (...) É uma obrigação nossa né”. Nessas falas, percebe-se, portanto, o professor mediador e não escravo do livro didático (CORACINI, 1999). Assim, embora, afirme que o livro não promove o diálogo cultural, na segunda parte da sua resposta, a P2 demonstrou compreender a cultura como rede de significações construídas nas interações, assim como nós a compreendemos.

Falando ainda sobre a interculturalidade implícita no livro, ela afirma que “a partir do momento que você se torna competente na língua estrangeira você se torna

mais competente no seu próprio idioma (...) é também conhecer o seu universo, saber mais do seu universo e também mais do universo do outro”. Tal afirmação vai ao encontro do que diz Mota (2004, p. 41-42), “a aprendizagem de uma LE, ao contrário do que podem pensar alguns, fornece talvez o material primeiro para tal entendimento de si mesmo e de sua própria cultura”.

4.2. Questionários

Para a análise desse instrumento de coleta de dados, reunimos as respostas dos dois grupos de alunos e fizemos uma síntese do que foi predominante em cada categoria.

Categoria aspectos positivos identificados no material:

Nas respostas dos alunos dos dois colégios sobre as qualidades do livro, predominaram os exercícios propostos e a abordagem da gramática. Para eles, os exercícios são numerosos, variados, inteligentes, criativos e interessantes. Consideraram a abordagem gramatical clara, objetiva, apresentada de forma simples, algumas vezes através de tabelas e com explicações em português.

Convém notar que, entre os estudantes, a apresentação gramatical foi qualidade preponderante, o que não ocorreu entre as professoras, uma vez que esse item foi anotado como negativo por ambas. Segundo as professoras, a abordagem gramatical foi considerada excessiva. Isso denota uma divergência de pontos de vista, possivelmente, fruto da diferença entre formas de ensinar julgadas válidas para as professoras e formas de aprender eficientes de acordo com os alunos.

Categoria aspectos negativos identificados no material:

Os aspectos negativos identificados pelos estudantes destacaram especialmente os textos e a abordagem do léxico. Os temas propostos nos textos não condizem com os interesses dos adolescentes, segundo as respostas obtidas. O léxico foi avaliado como básico e com poucas palavras. Neste aspecto, houve participantes que não mencionaram pontos negativos do livro, o que sugere duas coisas: ou que não identificaram nenhum ponto negativo ou que não se interessaram por descrevê-los.

Interessa observar que a abordagem lexical foi ponto divergente entre as professoras, já que uma (P2) a considera um ponto positivo quando a associa à diversidade léxico-cultural por ela encontrada no material, e a outra (P1) a considera pobre e insuficiente.

Categoria presença de diálogo cultural nas atividades previstas

Para a pergunta “O livro promove o diálogo entre culturas? Se a resposta for não, justifique-a. Se a resposta for sim, explique como acontece esse diálogo”, obtivemos grande maioria de respostas afirmativas; de um universo de 21 estudantes, 4 responderam “não” e 17, “sim”. As justificativas para as negativas foram: “os textos são muito subjetivos não possuindo assim diálogo entre culturas” (A2), “pois não fala muito sobre Espanha” (A6), “pois não ocorreu um diálogo entre culturas no livro” (A7) e “Deveria ter mais aspectos sobre as demais culturas da língua espanhola dos diversos países que usam essa língua” (C2). Ao mencionar a necessidade de ampliação na apresentação dos países que falam espanhol, eles deixam claro que observam no livro o número restrito desses falantes, o que é visto como uma crítica ao material. Detectamos

também certa hegemonia linguístico-cultural, contrária à visão presente nos documentos oficiais (BRASIL, 2006) sobre o ensino de espanhol no Brasil, os quais orientam especialmente para uma abordagem da pluralidade linguístico-cultural dos países hispânicos. As justificativas apresentadas nos levam a pensar que os alunos estão entendendo o diálogo cultural como a apresentação da diversidade de países que falam a língua. É certo que tal diversidade contribui para a possibilidade de um diálogo cultural, mas este sugere um processo mais amplo de interconexões.

Para as respostas afirmativas, foi solicitado que os sujeitos indicassem como ocorre o diálogo cultural. Tais ocorrências foram identificadas, em sua maioria, com a apresentação de diferentes culturas de países falantes de espanhol e com a apresentação de variantes linguísticas. É o que se depreende dos trechos a seguir: “ele expõe bastante a cultura dos países que falam espanhol e comentam sobre outras” (A1); “Quando o livro mostra vários jeitos de falar uma mesma expressão em um espanhol de diversos países, ocorre tal diálogo” (C3). Essa concepção vai ao encontro da crítica de Mendes (2004), para quem

(...) aprender língua e cultura, ou aprender língua como cultura, deve ser, mais do que tudo, um diálogo entre culturas. No entanto, o que tem sido consenso na pedagogia de línguas estrangeiras, como já havíamos destacado em outros momentos, é o ensino da cultura limitado à apresentação e transmissão de informações sobre um determinado país e as pessoas que o habitam, suas atitudes, crenças e visões do mundo (...) (MENDES, 2004, p. 113).

Nesse tipo de apresentação, há somente o ponto de vista da cultura do outro, configurando-se como apresentações de mão única. Assim, os sujeitos podem ser levados a fazer julgamentos de valor sobre o que estão aprendendo, passando a considerar umas culturas como inferiores ou superiores a outra(s), não relativizando o valor que cada uma possui dentro de seu contexto histórico-social (op. cit.).

Uma justificativa em especial nos chamou a atenção: “Através de textos dinâmicos e abrangentes, ele faz essa ‘ponte cultural’” (C8). Tal resposta traz em si uma expressão fundamental para a compreensão do diálogo cultural: o sinônimo ponte; e sua escolha foi consciente, já que optou por colocar a palavra entre aspas. Vemos a ponte como uma boa metáfora para este contexto, haja vista ser esta um canal de ligação entre dois espaços ou caminhos inicialmente separados, que se encontram, mas cujo encontro só é possível por meio de um intermediário. Da mesma forma, ao aprender outra língua, o aluno se vê diante de propostas diferentes de ver o mundo, propiciadas pelo encontro, em sala de aula, com a língua espanhola, que funciona como intermediária entre duas culturas. Se esse encontro é facilitado por uma “ponte” ou diálogo, ele se torna mais efetivo. Estão representados nessa metáfora os dois princípios básicos da aprendizagem intercultural: a reciprocidade e o relativismo cultural (op. cit.). Ambos preveem um enriquecimento mútuo gerado por esse encontro, em que se reconhecem as diversidades de caminhos e se valorizam ambas as possibilidades de acesso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, investigamos como alunos e professores avaliaram o livro didático de espanhol por eles utilizado na 1ª série do ensino médio no ano de 2012.

Interessava-nos sobremaneira conhecer sua opinião acerca da interculturalidade no manual adotado. Tínhamos como objetivo principal verificar a presença ou não de diálogo cultural no livro didático de espanhol utilizado na sala de aula sob o ponto de vista de professores e alunos. Para atingir tal objetivo, foram realizadas inicialmente atividades de leitura e discussão de textos teóricos sobre livro didático, cultura e interculturalidade, além do estudo das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Conhecimentos de Espanhol (BRASIL, 2006) e do Guia PNLD 2012 (BRASIL, 2011). A seguir, foram aplicados os questionários aos alunos dos dois colégios, 11 do Col. 1 e 10 do Col. 2, e realizadas as entrevistas com 2 professoras. Posteriormente, procedemos à análise do corpus. Após esta etapa, logramos identificar os pontos de vista dos dois grupos em relação à questão estudada e que será resumido abaixo quando da descrição dos objetivos específicos.

Passamos agora à descrição dos objetivos específicos da pesquisa e de seu alcance. Intencionávamos identificar os manuais didáticos de espanhol utilizados nas escolas Col. 1 e Col. 2 da cidade de Viçosa, Minas Gerais. Em ambas, utilizou-se o manual *Síntesis*, de Ivan Martín, da Editora Ática.

Outra intenção foi identificar a concepção de interculturalidade dos professores e alunos de espanhol investigados. Encontramos, entre os estudantes dos dois colégios, que a interculturalidade foi identificada como apresentação de variantes linguísticas do espanhol e como apresentação da diversidade cultural dos países hispano-falantes. Entretanto, em uma das respostas utilizou-se da metáfora “ponte cultural” em alusão à relação entre culturas, o que se configura como uma compreensão, ainda que não explícita, do que entendemos aqui como interculturalidade. Entre as professoras, identificamos que a P1 considera que para haver a interculturalidade é necessário haver a presença de aspectos culturais, a interdisciplinaridade e os conteúdos culturais brasileiros. Já a P2 considera que o diálogo entre culturas se dá por meio da apresentação de obras estéticas e filmes, por exemplo, da apresentação de diferentes países e, por outro lado, também por meio de comparações entre os universos hispânicos e brasileiros.

Um terceiro objetivo específico foi identificar pontos positivos e negativos do livro didático do ponto de vista dos professores e dos alunos. Entre as professoras, somente o CD de áudio foi considerado positivo por ambas. Outros pontos positivos foram: para a P1, a presença de fotografias interessantes, o preço acessível e a boa apresentação dos sotaques do espanhol; para a P2, a abordagem lexical, a atenção ao Mercosul e as sugestões de filmes e pintores. Entre os estudantes dos dois colégios, foram citados como positivos a abordagem gramatical e a tipificação dos exercícios. Como pontos negativos, a P1 mencionou o baixo número de atividades de leitura, escrita e expressão oral, a inexistência de sugestões de pesquisa para alunos e professores, a pobreza de vocabulário, o baixo nível de dificuldade para falantes de português e a ausência de questões culturais brasileiras e diversidade hispânica. Já para a P2, são negativos o excesso de gramática, o manual do professor, que apresenta respostas discordantes das dos alunos, e a ausência de relações entre o espanhol e o português brasileiro. Por sua vez, os estudantes dos dois colégios mencionaram como negativos: a abordagem do léxico e a inadequação dos temas dos textos aos interesses dos alunos.

O objetivo de estimular o trabalho de investigação de alunos do ensino médio por meio de sua participação como pesquisadores no projeto também foi cumprido. O bolsista Bic-Jr, assumindo o papel de pesquisador nesta investigação, considerou

importante sua participação tanto para a pesquisa quanto para si mesmo como estudante. Através das atividades realizadas, ele pode ampliar seus conhecimentos de língua, cultura e muitos outros aspectos com os quais não imaginaria ter contato. Além desses ganhos, foram descobertos novos aspectos das culturas falantes de espanhol por meio da leitura e da produção de resumos de artigos sobre o tema, aumentando seu vocabulário e entendimento sobre diversos temas. Dessa forma, as expectativas foram superadas e as únicas dificuldades encontradas foram a leitura e interpretação no começo do projeto devido ao desconhecimento inicial sobre o assunto e à complexidade do vocabulário presente nos textos.

Dois outros objetivos foram contribuir para a qualidade do trabalho dos professores de espanhol através da divulgação e discussão das análises realizadas e contribuir para a ampliação dos estudos na área de Linguística Aplicada, especialmente, com ênfase em ensino/aprendizagem de língua espanhola. Tais objetivos se cumprirão quando da apresentação dos resultados aos sujeitos envolvidos, nas respectivas escolas, em forma da publicação do presente artigo. Além dos atores da pesquisa, outros profissionais da área terão acesso aos resultados.

De posse de todos os dados e análises, respondemos às perguntas de pesquisa: 1. *Para professoras e alunos, há diálogo cultural nos livros didáticos de espanhol utilizados nos colégios Col. 1 e Col. 2?* 2. *Como se pode avaliar a utilização do livro de espanhol nas salas de aulas desses sujeitos?*

Entre as professoras, obtivemos diferentes respostas. A P1 considerou enfaticamente que o livro não apresenta diálogo cultural. Porém, recordamos que sua justificativa demonstrou uma compreensão de diálogo cultural relacionada à divulgação de informações e curiosidades sobre um país. Por sua vez, a P2 deu duas respostas, “sim” e “não”, mas ao longo da resposta, optou pela negativa, pois relacionou o diálogo cultural com o estabelecimento de relações explícitas entre o Brasil e o universo hispânico, conforme orienta o referencial teórico que consideramos. Já os alunos afirmaram quase unanimemente haver diálogo cultural no livro dada a apresentação da diversidade de países de língua espanhola e suas variantes.

Sobre a utilização do livro de espanhol, a P1 se mostrou insatisfeita com o livro, haja vista a larga enumeração de pontos negativos do mesmo e a quase ausência de pontos positivos. Por sua vez, a P2 e os alunos de ambos os colégios o consideraram adequado, dada a lista de pontos positivos identificados pela professora e as justificativas fornecidas pelos alunos, que favoreciam o livro didático.

Concluimos, portanto, que a escolha do livro didático, apenas pelo manuseio do mesmo, não permite uma visualização adequada do uso efetivo do material em sala de aula. É nesse ambiente que se conhecem de fato as qualidades do livro e suas inadaptações. Ainda em relação à escolha, fatores externos aos conteúdos apresentados têm relevância, como critérios de avaliação, o preço e a relação da escola com a editora, no caso de escolas particulares, especialmente. Tais elementos podem influenciar de tal maneira a ponto de serem decisivos na palavra final do professor.

Em relação ao conceito de diálogo cultural, identificamos uma concepção de que tal diálogo se dá por meio da apresentação da diversidade cultural e linguística dos povos cuja língua oficial é o espanhol, desconsiderando, muitas vezes, as relações que se devem estabelecer entre o universo cultural do aluno e o da língua estudada. Tal desconhecimento pode ser um reflexo da ausência desse tema nas aulas de língua estrangeira, mas certamente se mostra como uma consequência de uma longa tradição de ensino de cultura baseado em apresentação de estereótipos e obras-primas das

diferentes nações, relegando a cultura do cotidiano, as construções sociais que realizamos ao interagir com o diferente próximo a nós (DAHER; SANT'ANNA, 2002; CUCHE, 2000).

A perspectiva da interculturalidade abre possibilidades para a superação das violências de todos os tipos contra o outro, violências que ocorrem inclusive nas salas de aula de línguas, onde os estudantes brasileiros não têm o direito de se expressar, de refletir “na sua própria língua”, de falar a língua estrangeira com sotaque brasileiro, de reconhecer-se um brasileiro com direito de falar espanhol e de entender como vivem outras gentes. É nesse sentido que Fleuri (2003) propõe que os currículos considerem o diálogo cultural como elemento a que se deve dar atenção.

Os resultados da pesquisa nos indicam a necessidade de discutir e difundir essa vertente do ensino de língua entre os atuais e futuros professores, para que estes, ao chegarem às escolas, oportunizem aos alunos melhor compreensão da língua-cultura estrangeira e da língua-cultura portuguesa falada e vivida no Brasil. Outrossim, nos remetem à importância que tem o professor ao lidar com o livro didático, utilizando-o como um material de apoio, complementando-o e adaptando-o à realidade encontrada, ocupando-se das necessidades locais encontradas, sem se deixar submeter passivamente ao que o livro propõe. As análises demonstraram que é possível transcender o livro didático e criar-se um ambiente de interculturalidade nas aulas de espanhol, bastando, para tal, que o professor proponha e estimule o estabelecimento de relações pertinentes entre o que apresenta o material e o que vivem os alunos na prática. Acreditamos que, para cumprir seu objetivo de formar seres críticos para atuarem social e politicamente em seu meio, a escola ainda precisa se reinventar e as aulas de línguas podem contribuir nesse processo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Cortez, 1992
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD 2012*. Língua Estrangeira Moderna. Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2011, 71 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, v. 1, 2006, 239 p. cap. 4, p. 125-164.
- BRASIL. Lei nº 11161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em 25 set. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Bases legais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999a. 184 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.* Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999b. 132 p.

CORACINI, Maria José. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.* Campinas: Pontes, 1999.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais.* Tradução Viviane Ribeiro. 2a. ed. Bauru: EDUSC, 2000. 256 p.

DAHER, María Del Carmen; SANT'ANNA, Vera Lúcia. A. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. *Hispanista*. Niterói. v 11. 2002. Disponível em: <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo95esp.htm>. Acesso em 23 set. 2010.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. *Revista brasileira de educação*. Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, maio/ago 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 18 dez. 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação.* 2a. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios).

MARTÍN, Ivan. *Síntesis.* Curso de lengua española. V. 1. São Paulo: Ática, 2010.

MENDES, Edleise Oliveira Santos. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN).* Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo entre culturas. 2004. 440 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – UNICAMP, Campinas, SP.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa.; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista brasileira de educação*. Rio de Janeiro, n. 23. p. 156-168, mai/ago 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 18 dez. 2007.

MOTA, Kátia Maria Santos. Incluindo as diferenças, resgatando o coletivo – novas perspectivas multiculturais no ensino de línguas estrangeiras. In: MOTA, Kátia Maria Santos; SCHERYERL, Denise. (Orgs). *Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras.* Salvador, BA: EDUFBA, 2004. p. 35-60.

SANTOS, João Bosco Cabral dos. *A aula de língua estrangeira (Inglês) modulada pelo livro didático.* 1993. 161 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Unicamp, Campinas, SP.

UPHOFF, Dörthe. *O poder do livro didático e a posição do professor no ensino de alemão como língua estrangeira*. 2009. 173 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Unicamp, Campinas, SP.