

**A ABORDAGEM DA INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE ESPANHOL
LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA ANÁLISE ATRAVÉS DOS GÊNEROS “CARTEIRA
DE IDENTIDADE”, “VISTO” E “PASSAPORTE” APRESENTADOS NO LIVRO
DIDÁTICO *CERCANÍA JOVEN***

Lourdes Maria Azucena Molina *
Cínara Leal Azevedo **
Maria Tereza Nunes Marchesan ***

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar como é apresentada e trabalhada a interculturalidade por meio de exercícios de leitura dos gêneros textuais “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” propostos no livro didático *Cercanía Joven*, material utilizado no ensino de língua espanhola estrangeira em escolas públicas no Estado de Rio Grande do Sul. Para tal, abordam-se os pressupostos teóricos da teoria de gêneros textuais, de leitura e da Interculturalidade. Os resultados apontam a colaboração dos gêneros textuais e da Interculturalidade estimulando os estudantes a se comunicarem de forma efetiva, escolhendo recursos adequados a diferentes situações de interação.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Interculturalidade. Ensino de Espanhol Língua Estrangeira.

**AN APPROACH OF INTERCULTURALITY ON SPANISH SECOND LANGUAGE
TEACHING; AN ANALYSIS THROUGH THE GENRES “NATIONAL IDENTITY CARD”,
“VISA” AND “PASSPORT”, PRESENTED ON THE DIDACTIC BOOK *CERCANÍA JOVEN***

Abstract: This paper analyses how the interculturality is presented and worked through reading exercises of the genres “national identity card”, “visa” and “passport”, genres presented on the didactic book “*Cercanía Joven*”. This material is used for teaching Spanish as a Foreign Language in public schools in the State of Rio Grande do Sul. To achieve the purpose of this paper, the textual genres as well as the reading approach are applied, as well as the theory of interculturality on language teaching. Based on the results, it is emphasized that textual genres and interculturality should cooperate to stimulate the students to communicate in an effective way by choosing the suitable sources, according to the different interaction situations.

Keywords: Textual genres. Interculturality. Spanish Foreign Language Teaching.

Introdução

A língua estrangeira faz parte do ensino formal brasileiro desde 1809. Por muito tempo, a partir dessa data, o ensino de inglês e francês ocorreu graças ao destaque econômico do inglês e intelectual do francês. Mais de um século depois, em 1942, com a reforma Capanema, outras línguas como o italiano e o espanhol passaram a fazer parte das línguas a serem ensinadas no Brasil. Essa importante reforma que altera significativamente o sistema de ensino brasileiro normatizava também a metodologia a ser adotada para o ensino de línguas, seguindo o que já estava sendo adotado na França desde o início do século XX (LEFFA, 1999).

Com respeito à língua espanhola, destaca-se, no início dos anos 90, o Tratado Comum do Sul (MERCOSUL) como um fator que muito contribuiu para a visibilidade do ensino dessa língua no Brasil. Nesse sentido, a língua espanhola ganha importância no Brasil, também, ao enfatizar-se que todos os países pertencentes ao Mercosul, com a exceção do Brasil, possuem o espanhol como língua materna. Quer dizer, o fato do Brasil fazer fronteira com países hispanofalantes favorece um intercâmbio comunicativo tanto formal (por exemplo, econômico e científico) como informal (por exemplo, turismo) entre as nações, reforçando a importância do conhecimento linguístico e intercultural do espanhol para brasileiros.

No campo da Educação, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998, o ensino da língua estrangeira passou a ter um guia no currículo do ensino fundamental e médio com forte influência bakhtiniana; sugere-se, nesse documento, que tanto a língua quanto o texto passem a ser vistos sob uma perspectiva dialógica, entendidos como a condição de sentido através da interação entre os sujeitos (leitores/escritores) e o próprio texto (BAKHTIN, 1953; 2003). O texto, a partir de Bakhtin, começou a ser visto como lugar de interação, da mesma forma que os atos sociais e as situações de interação passaram a ser considerados como elementos fundamentais para o estabelecimento e a compreensão de sentido na análise de textos.

Assim, situações de interação e atos sociais associados ao ensino de LE podem ser relacionados ao conceito de interculturalidade, conceito entendido aqui como proposto por Fleuri (2005), isto é, como um conjunto de propostas de convivência entre diferentes culturas, procurando a integração e fomentando as relações entre os diferentes agentes e os seus respectivos contextos.

Dessa forma, a interculturalidade no ensino não é entendida como um conjunto de amostras culturais, mas é vista a partir da interação dos estudantes com diferentes culturas; podendo-se, assim, aprender sobre essas culturas por meio de gêneros, já que eles representam as diversas funções reais sociais em uma determinada língua e cultura. Os gêneros também são interacionais, criando uma relação entre a cultura alvo e a materna, relacionando assim, as suas funções na língua materna e na língua alvo, criando um enlace entre a cultura nativa e a(s) estrangeira(s). Abreu (2012) sugere que o ensino de língua estrangeira deve abordar, não somente os conteúdos linguísticos, mas também relacionar aspectos

da língua como um todo, incluindo questões relativas ao povo que fala e vive a língua em estudo.

Diante do exposto, e levando-se em conta a constante presença de livros didáticos, quer como material principal quer como material de consulta do professor no ensino de línguas, o objetivo deste trabalho é apresentar uma análise de como é abordada a interculturalidade no livro didático *Cercanía Joven*, livro de língua espanhola, utilizado em escolas públicas, no 1º ano do ensino médio, em algumas escolas públicas de Santa Maria, RS.

Para essa análise levou-se em consideração o trabalho desenvolvido pelos autores Gomes-Santos, Werneck dos Santos, Oliveira Santos, Tafarello e Travaglia (2010), que apresenta quatro categorias de abordagem dos gêneros textuais em sala de aula, a saber, leitura, escrita, gramática e oralidade.

A seguir, em primeiro lugar, apresenta-se a base teórica que orientou a análise proposta. Na sequência, são expostos os princípios metodológicos utilizados e a análise das atividades constantes do livro didático para trabalhar os gêneros destacados. Por fim, são tecidas algumas considerações finais.

1 Gêneros Textuais

O conceito de gênero textual utilizado para este estudo foi o proposto por Marcuschi (2002). Segundo o autor, o gênero textual baseia-se na concepção de língua como atividade social, histórica e cognitiva na qual se privilegia a sua natureza funcional e interativa, pois o conceito de gênero textual abrange todo texto materializado utilizado na vida diária que apresenta características sociocomunicativas.

Essas características indicam a importância dos gêneros textuais no ensino de língua estrangeira, pois a produção e recepção de gêneros textuais implica a ativação de saberes tanto linguísticos quanto não linguísticos considerando, assim, todos os saberes dos estudantes em uma interação comunicativa.

Os gêneros textuais acontecem nas práticas sociais e em saberes socioculturais, são parte da dinâmica da vida social e cultural, estão presentes no cotidiano, imersos no meio social sob a forma de textos orais ou escritos. É por meio deles que se socializa com o entorno, no qual se está inserido. Assim, eles não se definem por sua forma, mas por sua função.

Marcuschi (2002) afirma que “Os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a funções, propósitos e ações e conteúdo.” (MARCUSCHI, 2002, p. 5). Deste modo, destaca-se que quanto mais expostos estiverem os estudantes a diferentes gêneros textuais, mais eles compreenderão a função da língua no meio social.

É importante apontar que os gêneros textuais colaboram para o ensino de línguas estrangeiras, pois consideram o meio social e a interação humana, não somente o ensino de língua como estrutura fixa. Por essa razão, as Orientações Curriculares de Ensino Médio (OCEM) indicam que:

[...] no que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio, este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas. (BRASIL, 2006, p. 87).

Dessa forma, os gêneros textuais contribuem para a compreensão do uso real da língua, nos seus diversos contextos, inseridos em uma interação cotidiana. A partir dessa ótica, os estudantes podem decidir a adequação da língua em um determinado ato comunicativo.

Nas variadas situações de intervenção verbal, a competência sócio comunicativa dos interlocutores permite-lhes discernir o que é adequado ou inadequado no interior das práticas sociais em que se acham engajados. (KOCH E TRAVAGLIA, 2004, p. 160).

Segundo os autores, cada gênero está inserido em um contexto específico, com um conteúdo preciso e com uma composição diversa. Este fato representa a heterogeneidade dos gêneros textuais, como será observado nos gêneros “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” propostos nesta análise.

Para o andamento desse artigo é necessário definir o que é que é língua no contexto dos gêneros textuais, para o qual, considerou-se pertinente a definição que Marcuschi (2008) expõe como:

Uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. (MARCUSCHI, 2008, p. 6).

Nos gêneros textuais, a língua é apresentada no seu uso real, em um contexto real de interação, e com uma função real para a comunicação. A língua, segundo o autor, está em função das atividades culturais e sociais. Segundo Bakhtin (1953; 2003), é na interação com o outro que o discurso se constrói, é nessa relação que o sujeito se constitui socialmente. Dessa forma, destaca-se que os estudantes, por meio de uma língua estrangeira, passam a conhecer outras realidades, outros significados, os quais se acrescentam ao que até esse momento eles conhecem. Assim, os estudantes relacionam os novos saberes com o que eles já adquiriram.

1.1 Os Gêneros Textuais e a Leitura

No final do século XX, a leitura, por meio da concepção sociocognitiva, foi reconhecida como uma interação leitor-texto, uma atividade interativa e já não passiva, na qual havia uma ligação da mobilização de saberes com a produção de sentidos.

Este fato é importante para o ensino, pois os estudantes constroem o sentido do texto a partir das suas experiências do mundo. Assim, o texto é visto como um elemento dotado de significações. O ouvinte/leitor de um texto deve mobilizar todos os componentes do seu conhecimento e as suas estratégias cognitivas, no momento da compreensão (Koch e Elias, 2008). Assim, o estudante ativa os seus conhecimentos prévios: linguísticos, enciclopédicos e interacionais mobilizando todos os conhecimentos arquivados na memória. A leitura realiza-se como uma atividade interativa; embora, evidentemente, a partir dos elementos linguísticos presentes na superfície textual, e na sua forma de organização.

Destaca-se que os gêneros textuais colaboram com o ensino de línguas estrangeiras por meio da sua aplicação real, isto é, os gêneros são utilizados para propósitos reais de comunicação, por exemplo, uma carta postal, etc. Assim também, por meio da ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes. A compreensão baseia-se na ativação dos conhecimentos que os estudantes já possuem. Tal afirmação chama a atenção para que os estudantes também construam um conhecimento relacionado aos aspectos, não somente linguísticos, mas também conhecimentos interacionais implicando a Interculturalidade, por exemplo, os dados pessoais que contém as carteiras de identidade na América

Latina diferem em alguns aspetos e concordam em outros. As Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM) apontam para este fato:

O fundamental, em que pese a impossibilidade de abarcar toda a riqueza linguística e cultural do idioma, é que, a partir do contato com algumas das suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural, ou mesmo de gêneros, leve-se o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens. (BRASIL, 2006, p. 137).

As OCEM (2006) referem-se às variantes linguísticas e culturais de uma língua, abordando o tema da variedade social e cultural. Essa variedade está presente nos gêneros textuais apresentados no material didático analisado para este artigo.

Relacionando essa concepção ao ensino, a língua estrangeira deveria considerar a cultura, o sujeito e a identidade, ou seja, as aulas deveriam ser vistas como espaços para interações, não somente entre professores e estudantes, mas com outras culturas, entendidas como "Sistemas estruturados de comportamento padronizado." (LADO, 1971, p. 149), representadas nos gêneros textuais no material didático.

2 Interculturalidade no ensino de língua estrangeira

De acordo com Fleuri (2005), a interculturalidade representa um conjunto de propostas de convivência entre diferentes culturas, procurando a integração entre elas, sem anular a sua diversidade, fomentando as relações entre os diferentes agentes e os seus respectivos contextos.

Destaca-se, assim, a importância da interculturalidade no ensino, especialmente no Brasil, país que faz fronteira com países hispano-falantes, e que faz parte da integração na região sul-americana, por meio da criação do Mercosul. Esta foi uma das razões para implementar obrigatoriamente o ensino de língua espanhola no Brasil (Lei nº 11.161, 2015). Além disso, no Brasil também há integração por meio de convênios de bolsas acadêmicas, com outras zonas hispanofalantes, como: o México, a América Central e a Espanha, o que remete para a interculturalidade no ensino.

Nesse sentido, Fleuri (2005) destaca que a interculturalidade compreendida no ensino é aquela que enfatiza a relação entre sujeitos de culturas diferentes. Tanto os PCN (2000) quanto os OCEM (2006) concordam com o fato de que a cultura se encontra permeada por meio da língua. Tal informação vai ao encontro do proposto por Marcuschi (2002), no sentido de que a língua não tem que se limitar somente à estrutura, os PCN vão ainda além, afirmando que não se pode limitar à sua função. Portanto, se deveria focalizar a inserção social do estudante no mundo.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras, os PCN (2000) e as OCEM (2006) destacam que as sociedades são consideradas como heterogêneas e com características distintas, portanto todas elas têm que ser respeitadas e valorizadas.

Oliveira (2007) propõe que a interculturalidade no ensino pressupõe um diálogo de culturas e a aproximação entre as variantes da língua que os estudantes estão aprendendo. Considera-se importante mencionar que os gêneros textuais oferecem uma possibilidade para alcançar esse objetivo apresentando diversas amostras da língua utilizadas em diferentes sociedades hispano falantes.

A concepção de interculturalidade no ensino, explicada por Mendes (2004), expõe que o ensino intercultural é o esforço para a procura da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais. No pensar da autora, o ensino intercultural não é simplesmente apresentar elementos culturais no material didático, somente como entretenimento, focalizando somente estereótipos ou conteúdo. Segundo a autora, o importante é selecionar diferentes amostras de linguagens e, para efeitos deste artigo, diferentes gêneros textuais que mostrem situações reais de interação. Considera-se importante destacar que é imprescindível que os gêneros textuais selecionados sejam representativos de diversas situações sociais focalizando o uso da língua.

De acordo com os PCN e as OCEM por meio do desenvolvimento de competências comunicativas-interacionistas, os estudantes podem se formar como sujeitos para a cidadania. Espera-se que ao conhecer outras culturas, eles reflitam sobre o seu próprio lugar na sua sociedade.

É claro que para poder interagir há que ter conhecimentos sobre os interlocutores, no caso de língua espanhola, os hispano falantes. É nesse ponto que a interculturalidade trabalhada por meio dos gêneros textuais contribui para o ensino

de língua estrangeira. Os três elementos: gêneros textuais, ensino e interculturalidade cumprem um papel importante e se complementam entre eles.

3 Análise dos gêneros “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” no livro didático *Cercanía joven*

3.1 O modelo de análise

A partir do trabalho desenvolvido pelos autores Santos *et al.* (2010) foram desenvolvidas categorias de análise no ensino de línguas, nas áreas da leitura-escrita, a oralidade e a gramática por meio dos gêneros textuais. Os autores apresentam uma forma de trabalho dessas categorias analisando-as dentro da sala de aula.

No pensar dos autores, essas categorias podem ser trabalhadas independentemente. Assim, segundo os autores, a escrita deve considerar a materialidade linguística, mas também, as práticas comunicativas inseridas na interação na sociedade. A gramática é estudada a partir de questões de nível textual e do funcionamento discursivo dos textos na interação comunicativa. A categoria de oralidade considera dois fatores: a interação oral em sala de aula, e a apropriação e produção de gêneros orais.

A categoria de leitura utilizada para este trabalho compreende, segundo os autores, que o material lido pelos estudantes faça parte de uma situação de interação, pressuponha um interlocutor e tenha uma finalidade. Dessa forma, a leitura do texto passa a manifestar ideais, emoções, descobertas dos estudantes e deixa de ser utilizada apenas como uma forma de avaliação pelo professor.

Nesse sentido, Koch e Elias (2008) também definem a leitura como uma atividade interativa muito complexa, na qual há uma produção de sentidos. Isto se produz com base, tanto na materialidade linguística quanto na sua forma de organização, apresentadas na superfície textual, embora os autores esclareçam que é necessário, além desses elementos, que haja uma mobilização de saberes no interior do evento comunicativo.

Considerando o acima exposto, os gêneros “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” foram analisados a partir da perspectiva de leitura apresentada no trabalho de Santos *et al.* (2010). Desse modo, a leitura é definida se apoiando na interação leitor-texto, na qual se produzem diversos sentidos.

3.2 A análise das atividades no LD *Cercanía Joven*

No livro analisado, os gêneros “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” são abordados por meio da apresentação de três diferentes documentos representando três países, 1) um documento do Chile, o qual representa o gênero de “carteira de identidade”, 2) um documento dos Estados Unidos (visto para uma cidadã mexicana), apresentando o gênero de “visto”, e 3) um documento da Colômbia, que representa o gênero de “passaporte”, apresentado assim três gêneros diferentes.

Marcuschi (2008) classifica este tipo de gêneros por meio dos seus domínios discursivos, entendidos como “uma esfera da vida social ou institucional (...) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão” (MARCUSCHI 2008, p. 194). Neste caso, os três gêneros estão dentro do domínio discursivo jurídico. A seguir, são apresentados tais documentos (Figura 1).



Figura 1 - Imagem dos documentos de identificação do livro *Cercanía Joven*, p. 28.

A imagem foi retirada do livro *Cercanía Joven*, especificamente da página 28, capítulo 2. Os gêneros textuais apresentados na imagem fornecem pistas aos estudantes, a partir das quais eles constroem o sentido do texto ativando os seus conhecimentos prévios: conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e os interacionais por meio da mobilização dos conhecimentos pessoais.

A superfície textual dos gêneros apresentados acima inclui o nome do país, data de nascimento, data de emissão, data de vencimento, sexo, número de identificação e assinatura. Esses elementos presentes nos três documentos ajudam o estudante na compreensão do texto. Além desses fatores, por meio da imagem e do nome do país, é possível a ativação dos saberes prévios, pelo qual os estudantes podem inferir que se trata de documentos de identidade. Ou seja, a leitura dos gêneros realiza-se por meio da ativação de sentidos.

Pode-se destacar que o fato de apresentarem três diferentes gêneros utilizados em situações reais de interação ajuda os estudantes a ter contato com a língua real, não somente na sua estrutura, mas também na sua função e nas questões sociolinguísticas como proposto por Marcuschi (2008).

Ao apresentar três gêneros textuais, do mesmo tipo, o livro contempla, além do estudo dos gêneros, um ensino intercultural por meio da apresentação dos gêneros textuais provenientes de países diversos, e que são utilizados em situações reais de comunicação. Essa proposta segue o que indica Mendes (2004), ou seja, na procura de integração, interação e cooperação, os gêneros textuais não são apresentados somente como entretenimento, mas selecionam-se diferentes amostragens de língua, neste caso, por meio dos gêneros que mostram diferentes situações reais de interação.

Marcuschi (2008) também demonstra que cada gênero textual tem uma função específica, a qual o determina e o limita no seu campo de circulação, por exemplo, os gêneros textuais de “carteira de identidade”, o “visto” e o “passaporte”, que são três gêneros com funções diversas e que circulam em determinadas situações reais de interação.

Ao considerar estes gêneros que também são utilizados no Brasil, os estudantes poderão fazer associações, fazer com que os gêneros conversem na interculturalidade, identificando os diferentes gêneros na interação social, no seu uso

real, por exemplo, poderão relacionar o uso dos documentos brasileiros com os estrangeiros.

Neste sentido, os gêneros mostram situações reais de interação, e também de interação intercultural entre os gêneros utilizados no Chile, nos Estados Unidos e na Colômbia com os gêneros utilizados no Brasil que os estudantes já conhecem. Desse modo, poderiam ajudar para que os estudantes reflitam sobre os gêneros “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” no Brasil, não para comparar com os outros gêneros de outros países, mas para que pensem e se identifiquem como pertencentes a uma determinada sociedade, pensando sobre a função que esses gêneros têm, por exemplo, para viagens, estudos no exterior, etc.

Esses gêneros são amostras de identificação cidadã e cultural, assim, os estudantes são expostos à realidade, por meio de documentos reais, criando uma proximidade com as culturas hispano-falantes, embora o livro proponha como primeiro exercício de leitura identificar somente os dados pessoais presentes nos três gêneros.

Oliveira (2007) postula que para um ensino intercultural é necessário um diálogo de culturas, uma aproximação entre as variantes da língua. Neste caso, os gêneros de “carteira de identidade”, “visto” e “passaporte” representam essas variantes tanto culturais quanto linguísticas.

Dando continuidade à análise, observa-se que os exercícios são baseados na apresentação desses gêneros. Um exemplo é a proposta para que se preencha uma tabela com as informações dadas em cada documento, assim como duas perguntas sobre os documentos mostrados no livro: 1º) dos documentos lidos, qual é o específico para identificar-se no país de nascimento? 2º) dos documentos lidos, qual é próprio para viajar a outra cidade ou país? Conforme é possível verificar nas Figuras 2 e 3.

> Tejiendo la comprensión

1. ¿Qué datos se encuentran en los documentos? Complétalos en la tabla. Los que no figuren, déjalos en blanco.

Documentos	I. Cédula de Identidad (Chile)	II. Visa (Estados Unidos)	III. Pasaporte (Colombia)
Nombre			
Apellidos			
Fecha de nacimiento			
País de nacionalidad			
Lugar de nacimiento			
Destino			
Sexo			
Número del documento			
Fecha de expedición			
Fecha de vencimiento			

2. De los documentos leídos, ¿cuál es específico para identificación en el país de nacimiento?

3. De los documentos leídos, ¿cuál se usa para viajar a otra ciudad o país?

Figura 2 - Imagem dos exercícios propostos após a apresentação dos gêneros textuais do livro *Cercanía Joven*, pag. 29.

El español alrededor del mundo

La cédula de identidad tiene otros nombres dependiendo del país. En Argentina, España y Perú se llama Documento Nacional de Identidad (DNI); en Bolivia, Costa Rica, Nicaragua, Uruguay y Venezuela reciben el nombre de Cédula de Identidad (CI); en Chile, además de cédula, también se lo conoce como Carnet o Carné de Identidad (CI). En Colombia y Ecuador se utiliza la denominación Cédula de Ciudadanía (CC); en El Salvador, Documento Único de Identidad (DUI); en Guatemala, Documento Personal de Identificación (DPI); en Panamá, Cédula de Identidad Personal (CIP), y en el Paraguay, Cédula de Identidad Civil. En Honduras se lo conoce simplemente como Tarjeta de Identidad, mientras que en México recibe un nombre muy distinto al de los demás países, Clave Única de Registro de Población (CURP), y en la República Dominicana se llama Cédula de Identidad y Electoral (CIE), porque también sirve para votar.

Fig. 3 - Imagem dos exercícios propostos após a apresentação dos gêneros textuais do livro *Cercanía Joven*, p. 29.

A Figura 3 refere-se à página 29, capítulo 2, do livro foco da análise. Ao final da sequência didática encontra-se um texto que apresenta os diferentes substantivos usados para se referir à carteira de identidade nos países hispano falantes da América Latina, como por exemplo, *Documento Único de Identidad* (DUI) e *Documento Nacional de Identidad* (DNI). Atenta-se para os nomes dos países que estão destacados em negrito para ressaltar a presença destes no texto, mas constate-se que não houve um aproveitamento do texto para a discussão oral, considerando os aspectos interculturais presentes.

É importante ressaltar que os gêneros textuais analisados neste trabalho são bons exemplos da interculturalidade, porém os exercícios propostos não aproveitam esse fato, pois se centram somente na identificação dos gêneros e nos aspectos lexicais. O livro propõe somente exercícios sistemáticos para preencher informações específicas sobre dados pessoais e duas perguntas sobre o uso real desses gêneros, sem propor uma discussão sobre eles.

Dessa forma, não é suficiente somente ler os gêneros textuais como material de apoio, mas saber utilizá-los e explorá-los na sala de aula para que os aprendizes assimilem não somente novo vocabulário e novas estruturas, mas para que se aproximem da língua que estão estudando, encontrando semelhanças entre os indivíduos falantes dessa língua.

Para trabalhar a interculturalidade nessas atividades, poderia ser sugerida uma discussão do texto em sala de aula, sobre os diversos nomes dados aos documentos estrangeiros. Por que não são homogêneos? Quais seriam as diferenças que se inferem a partir dos distintos nomes dados aos documentos? Por que no Brasil o nome é Carteira de Identidade e não como algum dos usados em outro país hispanofalante? Por exemplo, em El Salvador, o nome utilizado é *Documento Único de Identidad*, enquanto que na Argentina é *Documento Nacional de Identidad*. Qual é a diferença no uso dos adjetivos “único” e “nacional”?

Através dessas perguntas, os estudantes poderiam refletir sobre o tema, como proposto por Marcuschi (2008), ao tratar dos elementos não somente linguísticos, mas também os que não o são; nesse caso, apresentados por meio da relação entre a interação dos diversos gêneros, refletindo sobre o seu lugar na sociedade brasileira.

Além disso, Com o auxílio fornecido pelos gêneros, a língua estrangeira poderia refletir sobre a compreensão e o funcionamento da própria língua materna, colocando as duas línguas no mesmo plano de reflexão.

Considerações finais

A abordagem dos gêneros textuais representa um elemento importante no ensino de língua estrangeira, no que diz respeito à abordagem da interculturalidade. Assim, podem ser apresentados diversos gêneros na língua estrangeira refletindo sobre as funções que eles têm tanto na língua estrangeira como na língua materna, criando uma ponte entre uma cultura e a outra.

Evidencia-se a relação dos dois aspectos ao serem abordados e trabalhados no ensino de Espanhol Língua Estrangeira. Deve-se procurar que estes aspectos conversem no transcurso do processo de ensino.

O objetivo dos PCN e das OCEM de criar cidadãos conscientes do seu lugar na sociedade brasileira é apresentado por meio dos exercícios expostos neste artigo, mas não é trabalhado. No caso dos gêneros "carteira de identidade", "visto" e "passaporte", os estudantes poderiam assumir e refletir sobre as funções desses gêneros na sua língua materna. Gêneros que os representam como membros do Brasil, tanto dentro como fora do país estabelecendo relações com os gêneros utilizados por hispano-falantes, criando assim, uma ponte intercultural por meio do desenvolvimento dos gêneros textuais. Os gêneros textuais apresentados enfocam a interação a partir dos conhecimentos enciclopédicos e linguísticos propostos por Koch e Elias (2008). Dessa forma, os estudantes poderão adequar os gêneros às diversas situações de interação com hispano falantes, e também poderão comunicar efetivamente atingindo assim a interculturalidade no ensino de línguas.

O ensino de língua estrangeira vai muito além da aquisição de estruturas linguísticas. O trabalho da interculturalidade no ensino de Língua Estrangeira colabora também para que os estudantes reflitam sobre o seu lugar na sociedade da qual fazem parte.

A partir dessa análise, destaca-se que se deve realizar um estudo de como trabalhar os gêneros textuais nos livros didáticos, não somente como amostras culturais, mas para que o ensino de uma língua estrangeira, com base em gêneros textuais, possa contribuir para a construção da Interculturalidade. Assim, os

estudantes seriam estimulados a comunicar efetivamente e a estar alertas para escolher os recursos adequados a diferentes situações de interação.

NOTAS:

* Lourdes Maria Azucena Molina é graduada em Línguas Modernas, especialidade em Francês e Inglês pela Universidad de El Salvador (2011), discente do curso de Mestrado em Letras – ênfase em estudos linguísticos do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL-UFSM). Bolsista da Organização dos Estados Americanos- Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (OEA-GCUB). Tem como foco de interesse o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. E-mail: lulazucena88@gmail.com

** Cínara Leal Azevedo é graduada em Letras-Espanhol pela Universidade Federal de Santa Maria (2013), discente do curso de Mestrado em Letras – ênfase em estudos linguísticos do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL-UFSM). Bolsista CAPES. Tem como área de interesse a formação de professores. E-mail: cici_azevedo@yahoo.com.br

*** Maria Tereza Nunes Marchesan é professora adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da UFSM e coordenadora do Centro de Ensino e Pesquisa em Línguas Estrangeiras Instrumentais (CEPESLI). Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (1982), mestrado em Letras pela UFSM (1985), doutorado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005) e pós-doutorado na Texas A&M University (2007). Tem como área de interesse a formação de professores, as crenças, o material didático, o ensino-aprendizagem de língua estrangeira e avaliação da aprendizagem. E-mail: ttmarchesan@gmail.com

REFERÊNCIAS

ABREU, Zilpa Helena Lovisi de. **A Língua Espanhola, o MERCOSUL e o Brasil**. Centro de Pesquisas Estratégicas "Paulino Soares de Sousa", Universidade Federal de Juiz Fora - UFJF, Juiz de Fora, v. 3, p. 12-15, junho 2012. Disponível em: <<http://www.ecsbddefesa.com.br/fts/LINGUAESPANHOLA.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martin Fontes, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério de Educação, 2000.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e as suas tecnologias**. Brasília, D.F: Secretaria de Educação Básica, Ministério de Educação (SEB/MEC), 2006.

_____. **Lei Nº 11.161**, 25 de agosto de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 agosto 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 25 nov. 2017.

COIMBRA, Ludmila; SANTANA, Luíza; BARCIA, Pedro Luis. **Cercania Joven, língua estrangeira moderna, espanhol 1 ano de ensino médio**. São Paulo: SM Ltda, 2013.

FLEURI, R. M. **Palestra proferida no V colóquio Internacional Paulo Freire**. Recife, 2005.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Coerência Textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

LADO, R. **Introdução a Linguística aplicada**. Petrópolis: Vozes, 1971.

LEFFA, V. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, v. 4, p. 13-24, 1999. Disponível: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais**. Rio de Janeiro: Lucena, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais no ensino de língua. In: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 146-225.

MENDES, E. **Abordagem Comunicativa Intercultural**: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, São Paulo, SP, 2004.

MERCOSUL. DECISÃO N.13/98 – Aprova o Plano Trienal 1998 – 2000 e as metas do plano trienal para o ano 2000 do setor educacional do MERCOSUL. Disponível em: <<http://www.sice.oas.org/Trade/MRCSRS/Decisions/dec1398p.asp>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

_____. Plano do sector educativo do MERCOSUR 2006, 2010. Disponível em <<http://www.edu.mercosur.int/es-ES/editais/finish/7-planos-planes/412-plano-2006-2010.html>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

OLIVIERA, A.P. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2**. 2007. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal de Bahia, UFBA, Bahia, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Linguagens Códigos e Tecnologias, Língua Estrangeira Moderna. In: **Lições do Rio Grande**. Rio Grande do Sul, Volume I, 2009.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. Análise e produção de textos. São Paulo: Contexto, 2012.

SANTOS, S. N. G. et al. A contribuição da(s) teoria(s) do texto para o ensino. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Orgs.). **Linguística de texto e análise da conversação**: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 2010. Cap. 8, p. 315-353.

Recebido em: outubro de 2016.
Aprovado em: maio de 2017.