



**Universidade de  
Aveiro  
Ano 2019**

Departamento de Educação e Psicologia

**SANDRA  
DA SILVA  
CONDE RIBAU**

**O Ensino-Aprendizagem da Competência  
Intercultural nas aulas de espanhol de iniciação  
para alunos portugueses**



Universidade de  
Aveiro  
Ano 2019

Departamento de Educação e Psicologia

**SANDRA  
DA SILVA  
CONDE RIBAU**

**O Ensino-Aprendizagem da Competência  
Intercultural nas aulas de espanhol de iniciação  
para alunos portugueses**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês e de Língua estrangeira (Espanhol) no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Doutora Noemí Pérez, Professora do Departamento de Línguas da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho à minha família pelo incansável apoio.

## **o júri**

Presidente: Professora Doutora Ana Raquel Gomes São Marcos Simões, Professora Auxiliar em Regime Laboral, Universidade de Aveiro

Vogal – Arguente Principal: Doutora Ana Belén Cao Míguez, Professora Auxiliar, Universidade da Beira Interior

Vogal – Orientador: Doutora Noemí Pérez, Leitora, Universidade de Aveiro

## **Agradecimentos**

À minha orientadora Noemí Pérez, pela disponibilidade e orientação que sempre demonstrou, aos meus pais Teresa Ribau e Lazaro Ribau, pelo apoio incondicional e pela coragem que sempre me deram.

A todos aqueles, que de alguma forma, estiveram a meu lado e me incentivaram a seguir em frente, enfrentando com audácia as dificuldades.

**palavras-chave**

Cultura – Interculturalidade –Componente sociocultural - Manuais – Espanhol língua Estrangeira.

**Resumo**

Língua e cultura são atualmente considerados dois aspetos indissociáveis na aprendizagem de uma língua estrangeira. Efetivamente, todos sabem que para se comunicar adequada e eficazmente noutra língua não basta conhecer o seu sistema linguístico, mas é indispensável conhecer toda a componente cultural relativa aos países onde se fala essa língua.

Serve o presente trabalho para refletir e contribuir para uma maior consciencialização da importância do tratamento da componente cultural numa perspectiva intercultural nas aulas de língua estrangeira. Para isso, são analisados os documentos orientadores para o ensino-aprendizagem de línguas e dois manuais utilizados na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira em Portugal.

Depois de ter realizado o nosso estudo, podemos observar que a interculturalidade é efetivamente abordada nas aulas de língua estrangeira, mas os manuais não o fazem diretamente nem de forma óbvia, mas sim implicitamente, e terá que ser o professor a direcionar os alunos para que eles adquiram e desenvolvam a competência intercultural.

**keywords**

Culture - Interculturality – Communication – Sociocultural component –  
Manuals of Spanish as a Foreign Language

**abstract**

Language and culture are currently considered two indissociable aspects in learning a foreign language. Everyone knows that to communicate properly and effectively in another language is not enough to know their language system, but it is essential to know the whole cultural component of the countries where the language is spoken.

The present work serves to reflect and contribute to a greater awareness of the importance of the treatment of the cultural component within an intercultural perspective in the classes of foreign language. In order to do so, the guiding documents for language teaching and learning and two manuals used in the teaching of the Spanish as a foreign language in Portugal are analysed.

After we concluded our study, we can observe that interculturality is effectively addressed in foreign language classes, but the manuals don't do it directly or in an obvious way, but rather implicitly, and the teacher will have to direct the students so that they acquire and develop their intercultural competence.

## **Palabras clave**

Cultura - Interculturalidad – Comunicación - Componente sociocultural –  
Manuales de español como lengua extranjera

## **Resumen**

Lengua y cultura son actualmente consideradas dos aspectos indisolubles en el aprendizaje de una lengua extranjera. Para comunicarse adecuada y eficazmente en otra lengua no sólo basta conocer su sistema lingüístico, sino también es indispensable conocer el componente cultural relativo a los países donde se habla esa lengua.

Sirve el presente trabajo para reflexionar y contribuir a una mayor concienciación de la importancia del tratamiento del componente cultural desde una perspectiva intercultural en las clases de lengua extranjera. Para ello se analizan los documentos orientadores para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y los manuales de español como lengua extranjera en Portugal utilizados en las clases.

Después de haber realizado nuestro estudio, podemos observar que la interculturalidad se aborda eficazmente en las clases de lenguas extranjeras, pero los manuales no lo hacen de manera obvia, sino implícitamente, y tendrá que ser el profesor el que direcciona a los estudiantes para que adquieran y desarrollan la capacidad intercultural.

## Índice:

Introdução .....	3
Capítulo 1. Enquadramento Teórico.....	9
1. A interculturalidade nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira.....	9
1.1. O conceito de Interculturalidade e a sua relevância no contexto de sala de aula .....	9
1.2. O papel do professor no ensino de línguas numa perspetiva intercultural: intermediário entre duas culturas .....	20
1.3. A interculturalidade em documentos reguladores do ensino do espanhol como língua estrangeira.....	23
1.3.1. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.....	23
1.3.2. Plan Curricular del Instituto Cervantes .....	26
1.3.3. “Programa de Espanhol” – Ministério da Educação Português .....	31
2. O manual escolar .....	37
Capítulo 2. Análise da competência intercultural nos manuais de Espanhol como Língua Estrangeira .....	43
2.1. Apresentação do tema de investigação – questões e hipóteses de partida .....	43
2.2. Metodologia de análise.....	43
2.3. Corpus de análise.....	47
2.4 Análise dos manuais .....	50
2.5. Considerações finais .....	62
Conclusão .....	64
Referências bibliográficas .....	67

## **Índice de Tabelas:**

Tabela 1. Análise (Manual - Pasapalabra) .....	48
Tabela 2. Análise (Manual – Mochila 7) .....	50
Tabela 3. Análise (Manual - Mochila 7) .....	60
Tabela 4. Análise (Manual – Pasapalabra).....	61
Tabela 5. Análise (Manual – Pasapalabra).....	61

## **Índice de Gráficos:**

Gráfico 1. Manual Mochila – Número de Atividades por unidade .....	51
Gráfico 2. Manual Pasapalabra – Número de Atividades por unidade .....	51
Gráfico 3. Manual Pasapalabra – Atividades.....	52
Gráfico 4. Manual Mochila – Atividades .....	52
Gráfico 5. Comparação de Manuais – Atividades .....	53
Gráfico 6. Manual Mochila – Recursos.....	55
Gráfico 7. Manual Pasapalabra – Recurso.....	55
Gráfico 8. Comparação de Manuais – Recursos.....	56
Gráfico 9. Manual Mochila – Objetivos .....	57
Gráfico 10. Manual Pasapalabra – Objetivos .....	57
Gráfico 11. Comparação de Manuais - Objetivos.....	58
Gráfico 12. Manual Mochila – Componente Intercultural.....	59
Gráfico 13. Manual Pasapalabra – Componente Intercultural .....	59

## **Lista de abreviaturas e siglas**

CI	Competência Intercultural
E/LE	Espanhol/ Língua Estrangeira
ME	Ministério da Educação
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
PCIC	Plan Curricular del Instituto Cervantes
C1	Saber/Conhecimento
C2	Saber Ser/Atitudes
C3	Saber Compreender/Competência de interpretação e relacionamento
C4	Saber Aprender e Fazer/Competência de descoberta e interação
C5	Saber Comprometer-se/ Consciência Cultural Crítica

## Introdução

*La lengua es siempre espejo de la cultura y de las formas de vida de la colectividad que la habla.*  
(Sánchez Lobato, 1999: 8)

Este trabalho visa abordar o tema da Interculturalidade no ensino-aprendizagem da Língua Espanhola em alunos de iniciação à língua estrangeira. Há algumas questões que se podem colocar quando lecionamos ou vamos começar a lecionar a Língua Espanhola como Língua Estrangeira como, por exemplo, podemos questionar que abordagens podemos fazer para que os nossos alunos consigam obter uma competência comunicativa intercultural efetiva e eficaz, ou que recursos temos que usar para os motivar e interessar pela língua e pela cultura que estão a começar a aprender.

Enquanto professores, podemos lecionar da forma que queremos os conteúdos que pensamos ser mais úteis para os nossos alunos ou temos que seguir diretrizes obsoletas e limitadoras? Será que temos esses recursos à disposição? E os que temos, serão adequados à motivação dos alunos de forma a alcançarmos o objetivo de fazer com que eles comuniquem adequadamente na Língua Estrangeira?

Podemos ainda questionar se a forma como se tem vindo a abordar a introdução à Língua e Cultura Estrangeira tem sido eficaz ou se os manuais e materiais à nossa disposição, enquanto professores de Língua Estrangeira, nos permitem desenvolver a Competência Intercultural como parte integrante do ensino-aprendizagem dessa mesma língua.

Até há não muitos anos atrás, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira limitava-se ou pouco ia para além do ensino de regras gramaticais que eram decoradas e aplicadas em textos repetidos em leituras monocórdicas, sem grande sentido para os alunos.

Os aprendentes tinham pouco contacto com a realidade do país da língua que estavam a aprender e de Espanha conheciam pouco mais do que os caramelos, os chocolates e o El Corte Inglés, que visitavam em alguma excursão que realizavam com os seus pais ou avós. Mas esses dias já lá vão e hoje são apenas páginas de livros de estudo. O mundo está cada vez mais pequeno. Todos sabemos que o mercado de trabalho obriga a que se saia do nosso país ou, mesmo que não se saia, a que tenhamos que lidar com mercados estrangeiros e conseguir comunicar

eficazmente com as pessoas de diferentes nacionalidades. Sendo a Espanha um dos países com que mais temos relações comerciais, turísticas e outras, convém que a Língua Espanhola seja uma das que mais dominamos e aquela em que melhor comunicamos. Para isso, para além de conhecermos bem os aspetos linguísticos, temos que conhecer também da mesma forma os aspetos culturais, para não cometer erros colossais e gravíssimos. A aprendizagem de uma língua estrangeira segue padrões e processos distintos de outras aprendizagens.

Como afirma Bergmann:

A aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente da aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo seu carácter social, que prevê a interação, direta ou indiretamente, do indivíduo com povos e culturas diferentes da sua. Estando contemplada na área de conhecimento das ciências humanas, a aprendizagem de uma língua adquire um carácter individual e único, já que exige processos cognitivos ligados à experiência de vida de cada indivíduo. Conhecer a comunidade na qual a língua-alvo está inserida é imprescindível, principalmente, se considerarmos a língua como um dos códigos que melhor representa a cultura de um povo. (2002, p. 64)

Se perguntarmos a 100 portugueses se sabem falar Espanhol, com certeza a maior parte dirá que sim, que “se desenrasca”, que fala “portuñol” ou que todos em Espanha o entenderão porque a língua é quase a mesma. Muitos outros responderão que “se eles quiserem comunicar, que aprendam eles o Português”. A realidade é que, apesar de alguma proximidade cultural e linguística, tudo aquilo que nos distingue faz com que haja um fosso comunicacional maior do que aquilo que se poderia supor.

Segundo Marvin Harris, “cultura é um conjunto de tradições, estilos de vida e modos de pensar, sentir e atuar aprendidos ou adquiridos socialmente” (1996, p.2). E é isso que devemos ser capazes, enquanto professores, de passar aos nossos alunos para que o ensino-aprendizagem decorra de forma plena.

É por isso que será importante levar os nossos alunos iniciantes da aprendizagem da Língua Espanhola a perceber que essas diferenças linguísticas e culturais são aquilo que fazem a identidade de cada país, e que a competência intercultural é algo imprescindível para conseguirmos comunicar e não deve ser nunca dissociada das características linguísticas.

Já se sabe que Portugal e Espanha são países muito próximos. Começamos pela origem dos dois países, que é comum desde antes da formação dos reinos de Leão e Castela. Os nossos governantes foram muitas vezes os mesmos, ou se tal não aconteceu, seriam filhos ou descendentes de um ou outro lado da fronteira. Eles, tal como nós, ainda vivem com os restos de um governo ditatorial que ocorreu não há muitos anos (Salazarista de um lado e Franquista do outro), que faz parte da história e ainda ensombra a vida de muitos. Toda a História dos dois países se baseia em tópicos comuns, e isso dá-nos, a Portugueses e Espanhóis, tanta coisa para partilhar. “De Espanha, nem bons ventos nem bons casamentos”, é um ditado bem conhecido entre os portugueses, e assim se diz devido aos ventos secos e áridos que vinham do Norte de África que traziam secas ao nosso país, e refere-se também aos casamentos reais. Mas isso são águas passadas e estereótipos mal explicados. É sabido que os espanhóis são mais extrovertidos que os portugueses, comem mais tarde, têm a hora da “siesta” e, por isso, abrem as lojas mais tarde. Gostam de ir comer “tapas” depois do trabalho, antes de ir para casa, mas fazem-no mais no sentido de socializar um pouco. Também sabemos que falam mais alto e dizem “palabrotas” com um sentido diferente do dos portugueses. Mas entendamos que todos estes aspetos podem também ser considerados ideias pré-concebidas, por falta de conhecimento real. Também o são o facto de os portugueses acharem que a comida espanhola não presta e que todos os espanhóis só comem tortilhas e paella, gostam de ir às touradas e dançar flamenco, da “fiesta” e não têm jeito nenhum para aprender línguas estrangeiras, “porque simplesmente não querem ou não estão dispostos a tal”, diriam muitos.

Não gostam de ajudar os portugueses e dizem sempre “no entiendo” quando lhes perguntamos alguma informação. Todas estas associações mostram uma visão parcial e desatualizada da cultura espanhola, que não se ajusta à realidade atual. Por outro lado, os portugueses são estereotipados de mais pessimistas e apáticos que os vizinhos ibéricos, mas também como sendo mais prestáveis e capazes de falar outras línguas.

Para que entendamos a cultura espanhola no que diz respeito à comunicação cultural, temos de ter isso em conta – quando eles dizem por exemplo “esto está de puta madre”, eles não estão a querer insultar ninguém, mas antes pelo contrário a elogiar algo. E esse é um dos aspetos que os alunos de espanhol devem conhecer para que não estranhem aquilo que lhes vão comunicar e, para além disso, não causem situações desagradáveis ou problemáticas. Em muitas ocasiões interiorizamos representações muito parciais que vão dar lugar a generalizações estereotipadas que se vão consolidando e ganhando vida entre os indivíduos e, por vezes, nem é necessário uma má experiência pessoal para que um encontro com pessoas de outras culturas se converta em desencontro, já que o estereótipo poderá estar enraizado culturalmente desde sempre.

Tendo em consideração as ideias apresentadas, a imagem de Espanha dificilmente deixará de ser associada aos seus tópicos, até porque os alunos já trazem essa imagem de casa ou de experiências anteriores, porém, em sala de aula, os estudantes devem ser confrontados com novas realidades da língua e cultura espanhola que vão para além desta visão estereotipada.

Devem-se “desmistificar” estes estereótipos, de forma a formar indivíduos interculturalmente competentes e para que eles adquiram uma visão real e autêntica da cultura espanhola. E aqui se destaca o papel do docente como difusor cultural, que tem que contribuir para que estas ideias pré-concebidas e padronizadas desapareçam. Também os manuais escolhidos são fundamentais nesta ação, uma vez que dão muitas vezes um tratamento insuficiente aos conteúdos interculturais. Tudo isto são aspetos que os alunos e professores têm de incluir no ensino-aprendizagem desta língua, que tem aspetos tão próximos e ao mesmo tempo tão afastados da nossa.

Este trabalho divide-se em dois capítulos, sendo que no primeiro se faz um enquadramento teórico de conceitos básicos como o de Cultura aplicado no ensino de línguas estrangeiras e de Interculturalidade e a sua relevância no contexto de sala de aula e nos manuais escolares. Mostra-se a importância do professor para que o aluno adquira essas competências interculturais desejadas na aprendizagem desta língua, e também dos programas curriculares como o Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas, o Plan Curricular del Instituto Cervantes e o Programa de Espanhol do Ministério da Educação Português. Fala -se sobre os manuais escolares e da forma como se foram desenvolvendo e adaptando ao longo dos tempos, as suas finalidades, objetivos e o papel no ensino-aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. No segundo capítulo aborda - se a análise empírica sobre a competência intercultural em dois manuais escolares específicos: o PasaPalabra, da Porto Editora, e o Mochila 7, da Santillana. Apresentam-se os temas abordados nos referidos manuais, pretendendo-se mostrar se abordam os seus conteúdos tendo em conta a interculturalidade ou não, e se o fazem, de que forma. Por último, mostram-se as conclusões finais extraídas da análise dos manuais.

No final do trabalho encontram-se as referências bibliográficas, onde se especificam os manuais e obras analisadas e respetivos autores, os artigos e outros documentos consultados que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho. Para a realização deste trabalho, foram consultadas diferentes fontes bibliográficas que permitiram adquirir os conhecimentos gerais e básicos sobre as diversas competências que têm uma função relevante no processo do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Também tive acesso a diferentes estudos para definir os conceitos de cultura e interculturalidade no âmbito do ensino das línguas e outros fundamentos teóricos para melhor conseguir determinar a importância da componente cultural e intercultural na sala de aula.

Para a análise prática dos manuais escolares observaram-se os conteúdos e metodologias neles utilizados e de que forma se desenvolvem as competências interculturais no aprendente.



# **Capítulo 1**

## **Enquadramento Teórico**

### **1.A interculturalidade nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira**

#### **1.1 O conceito da interculturalidade e a sua relevância no contexto de sala de aula.**

Todas as pessoas possuem uma cultura que faz parte da sua identidade individual. A partir dela podemos identificar os grupos sociais que integramos e também nos podemos caracterizar como seres individuais.

Podemos considerar que a interculturalidade é a integração das diferentes culturas, o conhecimento e o respeito pelos outros, sendo uma forma de derrubar barreiras de preconceitos e de refletir sobre a própria cultura. Para tanto, a componente intercultural promove “un cambio de actitud, un aumento de los conocimientos sobre las otras culturas y la interacción eficaz con sus miembros” (Garrido, 2002, p. 339), o que nos sugere um benefício grande para a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Trabalhar a interculturalidade perpassa critérios de grande importância para a formação dos alunos, porque “a identidade cultural da língua estrangeira precisa ser trabalhada de forma que o aprendiz se valha dela para intensificar o seu processo de pertencimento cultural ao ambiente no qual vive” (Paraquett, 2010, p. 143) e também “quando a entendemos como políticas públicas que interferem na educação, dentro ou fora da escola” (Paraquett, 2010, p. 146).

O conhecimento das línguas estrangeiras é fundamental hoje em dia, quer a nível profissional, quer a nível pessoal e os aprendentes de uma língua estrangeira devem ter a noção de que a sua competência comunicativa deve ser sempre intercultural. O espanhol é uma língua de comunicação internacional e profissional, pelo que o fator cultural deve ser considerado um elemento essencial no seu ensino-aprendizagem. Para o desenvolvimento de uma competência comunicativa adequada é imprescindível que o aluno adquira determinados conhecimentos culturais da sociedade onde se fala a língua meta, de modo a que consiga interagir com êxito em diferentes contextos de comunicação.

Ao longo da vida, eles poderão ter encontros interculturais não apenas por razões profissionais, mas por razões relacionadas com o turismo, ou poderão ter de emigrar para ir trabalhar. Em qualquer dos casos, os alunos devem perceber que, para além de deverem aprender a língua e a cultura do país alvo, devem também ser capazes de entender e integrar-se na forma como as pessoas desses países pensam e agem, e só dessa forma se poderão integrar. Os jovens aprendentes devem ser capazes de interagir com os falantes da língua que estão a aprender e devem ser conscientes da sua própria identidade e da dos interlocutores. A língua está integrada na realidade social e cultural de uma comunidade, logo, não se pode aprender uma língua só com a gramática, mas sim com o uso em situações concretas de comunicação.

A competência intercultural é um saber prático, necessário para atuar e comunicar, é a tomada de consciência do ambiente sociocultural dos que falam a língua meta, mas também a capacidade de descobrir e adaptar-se a normas sociais, valores, crenças e padrões culturais de um dado grupo social.

Perante uma sociedade europeia na qual estamos inseridos de uma forma cada vez mais multicultural, é normal que cada país pretenda educar os seus cidadãos para esta diversidade cultural e plurilingue. Por isso espera-se que a escola tenha um papel muito ativo no processo ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Deve inculcar nos alunos o espírito de igualdade, de respeito pela diversidade cultural e o diálogo entre todos. Neste âmbito, o professor assume-se como um pilar importante na busca de estratégias educativas necessárias para a transmissão de uma educação intercultural. Os manuais escolares vão surgir como um veículo de

transferência de saberes culturais. Nos nossos dias, os manuais de língua estrangeira apresentam várias abordagens da componente cultural o que contrasta com o método tradicional que apenas recorria a autores canónicos com a intenção de que o aprendente pudesse traduzi-los para a sua língua. A interculturalidade resumia-se a traduzir textos literários para língua do aluno. Hoje, este método está completamente ultrapassado e a componente cultural passa a incluir outros valores tais como a geografia, a história, as artes e a vida quotidiana.

A introdução destes conteúdos culturais tem como objetivo dar a conhecer ao aprendente todas as informações necessárias sobre outro país porque aprender uma língua é mais que saber uma série de regras gramaticais e linguísticas. Quantas mais informações culturais um aprendente adquirir sobre uma língua, mais fácil será para ele entender os diferentes comportamentos sociais e linguísticos e familiarizar-se com a nova cultura. Por esses motivos, no processo do ensino-aprendizagem de ELE, o manual deve apresentar materiais, fornecer recursos e atividades para que o aprendente consiga adquirir as informações culturais necessárias para poder perceber a existência de outras vivências culturais e, deste modo, aceitá-las e estabelecer um paralelo com as suas experiências.

Segundo (Byram, 1997), um falante intercultural tem de ter consciência de que, para que haja relações interculturais, ele deve compreender as capacidades, os valores e as atitudes dos falantes-alvo. A base da competência intercultural está nas atitudes do falante intercultural:

Intercultural attitudes (*savoir être*): curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own. This means a willingness to relativise one's own values, beliefs and behaviours, not to assume that they are the only possible and naturally correct ones, and to be able to see how they might look from an outsider's perspective who has a different set of values, beliefs and behaviours. This can be called the ability to 'decentre'. (Byram, 1997, p.7).

Outro fator cultural é o conhecimento de como os grupos e identidades sociais funcionam e o que está envolvido na interação intercultural:

Knowledge (savoirs): of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction. So knowledge can be defined as having two major components: knowledge of social processes, and knowledge of illustrations of those processes and products; the latter includes knowledge about how other people are likely to perceive you, as well as some knowledge about other people. (Byram, 1997, p.8).

Os falantes interculturais devem ser capazes de perceber como surgem os mal-entendidos e de como os resolver. Têm de ser capazes de perceber que em outras sociedades e em outras línguas, aquilo que nos parece a nós mais óbvio pode não o ser e que coisas tão simples e banais como gestos, acenos ou entoações, por exemplo, podem levar aos referidos mal-entendidos. Devem também ter a capacidade de comparar: Skills of interpreting and relating (savoir comprendre): ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to documents or events from one's own. (Byram, 1997, pp. 7- 8).

O professor tem o papel de transmitir, ensinar e fazer desenvolver nos alunos não só as componentes linguísticas da língua estrangeira que está a ensinar, mas também (e com a mesma importância) os aspetos culturais, para que tenham uma ideia mais concreta do mundo que os rodeia, que entendam as redes de relacionamento da comunidade que estão a estudar e se integrem nela da forma mais completa possível, para que a comunicação que pretendem seja eficaz e adequada.

A tarefa dos professores é fazer com que os alunos desenvolvam atitudes e capacidades para além do conhecimento. Eles não têm de ser a sua maior fonte de informação, mas sim a sua maior inspiração para que desejem procurar informação em outras procedências. Cabe aos professores mostrar aos seus alunos que

caminhos devem seguir para que a sua inserção na comunidade meta seja realmente eficaz e não fugaz. Devem fazer com que eles se desenvolvam linguisticamente, mas também cultural e socialmente de uma forma tal que a sua comunicação tenha sucesso em todos os aspetos.

Espera-se que os aprendentes de uma nova língua possam chegar a ser falantes interculturais e sejam bem-sucedidos não só na comunicação de informação, mas também no desenvolvimento de relações humanas com pessoas de outras línguas e culturas. Podemos tomar como exemplo algum tipo de linguagem não verbal, como acenos ou cumprimentos, que podem ser vistos noutras culturas como má educação ou até ofensa.

O que se sugere então como uma proposta de ensino intercultural segue o caminho evidenciado por Mendes:

No ensino-aprendizagem de línguas, o sentido que atribuo ao termo *intercultural* é o de um esforço, uma ação integradora, capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidos com princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural que caracteriza todo processo de ensino-aprendizagem, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a busca da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais. (Mendes, 2012, p. 360).

De acordo com Laraia a comunicação é um processo cultural, isto é, “a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral”. (Laraia, 2006, p.52). Percebemos então que língua, cultura e comunicação têm que estar sempre interligadas. A língua constrói-se a partir de comportamentos, costumes e hábitos inseridos num determinado grupo cultural. Sem a ligação destes elementos corremos o risco da nossa comunicação perder a lógica, pois

muito daquilo que os indivíduos aprendem é-lhes transmitido através de mensagens inseridos numa determinada comunidade. Têm, portanto, uma visão particular do mundo que difere da que têm as outras sociedades. Para que a situação comunicacional na língua estrangeira seja realmente eficaz e o objetivo da aprendizagem dessa língua seja completamente preenchido, o aluno deve entender completamente aquilo que lhe querem comunicar e deve fazer-se entender de forma clara e sem obstáculos linguísticos ou interculturais pela comunidade em questão.

Desenvolver uma dimensão intercultural no ensino de uma língua implica reconhecer que os objetivos são: fornecer aos alunos uma competência intercultural; prepará-los para uma interação com pessoas de outras culturas; fazer com que sejam capazes de as compreender e aceitar enquanto indivíduos com outras perspetivas, valores e comportamentos e ajudá-los a perceber que tal interação é uma experiência enriquecedora. um falante intercultural:

- Es consciente de su propia identidad y cultura, de cómo esta identidad es percibida por la otra cultura y conoce esta cultura.
- Es capaz de explicar las diferencias y de aceptarlas.
- Tiene como objetivo integrar el aprendizaje lingüístico y cultural para facilitar la comunicación y la interacción intercultural. (Gutiérrez, y Peña, 2002, pp. 921-938).

Mas para que isso aconteça, tem de perceber primeiramente no que consiste a cultura. O seu conceito sofreu diversas alterações ao longo da história da humanidade, adquirindo diferentes significados diferentes segundo a época. Uma das definições mais reconhecidas atualmente, seria segundo Sánchez:

“el conjunto de conocimientos, creencias, actitudes y expresiones de la actividad o que hacer de una sociedad o grupo social determinado.”

(Sánchez, 2009, p. 308).

Tendo ainda como base as descrições de Alice Moreira (Universidade do Porto, 2012, p.p. 9-12) e por Marvin Harris (1969), podemos afirmar que a “cultura é um conjunto de tradições, estilos de vida e modos de pensar, sentir e atuar aprendidos ou adquiridos socialmente”. Segundo Alice Moreira,

os padrões culturais que caracterizam uma sociedade aprendem-se graças à convivência em determinado grupo. Muitas vezes as práticas culturais do outro podem parecer estranhas, irracionais e inexplicáveis aos olhos de um estrangeiro, pode inclusive acontecer que os membros de uma comunidade não consigam explicar o porquê dos seus próprios comportamentos. (Alice Moreira, 2012, p.p. 9-12)

No entanto, Harris (1996) considera ainda que por muito estranha que possa parecer uma cultura, há sempre uma explicação para as suas especificidades:

The cultural practices of other people often seem strange, irrational, and even inexplicable to outsiders. In fact, the members of the culture in question may be unable to give a rationally satisfying explanation of why they behave as they do: they may say that “the gods wish it so” or that “it is always done that way”. Yet a fundamental assumption of social science is that no matter how peculiar or even bizarre human cultures may appear, they can be understood at least in part. (Harris, 1996, p.2).

Lourdes Miquel y Neus Sans num artigo publicado em 1992, mencionam três tipos de *cultura*:

a) «Cultura com maiúsculas», que corresponde ao sentido tradicional de

cultura, a cultura por excelência, ou seja, o saber enciclopédico ou acadêmico como a literatura, a história, a arte, a música, etc. Esta é também designada como cultura *culta* ou de *prestígio*, porque não é dominada por todos os falantes, apenas por alguns;

b) «Cultura com minúsculas» ou cultura «a secas» também denominada «cultura do quotidiano» que corresponde aos conhecimentos, atitudes e hábitos partilhados por uma mesma sociedade. Todos os indivíduos os conhecem, partilham e atuam em conformidade com eles, ainda que não estejam escritos. Lourdes Miquel considera esta cultura essencial no processo de aprendizagem de uma língua.

c) a «Kultura com K» ou a «cultura epidérmica» que se refere ao conhecimento utilizado em determinados contextos ou setores da população, como o calão, e que não são partilhados por todos os falantes.

Posteriormente, Lourdes Miquel (2004) apresenta um novo no qual apresenta o conceito de cultura da seguinte forma:

Toda la cultura sería como un árbol. La parte central, la que conforma y constituye el árbol, por donde transcurre la savia que lo nutre, sería la cultura directamente relacionada con la lengua (antes llamada con minúscula), la que conformaría el componente sociocultural, la parte compartida por todos, mucho más estable en el tiempo. (Miquel, 2004, p. 516).

Existe um maior interesse em fazer sobressair e focar os tópicos que fazem parte da cultura essencial, ou seja a cultura com c “minúsculas”, a cultura do quotidiano. Deste modo, a cultura com “c minúsculo” tem reconhecido o seu acesso ao ensino de línguas e ganha em relação à cultura com C “maiúsculo” notoriedade e o estudante é visto como peça fundamental no proceso de aprendizagem.

O papel do aluno, segundo (Moreira, p.40), “deve ser de representante da sua própria cultura e intermediário entre as duas culturas.” Para que o processo de ensino-aprendizagem decorra da melhor forma, ele deve estar motivado. A motivação dos alunos para escolherem a língua espanhola como língua estrangeira deve-se ao fator primeiro de eles acharem que é mais fácil de aprender do que a língua francesa, por exemplo, por oposição. O vocabulário será mais parecido e as questões linguísticas mais próximas das da língua portuguesa e a cultura é a que mais se aproxima da nossa. Quanto aos Encarregados de Educação, que podem influenciar os seus educandos a fazer essa escolha, poderão também pensar dessa forma. Mas hoje em dia já é corrente a informação de que a língua espanhola é a segunda mais falada em todo o mundo, a seguir ao chinês e antes ainda do Inglês. Isso faz da escolha da língua espanhola uma motivação para a aprendizagem, uma vez que, num mundo em que cada vez mais o sucesso profissional passa pela internacionalização, se deve ter sempre um leque alargado de conhecimento linguístico e cultural.

Depois de se começar a aprender a língua espanhola como língua estrangeira, verifica-se que nem sempre é tão parecida ou tão fácil como se poderia supor, mas a suposta proximidade cultural e também o facto de ser relativamente simples de aplicar os conhecimentos linguísticos e culturais no país da língua-alvo, aqui tão perto, são motivadores da aprendizagem da língua.

O aluno de língua estrangeira deve ser capaz de distinguir formas de pensar e comunicar diferentes das suas e ser ele próprio capaz de desenvolver o seu pensamento e maneiras de agir e de comunicar de acordo com aspetos não apenas linguísticos, mas também culturais, detetando as variações da sua própria língua e cultura e sendo capaz de as aplicar de forma eficaz e comunicacional.

O estudo realizado por Cidália Teixeira (2012, p.19) os quatro campos que se

destacam são:

a cortesia, a quinésica (os gestos) e os elementos paralinguísticos – os aspetos comunicativos não verbais - (silêncios, suspiros, risos...) a proxémica (comportamento relativo ao uso e distribuição do espaço) e a cronémica (relação do homem com o tempo). (Dolores Soler Espiauba 2010)

Alice Moreira (2013, p.15) defende ainda que:

Quando pretendemos que os nossos alunos se tornem falantes interculturais capazes de enfrentar eficaz e adequadamente situações comunicativas na língua meta, o nosso principal objetivo é, sem dúvida, evitar o choque cultural entre a sua língua e a língua meta.

Oberg (1960, Gómez 2005: 34) definiu o conceito de choque cultural como sendo “causado por la ansiedad que resulta de la pérdida de todo signo, símbolo o señal que conocemos para llevar a cabo la interacción social”.

Segundo Oberg, (1960, citado em Gómez 2005), o choque cultural caracteriza-se por uma série de sentimentos desagradáveis e inibidores (de tensão, recusa, desorientação, impotência, perda, etc.) que os falantes vão experimentando e que poderão dificultar ou mesmo impedir a comunicação efetiva entre falantes de línguas e culturas diferentes. Este processo passa por várias etapas que é conveniente conhecermos porque este conhecimento poder-nos-á ajudar a compreender melhor as reações às situações que envolvem encontros interculturais e a atuar no sentido de minimizar pensamentos e emoções mais negativas. Seguindo esta linha de pensamento, Alice Moreira afirma que:

A eliminação do choque cultural passa por uma aprendizagem cultural por parte do indivíduo. Esta aprendizagem poder-se-á definir como um conjunto

de situações intensas através das quais o indivíduo se torna consciente de si mesmo e dos outros, de tal maneira que alcança novos níveis de consciência e compreensão, tanto em relação à nova cultura como à sua própria cultura. (Moreira, 2013, p.19)

A dimensão de falante intercultural faz com que o aluno seja capaz de identificar aspectos relevantes da nova cultura que aprende através da língua e desenvolva a sensibilidade necessária para estabelecer pontes entre a cultura de origem e a cultura meta. Para isso, o aluno deverá, por um lado, conhecer uma série de referentes culturais, normas que regem os comportamentos sociais. Por outro lado, precisará de uma atitude aberta que lhe permita tomar consciência da diversidade cultural e identificar as próprias atitudes e motivações em relação com a cultura meta.

A comunicação vai muito mais além do que a simples troca de informações e mensagens entre falantes: o mero conhecimento das estruturas linguísticas não se revela suficiente para estabelecer relações com outros falantes. É necessário conhecer também as regras e códigos culturais do Outro tanto os explícitos como os implícitos, o verbal e o não verbal assim como, e quase o mais importante de tudo, o apreço e respeito, a compreensão desses seus traços distintivos.

Alguns fatores concorrem para essa construção prévia da percepção do Outro. O primeiro é da responsabilidade do seu processo de socialização: a família, o meio social, os amigos, os meios de comunicação social e as novas tecnologias. Outro fator é a configuração sociopolítica, isto é, as relações entre o seu país e o país onde se fala a língua meta. Também, temos que ter em conta elementos que tenham que ver com a idade, o sexo, o conhecimento que cada indivíduo tem do mundo que o rodeia, ou do país alvo, o interesse e a motivação. Tais fatores contribuem para garantir a coesão de um grupo em termos sociais e reforçar a ideia individual de pertença e acabam por moldar a visão do estrangeiro antes mesmo que ele

inicie a aprendizagem dessa nova língua. Podemos então concluir, e segundo o estudo de Alice Moreira que:

A aprendizagem cultural poderá ser favorecida por algumas características pessoais como a flexibilidade cultural, a orientação social, a disposição para comunicar, a capacidade para a resolução de conflitos, a tolerância às diferenças e o sentido de humor. Em resumo, se o falante intercultural for capaz de se torna num mediador entre as duas culturas, demonstrando uma atitude de abertura e aceitação para com a nova cultura, será capaz de realizar uma comunicação efetiva e adequada com o outro. (Moreira, 2013, pp.15-16)

## **1.2 O papel do professor no ensino de línguas numa perspectiva intercultural: intermediário entre duas culturas**

Como mencionado, ao professor cabe a função de preparar os seus alunos para a tão desejada competência intercultural. Portanto é espectável que tenha um conhecimento alargado sobre a cultura do país meta cuja língua está a ensinar, com o objetivo de despertar a curiosidade dos seus alunos. Para tal deve facultar informação real, elaborar atividades que permitam aos alunos pesquisar e discutir sobre diversos assuntos. Ele deve ser o moderador cultural, como nos diz Risager: “los profesores deben armarse de unas percepciones básicas sobre la cultura de otros países o zonas para poder enseñar a sus alumnos a actuar como mediadores entre el país o la zona en cuestión y su propio país” (Risager, 2001, p. 250). O seu papel enquanto mediador dessa abordagem cultural da língua tem vindo a mudar ao longo dos anos, e de forma mais ativa e evidente nos últimos anos.

Um dos principais objetivos no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser comunicar de forma efetiva, tendo em conta aspetos linguísticos e interculturais, da língua-alvo. Para alcançar esse objetivo, o professor terá que induzir os seus discentes a um nível intercultural desejado. Só assim estes vão conseguir transitar pelas duas línguas e culturas com o à-vontade suficiente para serem capazes de comunicar na língua estrangeira sem esquecer a sua língua e cultura de origem, sabendo atuar sem preconceitos ou estereótipos. Para isso, deve utilizar estratégias eficazes, como a leitura de documentos originais, audição de textos originais ou, melhor ainda, visitas de estudo a locais de origem da língua que estão a aprender. Desta forma, os alunos poderão ter um contacto mais real e tomar consciência da estrutura da nova língua, dos seus aspetos comunicacionais e gramaticais, e de como estes se interligam. Estes não podem e não devem ser separados dos aspetos culturais, só assim a aprendizagem faz sentido.

Antigamente o papel do professor e tudo o que rodeava o ensino aprendizagem de uma língua abordava tradicionalmente as questões culturais de forma muito pouco abrangente e superficial, lecionavam-se as questões linguísticas de forma isolada. Transcorrido algum tempo, e com as transformações não só ao nível tecnológico, mas também ao nível académico, foi-se verificando que a metodologia de ensino aplicada na sala de aula não era a mais eficaz para ensinar uma língua estrangeira, já que se detetavam falhas em situações comunicacionais efetivas. Mais que desenvolver o estudo de conteúdos linguístico- culturais, o professor tem que ter a função de estimular nos seus alunos a curiosidade e de encontrar os estímulos corretos que os conduzam ao longo desta aprendizagem, nem sempre fácil.

A motivação, o desconstruir de perceções ou pré-conceitos sobre práticas culturais de uma determinada comunidade ou grupo que estão a estudar, a reflexão da sua própria identidade cultural, são aspetos indissociáveis, para os quais devem ter orientação, só assim vão conseguir aceitação e respeito dos seus interlocutores. Guillén Díaz explica-nos que:

la enseñanza y aprendizaje de los contenidos culturales en el aula no estará

orientada a que los alumnos lleguen a comportarse de igual manera que lo harían los nativos, reproduciendo sus comportamientos de forma mimética, sino a que sepan descodificarlos y comprenderlos a través del recurso a los referentes propios, los conocimientos anteriores, las vivencias y experiencias propias en la perspectiva de los contactos interculturales. Lo importante no será cuántos contenidos culturales se proporcionan a los alumnos en el aula de *español como L2/LE*, sino la forma en cómo éstos acceden a ellos, cómo los adquieren y cómo pueden aplicarlos. (Díaz, 2004, p. 849).

Atualmente, através do mundo digital o professor tem acesso a uma panóplia de recursos e atividades, no entanto, estes podem conduzir o professor á perda de objetividade. A utilização destes deve ser criteriosa para que os seus alunos não desmotivem ou fiquem baralhados com demasiada informação extra. Deve para isso fazer pesquisa em vários manuais, recursos na Internet, fazer investigação pessoal (como ir pessoalmente aos locais da língua alvo, por exemplo), ler livros, revistas e jornais. Interessa ao professor que os seus alunos aprendam conteúdos linguísticos, mas também (e ao mesmo nível dos outros) conteúdos culturais, tratados de uma perspetiva intercultural, e os utilizem depois em situações comunicacionais práticas. O objetivo é que os estudantes estejam conscientes de todas as normas que compõem a cultura da língua em estudo, que dominem os códigos linguísticos, mas também que sejam capazes de agir de forma correta e adequada do ponto de vista da comunicacional.

Nesta perspetiva, e como refere o Conselho da Europa:

O diálogo intercultural promove a coesão social em sociedades multiculturais, preconizando um sentido de inclusão, que não admite a marginalização de um indivíduo ou grupo, mas que compreende a partilha de pontos de vista entre indivíduos e grupos de diferentes origens étnicas,

culturais, religiosas e linguísticas, com base no respeito e entendimento mútuo. (Conselho da Europa, 2008).

### **1.3 A interculturalidade em documentos reguladores do ensino do espanhol como língua estrangeira**

#### **1.3.1 O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas**

O QECR defende que deve ser capaz de usar a língua com a finalidade de haver comunicação, sem esquecer o conhecimento cultural, mentalidade e modos de vida do outro. Na Europa há uma grande diversidade linguística, mas esta diversidade não pode ser vista como um entrave à comunicação, mas sim uma fonte de enriquecimento e compreensão dos outros. As várias culturas presentes interagem e contrastam-se de forma a podermos falar em pluricultural. Esta aprendizagem sociocultural vai muito mais além do conhecimento linguístico. “O conhecimento dos valores partilhados e das crenças dos grupos sociais doutros países e regiões, tais como crenças religiosas, tabus, história comum, etc., são essenciais para a comunicação intercultural” (Conselho da Europa, 2001: 31). A consciência que cada um tem do mundo é fundamental para este processo de ensino/aprendizagem de uma segunda língua.

Segundo o texto do próprio documento, a elaboração de um quadro de referência, integrador e transparente, não supõe a imposição de um único sistema uniforme, mas deve ser aberto e flexível para que possa ser aplicado com as adaptações necessárias a situações concretas.

No que se refere ao uso social da língua, o QECR confere-lhe um papel bastante revelante, considerando que o aprendiz de línguas é também um aprendiz de culturas, e deve por isso desenvolver duas competências indissociáveis: linguística e a cultural. Os autores do Quadro estão conscientes de que as competências comunicativas não são suficientes para cobrir as necessidades do falante de línguas atual.

De acordo com este documento, um dos objetivos do ensino - aprendizagem de línguas é propiciar o entendimento, a tolerância e o respeito frente às identidades e à diversidade cultural por meio de uma comunicação internacional mais eficaz. O QECR defende, assim, a necessidade de desenvolver nos aprendentes de língua uma consciência e uma destreza interculturais que lhes permitam entender as outras culturas, de forma a melhorar a convivência entre gentes diversas e com visões diferentes do mundo.

Assim, no capítulo 5, o QECR distingue entre competências gerais e competências comunicativas da língua. Com o termo de «competências gerais» descreve os saberes que constituem a competência intercultural de um falante de línguas. No ponto 5.1.1.2. dedicado ao conhecimento sociocultural, pode ler-se:

Estritamente falando, o conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada é um dos aspetos do conhecimento do mundo. É, no entanto, suficientemente importante para merecer uma atenção especial, uma vez que, ao contrário de muitos outros aspetos do conhecimento, parece provável que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos. (2001, p. 148).

Vemos, pois, que também este documento menciona claramente a necessidade de se abordar os conteúdos socioculturais da língua alvo, uma vez que estes podem ser desconhecidos dos aprendentes. Seguidamente, o QECR apresenta uma lista de temas que se poderão relacionar com a abordagem sociocultural de qualquer língua e que são os seguintes: a vida quotidiana; as condições de vida; as relações interpessoais; os valores, as crenças e as atitudes; a linguagem corporal; as convenções sociais e, por último, os comportamentos rituais.

Mais adiante, no ponto 5.1.1.3., o QECR refere-se, também, à importância de o aprendente adquirir uma consciência intercultural que “inclui a consciência da

diversidade regional e social dos dois mundos.” (Conselho da Europa, 2001, p.150). O documento põe ainda em relevo, no ponto 5.1.4., a importância de envolver o aluno na construção do seu saber, observando a nova cultura, incorporando-a aos seus conhecimentos e modificando-os quando necessário. A partir daqui o aprendiz de línguas deverá aceder a distintos saberes que façam dele um falante capaz de comunicar eficaz e adequadamente num contexto real, fazendo o melhor uso possível das oportunidades que se lhe oferecem:

Num sentido muito lato, a competência de aprendizagem é a capacidade para observar e participar em novas experiências e incorporar o conhecimento novo nos conhecimentos anteriores, modificando estes últimos onde for necessário. As capacidades para aprender uma língua desenvolvem-se ao longo da experiência da aprendizagem. Essas capacidades permitem ao aprendente lidar de forma mais eficaz e independente com os desafios da aprendizagem de uma língua, observar as opções existentes e fazer melhor uso das oportunidades. A capacidade de aprendizagem tem várias componentes: a consciência da língua e da comunicação; as capacidades fonéticas; as capacidades de estudo; as capacidades heurísticas. (Conselho da Europa, 2001, p.154)

Pelo exposto, penso que poderemos concluir que o QEER constitui, sem dúvida, um instrumento fundamental no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, uma vez que além de referir a relevância de se abordar os conteúdos socioculturais de uma língua, dá orientações sobre quais os aspetos a considerar e a trabalhar numa aula de língua estrangeira.

### 1.3.2 O Plan Curricular del Instituto Cervantes

O *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) é outro dos documentos fundamentais para o ensino de línguas. Trata-se de um documento elaborado a partir da investigação especializada e da experiência dos distintos Centros do Instituto Cervantes de todo o mundo, bem como dos contributos de outras instituições internacionais. Este documento seguiu as orientações do Conselho da Europa para os níveis de referência e proporciona um amplo reportório de material para o ensino – aprendizagem de espanhol. Os aspetos referidos não são um programa de língua, servem antes para seleccionar conteúdos, elaborar materiais didáticos, ou seja, são um ponto de partida que o docente deverá adaptar às suas necessidades.

O PCIC apresenta alguns aspetos bastantes inovadores e de grande importância para o ensino de línguas estrangeiras, como a nova visão tridimensional do aluno:

- *aluno como agente social*: deve conhecer os elementos que constituem o sistema da língua e ser capaz de atuar nas situações habituais de comunicação que se dão na interação social;

- *aluno como falante intercultural*: deve ser capaz de identificar os aspetos da nova cultura à qual acede através do espanhol e estabelecer pontes entre a cultura de origem e a cultura da língua alvo;

- *aluno como aprendiz autónomo*: deve tornar-se gradualmente responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem.

No que se refere à dimensão do falante intercultural, e para que possa cumprir este propósito, o aluno terá que, por um lado, conhecer uma série de referentes culturais, normas e convenções que regem os comportamentos sociais da comunidade e, por outro, necessitará de ter uma atitude aberta que lhe permita tomar consciência da diversidade cultural e identificar as próprias atitudes e motivações relativas às culturas às quais se aproxima. Só assim terá uma plena integração intercultural.

O PCIC propõe um esquema baseado em cinco componentes: Gramatical, Pragmático- discursivo, Nocial, Cultural E Aprendizagem. Dentro da componente cultural, que permite ao falante ampliar a sua própria visão do mundo e desenvolver a sua personalidade social mediante o acesso a uma nova realidade, o PCIC define

os seguintes inventários:

- Referentes culturais
- Saberes e comportamentos socioculturais
- Habilidades e atitudes interculturais

Na introdução ao inventário dos *Referentes Culturais* faz-se referência à necessidade da abordagem destes conteúdos que,

si bien no son estrictamente lingüísticos, tienen relación directa con la lengua en su proyección comunicativa. Estos aspectos permiten al alumno el acceso a una realidad nueva sobre una base amplia e integradora en la que se imbrican los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman un modo de competencia intercultural. (Instituto Cervantes, 2002, p.2).

O inventário de referentes culturais apresenta aspetos culturais da realidade espanhola e dos países hispânicos e divide-se em três grandes grupos:

1. Conhecimentos gerais dos países hispânicos
2. Acontecimentos e protagonistas do passado e do presente de Espanha e dos países hispânicos
3. Produtos e criações culturais que conformam o património cultural de Espanha e de Hispano América.

Podemos, ainda, verificar que o PCIC menciona que este inventário não se limita unicamente a enumerar conhecimentos puramente factuais, mas se refere também a crenças, valores, representações e símbolos, na medida em que estes podem constituir a cultura de um povo, traduzindo e refletindo as marcas deixadas pelos acontecimentos históricos na sua memória coletiva:

Las creencias y los valores tienen que ver con el efecto que producen determinados hechos y realidades, en el curso del tiempo, en quienes comparten una misma cultura, es decir, las huellas que dejan en la memoria colectiva los acontecimientos históricos o los productos culturales, el grado en el que son considerados señas de identidad, así como los sentimientos que provocan. (Instituto Cervantes, 2002, p.3).

O inventário de saberes e comportamentos socioculturais relaciona-se com o conhecimento baseado na experiência, no modo de vida, nos aspetos quotidianos, na organização social, nas relações pessoais, etc., que se dão numa sociedade. Organiza-se, também, em três grandes conjuntos:

1. Condições de vida e organização social
2. Relações interpessoais
3. Identidade coletiva e estilo de vida

Este inventário, ao contrário do que acontece no inventário dos Referentes Culturais, inclui especificações que se referem apenas a Espanha e não a todos os países hispânicos. Isto prende-se com a dificuldade de realizar uma análise adequada tendo em conta a enorme variedade dos países hispânicos.

O inventário de habilidades e atitudes interculturais apresenta uma relação de procedimentos que permitem ao aluno aproximar-se das culturas hispânicas, desde uma perspetiva intercultural. Organiza-se em quatro grupos:

1. Configuração de uma identidade plural
2. Assimilação dos saberes culturais
3. Interação cultural

#### 4. Mediação cultural

Pensamos que seria importante referir, ainda, que as *habilidades e atitudes interculturais*, tal como os *referentes culturais* e os *saberes e comportamentos socioculturais* não são mensuráveis em termos de níveis uma vez que

no presentan una correlación sistemática con los niveles establecidos para los inventarios de los componentes gramatical, pragmático discursivo y nocional. La distribución que se realice a través de la adecuación curricular en un segundo nivel de concreción dependerá del grado de desarrollo de las competencias interculturales que vayan mostrando los alumnos en cada situación particular de enseñanza y aprendizaje. (Instituto Cervantes, 2002, p.5).

A competência intercultural supõe que o aluno desenvolva uma capacidade de se adaptar com êxito em situações nas quais se relaciona com pessoas de comunidades diferentes da sua. Isso requer o desenvolvimento e a capacidade de usar uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes que lhe permitirão observar e interpretar as chaves culturais e socioculturais das comunidades a que acede sem filtros ou estereótipos.

O inventário apresenta conteúdos em diferentes apartados, que pertencem a duas categorias diferentes: habilidades e atitudes. Em ambos os casos as especificações são de natureza procedimental, ou seja, consistem em operações que o sujeito pode realizar de forma consciente, controlada e reflexiva, com o fim de desenvolver estratégias interculturais.

O uso estratégico das operações que se denominam no inventário “habilidades interculturais” permite ao aluno captar, elaborar, interpretar a informação a que se encontra exposto sobre feitos e produtos culturais, o que lhe permitirá desenvolver uma capacidade de atuação durante as experiências interculturais.

Por sua parte, os procedimentos que se denominam “atitudes interculturais” permitem estabelecer o controlo consciente da predisposição do aluno nas suas dimensões cognitiva (estruturas de conhecimento, ideias, crenças, valores...), emocional (reações, sentimentos) e comportamental (atuações, comportamento). Esta predisposição determina e condiciona as suas respostas perante o envolvimento cultural e sociocultural durante os encontros interculturais em que participe.

As especificações do inventario aparecem organizadas em quatro apartados ou artigos. Em cada um deles podemos encontrar as correspondentes habilidades e atitudes interculturais. As habilidades distribuem-se em epígrafes que correspondem a diferentes fases do processo cognitivo que subjaz ao procedimento e assimilação do conhecimento. As atitudes organizam-se nos distintos artigos de acordo com o mesmo esquema.

No primeiro apartado, “Configuração de uma identidade cultural”, há uma recolha das habilidades e atitudes interculturais que o aluno precisa de desenvolver para dispor das estratégias necessárias para atravessar as etapas de um processo que o capacitará para tomar consciência da carga de filtros e estereótipos que deixam as suas marcas no discurso, juízos de valor, comportamentos, reações. Também lhe permitirá perceber a riqueza dos matizes que apresenta o panorama cultural, inclusivamente dentro da sua própria comunidade, com o fim de apreciar a diversidade de términos de enriquecimento mútuo. Poderá assim o aluno ser capaz de captar rasgos comuns entre a cultura de origem e as culturas com as quais estabelece contacto, aceitar as culturas com as quais estabelece contacto, perceber e aceitá-las sob diferentes perspectivas e decidir em que medida se completa a própria identidade cultural com aquilo que recebe a partir do contacto com feitos ou produtos culturais de outras comunidades.

No segundo apartado, “Processamento e assimilação de saberes culturais e comportamentos socioculturais”, há especificações sobre as operações cognitivas (habilidades) necessárias para captar, elaborar, interiorizar, integrar nas próprias

estruturas e ativar estrategicamente o conhecimento (saberes e comportamentos) que precisa durante as vivências interculturais. Por outro lado, especificam-se os procedimentos necessários (atitudes) para orientar a própria disposição pessoal para a empatia, a sensibilidade, o interesse, a flexibilidade, etc.

O terceiro apartado apresenta, no que diz respeito às habilidades, uma organização que se corresponde com as fases das tarefas nas quais se realiza a ativação estratégica de competências com o fim de estabelecer e manter contacto com pessoas, feitos ou produtos culturais. Apresentam-se, por conseguintes, as operações que se poderiam pôr em marcha em cada uma das fases: atualizar, pôr em jogo, avaliar, corrigir ou ajustar conhecimentos declarativos, destrezas e atitudes. Finalmente, o quarto apartado centra-se na mediação cultural, que supõe a realização de tarefas em que o aluno leva a cabo atividades destinadas a favorecer a negociação de significados, a correta e adequada interpretação de feitos e produtos culturais, a erradicação de mal-entendidos ou a neutralização de conflitos interculturais. É, portanto, a tarefa e as fases nas quais se desenvolve o eixo determinante dos epígrafos em que se organizam as distintas habilidades: planificação, mediação, avaliação e controlo, reparação e ajustes. Podemos, assim, concluir que o PCIC constitui também uma ferramenta essencial e útil no ensino – aprendizagem da língua espanhola, apresentando uma lista extensiva e extremamente detalhada dos aspetos relativos à cultura espanhola que podem ser abordados numa aula de espanhol / língua estrangeira.

### **1.3.3 «Programa de Espanhol» Ministério da Educação Português**

O programa de Espanhol do ensino básico, nível de iniciação, foi elaborado tendo em conta a Reforma Curricular e seu documento central, a Lei de Bases do Sistema Educativo e o Decreto-lei nº 286/89 e configura como grandes metas educacionais as três dimensões “desenvolvimento de aptidões, aquisição de conhecimentos e apropriação de atitudes e valores.” (Ministério da Educação, 1997, p.5).

Para tal, o programa visa incluir práticas pedagógicas que valorizem a negociação de processos e produtos, para que se construam aprendizagens significativas não

só em relação aos conhecimentos, mas também em relação às atitudes e valores. A aprendizagem de uma língua estrangeira permite ao aluno um maior desenvolvimento não só ao nível cultural e comunicacional, mas igualmente o crescimento pessoal, para além de promover a reflexão sobre a própria língua materna. Estudar uma nova língua exige analisar o seu funcionamento, a sua gramática, algo que inerentemente é feito de modo contrastivo com a língua portuguesa. Assim, existe investimento por parte do aluno também na sua língua de comunicação. “Simultaneamente, o entrar em contacto com outras culturas, quer através da língua quer de uma abordagem intercultural, favorece o respeito por outras formas de pensar e atuar e proporciona a construção de uma visão mais ampla e rica da realidade.” (Ministério da Educação, 1997, p.5)

O programa de Espanhol Língua Estrangeira do 3º ciclo (1997) pressupõe que a língua é um instrumento privilegiado de comunicação para que o aprendiz se expresse e represente a realidade e defende a realização de tarefas que levem à comunicação em situações autênticas. O modelo metodológico seguido no presente programa foi o comunicativo, dado que a língua é um instrumento privilegiado de comunicação possibilitando a expressão do eu. Surge, deste modo, como “uma macro competência, que integra um conjunto de cinco competências – linguística, discursiva, estratégica sociocultural e sociolinguística –que interagem entre si.” (Ministério da Educação, 1997, p.5). A partir da bagagem linguística que recebe, o aluno irá formular as hipóteses para de seguida elaborar as regras que constituem o novo sistema linguístico. Desta forma, a metodologia comunicativa coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem e procura que o mesmo seja capaz de produzir enunciados orais nas mais diversas situações comunicativas. Por isso, o presente documento pretende ser “um instrumento regulador da prática educativa, contendo flexibilidade e abertura que permitam corresponder às necessidades e interesses dos alunos e às condições em que decorra a prática pedagógica.” (Ministério da Educação, 1997, p.5).

O programa de Espanhol encontra-se organizado nos domínios da compreensão e expressão oral, compreensão e expressão escrita, bem como reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem e os aspetos socioculturais. Cada domínio apresenta os conceitos, procedimentos e atitudes que deverão ser desenvolvidos ao longo do

terceiro ciclo de estudos. As atitudes apresentadas são referências que auxiliam o docente na verificação ou não das aprendizagens efetuadas pelo aluno, tendo deste modo uma função reguladora do ensino. Ao professor é-lhe fornecido um conjunto de procedimentos para poder lecionar os vários conteúdos do programa. Por exemplo, no domínio da compreensão escrita, para se lecionar o conteúdo –“o discurso escrito: informações relevantes, elementos de coesão e marcadores, pressuposições...” o programa apresenta os seguintes procedimentos: “extrair informações específicas, identificar a ideia principal de um texto, distinguir a ideia principal das secundárias, extrair informações que nem sempre aparecem, nos textos, de forma explícita, formular hipóteses sobre diversos significados do texto e identificar marcas de coesão textual.” (Ministério da Educação, 1997, p.16).

Podemos concluir que as orientações do Ministério vão ao encontro das orientações apontadas pelos dois documentos de referência anteriormente referidos, o QECR e o PCIC, seguindo, portanto, as diretrizes do Conselho da Europa. No entanto, parece-me que o programa apresenta os conteúdos socioculturais de uma forma bastante generalizada, não descrevendo o que se poderá trabalhar especificamente em cada tema. Se, por um lado, isto permite uma maior autonomia ao professor, por outro, não o dispensará de consultar os documentos acima referidos.

Pelo exposto, pode-se dizer que atualmente todas as orientações relativas ao ensino de línguas vão no sentido de incluir os aspetos culturais nos programas curriculares. Dada a amplitude do termo cultura, os documentos analisados dão orientações amplas e flexíveis aos docentes, deixando-lhes a tarefa de selecionar os aspetos e conteúdos que melhor se adaptem às realidades que têm por diante. Sendo claro que aprender uma língua equivale a aprender a sua cultura, considera-se essencial a presença da componente sociocultural na aula, de forma a dotar os alunos de consciência, destrezas e capacidades que lhe permitam desenvolver-se eficazmente em todas as situações de comunicação.

Contudo, poderemos verificar que, para além de no QECR se enfatizar a necessidade de se formar falantes interculturalmente competentes, também se verifica a presença desta componente no seu texto, com uma lista de conteúdos

socioculturais suscetíveis de serem ensinados numa aula de línguas estrangeiras. Verificamos que o mesmo se passa no programa de espanhol desenvolvido pelo Ministério da Educação português e no PCIC, onde se refere a necessidade de formar os estudantes de E / LE na cultura que a língua espanhola engloba e que oferece já uma proposta sistematizada de elementos a ensinar. No item denominado “referentes culturais”, cujos conteúdos se centram na descrição das características geográficas, políticas, económicas, etc., dos países hispânicos, assim como do seu património histórico e cultural, procura-se que através deles o aluno possa compreender como se configura a identidade histórica e cultural da comunidade à qual acede através da aprendizagem da língua. Aqui encontramos uma quantidade surpreendente de inventários: “conhecimentos gerais dos países hispânicos”; “acontecimentos e protagonistas do passado e do presente” e “produtos e criações culturais”, que englobam conteúdos que vão desde a cultura com «c minúsculo» à cultura com «C maiúsculo». Fora deste grupo de conteúdos apresentam-se os “saberes e comportamentos socioculturais” onde se trabalham conteúdos como a estrutura familiar, os horários ou as comidas e também as habilidades e atitudes interculturais. Vemos, assim, que o PCIC apresenta um inventário sistemático e rigoroso de elementos que devem incluir-se nos currículos dos diversos níveis de ensino de E/LE.

Tendo em conta que a abordagem dos conteúdos culturais se limita, muitas vezes, a pouco mais do que ao estudo dos dias festivos, de alguns pratos típicos ou personalidades importantes, haveria, pois, que tratar a cultura segundo uma nova perspectiva, na qual língua e cultura fossem, de facto, indissociáveis, já que o desenvolvimento da competência intercultural é mais do que falar de cultura – há que desenvolver habilidades e atitudes interculturais e focar o ensino em um ponto de vista intercultural. Pensamos que está enraizado na nossa mentalidade a ideia de que um falante fluente é aquele que domina com desenvoltura o sistema linguístico da língua, sem se ter em conta que desconhecendo os aspetos socioculturais de um país o falante nunca chegará a desembaraçar-se eficaz e adequadamente nas situações comunicativas que enfrente. Por outro lado, uma explicação plausível para esta resistência estará na dificuldade de eleger os conteúdos socioculturais a abordar, bem como em elaborar os materiais e

atividades para trabalhá-los na aula sob um ponto de vista intercultural.

São vários os investigadores, como por exemplo Marco Catarci e Massimiliano Fiorucci (2015) que já fizeram estudos sobre esta resistência, mas é na prática pedagógica diária que mais isso se pode verificar. Na maior parte das vezes vemos que os manuais escolares apresentam as unidades segmentadas em vários conteúdos (gramaticais, lexicais, ...) e só por último se faz uma abordagem à cultura, na maior parte das vezes de uma forma muito breve e ligeira, muitas vezes descontextualizada, com atividades simplistas e estereotipadas, que não motivam muito o interesse e o desenvolvimento intercultural do aluno. Este é o caso do “Pasapalabra 7” da Porto Editora, por exemplo, em que os conteúdos estão divididos por unidades. Cada uma das unidades apresenta as seguintes rubricas: “PasaPalabras”, onde se apresenta o tema através de atividades comunicativas, “Pasalecturas”, onde se trabalha o tema sob forma de texto, atividades de leitura e compreensão escrita, “PasaLengua”, onde se trabalha conteúdos gramaticais simples, “PasateloBien”, é nesta rubrica que os alunos se informam sobre valores culturais e a vida quotidiana do mundo hispânico em contraste com a sua própria identidade cultural. Apesar desta rubrica se destinar á promoção da CI, esta não é trabalhada da melhor forma, uma vez que as atividades que apresenta não promovem o interesse do aluno para esta realidade.

Cabe então ao professor a tarefa de complementar essas informações (pouco) existentes nos manuais escolares com o uso de recursos mais apelativos e de interesse cultural e que fomentem de forma mais assertiva a competência intercultural dos seus alunos.

A autora Carmen Guillén Díaz (2004) assinala os *mass media* como lugares de referência importantes para fortalecer esses conteúdos culturais e trabalhá-los de um ponto de vista intercultural. De acordo com a autora, “acercarse a los mass media es aproximarse también a la sociedad, por cuanto que los discursos que allí aparecen dan cuenta de las prácticas sociales, de los intereses dominantes” (Díaz, 2004:845). Os *mass media* são difusores de mensagens para um público amplo, modelando as suas vidas e criando objetos de desejo ou de aversão, valores, opiniões, maneiras de pensar e de sentir, de tal maneira, que se poderá conhecer uma interiormente uma sociedade através da sua análise. Acresce, ainda, o facto

de se apresentarem como materiais de fácil acesso e que facilmente chegam a um público extremamente amplo.

A autora refere concretamente a publicidade como constituindo um elemento de grande riqueza, uma vez que em cada “creación publicitaria se nos presenta de forma implícita y explícita un universo sociocultural, se nos informa de la identidad, cualidades y resultados de las instituciones, organismos públicos y otras entidades oficiales” (Díaz, 2004:847), bem como das necessidades, expectativas, satisfações e atitudes dos eventuais consumidores. A publicidade perfila a dimensão vivida, existencial de um povo.

Ao observarmos as criações publicitárias, por exemplo, podemos inferir uma série de comportamentos sócio-culturais da cultura-alvo, que serão importantes para o seu estudo e para que o aluno se integre da forma pretendida na sociedade alvo. Cabe ao professor ser capaz de escolher da melhor forma os materiais a utilizar e de que forma os vai utilizar e levar os seus alunos a utilizá-los, devendo ter em conta que:

It is important to use authentic material but to ensure that learners understand its context and intention. Materials from different origins with different perspectives should be used together to enable learners to compare and to analyse the materials critically. It is more important that learners acquire skills of analysis than factual information (Byram, 1997, p. 19).

E também lhe cabe a ele ser capaz de despertar nos seus alunos o interesse para que vão “à descoberta” eles próprios de mais materiais de pesquisa para que o seu processo de ensino-aprendizagem fique mais rico e a sua comunicação intercultural fique cada vez mais no nível pretendido e ajude o aluno a desenvolver uma competência intercultural adequada. É importante que o professor lhes incute o gosto por verem filmes de língua espanhola, por ouvirem músicas (e saber interpretá-las não só a nível linguístico, mas ao nível dos paratextos que aportam), por escutarem na rua, nas férias ou em viagem, os turistas espanhóis e tentem interagir com eles, ajudando-os por exemplo com informações de que precisem e

dessa forma apliquem os conteúdos adquiridos de uma forma intercultural.

## **2. O manual escolar**

O facto de em Portugal se achar que o estudo da língua espanhola seria um pouco descabido ou desnecessário devido à proximidade linguística entre os dois povos fez com que a aprendizagem do Espanhol como língua estrangeira fosse tardiamente oficializada. Dos dois lados da fronteira pensava-se que bastava dar uma entoação diferente às palavras ou adaptar o vocabulário e já se sabia falar a outra língua. Mas a entrada de Espanha na União Europeia e as oportunidades de emprego consequentes do crescimento económico de Espanha e das negociações comerciais, estão na base da escolha dos alunos em estudar a língua espanhola. Face ao exposto, a aquisição e o desenvolvimento de uma competência comunicativa intercultural adequada e os conhecimentos culturais são fatores cruciais para as negociações entre empresas de diversos países e para a relação entre falantes de línguas diferentes, principalmente ao nível do comércio. É neste sentido que a aprendizagem do espanhol se torna essencial por ser a segunda língua mais falada a nível mundial. O Espanhol é cada vez mais valorado pelos europeus como língua útil para fazer parte das línguas dos negócios. Mas só no início dos anos 90 o ensino do Espanhol começou a proliferar de forma regulamentada e homologada.

Nessa altura não havia ainda muitos professores habilitados e formados para ensinar a língua espanhola nas escolas e a edição de manuais era ainda muito pobre. Existiam professores a lecionar por terem residido em Espanha ou por se terem licenciado em Universidades espanholas. Com o propósito de resolver esta situação, foi criada a Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira (APPELE). É uma associação portuguesa cujo propósito é apoiar os professores de espanhol no ensino da língua espanhola e na difusão da língua e cultura hispânica em Portugal desde o ensino pré-escolar ao ensino universitário. Apesar de ser uma associação portuguesa, não é constituída apenas por professores de espanhol de nacionalidade portuguesa, mas sim por todos os professores de diversas nacionalidades que ensinam esta língua.

Ao longo das últimas décadas, o número de interessados na aprendizagem do

espanhol tem vindo a aumentar gradualmente, principalmente em Portugal. Para acompanhar este crescimento tão acentuado de alunos interessados no seu estudo, o número de professores de espanhol também aumentou para dar resposta à procura dos alunos, sendo de notar um acréscimo significativo de estudantes nas universidades. Como consequência, o número de centros que oferecem o ensino do espanhol multiplicou-se. Consequentemente, a elaboração de manuais e de livros de apoio ao estudo do espanhol como língua estrangeira teve que ser desenvolvido e melhorado por forma a que os aprendentes consigam aprender a língua e toda a interculturalidade envolvida nessa aprendizagem. No âmbito da escola, o manual escolar é um dos meios pelo qual os aprendentes vão construindo a ideia do país e da língua que estudam.

Como diz Magalhães, “o manual escolar é um dispositivo pedagógico central do processo tradicional de escolarização” (Magalhães, 1999, p.285). Nele estão refletidos os entendimentos dominantes de cada época, relativos às modalidades de aprendizagem e ao tipo de saberes e de comportamentos que se deseja promover (Vidigal, 1994, p 69). Em Portugal, a Lei n.º 47/2006 de 28 de agosto define o manual escolar como:

Recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor. (art.º. 3.º, alínea b).

O anexo do Despacho n.º 29864/ 2007 refere que o manual certificado deve

adequar-se ao desenvolvimento das competências gerais inscritas no currículo e às competências específicas definidas para o respetivo ano e nível de escolaridade, e também ajudar na integração da educação para a cidadania. O mesmo despacho refere ainda que o manual deve apresentar os conhecimentos da disciplina ou área curricular, respeito pelos programas e orientações curriculares oficiais e responder de forma completa aos objetivos e conteúdos do programa ou orientações curriculares. Para além disso e em relação aos valores, o manual escolar não pode fazer ou induzir discriminações de carácter cultural, étnico, racial, religioso e sexual e deve respeitar o princípio da igualdade de género.

Por manuais entendem-se os instrumentos de trabalho onde se apresentam todos os aspetos relacionados com a aquisição de uma língua: aspetos fonéticos, fonológicos, gramaticais, léxicos, situações comunicativas e as diferentes competências. “El manual se presenta como el soporte, el depositario de los conocimientos y de las técnicas que en un momento dado una sociedad cree oportuno que la juventud debe adquirir para la perpetuación de sus valores.” (Choppin, 2001, p. 210).

A finalidade de qualquer manual escolar é desenvolver as competências dos alunos que os utilizam diariamente. Tem assim a função de transmitir conhecimentos, mas também de desenvolver as competências dos alunos, consolidar e avaliar aquisições e aprendizagens.

Podemos dizer que os manuais são os instrumentos complementares que permitem um maior apoio teórico ou prático ao professor e ao aluno e, por isso, a decisão de eleger um manual e/ou materiais de trabalho na aula é algo complicada. Isto porque todos respondem a uma descrição gramatical, lexical e fonética e apresentam um ponto comum com a língua materna. Além destes parâmetros os manuais contêm gravações, materiais visuais e elementos extralinguísticos que não se podem alhear da principal função da língua – instrumento de comunicação. O ensino da língua deve estar, igualmente, imerso num ambiente cultural, num tempo e num espaço. Por isso,

Más allá de las estrechas prescripciones de un programa, los manuales transmiten un sistema de valores, una ideología, una cultura. Esta función se

puede ejecutar de manera directa, explícita; también se puede hacer de forma implícita, que será mayor o igualmente eficaz. (Choppin, 2001, p. 210)

O manual é o recurso pedagógico mais usado em situações educativas formais como um instrumento de comunicação. No entanto, nem todos possuem os requisitos necessários para que o ensino da língua se processe eficazmente. Assim, este não deve ser o único recurso didático – pedagógico na sala de aula, deve ser acompanhado por outros materiais audiovisuais, recursos escritos elaborados pelo professor de acordo com as características da turma e em função dos objetivos a atingir.

No início limitavam-se a ser apenas gramáticas do Espanhol, listas de vocabulário ou guias de conversação com frases-tipo que os aprendentes repetiam e cujo significado aprendam por mimetismo. Mas à medida que esta aprendizagem se foi desenvolvendo, foi crescendo a necessidade de adaptar estes manuais e gramáticas àquilo que os aprendentes querem e devem aprender respeitante à cultura do país cuja língua estudam: não apenas a língua em si, mas tudo o que a envolve. No âmbito da escola, o manual escolar é um dos meios pelo qual os aprendentes vão construindo a ideia do país e da língua que pretendem aprender. Apesar das aparentes melhorias no decorrer destes últimos anos, verificam-se ainda algumas lacunas como a fragmentação dos conteúdos culturais e a inexistência de atividades que promovam a interculturalidade. Considerando que a grande maioria dos alunos encara o manual como um material inquestionável, poderão inferir que os conteúdos culturais, que tantas vezes são relegados para o final de cada unidade, são, afinal, dispensáveis. É, pois, imperioso que se aposte na reconfiguração deste material didático.

O manual de ELE é um instrumento auxiliar de suma importância para o ensino da língua, ganha grande importância porque é o que está mais próximo da aprendizagem e do contato com a língua e cultura espanholas. Há que ter em atenção o que aparece e como aparece, nesse sentido o professor tem um papel muito importante como mediador, pois a ele cabe explicar, contrapor e não deixar que muitas vezes a informação seja redutora. Os materiais didáticos, mais especificamente o manual, é tido como algo que transmite saberes, transmite

ideologia e é um meio de transmitir conteúdos culturais.

Cada vez mais os manuais utilizam recursos atrativos para os alunos, como imagens e músicas. Há também os materiais interativos em que os aprendentes podem utilizar links para aceder à internet e ter a possibilidade de interagir de outra forma, de ter uma visão diferente daquilo que estão a aprender. Por exemplo, através de vídeos poderão perceber de que forma reagem as pessoas de diferentes países e culturas à forma de cumprimentar, à reação a uma refeição ou a forma como as pessoas se vestem e se comportam. Podem desmistificar estereótipos ou comprovar atitudes, muito diferentemente do que apenas estar a olhar para uma imagem estática no manual ou a ouvir a referência feita pelo professor. Os professores não podem então basear-se apenas no manual como um instrumento único nem considerar que o seu conteúdo seja assumido como uma verdade única sobre determinado assunto. Não pode desvalorizar o valor de outros recursos nem anular, dessa forma, outras experiências que vão fazer com que o aluno se envolva e desenvolva de forma mais assertiva a sua competência intercultural.

Também a música tem sido bastante explorada pelos professores e pelos manuais. Sabe-se já há algum tempo que o ser humano é afetado física e psicologicamente pelos ritmos, que são uma expressão de identidade cultural que une as pessoas de diferentes comunidades, despertando sensações, sentimentos e pensamentos.

Nina Kraus (2010) sugere que o efeito da música no cérebro, à semelhança da influência do exercício físico no corpo humano, “tones the brain for auditory fitness” (Kraus, 2010, p. 580). Neste estudo, a autora reflete sobre efeitos da música no sistema nervoso e as suas implicações no campo da educação. Kraus chega à conclusão de que as crianças habituadas a escutar música são mais fluentes no seu discurso, no vocabulário que usam e na sua capacidade para interpretar textos de variados tipos: “In a beautiful interrelationship between sensory and cognitive processes, the nervous system makes associations between complex sounds and what they mean” (Kraus, 2010, p. 597-599). Considerando a influência da música no processo de aprendizagem, muitos teóricos acreditam que devia prestar-se mais atenção, tanto na investigação como nas suas aplicações, à interferência da música nos alunos e aos seus efeitos na compreensão, memória, atenção e níveis de literacia.

O mesmo acontece com a forma de apresentação dos manuais em si: se antigamente eles eram maciços, densos e por isso mesmo aborrecidos, hoje em dia incluem imagens atrativas, adaptadas às idades dos aprendentes, com desenhos, personagens de séries televisivas que lhes agradam e até destaques a obras de arte, como quadros, pinturas ou esculturas, que lhes permitem ter acesso e desenvolver a curiosidade de vir a conhecer as mesmas e de saber mais sobre elas.

Visto que a aprendizagem de uma língua pressupõe o seu uso em situações reais com finalidades reais, existe todo um conjunto de aspetos não linguísticos que lhe é inerente. O manual proporciona informação sobre o uso da língua e atividades para a interação comunicativa. Os textos vão para além das palavras, possibilitando a discussão de temas que direta ou indiretamente abarcam valores sociais e culturais.

Sendo o manual a ferramenta pedagógica de eleição no processo de ensino/aprendizagem, entendemos que o mesmo pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento da competência intercultural, desde que a sua elaboração se coadune com esse propósito, não se restringindo à nomeação da competência em questão, sem incluir ou promover recursos, estratégias e atividades para a sua real concretização. Cabe ao professor o papel de propiciador de situações e experiências que fomentem o desenvolvimento da competência intercultural, contribuindo para a formação pessoal e cívica de cidadãos conscientes do mundo do qual fazem parte, assim como do papel a desempenhar para uma convivência aprazível e pacífica, independentemente da área geográfica, língua, crenças religiosas, hábitos e costumes.

## **Capítulo II**

### **Análise da competência intercultural nos manuais de Espanhol como Língua Estrangeira**

#### **2.1 Apresentação do tema de investigação - questões e hipóteses de partida**

Nesta parte do trabalho, pretendeu-se investigar em que medida a componente intercultural é realmente abordada na aula de espanhol e comprovar se efetivamente os manuais promovem um trabalho intercultural que sirva o desenvolvimento desta competência nos alunos. Para isto, decidimos focar o estudo, tanto nos objetivos propostos nos livros escolar em análise, como nas atividades e recursos sugeridos pelos autores.

Para posterior desenvolvimento este estudo orienta-se pelas questões:

- Haverá, nos manuais analisados, uma proposta efetiva da promoção da competência intercultural, passível de ser desenvolvida em contexto de sala de aula, na disciplina de Espanhol Língua Estrangeira?
- Terão, os professores, a oportunidade de desenvolver com os alunos, um trabalho intercultural através das propostas de trabalho sugeridas pelos manuais analisados?

#### **2.2 Metodologia de análise**

Para realizar o estudo anteriormente descrito, e a fim de observar e comprovar se os manuais escolares analisados promovem o desenvolvimento da CI, optamos, como principal metodologia de trabalho, a análise de conteúdo. De acordo com Bardin,

a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa, sendo que, na primeira, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características

do conteúdo, enquanto na segunda é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é levado em consideração (Bardin,1994, p.4).

No nosso caso, realizámos um estudo quantitativo, para o qual foram estabelecidas uma série de categorias de análise, para a obtenção de dados relacionados com a promoção da competência intercultural nas obras seleccionadas e, posteriormente, analisámos e interpretámos essa informação de maneira crítica. Essas categorias de análise baseiam-se nas cinco dimensões estipuladas por Byram: “**knowledge** of self and other; of interaction: individual and societal (savoirs); **attitudes** relativising self-valuing other (savoir être); **skills** interpret and relate (savoir comprendre); **skills** discover and/or interact (savoir apprendre/ faire) e, por fim, **education**, political educational critical cultural awareness (savoirs’engager)” (1997:34.)

Tendo como base as descrições destas categorias abordadas por Sónia Patrícia da Silva Oliveira (2014:75-79) e por Michael Byram (1997), passamos para a próxima fase, a descrição de cada uma destas categorias:

### **Categorias de análise:**

- C1. Saber/Conhecimento
- C2. Saber Ser/Atitudes
- C3. Saber Compreender / Competências de interpretação e relacionamento
- C4. Saber Aprender e Fazer/ Competências de descoberta e interação
- C5. Saber Comprometer-se/ Consciência Cultural Crítica

### **Saber/Conhecimento**

A categoria Saber/Conhecimento (Knowledge/Savoirs) refere-se ao conhecimento de como funcionam e se interrelacionam os grupos sociais. Está relacionada com o conhecimento de processos sociais, de como as pessoas se veem a si próprias e aos outros e as suas interações no país da língua meta, de como são adquiridas as identidades sociais por parte dos interlocutores e de que forma essas identidades moldam as visões dos falantes relativamente ao mundo, bem como ao

conhecimento de a melhor forma de proceder em determinadas circunstâncias. Engloba também conhecimentos sobre regiões, identidades regionais e variedades linguísticas (como os dialetos) e também se manifesta no conhecimento de instituições religiosas, de serviços públicos e sistemas educativos.

Pode ser desenvolvida nas aulas com factos (filmes, textos, Internet, materiais autênticos) e trabalhando com estereótipos e oradores convidados. Esta é uma das categorias mais abordadas nos manuais em análise.

### **Saber Ser/Atitudes**

A categoria Saber Ser/Atitudes (Attitudes/Savoir être) refere-se a atitudes e valores que o interlocutor adquire porque pertence a diferentes grupos sociais de uma determinada sociedade.

Esta categoria está relacionada com a curiosidade e abertura às outras sociedades, com a vontade de relativizar os seus próprios valores, crenças e comportamentos e ser capaz de os descentrar, adotando os pontos de vista do interlocutor e percebendo eu os seus próprios podem não ser os únicos a estar corretos, manifestando-se interesse na experiência do Outro e no conhecimento da sua realidade, da sua rotina, do seu estilo de vida, das suas convicções e ideologias, manifestando sempre uma atitude de respeito e tolerância. Pode ser desenvolvido nas aulas em situações nas quais é pedido ao aluno que perante determinado facto ou dado de outros países, estabeleça a comparação com a realidade da sua comunidade e do seu país. Podem ser usados textos ou entrevistas escritas por ou sobre jovens das suas idades, com realidades diferentes, ou com interação real via Internet (troca de mails ou cartas), ou intercâmbios.

### **Saber Compreender/Competências de interpretação e relacionamento**

Na categoria Saber Compreender/Competências de interpretação e relacionamento (Skills of interpreting and relating/Savoir comprendre) está a capacidade de interpretar documentos ou eventos de outra cultura e explicá-los relacionando-os com a sua própria cultura, tentando interpretá-los à luz da cultura dos outros. Inclui a capacidade de identificar perspectivas etnocêntricas e áreas de

mal-entendidos e esclarecê-los em termos de diferenças culturais. O aluno deve formar a sua própria opinião e ser capaz de mediar conflitos e diferenças. Pode ser desenvolvida em sala de aula através de tarefas que permitam análise e interpretação de textos que possibilitem alcançar uma mudança de perspectiva, com tarefas criativas. Também pode ocorrer em situações de debate, no qual o aprendente pode atuar como mediador.

Esta categoria está presente nos manuais analisados, mas de forma algo implícita, devendo ser o professor a direcionar os alunos no sentido de adquirirem ou melhorarem estas competências.

### **Saber Aprender e Fazer/Competências de descoberta e interação**

A categoria Saber Aprender e Fazer/Competências de descoberta e interação (Skills of discovery and interaction/Savoir apprendre/faire) é a capacidade de o aluno adquirir um novo conhecimento de práticas culturais e operacionalizar esse saber, as atitudes e as capacidades em situações de comunicação e interação reais, usando os seus conhecimentos sobre convenções verbais e não verbais, recorrendo à capacidade de interpretação e descoberta e analisando as diferentes interpretações envolvidas. Inclui-se, igualmente, ocorrências que remetem para: a capacidade de 'ler' um documento ou acontecimento pelas referências implícitas a significados e valores partilhados, particulares à cultura do seu interlocutor ou geral. Pode ser desenvolvido nas aulas comparando emails, realizando projetos de encontros virtuais (via Skype, por exemplo), visitas de estudo, teatralizações, etc.

### **Saber Comprometer-se/Consciência crítica cultural**

Por fim, a categoria Saber Comprometer-se/Consciência crítica cultural (Critical cultural awareness/Savoir s'engager) é a capacidade de avaliar de forma crítica com base em critérios explícitos, perspectivas, práticas e produtos muito ligados não só ao seu país, mas também ao do interlocutor, que estejam relacionados com estudos culturais, tendo a noção de que comunicar com falantes de outra cultura implica sempre uma avaliação dessa mesma cultura, o que muitas vezes pode levar a estereótipos.

Pode ser verificada em sala de aula em situações de comparação crítica ou mediação em situações ideológicas, políticas ou religiosas. Como por exemplo, de que forma cada cultura ou país lida com questões como a imigração, o tratamento das mulheres ou a homossexualidade, por exemplo.

Podemos concluir que todos estes saberes estão interligados e são fundamentais na interação intercultural em que o falante se mostra consciente das diferenças e semelhanças entre a sua cultura e a do Outro, conseguindo ultrapassar os obstáculos resultantes da diferença (Byram, 2008).

### **2.3 Corpus de análise**

Esta análise, tem o propósito de compreender de que maneira os manuais “Mochila” e “PasaPalabra” vão ao encontro dos princípios orientadores que definem o desenvolvimento da competência Intercultural CI no ensino de uma língua estrangeira, no caso em estudo a língua espanhola. Vamos por isso analisar as atividades de cada manual: o número de atividades de cada unidade, as atividades que promovem a componente Intercultural, os recursos utilizados que promovem a competência intercultural e os objetivos de cada manual.

Por objetivos consideramos todo o conjunto de aprendizagens que se pretende que os alunos adquiram em função de determinadas estratégias e atividades. Por recursos entendemos todos os materiais utilizados ao longo das unidades como vídeos, textos, músicas..., que vão permitir o cumprimento dos objetivos. Como já foi referido anteriormente, o corpus de análise deste estudo é composto por dois manuais didáticos de Espanhol, o PasaPalabra 7, da Porto Editora, e o Mochila 7, da Santillana e destinam-se a alunos do 7º ano de escolaridade, de nível 1 de aprendizagem da língua. Visual e graficamente, ambos os manuais são de agradável visualização, com imagens atuais e atrativas para a aprendizagem dos alunos. Tanto um como o outro têm uma mistura de desenhos e bandas desenhadas com imagens reais e fotografias.

Estas obras foram escolhidas por serem as que apresentam mais variedade de atividades e de tarefas. O manual escolar PasaPalabra foi adotado pelo Colégio

onde trabalho para os alunos da disciplina de espanhol, nível 1, do 3º Ciclo do Ensino Básico, escola onde leciono há vários anos. O manual escolar Mochila 7ºano, foi escolhido para a realização deste trabalho por ser um livro visualmente diferente no seu interior e porque aborda o conceito de interculturalidade de uma forma mais eficaz. A interculturalidade é visível em todas as unidades, principalmente na Lección 4, centrada em conteúdos culturais e socioculturais, na Lección 5, centrada nos contrastes culturais e socioculturais entre Portugal e Espanha.

No entanto, apesar de a interculturalidade não estar abordada de forma igual em ambos os manuais, as atividades que proporcionam e sugerem levam a que o professor, através da sua experiência e conhecimento oriente e proponha, de uma forma relativamente direta, a realização de atividades complementares e adicionais, de forma a que essa Interculturalidade seja abordada de uma forma mais abrangente. Ambos os manuais são apresentados com cadernos de atividades e CDs, para que os alunos possam praticar não só os aspetos gramaticais e lexicais, mas também fazer a audição de textos e outras atividades. Ambos apresentam conteúdos linguísticos e socioculturais, embora estes se apresentem de forma bem mais explícita no manual “Mochila”. Podemos também verificar que utilizam nomenclaturas diferenciadas para os diversos momentos de aprendizagem, como: “gramática”, “comunicación”, “vocabulário”, “pronunciación” ou “ortografía” no “Mochila 7, e “pasapalabras”, “pasalecturas”, “pasalengua” ou pásatelobien” no Pasapalabra 7.

Nas seguintes tabelas, podemos analisar com maior profundidade cada manual.

Tabela 1. Manual – Pasapalabra

Título	Autores	Editor/Ano	Material Complementar
Pasapalabra Nível 1 A1.2	Manuel Del Pino Morgádez, Luísa Moreira e Suzana Vieira Revisão linguística: Manuel Del Pino Morgádez	Porto Editora 2012	Cuaderno de ejercicios; CD áudio (prof); Cartazes/Jogos interativos; Caderno do (prof): Ficheiro áudio online (aluno)/(prof); <a href="http://www.escolavirtual.pt">www.escolavirtual.pt</a>

O Manual PasaPalabra está estruturado por três grupos, cada um com três unidades. Cada uma dessas unidades está organizada em:

- “Pasapalabras”, onde se trata do vocabulário e contextualização temática através de atividades comunicativas que permitem trabalhar e combinar diferentes competências, ainda que privilegiando a expressão oral.

-“Pasalecturas”, onde há textos e atividades de leitura e de compreensão escrita relacionadas com o vocabulário referido.

-“Pasalengua”, onde se dão os conteúdos gramaticais e estruturais e se fazem atividades comunicativas, com recurso frequente à redação, onde os alunos são levados a observar os fenómenos linguísticos e relacioná-los com as regras de funcionamento sistematizadas em quadros gramaticais simples e claros.

-“PásateloBien”, onde se inserem passatempos, jogos, músicas e atividades lúdicas e culturais e a vida quotidiana do mundo hispânico em contraste com a sua própria identidade cultural.

-“Pasatareas”, onde há resumos e revisões do que foi dado e atividades comunicativas intermédias para concretização das tarefas propostas no início de cada parte.

O manual inicia com a Unidade 0, onde se faz referência ao vocabulário de iniciação à língua como os Falsos Amigos e o Alfabeto. No grupo 1 fala-se em geral de “Yo com los demás”, sendo que depois esse grupo divide nas unidades “Me Presento”, “En classe” e “Mis Compañeros. No grupo 2 incluem-se as unidades: “Rutinas”, “Família”, “En casa” e “Mis Rutinas”. O grupo 3 “Entornos” contém as seguintes unidades “De ocio”, “De compras” e “En la ciudad”.

No final de cada grupo há autoavaliação e no final do livro há um conto (“El cuento loco”), uma tabela de conjugação verbal e um dicionário de español-portugués.

Tabela 2. Manual – Mochila 7

Título	Autores	Editor/Ano	Material Complementar
Mochila 7	Susana Mendo, Felipe Bermejo, Beatriz Moriano, Paula Pinto visão linguística e pedagógica: Neus Lagunas	ntillana 2012	Cuaderno de atividades; Lectura extensiva – El proyecto de Pedro; CD áudio (prof)/ CD – ROM verbos; Cartazes; Caderno do (prof); Ficheiro áudio online (aluno)/(prof); Livro média del professor; <a href="http://www.projectodesafios.com">www.projectodesafios.com</a>

Este é um manual que está dividido em 8 unidades, cada uma delas subdividida em cinco “lecciones”. Antes de cada “lección” apresenta-se o “para empezar”, com os objetivos de cada unidade e apresentação dos conteúdos. As “lecciones” 1,2 e 3 estão centradas no trabalho dos conteúdos comunicativos, gramaticais e léxicos, e na prática das diferentes atividades da língua. A “lección” 4 centra-se em conteúdos culturais e socioculturais e a 5, nos contrastes culturais e socioculturais entre Portugal e Espanha. Cada unidade subdivide-se assim em aspetos de “Comunicación”, “Gramática”, “Vocabulário”, “Pronunciación”, “Ortografía” e “Cultura y Sociocultura”.

## 2.4. Análise dos manuais

Neste ponto, vamos, em primeiro lugar, analisar as atividades propostas, seguidamente os recursos, os objetivos e, por último, a componente intercultural. Das atividades propostas, por ambos os manuais, podemos verificar que tanto o PasaPalabra como o Mochila apresentam um número elevado de atividades, 192 no manual PasaPalabra e 295 no manual Mochila (Gráfico 1e 2).

Podemos ainda constatar que a categoria C1 é a que maior incidência tem em ambos os manuais, sendo ligeiramente superior no PasaPalabra, 79% e 74% no Mochila, enquanto a categoria C5 não se verifica em nenhum dos manuais. As restantes categorias apresentam valores inferiores: a categoria C2 é mais visível no Manual Mochila com 11% e 9% no manual PasaPalabra; a categoria C3 é idêntica em

ambos os manuais com 5% e, por último, a categoria C4 é mais visível no manual Mochila com 10% e 7% no manual PasaPalabra (Gráfico 3 e 4).

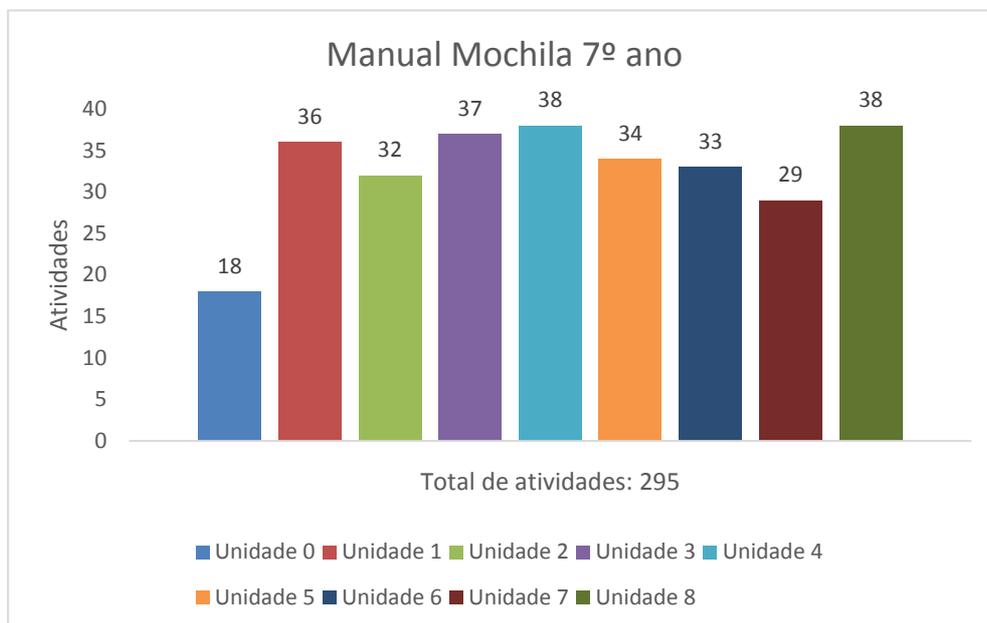


Gráfico 1. Manual Escolar Mochila – Número de Atividades por cada unidade

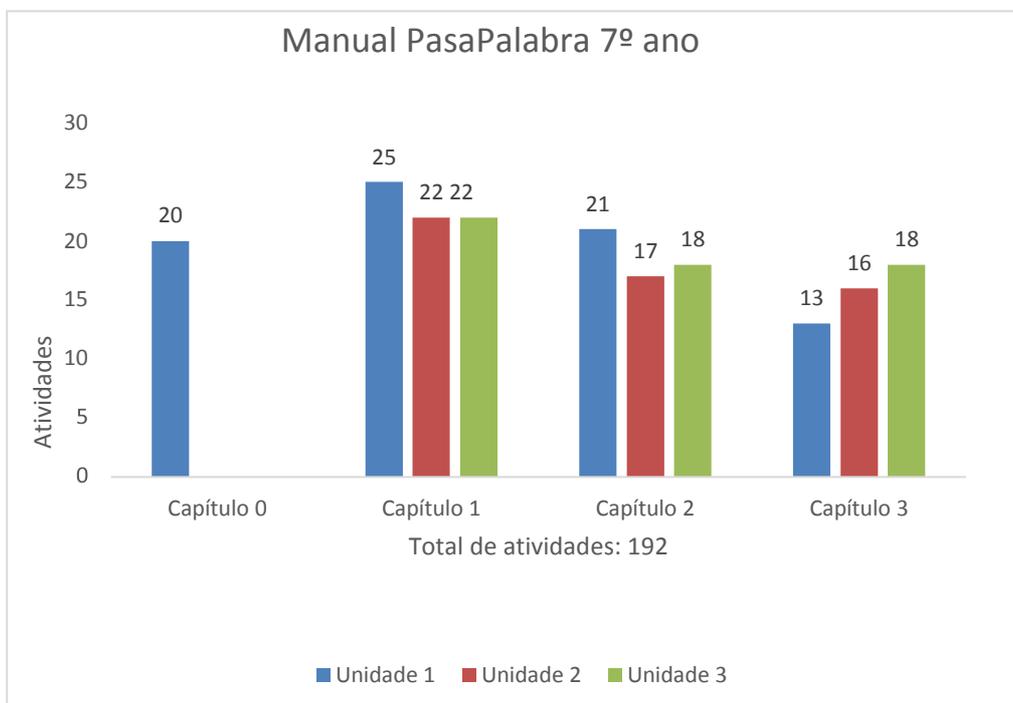


Gráfico 2. Manual Escolar PasaPalabra – Número de Atividades por cada unidade

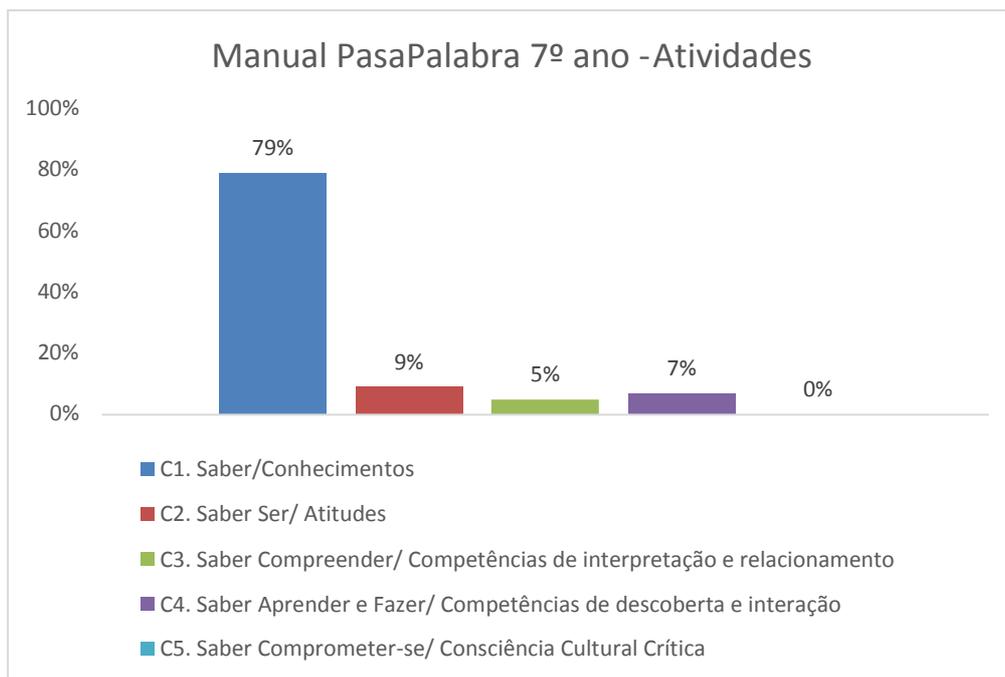


Gráfico 3. Manual PasaPalabra – Atividades

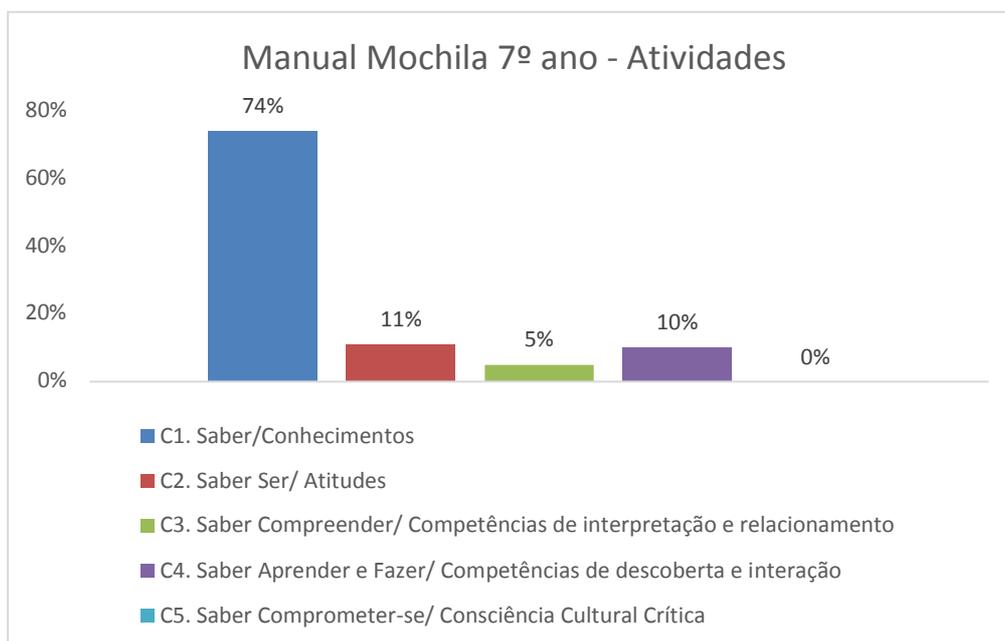


Gráfico 4. Manual Mochila – Atividades

Atendendo ao gráfico abaixo, Comparação de Manuais – atividades, podemos verificar que em ambos a aquisição e desenvolvimento da categoria C1, saber/conhecimento é a mais privilegiada ao longo de todas as atividades, mas sendo estas mais apelativas e diversificadas para os alunos no manual Mochila.

Em todas as unidades deste manual pode-se verificar que a lição 4 é centrada nos aspetos culturais e socioculturais, e a lição 5 é centrada nos contrastes culturais e socioculturais entre Portugal e Espanha, o que permite aos alunos terem ao longo de todo o manual uma visão mais intercultural da disciplina. No manual PasaPalabra cabe ao professor a tarefa de fazer uma ponte intercultural entre os dois países através das atividades propostas, uma vez que muitas destas atividades não contemplam a componente intercultural. Com valores mais inferiores encontram-se as categorias C4 e C3, o que revela a falta de coerência entre as atividades de ambos os manuais. A categoria C5 é inexistente em ambos os manuais e isto é uma contradição dos objetivos estipulados, uma vez que não fomentam o desenvolvimento deste saber. Isto supõe que não é promovida a capacidade crítica dos alunos em analisar textos e documentos orais e escritos, assim como ter uma visão crítica das práticas e produtos culturais de um país. A categoria C2, saber ser/atitude apesar de também ter expressão em ambos os manuais, apresenta ainda valores muito inferiores aos esperados (Gráfico 5).

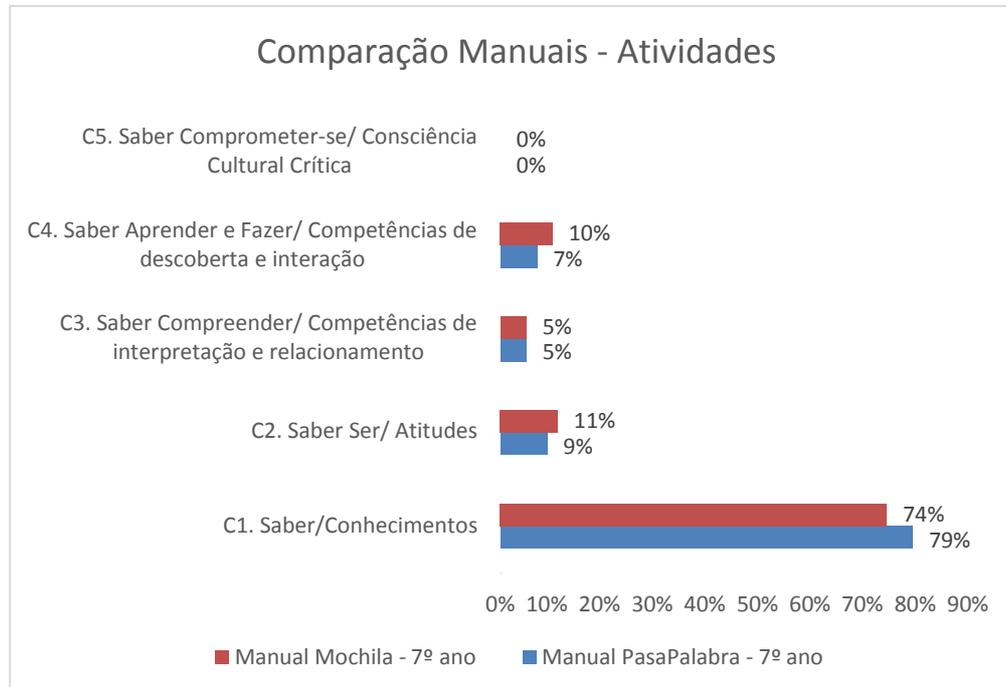


Gráfico 5. Comparação de Manuais – Atividades

De igual forma quando falamos nos recursos utilizados, é evidente também que a maioria destes recursos vai ao encontro da categoria C1, saber/ conhecimento, com 80% no manual Mochila e 70% no manual PasaPalabra. Podemos também verificar a existência em ambos os manuais das categorias C4, com 8% para o Mochila e 10% para o PasaPalabra, da categoria C2, com 8% para o Mochila e 15% para o PasaPalabra e, finalmente, a categoria C3, com 4% para o Mochila e 5% para o PasaPalabra. De acordo com os gráficos abaixo apresentados, é de referir que os manuais registam recursos em todas as categorias menos na categoria C5, saber comprometer-se.

A utilização de diferentes recursos como atividades interativas multimédia, faixas áudio para serem reproduzidas em sala de aula, banco de imagens, powerpoints, sites de ligação à internet etc., servem para promover os interesses dos alunos. Estes recursos encontram-se em todas as unidades, no entanto, no manual PasaPalabra, aparecem com menor incidência em “PásateloBien” e “PasaTareas, rubricas destinadas a textos, atividades lúdicas e atividades de concretização de tarefas. Assim como as atividades, os recursos, vão permitir uma análise mais divertida e autêntica da realidade de ambos os países (Gráfico 6).

No manual Mochila, também os recursos assumem um papel de relevo nas aprendizagens e, apesar destes também serem mais visíveis na C1, encontram-se distribuídos de forma mais unanime do que no manual PasaPalabra como demonstra o gráfico abaixo representado. Gráfico 7. Podemos verificar que os temas escolhidos neste manual são similares ao do manual PasaPalabra, mas a utilização dos recursos proporciona aqui uma visão mais abrangente dos valores, costumes, semelhanças e diferenças entre ambos os países, uma vez que a competência intercultural é uma constante em todo o manual. Em todas as unidades existe uma contextualização cultural entre ambos os países que, apesar de nem sempre ser a ideal, permite uma aprendizagem intercultural nas diferentes fases de aprendizagem e das categorias de análise.

Em ambos os manuais os recursos didáticos complementares são visíveis uma panóplia de atividades aliadas a recursos que permitem não só estimular e desenvolver o uso da linguagem de maneira mais eficaz e lúdica, mas também desenvolver a curiosidade, o espírito crítico e interesse dos alunos por

determinados aspetos que caracterizam um país, sejam aspetos culturais, sociais, de ócio ou gastronómicos.

Depois do exposto relativamente aos recursos, mostramos agora através de gráficos a análise que foi feita. No gráfico 6, os dados relativos ao manual Mochila, no gráfico 7, os dados relativos ao manual PasaPalabra e, finalmente, o Gráfico 8 com a comparação de ambos os manuais.

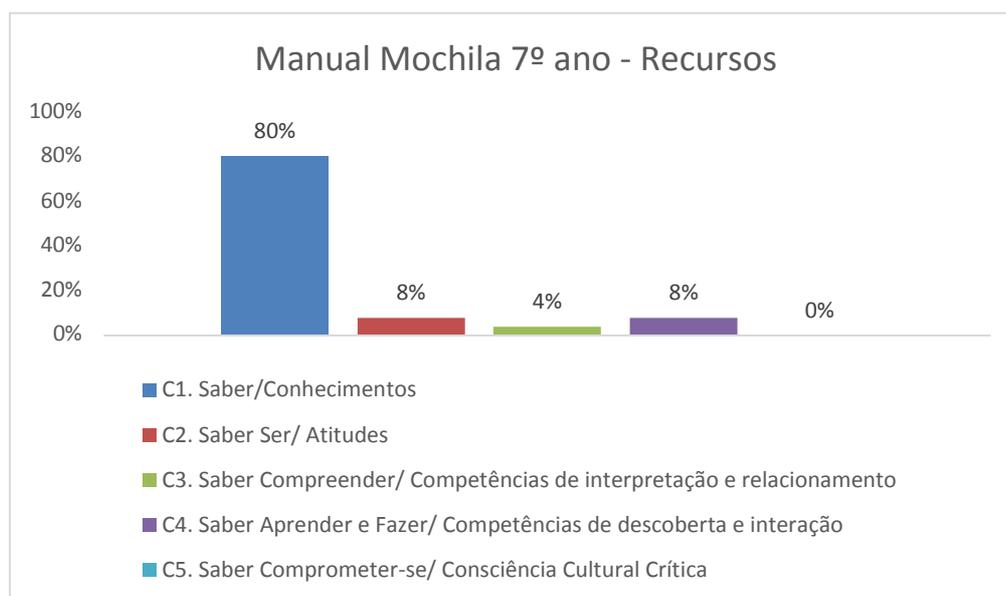


Gráfico 6. Manual Mochila– Recursos

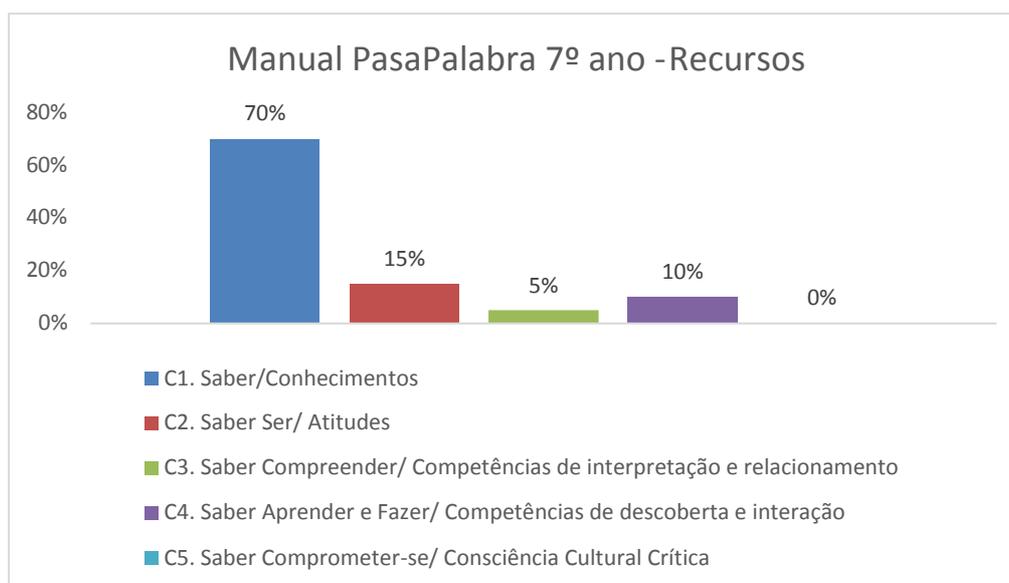


Gráfico 7 Manual PasaPalabra – Recursos

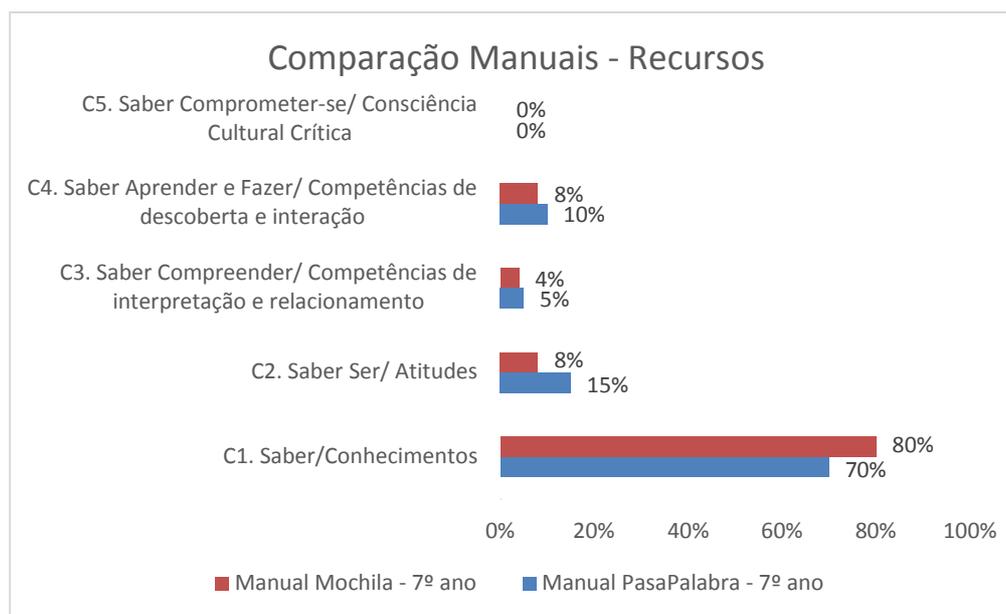


Gráfico 8 Comparação de Manuais – Recursos

Em relação aos objectivos, consideramos que estes abrangem todo o tipo de aprendizagens que os alunos adquirem em função de determinadas estratégias e actividades. Verificámos na nossa análise que o manual Mochila privilegia a aquisição e o desenvolvimento da C1 com 48%, a C2 com 23%, a C3 com 14% e finalmente, a C4 com 15%. Os objetivos deste manual não contemplam a C5.

Relativamente ao manual PasaPalabra, podemos também verificar que a C1 é a categoria privilegiada com 77%, seguida da C2 e C4, com 23% e 15%, respetivamente, e por último a C3, com 14%. À semelhança do manual Mochila também a C5, não é contemplado neste manual.

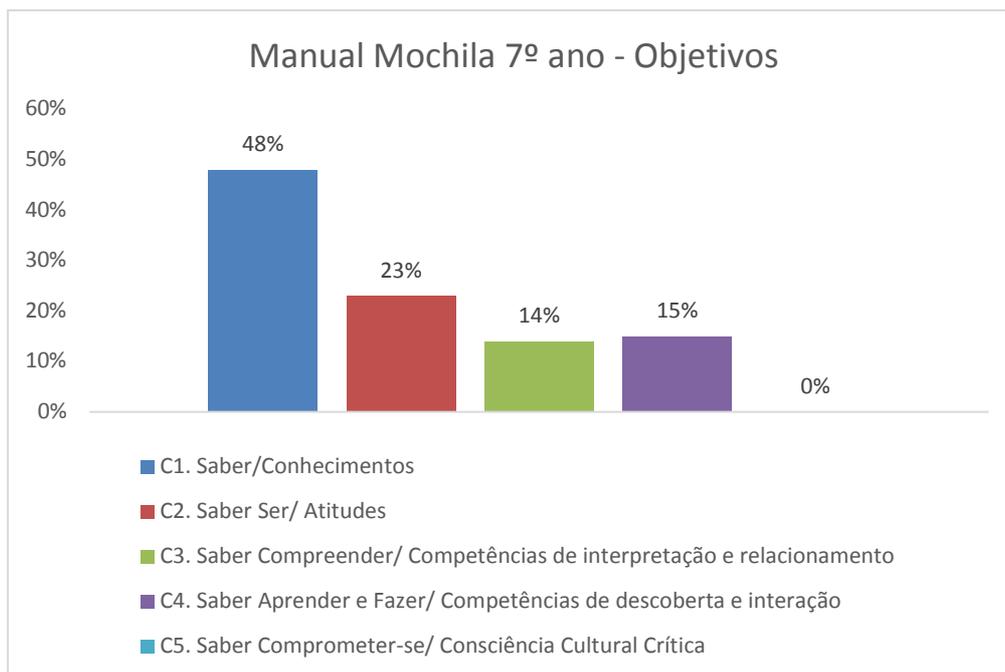


Gráfico 9 Manual Mochila – Objetivos

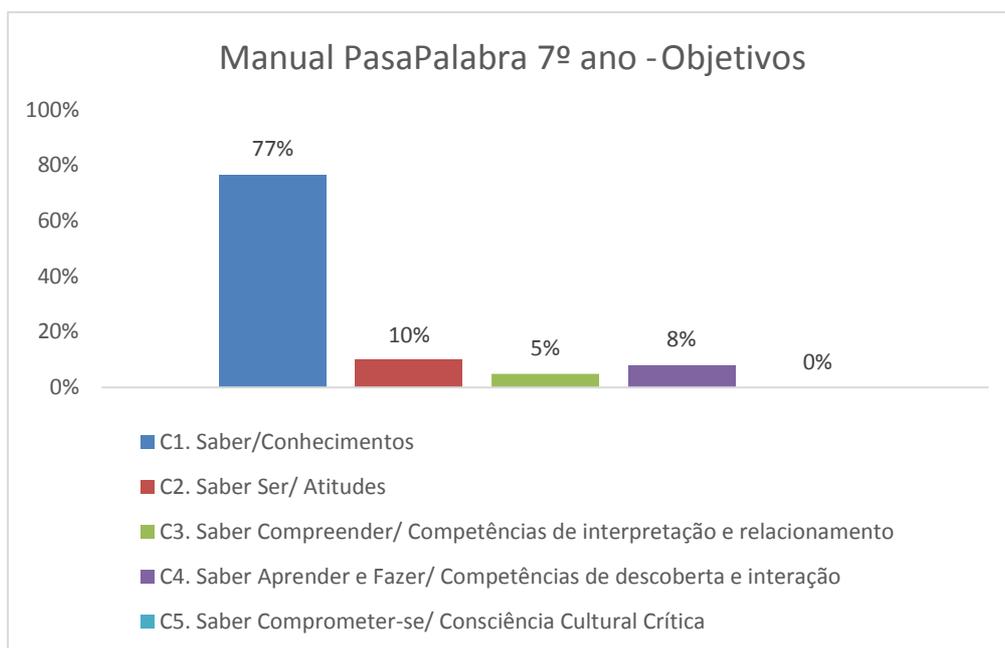


Gráfico 10 Manual PasaPalabra – Objetivos

Como podemos analisar no gráfico “Comparação Manuais - Objetivos” a C1 destaca-se em relação às outras categorias de análise, assim como a ausência da C5. Todas as outras categorias de análise a C2 a C3 e C4 encontram-se em ambos

os manuais, mas de uma forma mais regular no mochila, com valores mais próximos 23%, 14% e 15%. Relativamente á componente intercultural, estes recursos são mais visíveis na “Lección 4 e Lección 5” centrada nos contrastes culturais e socioculturais entre Portugal e Espanha, no manual Mochila, e de uma forma muito limitada nas secções “PásateloBien e PasaTareas” no manual PasaPalabra.

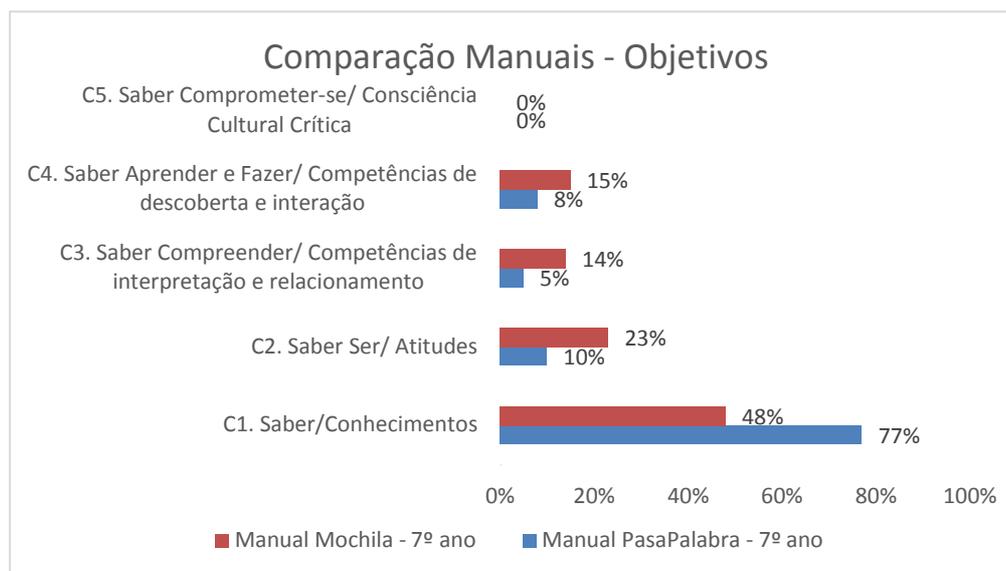


Gráfico 11 Comparação de Manuais – Objetivos

Sendo a componente cultural numa perspetiva intercultural nas aulas de língua estrangeira um dos fatores de análise deste trabalho, podemos verificar que de uma forma muito regular, esta está presente em todo o manual Mochila. Em todas as unidades esta componente é trabalhada com os alunos á exceção das unidades 5 e 6, onde se verifica uma percentagem inferior as restantes.

Como mencionado anteriormente podemos verificar a C.I. em todas as unidades, nas atividades e recursos utilizados, mas de forma mais direta nas “Lección 4” e “Lección 5” centrada nos contrastes culturais e socioculturais entre Portugal e Espanha.

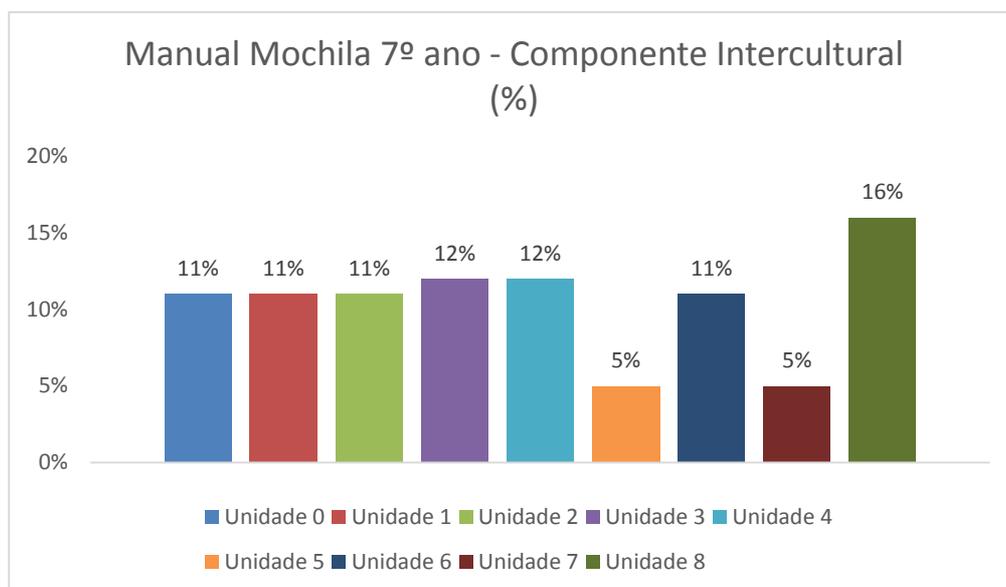


Gráfico 12. Manual Mochila – Componente Intercultural

Verificamos que em PasaPalabra a C.I. não é contemplada em todas as unidades, podendo o professor através da sua experiência fazer alusão a ela recorrendo às atividades e recursos existentes nessas unidades.

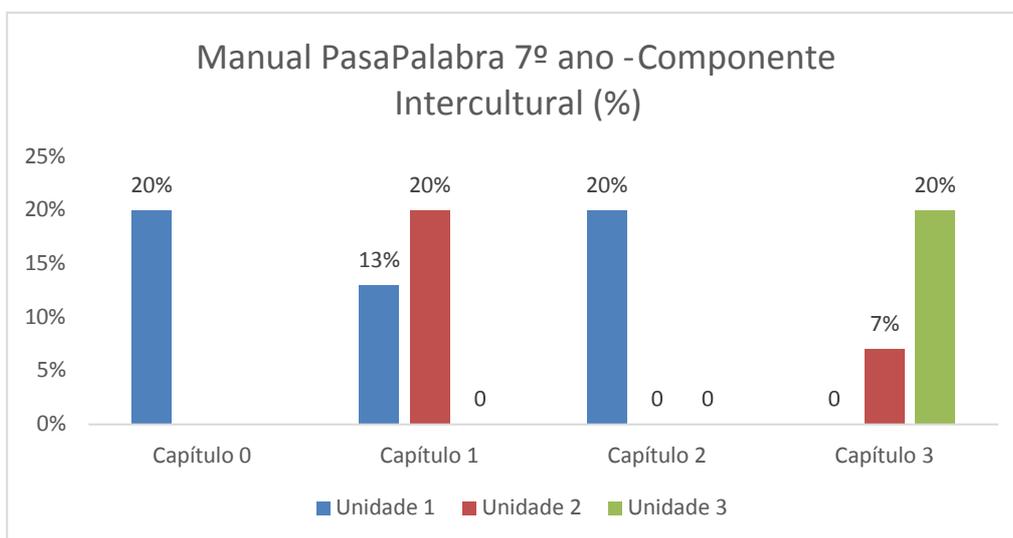


Gráfico 13. Manual PasaPalabra – Componente Intercultural

Comparando agora os dois manuais relativamente á CI, podemos então concluir que em ambos a CI está presente, mas com uma clara discrepância.

Como demonstramos nos gráficos 12 e 13, facilmente nos apercebemos que no manual Mochila esta valência é tida em conta ao longo de todo o manual, enquanto que o manual PasaPalabra demonstra uma grande debilidade no estabelecimento da ligação entre todos os elementos, atividades, recursos e a CI.

Na *Tabela 3* - (Manual – Mochila), podemos verificar as oito unidades e temas que nos serviram como base de estudo e onde a CI é visível.

*Tabela 3* - Manual – Mochila 7

<b>Unidade</b>	<b>Cultura y sociocultura</b>
Unidad 0 - “El primer día” pp.7- 11	países donde se habla español, comunidades autónomas y lenguas oficiales en España, comunidades fronterizas con Portugal.
Unidad 1 – “En clase” pp. 14-24	Famosos españoles y hispanoamericanos, el uso de los apellidos, diminutivos y formas coloquiales de nombres propios, el sistema educativo español
Unidad 2 - “Mi familia y yo” pp.30 – 38	Diferentes formas de tratamientos en español y portugués, la inmigración en España, los animales en la literatura en lengua española
Unidad 3 – “Mi mundo” pp. 44- 52	Turismo en España y Portugal, ciudades españolas, el metro de Madrid
Unidad 4 – “A comer” pp. 61- 66	Los bares y restaurantes en España, alimentos típicos de España, comida típica española y Portuguesa
Unidad 5 – “Es mi vida” pp. 75- 81	Comunidades autónomas españolas, la vida en ciudades y pueblos, la frontera entre Portugal y España.
Unidad 6 – “De compras” pp.84-94	Horarios comerciales en España, los jóvenes españoles y portugueses en nuestra sociedad de Consumo
Unidad 7 – “Una fiesta” pp.99-108	Canciones para felicitar el cumpleaños, festividades españolas y portuguesas
Unidad 8 – “De vacaciones” pp.113-122	Destinos turísticos Portugal y España, la imagen de Portugal y España

No manual PasaPalabra, ainda que com uma incidência bastante reduzida, em comparação com o manual Mochila, a CI é visível ao longo do manual em alguns capítulos/unidades.

**Tabela 4 - Manual – Pasapalabra**

<b>Capítulos/Unidades</b>	<b>Cultura y sociocultura</b>
1º capítulo ( <i>Yo con los demás</i> ) - unidad 0 - “Primeras impresiones” pp. 6-19	vocabulario general, falsos amigos, alfabeto.
1º capítulo ( <i>Yo con los demás</i> ) - unidad 1 – “Me presento” pp.21-34	Identificación, datos personales, nombres y apellidos, nombres familiares, nacionalidades, edad
2º capítulo ( <i>Rutinas</i> ) - unidad 1- “En familia” pp. 63-74	Familia: relaciones de parentesco, fiestas, familia típica Española
3º capítulo ( <i>Entornos</i> ) - unidad 2 - “De compras” pp. 108-118	consumo, tiendas y productos
3º capítulo ( <i>Entornos</i> ) - unidad 3 - “En la ciudad” pp.119-129	ciudad, espacios y servicios, medios de transporte

Na Tabela 5. Manual – Pasapalabra, podemos verificar quais os capítulos/unidades onde a CI é inexistente:

**Tabela 5. Manual – Pasapalabra**

<b>Capítulos/Unidades</b>	<b>Cultura y sociocultura</b>
1º capítulo ( <i>Yo con los demás</i> ) - unidad 3 – “Mis compañeros” pp.44-59	Caracterización física, partes del cuerpo
2º capítulo ( <i>Rutinas</i> ) - unidad 2- “En casa” pp. 77-84	habitaciones, pisos/plantas, muebles y objetos, numerales ordinales
2º capítulo ( <i>Rutinas</i> ) - unidad 3 - “Mis rutinas” pp. 85-95	acciones cotidianas, hábitos y costumbres
3º capítulo ( <i>Entornos</i> ) - unidad 1 - “De ocio” pp.99-108	actividades de tiempo libre, juegos

Deste modo podemos constatar que o manual Mochila evidencia uma maior coerência entre os diferentes saberes e dimensões; atividades, recursos e objetivos que promovem a competência intercultural tal como definida por Byram (1997). Em comparação o manual PasaPalavra revela pouca relevância no domínio intercultural, devido á pouca coesão do exposto anteriormente.

## **2.5 Considerações Finais**

Depois de apresentarmos os dois manuais individualmente e de ter sido feita uma apresentação de modo a estabelecer pontos convergentes e divergentes relativos às cinco categorias de análise, podemos concluir que ambos os manuais escolares, tendo como público-alvo os alunos de iniciação de língua espanhola, visam a promoção do desenvolvimento da categoria Saber/Conhecimento na sua globalidade. No entanto, esta promoção não é feita de maneira coerente nem linear em ambos os manuais. Se tivermos em conta que o objetivo deste trabalho é compreender e verificar “O ensino – Aprendizagem da Competência Intercultural nas aulas de espanhol de iniciação para alunos portugueses”, podemos verificar a importância das atividades e recursos propostos no desenvolvimento da competência intercultural nos alunos em iniciação a uma nova língua estrangeira. Podemos afirmar que o manual Mochila promove de forma mais eficaz e real o objetivo inicial. Este manual de uma forma mais direta permite a utilização e o desenvolvimento de quase todas as categorias de análise, não na mesma proporção, mas visando sempre a competência intercultural. Sendo os alunos de nível1, as categorias Saber Compreender/Competência de interpretação e relacionamento, e a categoria Saber Comprometer-se/Consciência Cultural Crítica são as menos presentes ao longo deste manual.

Contrariando o descrito anteriormente, o manual Pasabalabra não promove a aquisição da competência intercultural nos alunos, uma vez que não proporciona o desenvolvimento das cinco categorias de modo consciente coerente e inclusivo. É visível a promoção da categoria Saber/Conhecimento, tendo as outras categorias um papel secundário ou quase inexistente, como é o caso das categorias Saber Compreender, que se refere á capacidade de analisar e tirar conclusões de um

documento, interpretando quais são as suas origens, e Saber Comprometer-se, que nos permite avaliar conscientemente e criticamente todo um conjunto de aspetos sociais e culturais de um país, projetando nos indivíduos essa capacidade. Com isto não queremos dizer que o manual não cumpre a sua função de promover conhecimentos e desenvolver nos alunos o gosto por esta nova língua, mas não cumpre o objetivo inicial, compreender de que forma os manuais de Estrangeira (Espanhol) apresentam objetivos, recursos e atividades que contribuem para o desenvolvimento da competência intercultural nos alunos.

No entanto, apesar de ambos os manuais terem como público alvo alunos de iniciação, não podemos cair no erro de pensar que estes alunos, apesar de principiantes, não têm qualquer capacidade crítica e de análise. Pelo contrário temos que alargar as temáticas de debate e discussão desde um nível de iniciação, pois só assim a interculturalidade é possível e real. Podemos então afirmar que o ensino da língua e da cultura desde um ponto de vista intercultural, é abordado nas aulas de língua estrangeira. No entanto, os manuais não o fazem da melhor forma, quase sempre o fazem de uma forma implícita, principalmente no manual PasaPalabra, tendo o professor a direcionar os alunos para que eles adquiram a competência intercultural pretendida, como refere Dervin (2006):

Intercultural competence, which is the expected outcome of the insertion of interculturality in language learning and teaching, is a vital competence in our contemporary world, especially (but not exclusively) for specialists involved in mediating between people (...). If one introduces this competence in one's teaching, one needs to develop ways of making sure that it is developed. (2006, p. 25)

## Conclusão

Em relação à abordagem da Interculturalidade, em geral, e aos alunos que estão a iniciar a aprendizagem de uma nova língua em particular, pode-se concluir que o papel da escola e dos professores, atualmente, passa por promover o seu ensino-aprendizagem de uma forma reflexiva e contrastiva, proporcionando aos alunos a aquisição de uma competência intercultural que lhes permita enfrentar todas as situações comunicativas na língua meta, evitando os mal-entendidos e a frustração que pode resultar desta falta de conhecimento da cultura do outro. Para tal, é importante mostrar aos alunos que estes devem aprender uma realidade diferente e que, para a compreender, é necessário aprender as normas que regulam a interação social do país cuja língua estamos a aprender.

Tendo isto em consideração, um dos objetivos deste trabalho é contribuir para uma melhor consciencialização na escolha dos manuais escolares e adicionar um alerta para todas as editoras, responsáveis pela elaboração dos mesmos, uma vez que estas também desempenham um papel chave na motivação e promoção de novos saberes. Como tal, é necessário interrelacionar estratégias e recursos (fazendo uso das novas tecnologias), à abordagem intercultural. A simbiose entre ambas assume-se como uma combinação eficaz no desenvolvimento e aquisição de competências. Em contraste, se o processo for fracionado, com conteúdos adquiridos por partes que não se complementam nem completam, resultara numa aquisição da língua pouco eficaz e nada eficiente. O professor deve estruturar a sua aula selecionando os recursos e materiais que vai utilizar, tendo uma atitude reflexiva em relação a escolha feita e aos aspetos que vão beneficiar o aluno no seu processo de aquisição da nova língua. Nestas considerações, também é necessário ter uma atitude crítica considerando os contextos que incluem a sociedade a que o professor pertence e também a língua alvo. Estes aspetos incidem de novo no nível reflexivo a nível pessoal e coletivo, para que estas atribuições e escolhas possam interagir de maneira intercultural.

Após a análise aos dois manuais e aos programas curriculares para o ensino da língua estrangeira, podemos observar que nem sempre existe concordância nos conteúdos e que as atividades propostas pelos manuais não fortalecem o desenvolvimento intercultural de forma explícita e coerente, apesar de orientarem

nesse sentido. O professor tem um papel fundamental na interligação entre objetivos e recursos, complementando-os com atividades adicionais, por forma a que a tão desejada interculturalidade seja efetiva.

Observamos também que nos programas analisados se dá um privilégio mais ou menos equivalente a todos os saberes pretendidos, mas estes não se articulam de forma coerente com as atividades e recursos presentes nos manuais, verificando-se que principalmente o saber compreender/competências de interpretação e relacionamento e o saber comprometer-se/consciência cultural crítica, são muito pouco observados. Podemos também concluir que estes manuais são de nível de iniciação e esses saberes são menos adequados a esse nível de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. Na nossa opinião, é necessário despertar nos alunos uma atitude interpretativa e crítica, de consciência cultural, para que a tão desejada atitude intercultural seja adquirida de forma eficiente desde o início do seu contacto com a língua que estão a aprender. Ao professor cabe a função de orientar e direcionar no sentido da aprendizagem desejada, com competência intercultural, e espera-se dele a promoção de situações e experiências para o desenvolvimento desta competência. Será adicionalmente útil demonstrar o papel do aluno na sociedade em que ele vive e se integra e o contraste com outras sociedades no contexto da aprendizagem de uma língua estrangeira. Tendo em consideração o mencionado anteriormente, deparamo-nos com dois manuais semelhantes no que diz respeito aos temas e trabalhos ao longo do manual, mas com uma clara discrepância no uso das atividades, recursos e relevância do domínio intercultural. Verificamos haver uma intenção declarada de incluir elementos culturais (visíveis ou invisíveis), apesar de atividades e recursos que nem sempre vão ao encontro de uma abordagem intercultural, denota-se em ambos os manuais uma preocupação para cativar e motivar quer os alunos, quer a comunidade escolar, para a aprendizagem de uma nova língua, espelhando assim realidades de ambos os países.

A pouca relevância do domínio intercultural, verifica-se sobretudo no manual PasaPalabra§, sendo neste muitas vezes impercetível ou quase inexistente. No entanto, as lacunas existentes, sejam elas de caráter pedagógico, ou do mau uso dos recursos existentes, não é impeditivo deste ser adotado como um manual

escolar; o mais importante é a forma como todos os recursos e atividades são operacionalizadas, cabendo ao professor tentar superar e contornar as suas limitações.

Consideramos que o manual Mochila apresenta e explora os conteúdos de uma forma mais sistemática e coerente, denotando-se uma maior preocupação no uso e utilização dos seus recursos, exibindo propostas de atividades que permitem aos alunos explorar de forma mais direta e real a componente intercultural. A aprendizagem e desenvolvimento da componente intercultural nos alunos decorrerá da complementaridade das atividades, recursos, objetivos e do bom uso do manual escolar.

Quanto ao manual Mochila, apesar de este não ser perfeito, vai de encontro às exigências para o desenvolvimento e aquisição da componente intercultural. No entanto, os aspetos culturais visíveis ou invisíveis em ambos os manuais só têm relevância tendo em conta como os trabalhamos numa sala de aula com os nossos alunos.

Muito existe ainda para se fazer neste campo. Atualmente os professores de língua estrangeira estão mais conscientes do seu trabalho e da influência que exercem nos seus alunos e na comunidade escolar em geral, frisando mais uma vez a importância na escolha de um manual. A sua escolha deve ser criteriosa e responsável, medindo sempre os prós e os contras da sua escolha.

## Referências bibliográficas

Ammon, U. (1991): *Die internationale stellung der deutschen sprache*. Berlín, Nueva York: Walter de Gruyter.

Bardin, L. (2011). *Content analysis: from theory to practice in social research applied to organizations* (pp.1-13). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

Benedito A.G. (2009): *La competência intercultural y el papel del professor de lenguas extranjeras*, actas XIX congresso ASELE, pp. 495-497.

Bergmann, J. C. F. (2002). *Aquisição de uma Língua Estrangeira: o Livro Didático como Motivador*. (Dissertação de Mestrado).

Byram, (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Catarci, M. e Fiorucci, M. (2015). *Intercultural Education in the European Context: Theories, Experiences, Challenges*. Farnham, UK: Routledge-Ashgate.

Choppin, A. (Trad. 2001). Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista educación y Pedagogia, XIII (29-30), 209-229*.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

Conselho da Europa (2008). Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural- "Viver juntos em igual dignidade". Estrasburgo: Comité de Ministros do Conselho da Europa.

Gargallo, (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español*

*como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 835-851). Madrid: SGEL.

Garrido, C. (2002). ¿La diversidad y la interculturalidad en el mundo hispano tiran en diferentes direcciones?: impacto de este fenómeno en la enseñanza del español como lengua extranjera. In ASELE (ed.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (pp.337-345). ASELE: Murcia.

Glazier, J. D. & Powell, R. R. (2011). *Qualitative research in information management*. Englewood: Libraries Unlimited.

Guillén Díaz, C. (2004), *Los contenidos culturales*. In Sánchez Lobato, J. & Santos

Gutiérrez, G. & Peña, A. (2002). La interculturalidad y el desarrollo de actividades interculturales para estudiantes principiantes de ELE. In M. Pérez & J. Coloma (eds.), *El Español, lengua del Mestizaje y la Interculturalidad. Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 921-938). Madrid: ASELE.

Harris, M. (1969). *The Rise of Anthropological Theories*. Londres: Routledge & Kegan Paul.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Niveles de referencia para el español. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible em [https://cv.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele](https://cv.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele)

Kraus, N. (2010). Music can boost language skills, improve learning. *Nature Reviews Neuroscience*, 131, 597-599

Lane J. (2016). Os 10 idiomas mais falados no mundo. *Revista da Babel*.  
Disponível em: [pt.babel.com/pt/magazine/os-10-idiomais-falados-no-mundo](http://pt.babel.com/pt/magazine/os-10-idiomais-falados-no-mundo)

Magalhães, J. (1999). Um apontamento para a história do manual escolar – entre a produção e a representação. In R. Castro, A., Rodrigues, J.L. Silva (orgs.), *Manuais escolares, estatuto, funções e história. Actas do I encontro internacional sobre manuais escolares* (pp. 279-301). Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Mendes, E. (2012). Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In D. Scheyerl & S. Siqueira (eds), *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: Contestações e Proposições* (pp. 355-378). Salvador: EDUFBA.

Mendo, S., Bermejo, F. & Moriano, B. (2012). *Mochila 7, Espanhol Nível 1, 3º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa: Satillana Español.

Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: casa studies of advanced foreign language learners. In D. Butjes & M. Byram (eds.), *Developing Languages and Cultures* (pp.136-158). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Ministério da Educação (1997). *Programa de Espanhol, Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Miquel, L. & SANS, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, 0.

Moreira, Alice, (2013). *A componente cultural na aula de Espanhol/Língua Estrangeira*, pp. 9-19.

Müller- Hartmann, A. & Schocker-von M. (2007). *Introduction to English Language Teaching*. Stuttgart: Klett.

Paraquett, M. (2010). Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. *Coleção Explorando o Ensino*, p.16, pp.137-156.

Pino Morgádez, M., (2012). *Es-pa-ñol Pasapalabra*, Porto: Porto Editora.

Risager, K. (2001). La enseñanza de idiomas y el proceso de la integración europea. In M. Byram & M. Fleming (orgs.), *Prespectiva interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp.242-253). Madrid: Cambridge University Press.

Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*, Madrid: SGEL.

Soler Espiauba, D. (2010). La construcción escolar de la educación intercultural. *Compartir EL ADN cultural en el aula de e/2l – 1er el Primer Congreso Internacional en la red sobre Interculturalidad y Educación*. Nos alunos de ELE iniciação

Teixeira Cidália, *O ensino da cultura e das estratégias interculturais para a reformulação das representações de Espanha* (Universidade do Porto, 2012).

Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. Santos Silva & J. Madureira Pinto (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (pp.101-128). Porto: Ed. Afrontamento.

Vidigal, L. (1994). *Leitura e manuais escolares em Portugal na 1ª metade do século*

XX. Santarém: Escola Superior de Educação.

## **Legislação consultada:**

Anexo do Despacho nº 29864/ 2007 de 27 de dezembro (especificação das normas e procedimentos para a acreditação de entidades para avaliação dos manuais escolares) Despacho nº 17169/2011 de 12 de dezembro (revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais)

Lei nº 46 de 1986 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Lei n.º 47/2006 de 28 de agosto (avaliação, certificação e adoção dos manuais escolares do ensino básico e do ensino secundário)

Lei nº 49/2005 de 30 de agosto (Lei de Bases do Sistema Educativo).