

A PRESENÇA DA INTERCULTURALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA: REFLEXÕES SOBRE O TEMA ALIMENTAÇÃO

Cinthia Yuri Galelli

Nildicéia Aparecida Rocha

Universidade Estadual Paulista

Resumo: Pode-se observar nos últimos anos o crescente uso do termo intercultural(idade) nos discursos educacionais, sobretudo os que tratam da língua estrangeira. Esse termo vem ganhando espaço nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nas Orientações Curriculares, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nos prefácios dos livros didáticos e nas inúmeras investigações acadêmicas publicadas sobre educação. Longe de ser um ensino focado exclusivamente nas estruturas formais, metalingüísticas, nas habilidades comunicativas, na preparação para o mercado de trabalho ou vestibulares, o ensino intercultural tem como objetivo o desenvolvimento de outros aspectos no sujeito aprendiz, como citado nas Orientações Curriculares do ensino médio de 2006: “ter consciência, entender e aceitar esses novos valores e crenças presentes em diferentes grupos sociais”. Se combater esses fatores por si só não é uma tarefa fácil para o professor de línguas, este ainda conta não raras vezes com a falta de formação adequada sobre o assunto, com a influência homogeneizante da mídia, e muitas vezes somente pode recorrer aos materiais didáticos, previamente selecionados pela instituição escolar. Nesse sentido, o objetivo de nosso trabalho é descrever e analisar de que maneira os livros de espanhol do ensino médio escolhidos pelo PNLD-2012, a saber, *Síntesis*, *El arte de leer español* e *Enlaces*, tratam a questão da interculturalidade. A fim de limitarmos o nosso corpus, optamos por analisá-los por um tema comum – o tema alimentação. Essa escolha justifica-se, pois os três livros didáticos escolhidos apresentam uma lição exclusiva para essa temática e acreditamos ser um valioso objeto de reflexões culturais, uma vez que a alimentação de cada comunidade nos remete aos contextos geográfico, econômico, histórico e às necessidades físicas dos habitantes de cada região.

Palavras-chave: interculturalidade; livro didático de espanhol; ensino médio

Introdução

Nos últimos anos, podemos observar o crescente uso do termo intercultural(idade) nos discursos educacionais do Brasil, sobretudo os que tratam da língua estrangeira. Esse termo vem ganhando espaço nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nas Orientações curriculares, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nos prefácios dos livros didáticos e nas inúmeras investigações acadêmicas publicadas sobre educação: artigos, dissertações, teses.

Segundo Fleuri (2003), as discussões sobre educação intercultural ganharam força no Brasil desde que os PCNs passaram a eleger a pluralidade cultural como um dos seus temas centrais, devido à necessidade de inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais e ao fortalecimento das políticas afirmativas de minorias.

No caso das línguas estrangeiras, longe de ser um ensino focado exclusivamente nas estruturas linguísticas formais, na análise metalingüística, nas habilidades comunicativas, na preparação do mercado de trabalho ou vestibulares, o ensino intercultural tem como objetivo a promoção de outros aspectos no indivíduo: “ter consciência, entender e aceitar esses novos valores e crenças presentes em diferentes grupos sociais”, (BRASIL, 2006, p.148) sobre o estrangeiro e sobre o nacional.

Por outro lado, um ensino não pautado adequadamente sobre as bases da interculturalidade pode instaurar nos alunos representações negativas acerca da cultura alheia ou da própria cultura, reafirmar estereótipos, preconceitos, e/ou simplesmente apresentar uma visão superficial da cultura estrangeira e do outro.

Se combater esses fatores por si só não é uma tarefa fácil para o professor de línguas, este ainda conta com a falta de formação adequada sobre o assunto, com a influência homogeneizante da mídia, e muitas vezes somente pode recorrer aos materiais didáticos. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é analisar se os livros didáticos de espanhol utilizados nas escolas de ensino médio contemplam os procedimentos interculturais em consonância com as práticas discursivas dos documentos oficiais de educação e dos autores no livro do professor.

Referencial teórico

Antes de nos determos na análise dos livros, cabe-nos definir o que entendemos por ensino intercultural, com um levantamento das principais características elencadas por diferentes autores preocupados por essa temática associada ao ensino de línguas estrangeiras. Dessa maneira apresentamos o nosso referencial teórico.

a) Cultura e língua são vistas como elementos intrínsecos. Nos ensinamentos tradicionais, o saber cultural era tido como uma quinta habilidade, dentre falar, escrever, ouvir e ler. No

ensino intercultural, esses dois domínios – língua e cultura não são entendidos separadamente, pois “a visão de mundo de cada povo altera-se em função de vários fatores e, conseqüentemente, a língua também sofre alterações para poder expressar as novas formas de encarar a realidade” (BRASIL, 2000, p.31).

- b) O trabalho em sala de aula não pode se limitar à transmissão de informação sobre um povo, seu país e suas atitudes, pois para promover a competência cultural no indivíduo essa abordagem resulta insuficiente para desenvolver atitudes positivas para com outras culturas. O trabalho deve ser de observação, análise, experimentação e investigação (ALONSO CORTÉS, 2005).
- c) O professor de línguas não pode “ensaiar” o aluno para agir corretamente dentro dos comportamentos culturais dos povos que falam a língua meta, pois a interação é muito complexa para que possamos adivinhar e nos preparar para todos os detalhes que possam surgir numa comunicação, sendo assim, o trabalho que deve ser feito é o de promover uma “capacidade básica que os habilite a aprender a lidar quando a ocasião aparecer” (WIDDOWSON, 1998 apud SALOMÃO, 2011, p. 19). Não é necessário focar em uma cultura específica e sim desenvolver habilidades para que se possa aplicar a qualquer cultura ou língua. O objetivo é que o aluno possa superar o etnocentrismo, reduzir o choque cultural, relativizar valores, desenvolver atitudes de tolerância, evitar atitudes de discriminação decorrentes de sentimento de superioridade cultural ou mesmo inferioridade, onde a outra cultura é vista como primitiva e/ou estranha.
- d) O falante intercultural é consciente de que sua cultura influencia a sua percepção e interpretação da realidade, sua maneira de sentir, agir e pensar, ou seja, sabe distanciar-se dos seus pontos de vista. (ALONSO CORTÉS, 2005)
- e) Envolve uma reflexão sobre as diferenças, os estereótipos e os pré-conceitos. O ensino intercultural deve enfatizar que “os estereótipos atribuídos a cada povo, inclusive o nativo, não são absolutos, ou seja, nenhum povo é desse ou daquele jeito. O ser humano é complexo e alguma variação mais genérica de comportamento que possa existir não se deve a características inerentes aos povos.” (BASTOS *apud* MULIK, 2011, p.15).
- f) Segundo Kramsh (1995), o ensinar cultura não significa ensinar somente como as coisas são e têm sido, mas também como elas poderiam ter sido ou que outras formas elas poderiam ter.

- g) A cultura do aluno faz parte desse ensino. O encontro cultural é altamente produtivo, pois inconscientemente, percebemos aspectos de nossa própria cultura, pois tal percepção só aparece na situação de encontro, comparação e identificação. (CAÑAS *apud* ALONSO CORTÉS, 2005). Quando se fala sobre cultura nas aulas de língua estrangeira, imediatamente pensamos na cultura estrangeira, no entanto, basta um olhar diferenciado para professor e alunos descobrirem que dentro da própria sala de aula coexistem variedades culturais. Não existe uma cultura homogênea, pois “cada indivíduo possui identidade e cultura únicas que transformam qualquer sala de aula em um encontro multicultural”. (OLIVEIRA, 2007, p.162). A aula de língua deve, portanto, preparar o aluno para o exercício da cidadania nos níveis local, regional, nacional e internacional.
- h) Não é necessário que o aluno passe a imitar os padrões de comportamento de outras culturas. A competência intercultural não está somente ligada à noção de cultura, mas também à identidade do aprendiz, “uma vez que tal competência implica não só compreender melhor a identidade e cultura do outro, mas a sua própria”. (OLIVEIRA, 2007, p. 30) Ainda segundo a autora, quando aprendemos nossa língua materna, estamos também adquirindo a nossa cultura e estruturando a nossa identidade e que não somos conscientes disso. Só conhecendo a si mesmo o estudante poderá se colocar no lugar do outro.

Discussões

Tendo em vista as características do ensino intercultural apresentados anteriormente, analisamos os três livros didáticos de espanhol do Ensino Médio que foram selecionados pelo PNLD de 2012– *Enlaces: Español para jóvenes brasileños* (2010), *El arte de leer español* (2010) e *Síntesis: Curso de lengua española* (2010).

Elegemos os livros recomendados pelo PNLD – 2012, para o ensino médio, por este se basear nos objetivos dos *Parâmetros Curriculares do Ensino Médio* que diz na apresentação do documento: “O respeito à diversidade é o principal eixo da proposta” (2000, p.4), e mais adiante:

Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a capacidade de analisar seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores

condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação. (BRASIL,2000, p.30)

A fim de limitarmos o nosso corpus, optamos por verificar como tais livros abordam a interculturalidade por um tema comum – a saber, o tema alimentação/comida/nutrição. Essa escolha justifica-se pois a) os três livros didáticos escolhidos apresentam uma lição exclusiva para essa temática b) acreditamos ser um valioso objeto de reflexões culturais já que a alimentação de cada comunidade nos remete aos contextos geográfico, econômico, histórico, além das necessidades físicas, etc c) tradicionalmente os livros didáticos abordam temas culturais sobre essa temática se limitando a distinção lexical entre espanhol da península e espanhol da América e também apresentando uma lista de comidas típicas de cada país, sendo na maioria das vezes superficial, homogeneizante e sem envolver uma reflexão sobre o tema.

Análise livros didáticos:

El arte de leer español

Nas Reflexões Teórico-Methodológicas e Orientações Didáticas, as autoras explicitam os princípios teóricos que adotaram para a confecção do material: o sociointeracionismo, com as contribuições de Bahktin (1992).

Por no comprender el lenguaje de esta manera estática, la concebimos como práctica social, o sea, como una realidad en proceso, en cambio permanente, condicionada por aspectos no solamente lingüísticos. Así nuestra concepción de lenguaje constituye un conjunto abierto y múltiple de prácticas sociointeracionales realizadas y actualizadas por sujetos sociohistoricamente situados.”¹(PICANÇO; VILLALBA, 2010, p.6)

Apesar de não mencionarem o termo intercultural nesse documento dedicado ao professor, a concepção de linguagem como prática social, a consideração pela situação em

¹ Por não compreender a linguagem desta maneira estática, a concebemos como prática social, ou seja, como uma realidade em processo, em transformação permanente, condicionada por aspectos não somente linguísticos. Assim, nossa concepção de linguagem constitui um conjunto aberto e múltiplo de práticas sociointeracionais realizadas e atualizadas por sujeitos sócio-historicamente situados.

que os discursos são produzidos e o papel de destaque que confere ao destinatário e ao sujeito, portadores de identidades múltiplas, deixa subentendido que os procedimentos interculturais estão presentes na obra, assim como assinalado pelo PNLD 2012:

A coleção se caracteriza pela diversidade de origem dos textos selecionados. Isso garante que o aluno trave contato com produções de países que não costumam estar inseridos em coletâneas, contribuindo para a ruptura de estereótipos culturais. (...) No que se refere à legibilidade gráfica, bem como à apresentação de elementos não verbais, a coleção exhibe cuidado na elaboração do material. Valoriza o uso estético da linguagem e contempla a inter-relação entre a cultura brasileira e as hispânicas. Essa organização favorece a interculturalidade e o estudo da intertextualidade, fundamentais na construção do cidadão. (BRASIL, 2011, p.21)

A temática alimentação pertence ao primeiro volume, correspondendo ao 1º ano do ensino médio. Está situada na unidade intitulada “El cuerpo y la calidad de vida”, dedicada não somente a alimentação, como também à saúde física (exercícios físicos) e mental (níveis de estresse) sobretudo com relação às atitudes dos jovens. Dessa forma, a unidade está dividida, respectivamente, em três partes: “Bienestar, alimentación y calidad de vida”, “Salud, bienestar y niveles de estrés” e “Bienestar y actividades físicas”.

Exemplo de atividade intercultural do livro *El arte de leer español*:

No livro *El arte de leer español*, a primeira atividade da unidade relativa ao tema alimentação apresenta a figura de uma pirâmide alimentaria proposta em 2004 para a população espanhola. Em seguida há algumas questões sobre como interpretar a pirâmide, dando ênfase aos alimentos que se deve comer moderadamente, em consonância com o título da lição: *Bienestar, alimentación y calidad de vida*, e a oportunidade de conhecer o vocabulário relacionado aos alimentos contidos na pirâmide. Após a leitura da pirâmide, o aluno deve realizar a seguinte reflexão:

- *¿Conoces la pirámide alimentaria propuesta para la población brasileña? ¿Es muy distinta de la española?*
- *Haz una lista de los alimentos que aparecen en la imagen y que están en tu dieta semanal.*

- *Distribuyan los alimentos que consumen normalmente en una pirámide según las cantidades. Compáren esta pirámide con la indicada por los órganos de salud.* ((PICANÇO; VILLALBA, 2010, p.99)

A partir dessas questões, podemos verificar que este livro evoca de forma bastante interessante a atenção do aluno para a própria cultura: a) seja a nacional, focalizando o que é habitualmente possível que o brasileiro coma, pensando nos aspectos geográficos, na tradição do brasileiro à mesa; b) seja a regional - já que vivemos em uma país de área muito diversa e extensa; c) seja levando em consideração a identidade pessoal, sugerindo que o aluno pense nos seus próprios hábitos enquanto um ser único - suas próprias preferências alimentares -, ou um ser integrado em uma comunidade específica - hábitos dentro da família -, ou que suas condições econômicas lhes permitem ter o costume comer, etc. Nesta atividade, o aluno pode se perceber convivendo em uma sociedade plural, inclusive dentro de sua própria sala de aula, pois cada ser possui traços moldados pelo meio que lhes são característicos.

Enlaces

No guia do professor, os autores explicitam além da estrutura das unidades e como estão dispostos os conteúdos, os princípios teóricos que norteiam a constituição do material didático, tais como a concepção de língua e da aprendizagem da mesma. O guia também expõe como abordaram os procedimentos interdisciplinares, os gêneros discursivos, o tratamento da gramática e o papel da interculturalidade.

Toda actividad comunicativa transmite creencias, valores culturales e ideologias. Al conocer otra(s) cultura(s), los alumnos tienen la posibilidad de aumentar su percepción como ser humano y como ciudadano. Esto les permite ampliar su capacidad de analizar su entorno social, de comparar su forma de ser, actuar, pensar y sentir con la de otros pueblos y, por ende, de aprender a salir del centro, a considerar, coordinar las perspectivas de los demás en sus decisiones.(...) e insistir en la idea de que no existe una cultura única o mejor, sino que todas coexisten.² (OSMAN et al, 2010, p.7)

² Toda atividade comunicativa transmite crenças, valores culturais e ideologias. Ao conhecer outras culturas, os alunos têm a possibilidade de aumentar sua percepção como seres humanos e como cidadãos. Isso lhes permite ampliar sua capacidade de analisar seu entorno social, de comparar sua forma de ser, atuar, pensar e sentir com a de outros povos e, portanto, a aprender a sair do centro, a considerar e coordenar as perspectivas dos demais em suas decisões. (...) no caso do espanhol, é importante chamar a atenção sobre a riqueza cultural relacionada com

O tema da alimentação está contido no segundo volume, que corresponde ao segundo ano do ensino médio, em uma unidade chamada *¿Lo que comes sabe a sano?* Ao apresentar a unidade, já está anunciado o que os alunos vão aprender: descrever e avaliar hábitos alimentares, dar ordens e conselhos, trabalho com os verbos no modo Imperativo, dizer o nome dos alimentos e elaborar um guia de saúde.

Exemplo de atividade intercultural do livro *Enlaces*:

A primeira atividade da unidade já propõe que o aluno pense os próprios hábitos em relação à frequência e o que comem em restaurante *fastfood*, com a seguinte questão:

- *¿Sueles comer en restaurantes de comida rápida? ¿Qué comes normalmente? ¿Te parece una alimentación sana? ¿Por qué?* (OSMAN et al, 2010, p.112)

A partir desta questão pode-se propor uma reflexão sobre a relação que o brasileiro passou a ter com esse tipo de restaurante, tematizando por que muitas vezes optamos por comer esse tipo de comida, e pensar como a globalização contribui para que mudemos nossos hábitos alimentares.

Em seguida, o livro nos apresenta menus de duas filiais, uma se encontra na Espanha e outra no Brasil, de uma mesma franquia fictícia, chamada *All Sandwich*. O consumidor deve montar seu lanche, escolhendo o tipo de sanduíche, o molho, o complemento, a bebida e a sobremesa.

As atividades referentes a esses menus são:

- *All Sandwich es una red internacional de restaurantes de comida rápida. Observa los menús de España y Brasil, compara con sus productos y contesta a las preguntas.*
a) *¿Encuentras diferencias entre los dos menús? ¿Cuáles?*

b) A pesar de tratarse de una empresa multinacional, ¿por qué algunos productos son diferentes en los dos países? (OSMAN et al, 2010, p.112)

ALL SANDWICH

1. Elige tu bocadillo...

pollo
jamón serrano
atún

2. Tu salsa...

yogur y limón
almendras
mostaza
perejil y ajo
semillas de sésamo

3. Tu complemento...

ensalada de la huerta
patatas fritas
gazpacho

4. La bebida...

Zumo (melocotón, multifrutas)
Refresco
Agua

5. ¡disfruta de tu postre.

Frutas del tiempo
Crema catalana
Natilla

Compra un bocadillo + complemento + bebida + postre
gana nuestra divertida tazón.

SUA MELHOR OPÇÃO

Monte o seu lanche:

1 sanduíche + molho + acompanhamento + bebida + sobremesa

frango
almôndegas
vegetariano

mostarda
ketchup
4 queijos
alho
vinagrete

batatas fritas
mandioca frita
salada mista

Suco (laranja, uva, limão)
Refrigerante
Água de coco

Petit gâteau
Crème de papaia
Sorvete (chocolate, creme e morango)

... e ganhe um bônus surpresa!!!
Aproveite a oferta

O aluno perceberá que mesmo se tratando de filiais, que geralmente possuem a mesma forma arquitetônica, oferecem os mesmos produtos, a mesma forma de atendimento e etc, o cardápio tende a diferenciar-se, ainda que sutilmente, para adaptar-se aos costumes e necessidades de cada país.

Começando pelo Passo 1, de escolha do lanche: frango, almôndegas e vegetariano no Brasil e *pollo*, *jamón serrano* e *atún* na Espanha, temos a oportunidade de apresentar ao aluno a diferença entre o presunto que comemos no lanche brasileiro e o *jamón* que se come na Espanha, bem como explicar a importância deste nos hábitos espanhóis. Outra diferença que se faz notável é a inclusão do lanche de atum no cardápio espanhol, enquanto que o brasileiro não oferece nenhuma opção de peixe. Esse fator nos leva a refletir se essa opção está condicionada por fatores geográficos, podendo-se discutir também quais regiões do Brasil comem mais e quais comem menos peixe.

Outras possíveis discussões se dão pelo fato de o cardápio brasileiro ter incluído um sanduíche vegetariano, pois essa tendência ao vegetarianismo tem crescido em nosso país nos últimos anos, uma pesquisa do IBOPE³ (Instituto Brasileiro de opinião pública e Estatística), publicada em outubro de 2012, revelou que, 8% da população brasileira (15,2 milhões) é vegetariana. A Espanha, pelo contrário, ainda é um país com um número relativamente pequeno de vegetarianos, situação que pode se alterar devido à tendência mundial. O país possui somente 200.000⁴ pessoas vegetarianas, o que corresponde aproximadamente a 0,5% da população.

Na escolha do molho, no Passo 2, também há algumas diferenças entre as opções. Na Espanha aparecem opções que se supõe que sejam mais frescas e que, aparte da mostarda, não são aceitas como comuns entre a maioria dos brasileiros, ou pelo menos não em restaurantes de comida rápida, como iogurte e limão, pasta de amêndoas, molho de gergelim. Também podemos observar que no cardápio espanhol não há a opção de ketchup, molho muito consumido entre os brasileiros. No Brasil há ainda a opção do vinagrete, um prato comum na culinária brasileira.

Também há discrepância na escolha do complemento. A franquia espanhola oferece, além de batata frita comum nos dois cardápios, uma salada e o *gazpacho*, uma espécie de sopa de tomate que se toma fria, uma receita de origem espanhola e por lá muito apreciada. Nas opções da franquia brasileira, temos outras opções, como por exemplo, duas opções de frituras: batata e mandioca fritas. Observa-se que os autores poderiam também ter incluído, nas atividades, uma reflexão sobre o consumo da mandioca, seus diferentes modos de preparo nas comidas latino-americanas e seus diferentes nomes, de origem americana, que essa raiz recebeu no Brasil, de acordo com a influência indígena em cada região.

Quanto à sobremesa, a Espanha inclui doces caseiros como *crema catalana* e *natilla*, além das frutas da estação, que não são oferecidas no cardápio do Brasil. Em relação à bebida, a franquia brasileira oferece água de coco, fruto típico de regiões tropicais, como a grande parte do Brasil.

³ <http://vista-se.com.br/redesocial/ibope-2012-152-milhoes-de-brasileiros-sao-vegetarianos/>. Acesso em 15 de junho de 2013.

⁴ <http://www.redvegetarianos.com/forum/topic/99>, acesso em 20/05/2013

Síntesis – Curso de lengua española

No manual do professor do livro *Síntesis*, somos apresentados à estrutura da obra, aos pressupostos teóricos e aos princípios gerais orientadores da coleção, como a concepção de linguagem e aprendizagem, o lugar da língua materna e da gramática, o sentido da avaliação, a diversidade das práticas discursivas e a tipologia dos exercícios. Segundo os autores, essa coleção está fundamentada nos princípios sociointeracionais, que concebem a aprendizagem como uma experiência social, ou seja, leva em consideração a função da linguagem, destinada a um determinado ouvinte/leitor dentro de uma situação social. As bases para essa concepção de linguagem provêm das ideias bahktinianas e vygotskyanas.

A preocupação com o ensino intercultural também é manifestada no manual do professor na medida em que estão atentos com a formação do estudante, no que se refere à reflexão sobre conflitos, valores, diferenças regionais e nacionais e “fomentar o respeito pela diversidade que é própria do mundo plural e plurilíngue em que vivemos” (MARTIN, 2010, p.8). Outra característica do procedimento intercultural, citada diversas vezes pelos autores, é a aproximação da cultura dos povos hispânicos com a própria cultura do aluno “pois entendemos que desse modo colaboramos para a constituição da identidade do estudante.” (MARTIN, 2010, p.9)

Neste livro, o tema alimentação está contido no primeiro volume, destinado aos alunos do 1º ano do ensino médio. O capítulo se intitula *¿Qué te gusta?*, usado também para apresentar a estrutura do verbo *gustar*.

Exemplo de atividade intercultural do livro *Síntesis*:

Uma das atividades da unidade, dentre os exercícios gramaticais relacionados ao verbo *gustar* e vocabulário de alimentos, coloca ao aluno questões sobre suas experiências alimentícias.

- *Ahora te toca hablar un poco de tus experiencias alimenticias:*
 - a) *¿Cuál ha sido la comida más exquisita que ya has probado?*

- b) *¿Sabes decir cuáles son sus principales ingredientes?*
c) *Y ¿cuál ha sido la comida más rara que ya has probado?*
d) *Si tuvieras que elegir una comida típica brasileña, ¿cuál sería?* (MARTIN, 2010, p.98)

As três primeiras questões fazem referência particularmente à individualidade do aluno, levando em consideração suas experiências e seus gostos pessoais. Uma das questões pede ao aluno que responda qual a comida mais estranha, em espanhol “*rara*”, que já experimentou. Primeiramente, pode-se discutir em sala de aula o termo “*estranho*”, fazendo-os refletir sobre a origem dessa palavra:

É comum rotular de “*estranho*” tudo que foge daquilo com que estamos acostumados. A palavra “*estranho*”, contudo, tem uma etimologia bastante reveladora. Vem do acusativo latino *extraneum*, adjetivo que tem por base a palavra *extra* (fora) - por sua derivada da preposição *ex* (para fora). Portanto, em latim se dizia que era *extraneus* quem era de fora, o estrangeiro. A mudança do conceito de “*estranho*”, portanto, traz no seu bojo um valor xenófobo que, obviamente, hoje em dia é impossível de perceber, a não ser por um linguista.⁵

Deste modo, os alunos podem refletir sobre o que é estranho para uma pessoa pode não ser para outras e vice-versa, de acordo com a cultura de cada um dentro de seu contexto sócio-histórico.

Com a última pergunta, abre-se outro espaço para reflexão e discussão. Agora sobre a própria cultura do aluno, pede-se que escolha uma comida típica brasileira. Consideramos ser esta uma tarefa complexa, pois o aluno deverá reconhecer e se identificar dentro de um vasto leque de opções com aquela que mais lhe agrada ou represente o “*seu*” Brasil, pois vive entre diferentes culturas, com uma gastronomia muito rica e diversificada. Para optar por apenas uma comida deverá fazê-lo a partir de um olhar outro, ou seja, olhar a nossa cultura, que nos é mais ou menos própria, como totalmente alheia, uma vez que a tarefa consiste em apresentar apenas uma comida que seja tipicamente brasileira a estrangeiros.

⁵ <http://revistalingua.uol.com.br/textos/67/artigo249108-1.asp>, acesso em 23/05/2013.

Conclusões

Os resultados das análises comprovam que o enfoque intercultural não é somente uma necessidade atual em um mundo plural, diversificado e globalizado, mas é, sobretudo, uma realidade nas políticas educacionais do Brasil e que se vê materializada nos materiais didáticos, principalmente aos que foram aprovados pelo Programa PNLD 2012.

Devemos ressaltar, contudo, que este trabalho não possui a intenção de julgar a qualidade dos materiais aqui analisados, uma vez que voltamos nossas atenções somente para os procedimentos interculturais, análise que contempla somente uma das inúmeras perspectivas que constitui um bom material didático. Nossa intenção foi somente a de comprovar que em maior ou menor medida, os livros atuais oferecidos nas escolas públicas já contemplam os procedimentos interculturais de acordo com o estabelecido pelas práticas discursivas dos documentos oficiais.

Referências bibliográficas

ALONSO CORTÉS, T. El desarrollo de la competencia intercultural a través de los malentendidos culturales: una aplicación didáctica. **Memoria de Máster**. Instituto Cervantes, 2005.

BRASIL, SEB. Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básico, 2006. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em 20/04/2013.

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

BRASIL, SEMTEC. Parâmetros curriculares nacionais - Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em 20/04/2013.

FLEURI, R.M. **Educação intercultural, gênero e movimentos sociais no Brasil**. Curitiba: Editora UFPR, 2003.

KRAMSH. C. The cultural component of language teaching, 1995. Disponível em

<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ452309&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ452309>.
Acesso em 25/04/2013.

MARTIN, I. **Síntesis: Curso de lengua española 1**. São Paulo: Ática, 2010.

MULIK.C.B. Letramento crítico e interculturalidade nas aulas de língua inglesa na educação de jovens e adultos. **Revista x**, v. 2, 2011. Disponível em <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=mulik+letramento+critico&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Ffojs.c3sl.ufpr.br%2Ffojs2%2Findex.php%2Fprevis-tax%2Farticle%2Fdownload%2F22021%2F17676&ei=M6OVUfWbH4690QG2-oD4Dw&usq=AFQjCNEkRaYg0TxIJNiJ55YVaLfvu0rTDw>> .Acesso em 25/04/2013.

OLIVEIRA, A. P. O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2. Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2007.

OSMAN, Soraia (et a.l). **Enlaces: español para jóvenes brasileños**. São Paulo: Macmillan do Brasil Editora, 2010.

PICANÇO, D. C. L; VILLALBA, T. K. B. **El arte de leer español**. Curitiba: Base editorial, 2010.

SALOMÃO. Ana Cristina Biondo. Cultura, Interculturalidade e o ensino de línguas. São José do Rio Preto, 2011. Disponível em <<http://ensinodelinguas.wikispaces.com/file/view/INTERCULTURALIDADE+E+O+ENSINO+DE+L%C3%8DNGUAS+com+pagina%C3%A7ao.pdf>>. Acesso em 28/03/2013.