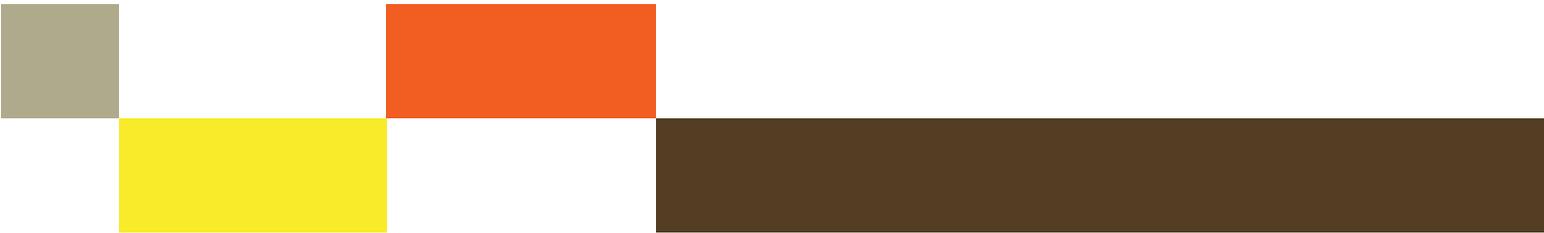


LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

LÍNGUA ESPANHOLA





Governador do Estado do Amazonas
OMAR AZIZ

Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
GEDEÃO TIMÓTEO AMORIM

Secretária-Executiva
SIRLEI ALVES FERREIRA HENRIQUE

Secretária-Adjunta da Capital
ANA MARIA DA SILVA FALCÃO

Secretária-Adjunta do Interior
MAGALY PORTELA RÉGIS

Diretor do Departamento de Políticas e
Programas Educacionais
EDSON SANTOS MELO

Gerente do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA



PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA O ENSINO MÉDIO

Copyright © SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012

EDITOR

Isaac Maciel

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Tenório Telles

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Heitor Costa

DIAGRAMAÇÃO

Suellen Freitas

REVISÃO

Núcleo de Editoração Valer

NORMALIZAÇÃO

Ycaro Verçosa

S729p Proposta Curricular de Língua Espanhola para o Ensino Médio. –
Manaus: Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012.

82 p.

ISBN 978-85-87707-41-3

1. Língua Espanhola – Proposta Curricular
2. Reforma Curricular – Ensino Médio I. Título.

CDU 372.89
22 Ed.

Resolução nº 114/2011 – CEE/AM, aprovada em 4/11/2011

2012

Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
Rua Waldomiro Lustoza, 250 – Japiim II
CEP – 69076-830 – Manaus/AM
Tel.: Seduc (92) 3614-2200
GEM: (92)3614-2275 / 3613-5481
www.seduc.am.gov.br



SUMÁRIO

COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO	7
CARTA AO PROFESSOR	9
PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA O ENSINO MÉDIO	11
INTRODUÇÃO	13
PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO	21
UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	23
ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES	27
1. O COMPONENTE CURRICULAR INTEGRADOR DA MATRIZ DO ENSINO MÉDIO	29
1.1 A Língua Espanhola no Ensino Médio	31
1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular	42
1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Espanhola	57
1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas	59
1.3.2 Sugestões para pesquisa	68
AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	77



COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

É inquestionável o valor da Educação na formação do ser humano e na construção de uma sociedade próspera e cidadã. Ao longo da História, as nações que conquistaram o reconhecimento e ajudaram no processo de evolução do conhecimento foram aquelas que dedicaram atenção especial à formação da juventude e valorizaram o saber como fator de afirmação social e cultural.

Consciente do significado social da aprendizagem e do caráter substantivo do ensino como fundamento da própria vida, elegi a Educação como pressuposto de governo – consciente da minha responsabilidade como governador do Estado do Amazonas. Tenho a convicção de que a construção do futuro é uma tarefa do presente – e que o conhecimento é o substrato do novo tempo que haverá de nascer do trabalho dos professores e demais profissionais que se dedicam ao ofício de educar em nossa terra.

Essa é uma missão de todos: não só dos educadores, mas igualmente dos pais e dos agentes públicos, bem como de todo aquele que tem compromisso com o bem comum e a cidadania. Tenho empreendido esforços para promover a Educação no Amazonas, sobretudo por meio da valorização e do reconhecimento do mérito dos professores, do acesso

às novas tecnologias, da promoção de formações para melhor qualificar os mestres que estão na sala de aula, empenhados na preparação dos jovens, sem descurar do cuidado com a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que ajudam a construir uma realidade educacional mais promissora para o povo amazonense.

Fruto desse comprometimento que tenho com a Educação, é com satisfação que apresento aos professores e à sociedade em geral esta proposta do Ensino Médio – nascida do debate dos educadores e técnicos que fazem parte da rede pública estadual de ensino. Esta reestruturação, coordenada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino, objetiva a renovação e atualização do processo da aprendizagem, considerando os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, bem como as inovações ocorridas com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. Com o aprimoramento da aprendizagem e com a promoção de uma nova sistemática de ensino e avaliação, almejamos o avanço da Educação e a melhoria da qualidade da prática educacional no Estado do Amazonas.

Reitero, assim, meu compromisso com a Educação.

Omar Aziz
Governador do
Estado do Amazonas



CARTA AO PROFESSOR

*Renova-te.
Renasce em ti mesmo.
Multiplica os teus olhos, para verem mais.
Multiplica os teus braços para semeares tudo.
Destrói os olhos que tiverem visto.
Cria outros, para as visões novas.
Destrói os braços que tiverem semeado,
Para se esquecerem de colher.
Sê sempre o mesmo.
Sempre outro. Mas sempre alto.
Sempre longe.
E dentro de tudo.*

Cecília Meireles

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem o aprimoramento permanente de nosso modo de pensar e ser e, sobretudo, de agir. O poema da professora e escritora Cecília Meireles traduz esse entendimento e essa verdade inquestionável. Por isso, esse tem sido o espírito de nossas ações à frente da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas: buscar novos caminhos para melhorar a aprendizagem de nossas crianças e jovens – motivo pelo qual elegemos a formação dos professores como um dos fundamentos desse propósito.

Fruto dessa iniciativa, empreendida com o objetivo de construir um futuro promissor para a Educação no Amazonas, apresentamos os resultados do trabalho de reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio. A Secretaria

de Educação, por meio da ação de seus educadores e técnicos, coordenou de forma eficaz os trabalhos de discussão e elaboração das propostas curriculares de cada componente que integra as quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio – norteadoras da prática pedagógica dos professores no cotidiano escolar neste novo momento do ensino em nossa terra.

Acreditamos que os novos referenciais metodológicos, enriquecidos com sugestões de competências, habilidades e práticas facilitadoras da aprendizagem, estabelecidos nas propostas, contribuirão para dinamizar e enriquecer o trabalho pedagógico dos professores, melhorando a compreensão e formação intelectual e espiritual dos educandos. Vivemos um momento de renovação da prática educacional no Amazonas, experiência que demanda, de todos os envolvidos nesse pro-

cesso, novas respostas, novas atitudes e novos procedimentos de ensino. Dessa forma, com compromisso, entusiasmo e consciência de nosso papel como educadores, ajudaremos a construir uma nova realidade educacional em nosso Estado, fundada na certeza de que o conhecimento liberta, enriquece a vida dos indivíduos e contribui para a construção de uma consciência cidadã.

O chamamento de Cecília Meireles – “Renova-te / Renasce em ti mesmo” – é uma síntese do fundamento que orienta o nosso caminho e norteia as nossas ações. O governador Omar Aziz assumiu a responsabilidade de fazer do seu governo um ato de compromisso com a Educação das crianças e jovens do Amazonas. Os frutos dessa ação, que resultou na reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio, são uma prova da sua sensibilidade

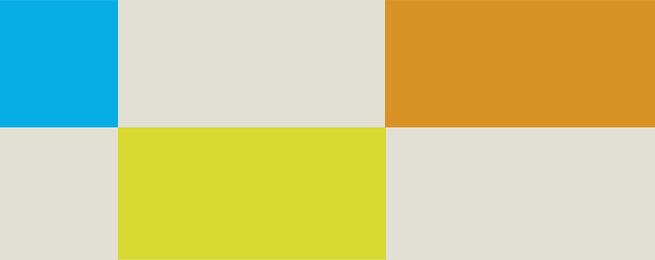
de e atenção com a formação educacional dos nossos educandos.

Temos consciência do desafio que temos pela frente e entendemos que este é o primeiro passo de uma longa jornada, que dependerá da participação construtiva, não só dos professores, corpo técnico e educandos, mas também dos pais, agentes públicos e da sociedade.

Que todos aceitemos o desafio da renovação e do comprometimento com a vida, com a Educação dos nossos jovens e com a busca de novas práticas pedagógicas – capazes de nos ajudar no forjamento de uma nova consciência e na construção de uma sociedade fundada no conhecimento e na cidadania, ideais que herdamos da cultura clássica e que têm na Paideia Grega (entendida como a verdadeira Educação) o seu referencial por excelência.

Gedeão Timóteo Amorim

Secretário de Estado de Educação



**PROPOSTA CURRICULAR DE
LÍNGUA ESPANHOLA PARA O
ENSINO MÉDIO**



INTRODUÇÃO

A Proposta que chega ao Ensino Médio surgiu das necessidades que se verificam não só no campo educacional, mas também nas demais áreas do saber e dos segmentos sociais. Dito por outras palavras, a vertiginosidade com que as mudanças ocorrem, inclusive situando-nos em um novo tempo, cognominado pelos filósofos como pós-modernidade, é o que nos obriga a repensar os atuais paradigmas e a instaurar-se, como se faz necessário, novos.

A mudança, na qual somos agentes e pacientes, não só desestabiliza a permanência do homem no mundo como também requer novas bases, o que implica novos exercícios do pensamento. Considerando que é na Escola, desde a educação infantil, que também se estabelecem os princípios e valores que norteiam toda a vida, é a ela que, incisivamente, as novas preocupações se dirigem.

É nesse contexto que esta Proposta se inscreve. É em meio a essas inquietantes angústias e no encontro com inúmeros caminhos, os quais não possuem inscrições, afirmando ou não o nível de segurança, que ela busca instituir alguma estabilidade e, ainda, a certeza de que o saber perdurará, de que o homem continuará a produzir outros/novos conhecimentos.

As palavras acima se sustentam na ideia de que a Escola ultrapassa a Educação e a Instrução, projetando-se para o campo da garantia, da permanência, da continuidade do conhecimento do homem e do mundo.

Os caminhos indicadores para a redefinição das funções da Escola seguem, a nosso ver, a direção que é sugerida. É por isso que a Escola e o produto por ela gerado – o Conhecimento – instituem um saber fundado em Competências e Habilidades, seguindo a

LDB (Lei nº 9.394/96), que requer um homem cidadão, com capacidades para seguir os estudos em um Nível Superior ou que seja capaz de inserir-se, com capacidades concretas, no mundo do trabalho.

Mas para que esse homem-cidadão possa ter o arcabouço teórico exigido, ele precisa conhecer o seu entorno, ou seja, ele precisa ser e estar no mundo, daí, então, que ele partirá para a construção da sua identidade, da sua região, do seu local de origem. Somente após a sua inserção na realidade, com suas emoções, afetos e sentimentos outros, é que ele poderá compreender o seu entorno em uma projeção, compreendendo as suas descontinuidades mais ampliadas, ou seja: somente assim ele poderá ser e estar no mundo.

As situações referidas são as norteadoras desta Proposta, por isso ela reclama a Interdisciplinaridade, a Localização do sujeito no seu mundo, a Formação, no que for possível, integral do indivíduo e a Construção da cidadania. É, portanto, no contexto do novo, do necessário que ela se organizou, que ela mobilizou a atenção e a preocupação de todos os que, nela, se envolveram.

Para finalizar, é opinião comum dos cidadãos, que pensam sobre a realidade e fazem a sua leitura ou interpretação, que o momento é de transição. Essa afirmação é plena de significados e de exigências, inclusive corre-se o risco maior de não se compreender o que é essencial. É assim que o passado se funde com o presente, o antigo se funde com o novo, criando uma dialética essencial à progressão da História. A Proposta Curricular do Ensino Médio, de 2011, resguarda esse movimento e o aceita como uma necessidade histórica.



PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação brasileira, nos últimos anos, perpassa por transformações educacionais decorrentes das novas exigências sociais, culturais, políticas e econômicas vigentes no país, resultantes do processo de globalização. Considerando esta nova reconfiguração mundial e visando realizar a função formadora da escola de explicar, justificar e de transformar a realidade, a educação busca oferecer ao educando maior autonomia intelectual, uma ampliação de conhecimento e de acesso a informações numa perspectiva integradora do educando com o meio.

No contexto educacional de mudanças relativas à educação como um todo e ao Ensino Médio especificamente a reorganização curricular, dessa etapa do ensino, faz-se necessária em prol de oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando a redução da evasão escolar, da distorção idade/série, como também a degradação social desse cidadão.

A ação política educacional de Reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio foi consubstanciada nos enfoques educacionais que articulam o cenário mundial, brasileiro e local, no intuito de refletir sobre os diversos caminhos curriculares percorridos na formação do educando da Rede Estadual de Ensino Médio.

Dessa forma, a fim de assegurar a construção democrática e a participação dos professores da Rede Estadual de Ensino Médio, na Reestruturação do Currículo, a Gerência de

Ensino Médio desenvolveu ações educacionais para fundamentar as discussões acerca do currículo vigente.

Os professores da Rede Estadual de Ensino Médio receberam orientações, por meio de palestras e de uma jornada pedagógica, que proporcionaram aos professores reflexões sobre: O fazer pedagógico, sobre os fundamentos norteadores do currículo e principalmente sobre o que se deve ensinar. E o que os educandos precisam apreender para aprender?

Os trabalhos desenvolvidos tiveram, como subsídios, os documentos existentes na Secretaria de Educação, norteados pela Proposta Curricular do Ensino Médio/2005, pelos PCN, pelos PCN+ e pelos referenciais nacionais. As discussões versaram sobre os Componentes Curriculares constantes na Matriz Curricular do Ensino Médio, bem como sobre as reflexões acerca da prática pedagógica e do papel intencional do planejamento e da execução das ações educativas.

Os resultados colhidos nessas discussões estimularam a equipe a elaborar uma versão atualizada e ampliada da Proposta Curricular do Ensino Médio, contemplando em um só documento as orientações que servirão como referência para as ações educativas dos profissionais das quatro Áreas do Conhecimento.

Foi a partir dessa premissa que se percebeu a necessidade de refletir acerca do Currículo, da organização curricular, dos espaços e dos tempos para que, dessa maneira, fossem privilegiados, como destaques:

- o foco no processo de ensino-aprendizagem;
- os diferentes tipos de aprendizagem e de recursos;
- o desenvolvimento de competências cognitivas, operativas e afetivas;
- a autonomia intelectual;
- a reflexão antes, durante e após as ações.

É válido ressaltar que os caminhos definidos enquadram-se na perspectiva atual do projeto filosófico educativo do país que requer a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a transversalidade, na qualidade de meios de garantia de um ensino-aprendizagem bem-sucedido. Ou seja, os objetos privilegiados nos Componentes Curriculares do Ensino Médio deverão ser focados em uma perspectiva abrangente, na qual eles serão objetos de estudo do maior número possível de Componentes Curriculares. Dessa forma, entende-se que o educando poderá apreendê-los em toda a sua complexidade.

É assim que temas como a diferença socio-cultural de gênero, de orientação sexual, de etnia, de origem e de geração perpassam por todos os componentes, visando trazer ao debate, nas salas de aula, os valores humanos e as questões que estabelecem uma relação dialógica entre os diversos campos do conhecimento. Nesse sentido, foi pensado um Currículo amplo e flexível, que expressasse os princípios e as metas do projeto educativo, possibilitando a promoção de debates, a partir da interação entre os sujeitos que compõem o referido processo.

Assim, os processos de desenvolvimento das ações didático-pedagógicas devem possibilitar a reflexão crítica sobre as questões que emergem ou que resultem das práticas dos in-

divíduos, do corpo social, da comunidade em geral, levando em consideração os conceitos, as representações, os saberes oriundos das vivências dos educandos que concretamente estão envolvidos, e nas experiências que vivenciam no cotidiano.

A proposta é que os educandos possam posicionar-se de maneira crítica, ética, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o conhecimento como instrumento para mediar conflitos e tomar decisões; e, assim, perceberem-se como agentes transformadores da realidade social e histórica do país, identificando as características estruturais e conjunturais da realidade social e as interações entre elas, a fim de contribuir ativamente para a melhoria da qualidade da vida social, institucional e individual; devem, ainda, conhecer e valorizar a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, posicionando-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, gênero, orientação sexual, etnia e em outras características individuais e sociais.

Espera-se que esta Proposta seja uma ferramenta de gestão educacional e pedagógica, com ideias e sugestões que possam estimular o raciocínio estratégico-político e didático-educacional, necessário à reflexão e ao desenvolvimento de ações educativas *coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, orientados por competências básicas que estimulem os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização enquanto estruturadores do currículo* (DCNEM, 2011,11), e que todo esse movimento chegue às salas de aula, transformando a ação pedagógica e contribuindo para a excelência da formação dos educandos.

Para que se chegasse a essa fundamentação pedagógica, filosófica, sociológica da educação, foram concebidas e aperfeiçoadas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No contexto legislativo-educacional, destacam-se as Leis nº 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96 que instituíram bases legais para a educação brasileira como normas estruturadoras da Educação Nacional.

Todavia, o quadro da educação brasileira nem sempre esteve consolidado, pois antes da formulação e da homologação das Leis de Diretrizes e Bases, a educação não era o foco das políticas públicas nacionais, visto que não constava como uma das principais incumbências do Estado garantir escola pública aos cidadãos.

O acesso ao conhecimento sistemático, oferecido em instituições educacionais, era privilégio daqueles que podiam ingressar em escolas particulares, tradicionalmente religiosas de linha católica que, buscando seus interesses, defendiam o conservadorismo educacional, criticando a ideia do Estado em estabelecer um ensino laico.

Somente com a Constituição de 1946, o Estado voltou a ser agente principal da ação educativa. A Lei Orgânica da Educação Primária, do referido ano, legitimou a obrigação do Estado com a educação (BARBOSA, 2008). Em meio a esse processo, e após inúmeras reivindicações dos pioneiros da Educação Nova e dos intensos debates que tiveram como pano de fundo o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, é homologada a primeira LDB, nº 4.024/61, que levou treze anos para se consolidar, entrando em vigor já ultrapassada e mantendo em sua estrutura a educação de grau médio: ginásial, com duração de quatro anos, destinada a fundamentos educacionais

gerais, e colegial, com duração de três anos, que oferecia os cursos Clássico e Científico.

O cenário político brasileiro de 1964, que culminou no golpe de Estado, determinou novas orientações para a política educacional do país. Foram estabelecidos novos acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América, dentre eles o MEC-Usaid. Constava, no referido acordo, que o Brasil receberia recursos para implantar uma nova reforma que atendesse aos interesses políticos mundiais, objetivando vincular o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2010). É no contexto de mudanças significativas para o país, ocasionadas pela nova conjuntura política mundial, que é promulgada a nova LDB nº 5.692/71. Essa Lei é gerada no contexto de um regime totalitário, portanto contrário às aspirações democráticas emergentes naquele período.

Nas premissas dessa Lei, o ensino profissionalizante do 2.º grau torna-se obrigatório. Dessa forma, ele é tecnicista, baseado no modelo empresarial, o que leva a educação a adequar-se às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Foi assim que o Brasil se inseriu no sistema do capitalismo internacional, ganhando, em contrapartida, a abertura para o seu crescimento econômico. *A implantação generalizada da habilitação profissional trouxe, entre seus efeitos, sobretudo para o ensino público, a perda da identidade que o 2.º grau passará a ter, seja propedêutica para o Ensino Superior, seja a de terminalidade profissional* (PARECER CEB 5/2011). A obrigatoriedade do ensino profissionalizante tornou-se facultativa com a Lei nº 7.044/82 que modificou os dispositivos que tratam do referido ensino, no 2.º grau.

Pode-se dizer que o avanço educacional do país estabeleceu-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que alterou a estrutura do sistema educacional brasileiro quando no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional – Art. 2.º, declara: *A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Essa Lei confere legalidade à condição do Ensino Médio como parte integrante da Educação Básica, descrevendo, no artigo 35, os princípios norteadores desse nível de ensino:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a incorporação do Ensino Médio à Educação Básica, entra em vigor, a partir do ano de 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valo-

rização dos Profissionais da Educação – Fundeb, que oferece subsídios a todos os níveis da educação, inclusive ao Ensino Médio.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Médio tem por finalidade preparar o educando para a continuidade dos estudos, para o trabalho e para o exercício da cidadania, primando por uma educação escolar fundamentada na ética e nos valores de liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. As prerrogativas da Lei supracitada acompanham as grandes mudanças sociais, sendo, dessa forma, exigido da escola uma postura educacional responsável, capaz de forjar homens, não somente preparados para integrar-se socialmente, como também de promover o bem comum, concretizando a afirmação do homem-cidadão.

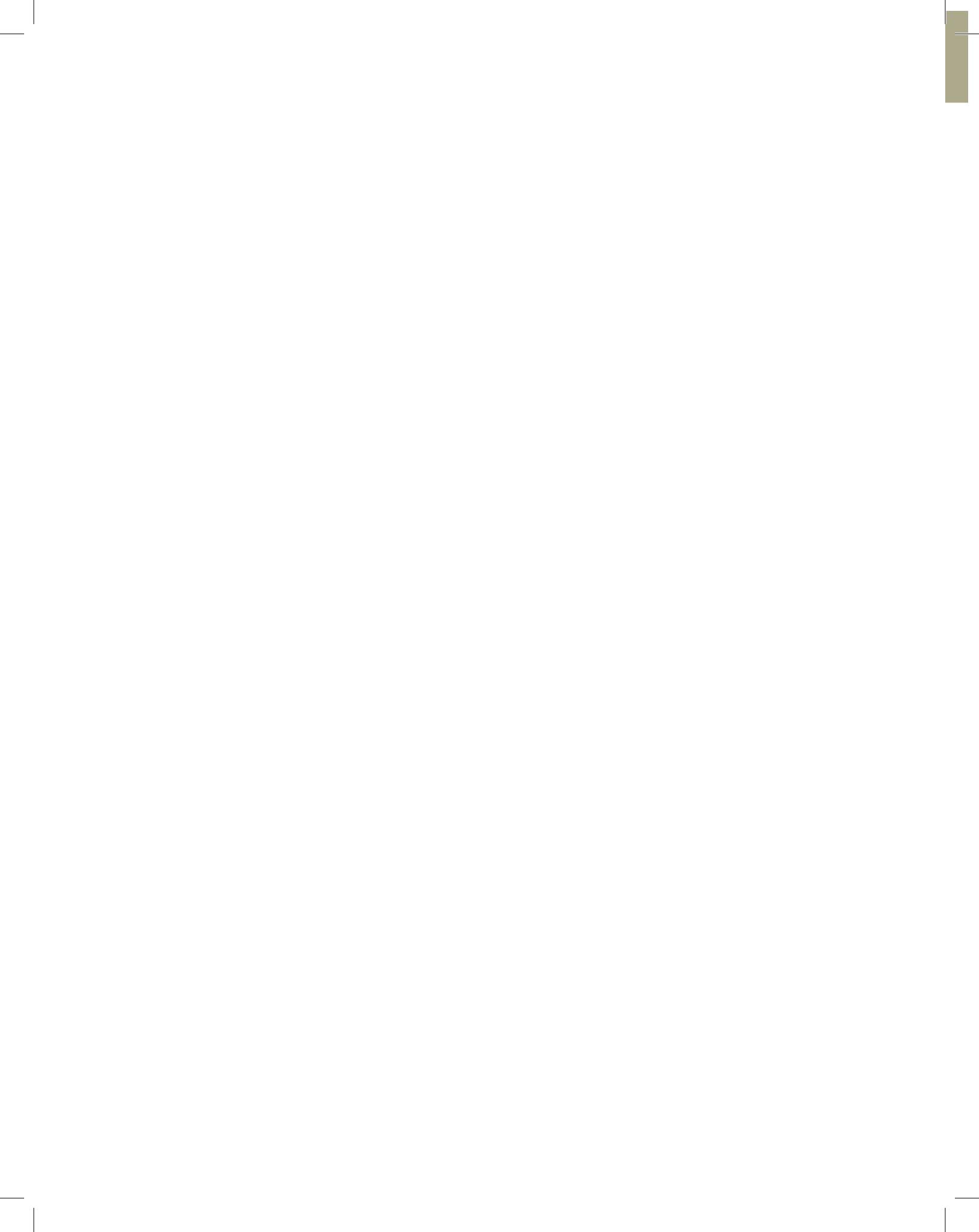
Norteadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apresentam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PARECER CEB 5/2011), que tem como pressupostos e fundamentos: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.**

Quando se pensa em uma definição para o conceito **Trabalho**, não se pode deixar de abordar a sua condição ontológica, pois essa é condição imprescindível para a humanização do homem. É por meio dele que se instaura o processo cultural, ou seja, é no momento em que o homem age sobre a natureza, transformando-a, que ele se constitui como um ser cultural. Portanto, o **Trabalho** não pode ser desvinculado da **Cultura**, pois estes se comportam como faces da mesma moeda. Sintetizando, pode-se dizer que o homem produz sua realidade, apropria-se dela e a transforma, somente porque o **Trabalho** é uma condição humana/ontológica e a **Cultura** é o resultado da ação que possibilita ao homem ser homem.

Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura constituem um todo que não se pode dissociar, isso porque ao se pensar em **Trabalho** não se pode deixar de trazer ao pensamento o resultado que ele promove, ou seja, a produção. Imediatamente, compreende-se que a **Tecnologia** não é possível sem um pensamento elaborado, sistemático e cumulativo, daí, pensar-se em **Ciência**. Para se ter a ideia do que é referido, pode-se recorrer aos primórdios da humanidade, quando o homem transformou uma pedra em uma faca, a fim de se proteger das feras. Nos dias de hoje, quando a **Ciência** tornou-se o núcleo fundante das nossas vidas, retirando o homem do seu pedestal, pois foi com o seu triunfo que ele deixou de ser o centro do universo, as **Tecnologias**

surtem como propiciadoras de um novo mundo, inclusive, determinando o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país.

Seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a formação integral do educando deve promover reflexões críticas sobre modelos culturais pertinentes à comunidade em que ele está inserido, bem como na sociedade como um todo. Sob essa ótica, é de fundamental importância haver unicidade entre os quatro pressupostos educacionais: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura** que devem estar atrelados *entre pensamento e ação e a busca intencional das convergências entre teoria e prática na ação humana* (PARECER CEB 5/2011).



CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO

A discussão sobre o Currículo Básico é hoje um tema presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas pesquisas, nas teorias pedagógicas, na formação inicial e continuada dos professores e gestores, e, ainda, nas propostas dos sistemas de ensino, tendo no seu centro a especificidade do conhecimento escolar, priorizando o papel da escola como instituição social voltada à tarefa de garantir a todos o acesso aos saberes científicos e culturais.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em seu artigo 8.º:

O Currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I – Linguagens.
- II – Matemática.
- III – Ciências da Natureza.
- IV – Ciências Humanas.

§1.º – O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§2.º – A organização por área de conhecimento não dilui nem exclui Componentes Curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

O excerto em destaque trata da vinculação ou da dependência do Currículo ao contexto no qual ele está inserido. Nele, as várias relações que se estabelecem socialmente estão incluídas, dado que se trata de uma representação social e, por isso, todas as sensações, especulações, conhecimentos e sentimentos, para que ele contemple as necessidades dos educandos, são abordadas. Por outro lado, não se pode desprezar a produção cognitiva, resultado do acúmulo de conhecimentos que garantem a permanência da humanidade.

Conforme diversos autores citados por Sabini (2007), esses fundamentados no texto de Sacristán e de Seed (2003), o Currículo é um conjunto de conhecimentos ou de matérias a ser apreendido pelo educando dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o Currículo é uma experiência recriada nos educandos, por meio da qual podem desenvolver-se; o Currículo é uma tarefa e habilidade a serem dominadas; o Currículo é um programa que proporciona conteúdos e valores, para que os educandos melhorem a sociedade, podendo até mesmo reconstruí-la.

Para Silva (2004), o Currículo é definido, portanto, como lugar, espaço, território, relação de poder. Como sabemos, ele também é o retrato da nossa vida, tornando-se um documento de identidade em termos de aprendizagem e construção da subjetividade. Isso serve para mostrar a importância que o Currículo pode tomar nas nossas vidas.

Considerando a história do Currículo escolar, remetemo-nos ao momento em que se iniciam as reflexões sobre o ensino ou quando ele é considerado como uma ferramenta pedagógica da sociedade industrial. Assim,

partindo do contexto social, o Currículo se faz presente em formas de organização da sociedade. Dessa forma, podemos compreendê-lo como produto de um processo de conflitos culturais dos diferentes grupos de professores que o elaboram (LOPES, 2006). Lopes compreende, ainda, que é necessário conhecer as várias formas de conceituação de Currículo que são elaboradas para nortear o trabalho dos professores em sala de aula. Para Lopes (idem), o Currículo é elaborado em cada escola, com a presença intelectual, cultural, emocional, social e a memória de seus participantes. É na cotidianidade, formada por múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós forja nossas histórias de educandos e de professores.

Considerando a complexidade da história do Currículo, não é possível conceber uma

teoria única, mas um conjunto de teorias e saberes, ou seja, o Currículo, desatrelado do aspecto de simples listagem de conteúdos, passa a ser um processo constituído por um encontro cultural, de saberes, de conhecimentos escolares na prática da sala de aula, local de interação professor e educando.

Nesse sentido, cabe àqueles que conduzem os destinos do país, e, especificamente, aos que gerem os destinos da Educação no Amazonas encontrar o melhor caminho para o norteamo do que é necessário, considerando a realidade local, a realidade regional e a nacional. E, ainda, sem deixar de considerar os professores, os gestores, os educandos, os pais e a comunidade em geral. Não basta, apenas, a fundamentação teórica bem alicerçada, mas o seu entendimento e a sua aplicação à realidade.

UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, com base nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, reitera em sua Proposta Curricular os seguintes pressupostos: formação integral dos educandos; o trabalho e a pesquisa como princípio educativo e pedagógico; a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, de conhecimentos técnico-profissionais.

Os pressupostos garantidos implicam a responsabilidade dos atores perante o processo educativo na busca constante dos mecanismos que o transformem em ação efetiva. Esses mecanismos dizem respeito ao porquê e como trabalhar determinados conhecimentos de forma a atingir a formação integral do cidadão, vivenciando, assim, a dimensão sociopolítica da educação, o que define o Currículo como ferramenta de construção social. Nesse sentido, esta Proposta sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+) orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a Contextualização, a Interdisciplinaridade, as Competências e Habilidades.

Para melhor compreender os pressupostos, apresenta-se a definição: contextualizar significa localizar um conhecimento determinado no mundo, relacionando-o aos demais

conhecimentos adquiridos em sala de aula e fora dela, o que necessariamente implica um trabalho interdisciplinar.

Ao falarmos em Interdisciplinaridade no ensino, é preciso considerar a contribuição dos PCN. Um olhar mais atento a esse documento revela-nos a opção por uma concepção instrumental de Interdisciplinaridade:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a Interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34-36).

Nos PCN+ (2002), o conceito de Interdisciplinaridade fica mais claro. Neles é destacado que um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre diferentes disciplinas – ação possível, mas não imprescindível – deve buscar unidade em termos de prática docente, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de Competências e de Habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa e no trabalho expresso em diferentes linguagens, que comportem diversidades de interpretação sobre os temas/as-

suntos abordados em sala de aula. Portanto, são esses elementos que dão unidade ao desenvolvimento dos diferentes Componentes Curriculares, e não a associação dos mesmos em torno de temas supostamente comuns a todos eles.

Esta proposta é expressiva porque ela promove a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais mais amplos, que estão acima de quaisquer conteúdos, porém sem descaracterizar os Componentes Curriculares ou romper com os mesmos. Sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo e, por isso, traz-se nesta proposta a perspectiva da Interdisciplinaridade como ação conjunta dos professores.

Ivani Fazenda (1994, p. 82) fortalece essa ideia, quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre, da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida.

Os caminhos na busca da Interdisciplinaridade devem ser percorridos pela equipe docente de cada unidade escolar. O ponto de partida é determinado pelos problemas escolares compartilhados pelos professores e por sua experiência pedagógica. O destino é determinado pelos objetivos educacionais, ou melhor, pelo projeto político pedagógico da escola. A Interdisciplinaridade, nesse sentido, assume como elemento ou eixo de integração a prática docente comum voltada para o desenvolvimento de Competências e Habilidades comuns nos educandos.

No que diz respeito à Competência, cabe dizer que numa sociedade em que o conhecimento transformou-se no principal fator de produção, um dos conceitos que transita entre o universo da economia e da educação é o termo “competência”. A ideia de competência surge na economia como a capacidade de transformar uma tecnologia conhecida em um produto atraente para os consumidores. No contexto educacional, o conceito de competência é mais abrangente. No documento básico do Enem, *as competências são associadas às modalidades estruturais da inteligência ou às ações e às operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas*.

Para entendermos o que se pretende, é necessário dizer que o ensino fundado em Competências tem as suas bases nos vários documentos elaborados, a partir das discussões mundiais e nacionais sobre educação, dentre eles a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, os “Pilares da Educação para o Século XXI”¹: aprender a conhecer, a fazer, a viver, a

1 Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (São Paulo: Cortez Editora, Unesco, MEC, 1999).

ser; e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Parâmetros Curriculares Nacionais. Todos esses documentos enfatizam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de Competências e de Habilidades por parte do educando, em lugar de centrá-lo, apenas, no conteúdo conceitual.

Como se pode comprovar, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio têm tradição conteudista. Na hora de falar de Competência mais ampla, carrega-se no conteúdo. Não estamos conseguindo separar a ideia de Competência da ideia de Conteúdos, porque a escola traz para os educandos respostas para perguntas que eles não fizeram: o resultado é o desinteresse. As perguntas são mais importantes do que as respostas, por isso o enfoque das Diretrizes/Parâmetros nos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, o que converge para a efetivação dos pilares da Educação para o século XXI. Todavia, é hora de fazer e de construir perspectivas novas. Assim, todos nós somos chamados a refletir e a entender o que é um ensino que tem como uma das suas bases as Competências e Habilidades.

O Ministério da Educação determina as competências essenciais a serem desenvolvidas pelos educandos do Ensino Fundamental e Médio:

- Dominar leitura/escrita e outras linguagens;
- Fazer cálculos e resolver problemas;
- Analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos, situações;
- Compreender o seu entorno social e atuar sobre ele;
- Receber criticamente os meios de comunicação;

- Localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
- Planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Concebe-se que uma pessoa é competente quando tem os recursos para realizar bem uma determinada tarefa, ou seja, para resolver uma situação complexa. O sujeito está capacitado para tal quando tem disponíveis os recursos necessários para serem mobilizados, com vistas a resolver os desafios na hora em que eles se apresentam. Nesse sentido, educar para Competências é, então, ajudar o sujeito a adquirir as condições e/ou recursos que deverão ser mobilizados para resolver situações complexas. *Assim, educar alguém para ser um pianista competente é criar as condições para que ele adquira os conhecimentos, as habilidades, as linguagens, os valores culturais e os emocionais relacionados à atividade específica de tocar piano muito bem* (MORETTO, 2002).

Os termos Competências e Habilidades, por vezes, se confundem; porém fica mais fácil compreendê-los se a Competência for vista como constituída de várias Habilidades. Mas uma Habilidade não “pertence” a determinada Competência, uma vez que a mesma Habilidade pode contribuir para Competências diferentes. É a prática de certas Habilidades que forma a Competência. A Competência é algo construído e pressupõe a ação intencional do professor.

Para finalizar, convém dizer que esta Proposta caminha lado a lado com as necessidades educacionais/sociais/econômicas/filosóficas e políticas do país, que não deixam de ser as do mundo global. Assim sendo, é interesse dos educadores preparar a juventude amazense para enfrentar os desafios que se apresentam no século XXI, daí ao conhecimento fundado em Competências e Habilidades.



ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES

A Proposta Curricular do Ensino Médio compreende as quatro Áreas de Conhecimento, constantes da base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio e estabelece, como fundamento pedagógico, conteúdos os quais devem ser inclusos, fundados sobre competências, previamente analisados, reagrupados e organizados em conformidade com as necessidades dos envolvidos: educandos, professores, gestores, todos os profissionais do processo educativo.

A organização nas quatro Áreas de Conhecimento tem por base compartilhar o objeto de estudo, considerando as condições para que a prática escolar seja desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar, visando à transdisciplinaridade.

Em *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, elencaram-se Competências e Habilidades que permitam ao educando adquirir domínio das linguagens como instrumentos de comunicação, em uma dinamicidade, e situada no espaço e no tempo, considerando as relações com as práticas sociais e produtivas, no intuito de inserir o educando em um mundo letrado e simbólico. Como se sabe, a linguagem é instauradora do homem. Sem ela, ele não existe, pois somente assim, quando se considera que o homem fala, é que se diz que ele existe, pois é a linguagem que o distingue dos demais animais. Nesse sentido, a linguagem é ampla, explicitada pela fala, pelo corpo, pelo gesto, pelas línguas. Aqui, discute-se as Áreas de Conhecimento, superando-se o compartimento das disciplinas, porque somente agora o homem se compreendeu como um ser que poderá ser visto e reconhecido na sua

totalidade. Uma perspectiva, como se pode ver, dos novos tempos.

Em *Matemática e suas Tecnologias* abordaram-se conhecimentos que destacassem aspectos do real, cabendo ao educando compreender os princípios científicos nas tecnologias, associando-os aos problemas que se busca resolver de modo contextualizado. E, ainda, trazendo a Matemática para a concretezude do educando. Com isso, quer-se dizer que a Matemática abandona o espaço abstrato, apenas atingível pelo pensamento, para explicar a realidade do educando, por meio das situações-problema em que se situam o homem concreto, real, em um universo material, espiritual, emocional. Podendo-se até mesmo dizer que a proposta de Matemática é feita com as nossas emoções, com as nossas paixões, discutindo-se esse conhecimento na sua região de saber, problematizando-se o próprio império da razão.

Em *Ciências da Natureza e suas Tecnologias*, consideraram-se conhecimentos que contemplem a investigação científica e tecnológica, como atividades institucionalizadas de produção de conhecimento. Mais uma vez, entende-se que o conhecimento não pode mais ser concebido de forma compartimentada, como se cada uma das suas esferas fosse de direito e de posse de cada um. Assim, vislumbram-se, sobretudo, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. O momento em que se constrói um novo conhecimento é privilegiado, pois ele retorna a um estágio inaugural, no qual o saber não se compartimenta, mas busca a amplitude, visando compreender o objeto de forma ampla, conside-

rando sua complexidade. Por isso, a Física, por exemplo, pode ser expressa em forma de poema, e a Biologia, que trata da vida dos seres, pode ser expressa em forma de música. Somente assim o homem poderá falar de um homem mais humano, em uma perspectiva total, integradora.

Em *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, em que se encontra também a Filosofia, contemplam-se consciências críticas e criativas, com condições de responder de modo adequado a problemas atuais e a situações novas, destacando-se a extensão da cidadania, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e, ainda, considerando o outro em cada decisão e atitude. O importante é que o educando compreenda a sociedade em que vive, como construção humana, entendida como um processo contínuo. Não poderia deixar de ser mais problemática a área de Ciências Humanas, pois ela trata do homem. Tendo o homem como seu objeto, ela traz para si muitos problemas, pois pergunta-se: Quem é o homem? Quem é este ser tão complexo e enigmático? Estas são questões propostas pela própria Área de Conhecimento de Ciências Humanas. Todavia, ela existe porque o homem existe e é por isso que ela exige a formação e a atenção de profissionais competentes. Considerando-se toda a problemática que a envolve é que a atenção sobre a mesma é dobrada e que os cuidados são mais exigidos.

Para o Ensino Médio do Estado do Amazonas, pensou-se em organizar os Componentes Curriculares fundamentados nas diretrizes norteadoras desse nível de ensino, sem desconsiderar as questões de cunho filosófico, psicológico, por exemplo, que as mesmas implicam, expressas pelo Ministério da Educação, considerando a autonomia das instituições escolares e a aprendizagem dos educandos de modo efetivo. Os conteúdos apresentam-se por meio de temas, os quais comportam uma bagagem de assuntos a serem trabalhados pelos professores, conforme as especificidades necessárias para cada nível de ensino. As Competências e Habilidades expressam o trabalho a ser proposto pelo professor quanto ao que é fundamental para a promoção de um educando mais preparado para atuar na sociedade. E os procedimentos metodológicos, como sugestões, auxiliam o professor nas atividades a serem experienciadas pelos educandos, ressaltando-se que se trata de um encaminhamento que norteará a elaboração de um Planejamento Estratégico Escolar.

Ressalta-se, também, que foram acrescentadas alternativas metodológicas para o ensino dos Componentes Curriculares constantes do Ensino Médio, no intuito de concretizar esta Proposta, além de propiciar ao professor ferramentas com as quais poderá contar como um recurso a mais no encaminhamento de seu trabalho em sala de aula.



1

**O COMPONENTE CURRICULAR
INTEGRADOR DA MATRIZ DO
ENSINO MÉDIO**





1.1 A Língua Espanhola no Ensino Médio

O presente documento reestrutura as ideias que nortearam a edição anterior constantes na Proposta Curricular para o ensino da disciplina de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol no Ensino Médio. A partir de discussões entre docentes ativos no ensino da língua em escolas públicas, compuseram-se novos parâmetros para a disciplina, resultando nesta Proposta, que aborda desde a escolha do conteúdo às práticas possíveis em sala de aula, uso e produção de material de apoio e outras reflexões inerentes ao ensino do idioma.

A Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2008, tornou obrigatória em horário regular, nas instituições de ensino público e privado, a oferta do idioma Espanhol como disciplina de língua estrangeira moderna para o Ensino Médio e, facultativa, para os estudantes do Ensino Fundamental (6.º ao 9.º ano). Foram cinco anos de adaptação até que a lei ganhasse forma, com a adoção da língua como disciplina por parte das instituições. Entende-se que após a regulamentação desta lei, a disciplina deva ser tratada de forma mais analítica, cabendo às secretarias de Educação estabelecer ações políticas que propiciem caminhos para a oferta de ensino da Língua Espanhola, em sala de aula, tais como: a quantidade de educandos, os recursos didáticos e extradidáticos disponíveis, a heterogeneidade de conhecimentos em sala e a formação dos profissionais qualificados no ensino do idioma para escolas regulares.

O intuito desta Proposta Curricular é o de ampliar os conceitos sobre educação existentes em cada docente, contribuindo para a reflexão e a crítica sobre os procedimentos que serão, ou não, adotados em sala de aula. Somente o professor é capaz de saber qual procedimento é mais adequado à própria rea-

lidade, de forma que a partir dos pontos apresentados nos tópicos seguintes, o mesmo se sinta amparado em sua prática docente.

Abordagem teórica da disciplina

¡Hablemos en español!

O ensino de uma língua específica é defendido pelos PCN de Língua Estrangeira e pela LDB 9.394/96, a partir dos princípios de relevância do idioma para a comunidade, seja por motivos históricos, geográficos ou comerciais. Nesse cenário, a Língua Espanhola vem ganhando destaque com o crescente avanço político-econômico do Brasil, com relação aos demais países que fazem parte do Mercosul e do Extramercosul.

Numa reflexão sobre Hall, Assis (2008) expõe em seu relato de experiência que o ensino de uma língua estrangeira em sala de aula possui mais do que seu caráter social, englobando também um caráter político e histórico. A partir dessa concepção, o educador deve compreender a sala de aula como um espaço para discussão onde tais conhecimentos ganhem relevância.

O ensino de uma língua estrangeira em sala de aula é importante, no momento em que possibilita ao educando reconhecer-se como um indivíduo que pertence a um grupo, com características socioculturais próprias, por meio da comparação e do contraste com outras culturas:

A fim de que os alunos possam compreender a aprendizagem da língua de maneira significativa, o professor, como mediador intencional, deve partir do pressuposto de que a linguagem é que nos constitui como seres humanos e culturais. Nesse sentido, deve deixar claro aos educandos que a

aprendizagem da língua é necessária, pois permite que eles interajam com aqueles que estão ao seu redor, ao mesmo tempo em que podem apropriar-se da cultura construída historicamente (ZUIN e REYES, 2010, p. 122).

Entretanto, o processo de escolha de qual língua estrangeira será ensinada não se faz de maneira aleatória, pois as relações político-econômicas influenciam na escolha dos idiomas que farão parte do currículo. As línguas estrangeiras, Inglês e Espanhol, a primeira e a segunda línguas do mercado mundial, possuem a prioridade no currículo do educando brasileiro, pelas relações que o Brasil possui e deseja ampliar com as demais nações. O ensino da Língua Inglesa é um velho conhecido do currículo escolar brasileiro, e ganhou força com o fim da Guerra Fria, com a valorização do dólar, com o comércio internacional, com o processo industrial da federação brasileira e com a consolidação nas exportações e nas importações de produtos.

Atualmente, em consequência da expansão do mercado sul-americano, o ensino da Língua Espanhola ganhou expressividade no contexto brasileiro:

Como afirma Fernández (2005, p.18), “A situação do espanhol no início do século XXI no Brasil é de bonança, de auge e de prestígio”. Esse cenário nunca foi tão auspicioso quanto agora, pois afirmam que os interesses político-econômicos são os que o movem, ao contrário do que deveria de ser: a cultura e a educação. Essa afirmação é corroborada ao analisarmos as relações econômicas com os países vizinhos de língua espanhola, os tratados bi e multilaterais firmados, a liderança do Brasil no Mercosul

e na América Latina e o pujante desejo brasileiro de se acercar ao mercado europeu, já que o Brasil se vê mais próximo a esse mercado que ao dos Estados Unidos. Para tal, como disse o então Ministro da Educação, Tarso Genro, “as relações brasileiras passam necessariamente pela Espanha” (ARIAS, 2006). Desde a abertura do mercado brasileiro, na década de 1990 pelo governo Collor e com o Tratado de Assunção, visou-se ao desenvolvimento social e econômico da região do Mercosul tendo em vista a globalização econômica já experienciada pela União Europeia, da qual o Brasil deseja extrair os modelos para a integração monetária e idiomática, esta última desde há muito vivida pelos países sulistas: “Existe uma tendência mundial em busca da integração econômica, onde o domínio da língua oficial dos países com os quais nos relacionamos é muito importante”, afirma o Secretário de Educação Básica do MEC, Francisco das Chagas Fernandes (COSTA, 2005 *apud* REATTO E BISSACO, 2007, s.p).

A oferta do idioma é direito do educando e forma de inclusão social e étnica, quando lhe possibilita o contato com outras culturas. Nesse ponto, a Língua Espanhola é rica, pois é língua oficial de vinte e um países, e destes países, seis são fronteiriços do Brasil, o que possibilita, em sala de aula, o reconhecimento de diversos grupos sociais e a comunicação com pessoas de diferentes culturas:

No quesito diversidade, o Espanhol é privilegiado, pois conta com aproximadamente 400 milhões de falantes nativos. Citando Goettebauer (2005, p. 70), “esses números convertem o espanhol num importante instrumento de comunicação e lhe garantem um status

precioso: o passaporte para o conhecimento de múltiplas culturas” (ASSIS, 2008, s.p.).

Entretanto, a aprendizagem de uma língua estrangeira moderna, dentro das escolas regulares, é consideravelmente marginalizada quando comparada à ideia de aprendê-las em cursos livres. Esse preconceito e o desconhecimento dos reais objetivos do ensino do idioma como disciplina obrigatória aumentam a dificuldade dos professores, que brigam com o pouco tempo, com a pouca mobilidade (com relação aos tipos de atividades que podem ser trabalhadas em sala) e com o pouco interesse de grande parte dos alunos:

Muitas vezes os professores são preparados para trabalhar com alunos abstratos, idealizados, que não existem na realidade. Logo ao iniciar seu trabalho, o professor percebe que seus alunos não formam uma turma homogênea, mas apresentam muitas diferenças entre si. Verifica também que não basta ensinar para que os alunos aprendam, muito menos quando este ensino é feito de forma a despejar conhecimentos sobre os alunos, para que estes os devolvam nas provas. Desse modo, ele passa a perceber que o ensino é mais eficiente quando leva em consideração as diferenças entre os alunos – de interesses, de aspirações, de hábitos de trabalho etc. – e quando parte da realidade socioeconômica vivida por eles, embora não se limite a ela. (PILLETI, 2003, p. 156)

Dessa forma, estabelecem-se algumas reflexões.

A língua estrangeira deve ser vista como interdependente de outros Componentes Curriculares presentes no currículo atual, ganhando

do assim, um caráter de disciplina integradora. Conforme os PCN de Línguas Estrangeiras,

há ainda outro aspecto a ser considerado, do ponto de vista educacional. É a função interdisciplinar que a aprendizagem de Língua Estrangeira pode desempenhar no currículo. O benefício resultante é mútuo. O estudo das outras disciplinas, notadamente de História, Geografia, Ciências Naturais, Arte, passa a ter outro significado se em certos momentos forem proporcionadas atividades conjugadas com o ensino de Língua Estrangeira, levando-se em consideração, é claro, o projeto educacional da escola. Essa é uma maneira de viabilizar na prática de sala de aula a relação entre língua estrangeira e o mundo social, isto é, como fazer uso da linguagem para agir no mundo social (p. 37-38).

Infelizmente, a falta de comunicação entre educadores de diferentes Componentes Curriculares e a falta de um currículo mais enxuto e mais próximo da realidade do educando (seja no seu convívio social, seja no seu convívio escolar) impede que o professor trabalhe de forma interdisciplinar em sala de aula.

Recapitulando os PCN de Línguas Estrangeiras, encontra-se a seguinte observação:

Um dos procedimentos básicos de qualquer processo de aprendizagem é o relacionamento que o aluno faz do que quer aprender com aquilo que já sabe. Isso quer dizer que um dos processos centrais de construir conhecimento é baseado no conhecimento que o aluno já tem: a projeção dos conhecimentos que já possui no conhecimento novo, na tentativa de se aproximar do que vai aprender (p. 32)

O idioma espanhol deve ser apresentado em sala de aula de maneira tranquila, sem choques, atrelando o conhecimento de mundo do educando ao que lhe é diferente, porque se não há empatia entre educando e língua, não há aprendizagem. Conforme os estudos de Schütz (2003), o educando que em sala de aula é indiferente ou até mesmo despreza a língua estrangeira estudada, estará desmotivado a aprendê-la, devido à falta de informação ou aos estereótipos já estabelecidos sobre a língua. Qual a missão do professor? Corrigi-los.

O ensino do espanhol encontra, ainda, algumas características que devem ser resguardadas: Pensar o ensino do idioma espanhol em sala sem considerar a diversidade dos vinte um países que possuem a língua como idioma oficial; sem considerar as peculiaridades de cada região, as divergências quanto ao uso de certas estruturas e, principalmente, as diferentes manifestações culturais, é descarac-

Pensar o ensino do idioma espanhol em sala sem considerar a diversidade dos vinte um países que possuem a língua como idioma oficial; sem considerar as peculiaridades de cada região, as divergências quanto ao uso de certas estruturas e, principalmente, as diferentes manifestações culturais, é descaracterizar a língua, é transformá-la num objeto vazio e, portanto, sem função de ser.

terizar a língua, é transformá-la num objeto vazio e, portanto, sem função de ser.

Dessa forma, como ensinar todas as variedades linguísticas em pouco tempo de aula?

Não é obrigação do educador apresentar todas as variedades linguísticas para o educando, mas é seu dever deixar claro a existência dessas variedades. O professor traz para a sala de aula os usos mais comuns e, numa prática de pesquisa, pode incentivar o educando a procurar outras formas de uso linguístico, disponíveis nos livros e na internet, oferecendo, assim, subsídios para a formação do educando.

O estudante de língua estrangeira deve saber fazer uso da língua em práticas básicas de comunicação escrita e oral, mas sua principal atribuição será, após terminar o Ensino Médio, utilizar-se corretamente dos diferentes meios textuais para obter informações específicas no idioma estrangeiro. Essa competência é apontada nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Línguas Estrangeiras onde, segundo eles, o educando deve ter conhecimento de habilidades específicas para leitura e interpretação como as prioridades para a disciplina já que, de forma consciente, entende que o ensino de outras habilidades, tais como a habilidade oral ou a compreensão auditiva se encontram prejudicadas pela carga horária reduzida, o número excessivo de estudantes em sala e a descontinuidade da disciplina que sempre encontra turmas com conhecimentos do idioma em níveis diferentes: educando nivelados pelo professor no ano anterior em contraste com educando que ingressam no ano corrente sem o conhecimento mínimo do idioma. A prática de leitura e sua respectiva compreensão textual será mais acessível à realidade da sala de aula, quando o professor desenvolver atividades partindo do conhecimento de mundo do educando. O que não impede, entretanto, que

o professor intercale atividades escritas com atividades orais pontuais, como conversações, exposições, entre outros.

A prática de leitura e sua respectiva compreensão textual será mais acessível à realidade da sala de aula, quando o professor desenvolver atividades partindo do conhecimento de mundo do educando.

Os conteúdos ensinados na escola precisam urgentemente deixar de ser estranhos, distantes, apresentados numa linguagem que os educandos não entendem, para possibilitar o conhecimento da realidade em que os educandos vivem e, a partir dela, levar ao conhecimento da realidade mais ampla, do País e do mundo. Não propomos que a escola se limite ao estudo da cultura local, da comunidade. Propomos apenas que parta deste estudo, pois só assim o educando terá condições de avançar no sentido do conhecimento de outras culturas, de outros povos (PILLETI, 2003, p. 158).

As atividades de leitura e de escrita têm essa função, perpetuar e construir o conhecimento, tanto em nível individual como coletivo (ZUIN e REYES, 2010, p. 122).

O ensino gramatical é preterido pelo conceito atual de uso linguístico, em que a função gramatical é ensinada dentro de um contexto, normalmente um texto, uma propaganda impressa, um diálogo, um filme etc. Além disso,

as atividades ganham novo direcionamento, atuando na formação do indivíduo ativo, reflexivo e crítico, sendo o professor mediador da aprendizagem.

(...) O aluno não pode continuar sendo paciente do processo, mas deve transformar-se em agente. Portanto, cabe substituir os métodos em que o professor apenas ouve, apenas copia, apenas repete. Em seu lugar é preciso utilizar métodos ativos, que levam o aluno a questionar, a procurar respostas para os problemas, a ser estimulado a oferecer soluções para situações concretas, vividas no dia a dia (PILLETI, 2003, p. 158)

Almeja-se que o educando de uma língua estrangeira moderna esteja capacitado no uso das ferramentas necessárias no processo de comunicação e na formação de uma consciência crítica resultante do acesso ao conhecimento de outras culturas.

Durante el proceso de escritura los alumnos no solo aprenden a escribir en una lengua, sino que perfeccionan las otras destrezas comunicativas al intercambiar y compartir ideas y razonamientos con sus compañeros. Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el estilo de texto. La habilidad de escribir es una vía que apoya el aprendizaje de otros aspectos de la actividad verbal, si se orienta debidamente y se realiza de forma frecuente en el aula y no como una actividad independiente de la clase (GALVÁN, 2009, p. 5).

É, portanto, objetivo principal da disciplina Língua Espanhola ofertar o ensi-

no do idioma de forma funcional, com o acesso a diferentes gêneros textuais orais

É, portanto, objetivo principal da disciplina Língua Espanhola ofertar o ensino do idioma de forma funcional, com o acesso a diferentes gêneros textuais orais e escritos com temática comum à realidade do educando, contribuindo para a prática do letramento em uma língua estrangeira.

e escritos com temática comum à realidade do educando, contribuindo para a prática do letramento em uma língua estrangeira. Em entrevista à revista *Nova Escola* (2004), a consultora Celina Bruniera, de São Paulo, afirma:

Na hora de escolher os textos que serão trabalhados, opte primeiramente por aqueles com informações familiares à turma. Além disso, é mais rico ler uma biografia ou uma notícia do que frases soltas, como: “Qual é o seu nome?” ou “Onde você mora?” (*apud* CAVALCANTE, 2003, p. 55).

Através de diferentes gêneros textuais, o educando também encontrará novas concepções socioculturais, provenientes de culturas diferentes da sua, contato esse oportunizado pelo estudo do idioma. Esse “conhecimento de mundo”, assim denominado pelos PCN, é outro forte motivo para a inclusão da Língua

Espanhola na matriz curricular do Ensino Médio, já que o extenso leque cultural promovido pelos vinte um países que a possuem como idioma oficial possibilita o trabalho em sala com diversas culturas diferentes.

O estudante deve aprender o idioma espanhol, a partir da compreensão de que uma língua não é um elemento isolado, sendo formada por uma cultura, por uma história, por um espaço, por uma sociedade. No caso da Língua Espanhola ou Castelhana, o processo de colonização resultou na formação de vários falares com características próprias de cada país, esse contexto não pode ser ignorado.

Competências e Habilidades

As Competências e as Habilidades devem ser elencadas, conforme o contexto de cada série e os conteúdos propostos para a mesma. Para isso, devemos considerar que:

Na primeira série, o contato inicial com a língua espanhola deve propiciar ao educando conhecer culturas diferentes daquela em que ele vive, interagindo com outras expressões socioculturais, políticas, climáticas etc., e que não há divergência nem níveis sociais entre a língua de estudo e a língua materna, mas contrastes. Ele deve saber utilizar-se de formas básicas de produções orais e escritas, buscando prioritariamente comunicar-se em língua estrangeira por meio de textos de uso cotidiano.

Na segunda série, os conteúdos trabalhados na primeira série deverão ser revistos, aumentando-se o grau de dificuldade dos textos trabalhados e criados em sala de aula, na formação de um aprendiz mais independente e com maior vocabulário. Nesta série, a inserção de conteúdos transversais e culturais se faz ainda mais necessária, visto que os edu-

cando já possuem a base (teoricamente) do idioma estudado, podendo participar de atividades mais elaboradas onde a capacidade argumentativa também possa ser explorada.

Na terceira série, deve-se considerar o foco diferenciado, a partir do momento que se entende a prioridade de inserção no ensino superior. Os objetivos de estudo continuam os mesmos, embora a abordagem, diferente do ano anterior, esteja mais focada para atividades individuais, e na compreensão e produção de textos escritos em diferentes gêneros textuais.

As competências elencadas para o educando de Ensino Médio almejam capacitá-lo a com a Língua Espanhola dentro de um espaço social, por meio do uso de textos orais e escritos. Entretanto, não se deve ignorar que é preocupação geral para as disciplinas do Ensino Médio formar um educando apto às avaliações de ingresso ao Ensino Superior. Portanto, a necessidade de trabalhar adequadamente com textos em sala de aula se transforma em debate constante nos estudos atuais sobre ensino de língua estrangeira em sala de aula.

Atualmente, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) elenca em sua matriz de referência as Competências e as Habilidades aprendidas pelo educando durante as aulas de Língua Estrangeira Espanhola. Dessa forma, dá prioridade à:

- Leitura e interpretação de textos;
- Comunicação verbal e não verbal (figuras, fotos, pinturas);
- Interpretação e formação de consciência crítica sobre os textos apresentados em língua estrangeira.

Como principal meio de ascensão ao Ensino Superior, o Enem não poderia ser desconside-

rado na prática escolar. Ironicamente, o trabalho com leitura e interpretação de textos, em sala de aula, fica comprometido com escassez de recursos e de materiais didáticos: dicionários, livros didáticos, gramáticas, paradidáticos.

O objetivo do ensino de Língua Estrangeira é permitir que o aluno leia, escreva, fale e compreenda textos de vários tipos em outro idioma. Para alcançar esse objetivo, o professor da disciplina deve criar situações reais de comunicação em que o jovem possa fazer uso do que aprende: ter contato com publicações comerciais, canções e filmes, trocar correspondências, elaborar diálogos. Enfim, garantir o máximo de interação com as variadas expressões linguísticas. Infelizmente, essa não é a realidade na maioria das escolas brasileiras. O inglês (o espanhol, o francês ou qualquer outro idioma) é apresentado de forma segmentada – e falta material adequado e cursos que permitam melhorar a formação do corpo docente. Assim, prender a atenção da turma, geralmente formada por adolescentes, se torna tarefa difícil (MARAGON, 2002, p.40).

Se o professor não possui material didático para trabalhar em sala, como ofertar aos educandos o acesso aos diferentes gêneros textuais em língua estrangeira?

Consideram-se agora os seguintes fatos:

- A maioria dos estudantes inicia o estudo da disciplina sem conhecimento prévio do idioma;
- O ensino da disciplina não é sequencial, em muitas escolas, o que pode dificultar a aprendizagem tanto dos

estudantes de uma instituição quanto os de outras os quais são incorporados a ela durante o Ensino Médio;

- O terceiro ano do Ensino Médio é direcionado às provas de acesso ao Ensino Superior, mudando o enfoque do ensino do idioma, tornando-o mais restrito à prática de compreensão e interpretação de textos e conhecimento sistêmico da língua estrangeira.

Desse modo, a nova Proposta Curricular do Ensino Médio de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol recapitula os direcionamentos dados pelos PCN e prima pela maior frequência de atividades de compreensão textual em detrimento do excessivo número de exercícios gramaticais explorados na maioria das coleções didáticas para o idioma. Considerando também o que é solicitado na proposta da avaliação do Enem e avaliações de vestibulares anteriores de outras instituições de Ensino Superior público e particular, o estudo de um ou mais gêneros textuais, por bimestre, é uma forma de preparar o educando para a sua futura formação.

Outra proposta pedagógica é o trabalho com as temáticas transversais enquanto eixos temáticos, também mencionados nos PCN. Através do uso de textos e da realização de projetos de pesquisa sobre o eixo transversal trabalhado em sala de aula, o professor possui autonomia para decidir de que forma e a partir de que tema desenvolverá o ensino. Dessa forma, contemplar-se-iam os valores e as atitudes destacados na reestruturação da atual proposta curricular, pois *o estudo de forma contextualizada é o melhor caminho porque oferece novas informações e ideias, revela elementos da cultura e amplia o vocabulário da garotada* (MARAGON, 2002, p.41).

Aliada à temática transversal, a inserção de elementos culturais dos países de fala hispânica em atividades pontuais e de contraste com a cultura brasileira, possibilita a formação de alunados conscientes e críticos, principalmente, se a atividade possuir caráter de projeto e se o mesmo tema for trabalhado de formas diferentes em textos, em atividades lúdicas e em exercícios avaliativos.

Obedecendo às competências estabelecidas para cada série, estabelecem-se habilidades linguístico-sociais. Algumas delas são:

1ª Série do Ensino Médio

Escrever recados curtos e responder mensagens de e-mail; cumprimentar pessoas, pedir informações; fazer compras; descrever pessoas e objetos, relatar ações passadas no presente e no passado; reconhecer e compreender a importância do ensino da Língua Espanhola como veículo para conhecimento de outras culturas e suas especificidades, comparando-a com a sua própria cultura.

2ª Série do Ensino Médio

Escrever recados curtos e responder mensagens de e-mails; cumprimentar pessoas, pedir informações; fazer compras; descrever pessoas e objetos; relatar ações passadas no presente e no passado; dar instruções; recomendar produtos; encontrar informações dentro do texto e interpretá-las; reconhecer e compreender a importância do ensino da Língua Espanhola como veículo para conhecimento de outras culturas e suas especificidades, comparando-a com a sua própria cultura.

3ª Série do Ensino Médio

Escrever recados curtos e responder mensagens de e-mails; cumprimentar pessoas, pedir informações; fazer compras; descrever pessoas e objetos; relatar ações passadas no presente e no passado; dar instruções; recomendar produtos; encontrar informações dentro do texto e interpretá-las; reconhecer e compreender a importância do ensino da Língua Espanhola como veículo para conhecimento de outras culturas e suas especificidades, comparando-a com a própria cultura; relacionar o conteúdo estudado com atividades de compreensão de textos verbais e não verbais com respostas curtas e objetivas (vestibulares e Enem).

1.1.3 Procedimentos Metodológicos

Uma grande dificuldade encontrada pelos acadêmicos do curso de Letras estrangeiras é compreender a finalidade dos termos **Abordagem** e **Método**. Chegam às salas de aula, muitas vezes sem conhecimento de qual abordagem é defendida pela instituição escolar e quais métodos podem ser desenvolvidos em sala. De forma quase instintiva, iniciam num processo de pesquisa empírica o reconhecimento das melhores práticas metodológicas. As atividades que funcionam em sala são armazenadas para práticas posteriores e intercambiadas com colegas de profissão. As que não obtiveram resposta positiva são normalmente descartadas. Mas nem sempre uma atividade que funciona positivamente num grupo terá igual resultado em outro, assim como atividades que não obtiveram efeito a princípio poderiam alcançar ótimos resultados em outros grupos. Daí, percebe-se a necessidade de compreender o que é abor-

dagem e o que é método. Numa leitura de Leffa (1988),

Abordagem é o termo mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. As abordagens variam na medida em que variam esses pressupostos. O pressuposto, por exemplo, de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas – que será diferente da abordagem gerada pela crença de que a língua é uma habilidade cognitiva e de que a aprendizagem se dá pela internalização das regras que geram essa atividade.

O método tem uma abrangência mais restrita e pode estar contido dentro de uma abordagem. Não trata dos pressupostos teóricos da aprendizagem de línguas, mas de normas de aplicação desses pressupostos. O método, por exemplo, pode envolver regras para a seleção, ordenação e apresentação dos itens linguísticos, bem como normas de avaliação para a elaboração de um determinado curso (p. 211-2).

Cada instituição de ensino, regular ou de cursos livres, adota uma abordagem. A abordagem está diretamente relacionada aos objetivos gerais da língua para determinado grupo. Dentro dessas abordagens, o professor utilizará os métodos mais adequados para obter resultados que são os objetivos específicos da língua para o grupo.

No caso específico do ensino de idiomas em escolas de ensino regular, os PCN de Língua Estrangeira sugerem a Abordagem Comunicativa como a mais adequada já que, basicamente, o que se espera de um estudante

do Ensino Médio é que ele consiga utilizar, de maneira consciente, o idioma em práticas de leitura, compreensão de textos e situações de comunicação básica oral e escrita. Entretanto, o cenário geral em que se encontra o ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas brasileiras não coopera com a abordagem mencionada. Essa questão sugere uma mudança, pois, como afirma Piletti,

Os conteúdos escolares não podem continuar sendo transmitidos como algo morto, estático, que favorece a aceitação passiva. Para que sejam atingidos os objetivos educacionais é importante que os conteúdos sejam vistos como vivos, dinâmicos e, mais do que isso, sejam redescobertos e reconstruídos pelos próprios alunos que, assim, sentir-se-ão sujeitos da própria educação e estarão aprendendo a redescobrir e re-

No caso específico do ensino de idiomas em escolas de ensino regular, os PCN de Língua Estrangeira sugerem a abordagem comunicativa como a mais adequada já que, basicamente, o que se espera de um educando do Ensino Médio é que ele consiga utilizar, de maneira consciente, o idioma em práticas de leitura, compreensão de textos e situações de comunicação básica oral e escrita.

construir a realidade e o mundo em que vivem (2003, p. 158).

Reformas no método de ensino e avaliação, além da criação de materiais próprios são medidas que podem auxiliar na busca de resultados mais positivos no ensino de línguas estrangeiras modernas em sala de aula.

Para ter sucesso entre a garotada e ser eficiente pedagogicamente, as atividades não requerem grandes recursos. Elas podem ser desenvolvidas em todas as séries, desde que você adapte os conteúdos previstos no seu planejamento. Na hora de dar as coordenadas à classe, vale a dica: alterne o uso do idioma estudado com o português, de acordo com o nível de conhecimento da turma. Se você falar em outro idioma o tempo todo, corre o risco de angustiar e inibir os alunos. O contrário também prejudica, pois eles precisam ser expostos à língua que estão estudando (CAVALCANTE, 2004, p. 55).

O professor está livre para criar seu acervo de materiais didáticos, e esses tipos de recursos tornam as atividades mais dinâmicas e significativas, desde que observados os verdadeiros objetivos dos recursos para a atividade trabalhada em sala de aula.

É preciso tomar cuidado, no entanto, para não valorizar demais os recursos lúdicos e esquecer do objetivo principal: ensinar conteúdos. A professora Sandra Baumel Durazzo, da Target Teaching, que terceiriza o ensino de línguas em escolas de São Paulo, explica que as aulas são produtivas quando as práticas de linguagem a ser exploradas são definidas

previamente. E isso se aplica até em uma simples leitura (CAVALCANTE, 2004, p. 55).

Transformar a língua estrangeira em algo mais atrativo e próximo da realidade do educando através de projetos inter e transdisciplinares é uma proposta viável, desde que haja comunicação entre os docentes, na criação de projetos e sequência do planejamento. As Línguas Estrangeiras podem a qualquer momento apropriar-se de outras disciplinas, desde que os professores entrem em consenso sobre o currículo que será seguido e as atividades sejam adaptadas ao conteúdo linguístico do período.

Como cita Wilson J. Leffa, na introdução de seu artigo sobre os diferentes tipos de métodos existentes para o ensino de LEM, *a intenção não é doutrinar o professor no uso de um determinado método, mas informá-lo das opções existentes. Cabe a ele, partindo de sua experiência, das características de seus alunos, e das condições existentes, tomar a decisão final* (1988, p. 212).

O acesso à internet amplia as possibilidades do professor, que na falta variedade de livros didáticos, paradidáticos e de formação, pode buscar, na rede, materiais dos quais poderá apropriar-se para o uso em sala de aula. Inicialmente, a possibilidade de gêneros textuais extraídos da internet propicia a variedade das aulas, se o professor utiliza adequadamente o texto, as Competências e as Habilidades estabelecidas para tal conteúdo.

O texto deve ser trabalhado a partir de práticas de leitura, onde o educando deve observar características que já conhecia empiricamente dos textos que são veiculados na sociedade. A partir dessa percepção, o educando aprende a sua organização e logo a sua reconstrução, dessa vez na língua estrangeira estudada.

Para que el alumno desarrolle sus propias estrategias, es necesario proporcionarle un input, normalmente la lectura, que posibilita la interiorización de algunas características de la organización del texto. De esa manera, desde este enfoque, para la programación de actividades de expresión escrita son necesarios los siguientes criterios: contextualización, finalidad del escrito, motivación e integración con otras destrezas. Y también hay la necesidad de proporcionar al alumno documentos auténticos, teniendo estos la finalidad “real” dentro de la secuencia didáctica programada, evitando, así, el tratamiento del texto como mero pretexto (GALVÁN, 2009, p. 7).

Entretanto, o uso de gêneros textuais nas aulas de língua estrangeira ainda é trabalhado de forma errônea, muitas vezes sem sentido algum, proporcionando uma área de “muleta” ao trabalho *conteudista* de sala de aula, ou seja, *a gramática é vista como algo desvinculado das situações de contato interpessoal e dos textos disponíveis na vida real (livros, revistas, internet, canções...)* (MARAGÓN, 2002, p.40).

Quando se compreende a diversidade de Competências, Habilidades e conteúdos que podem ser trabalhados a partir de um texto, a aula flui de forma mais tranquila e mais atrativa que a execução de exercícios gramaticais dentro de orações isoladas e a leitura de pequenos textos apenas com a intenção de introduzir um conteúdo gramatical. A prática de leitura e escrita em língua estrangeira, segundo Galván (2009), admite a criação de atividades vinculadas a propostas no *campo lúdico, no mundo literário e no contexto social*, onde o primeiro estaria relacionado à motivação e à novidade, proporcionando ao grupo *un aprendizaje acelerado, desinhibido, donde se estimula la crea-*

tividad, el trabajo en grupos y logran la autorrealización (p. 5); o segundo *ofrece numerosas variantes de escritura según el estilo, el género literario a tratar, desarrolla la capacidad lectora, la comprensión, descubren nuevos contenidos gramaticales, se logra además la fusión de las destrezas comunicativas.* (p. 5); e o terceiro aponta *la dimensión social del hombre está presente en la constante situacionalidad en la que se encuentra, en la interrelación estrecha de la persona con la comunidad de la cual es miembro* (p. 6).

Desse modo, observa-se a necessidade de uma readaptação do ensino da língua estrangeira em sala de aula, priorizando as Competências adquiridas em relação aos conteúdos trabalhados.

Objetivo geral do componente curricular

Compreender o ensino da Língua Estrangeira Moderna – Espanhol, como parte de sua formação social e ferramenta no processo de comunicação com outros povos, na aquisição de uma consciência crítica resultante do acesso ao conhecimento de outras culturas que possuem o idioma como língua oficial.

1ª. Série

Objetivos Específicos

- Utilizar os conhecimentos adquiridos em Língua Espanhola para a construção da cidadania;
- Utilizar os conhecimentos prévios de Língua Espanhola para a integração no mundo globalizado;
- Expressar-se, oralmente e/ou por escrito, por meio da Língua Espanhola;
- Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos para melhor compreensão e apreensão de vocabulário;
- Organizar ideias, em pequenos textos, com coerência e coesão;
- Inferir pontos de vista acerca de situações e contextos.

Eixo Temático: A Língua Espanhola no mundo

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e usar a língua espanhola, enquanto instrumento de acesso a informações e a outras culturas, interagindo, assim, de forma simples com o professor e os colegas de sala de aula; • Compreender o conceito de línguas parentes e o intermédio entre as duas (portunhol), detectando diferenças básicas entre a língua materna e a língua estudada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as especificidades da língua espanhola: origem, aspectos histórico-geográficos, sociais e culturais; • Utilizar-se das informações sobre culturas hispânicas, aproximando-se da língua; • Utilizar estruturas específicas para apresentação: saudações, despedidas e cortesia; • Detectar semelhanças e diferenças entre a língua espanhola e a língua portuguesa, por meio de palavras, frases e/ou pequenos textos com heterossemânticos; • Conhecer o alfabeto da Língua Espanhola: som, grafia e pronúncia; • Utilizar vocabulário em Língua Espanhola em situações do cotidiano. 	<p>La Lengua Española: La Escrita, la Comprensión y la Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros Textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizando dinâmicas em grupos para integração dos educandos; • Analisando mapas e/ou globos; • Utilizando cartazes ou slides com figuras de substantivos comuns nas duas línguas, mas com significados diferentes; • Trabalhando com vídeos sobre os países de língua espanhola; • Exercitando o vocabulário, por meio de jogos didáticos; • Contrastando vocábulos e/ou expressões nas línguas portuguesa e espanhola, exercitando as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Artigos (classificação, gênero, número e suas contrações); - Substantivos (classificação, gênero e número); - Pronomes (<i>personais</i>- contraste entre uso formal e informal da língua; <i>interrogativos</i>; <i>demonstrativos</i>); - Verbo: SER e ESTAR- Presente do Indicativo, verbos irregulares; • Apresentando as regras de acentuação de substantivos pronomes interrogativos.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a estrutura organizacional da descrição; • Compreender os fenômenos, no tempo e no espaço, relevantes para a própria vida, integradora social e formadora da identidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar os elementos estruturais da descrição; • Reconhecer as variações do meio no tempo e no espaço; • Utilizar vocábulos e/ou expressões da língua espanhola, para significar situações cotidianas; • Quantificar e qualificar os fenômenos, classificando-os; • Associar os vocábulos e/ou expressões apreendidas à constituição da identidade de um povo; • Identificar os elementos que compõem o texto descritivo. 	<p>Lengua Española: Tiempo y Espacio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual: Descripción • Géneros textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercitando os elementos estruturais na oralidade e na escrita; • Identificando as cores dos objetos por meio de jogos didáticos; • Identificando os meses e as estações do ano por meio de imagens; • Manipulando instrumentos de contagem do tempo; • Construindo agendas diárias; • Destacando vocábulos e/ou expressões novas em textos descritivos; • Exercitando as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Adjetivos (género e número); - Pronomes Reflexivos; - Numerais (cardinalis e ordinalis); - Advérbios (<i>muy y mucho</i>); - Verbos (SER e ESTAR com adjetivos); • Verbos Regulares- Presente do Indicativo; Verbos de ação habitual: <i>despertarse, ducharse, desayunar</i> etc.

2º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância da saúde e do bem-estar na vida do homem; • Compreender a estrutura organizacional das narrativas, enquanto reveladoras de situações-problema; • Construir diálogos, por meio dos gêneros textuais trabalhados, utilizando a Língua Espanhola, enquanto meio de integração social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer aos conhecimentos referentes à saúde e ao bem-estar, enquanto fundamentais para a vida do homem; • Utilizar os elementos estruturais da narração, enquanto meios para comunicar-se; • Utilizar-se do vocabulário adquirido para construção de textos orais e escritos; • Recorrer aos elementos gramaticais para formular pensamentos coerentes e coesivos, ao referir-se a assuntos do cotidiano. 	<p>La Salud y el Bienestar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología Textual: Narración • Géneros Textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogando sobre a importância da saúde e do bem-estar para a aquisição de uma nova postura diante da vida; • Relatando, por meio da Língua Espanhola, os pontos de vista assimilados, sobre a saúde e o bem-estar; • Construindo diálogos com novos vocábulos; • Expressando oralmente as suas preferências e gostos no lazer, na gastronomia e nos esportes; • Narrando fatos do cotidiano; • Manifestando os sentimentos e expressando ideias, pensamentos e emoções; • Exercitando as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Verbos no presente do indicativo (conjugação de verbos regulares e irregulares); - Uso dos verbos <i>gustar</i>, <i>parecer</i>, <i>doler</i> etc. - Uso de los pronombres complemento directo e indirecto.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância das instituições na organização das sociedades; • Compreender a importância da argumentação para a resolução de situações-problema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer aos conhecimentos adquiridos nos bimestres anteriores para a aquisição de novos saberes; • Conhecer as instituições estruturantes de uma sociedade; • Empregar em diferentes contextos o conteúdo comunicativo e linguístico apreendido; • Operacionalizar a linguagem como meio de expressão, de informação e de comunicação; • Utilizar a linguagem como suporte na construção e na participação do cidadão no mundo; • Criar situações de comunicação oral; • Utilizar os instrumentos adequados da língua na comunicação oral e/ou escrita 	<p>Las instituciones: La sociedad y la familia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología Textual • Exposición Argumentación • Géneros textuales • Publicidad • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercitando os elementos estruturadores do parágrafo argumentativo; • Exercitando as ferramentas de coesão textual em textos coerentes e incoerentes; • Selecionando argumentos para defender um ponto de vista; • Organizando as ideias para a escrita de um parágrafo argumentativo; • Expressando, com segurança, pontos de vistas e opiniões sobre determinada situação por meio de debates, de seminários etc., que contemplem: <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecimentos de uma cidade e seus produtos e /ou serviços; - Tipos de residências e partes da casa; - Integrantes de uma família; - Diferentes religiões e costumes; - Costumes típicos de famílias hispano-americanas e brasileiras. • Exercitando as classes gramaticais, utilização do modo Imperativo para: <ul style="list-style-type: none"> - A compreensão de um texto propagandístico: a sua intencionalidade e os seus destinatários; - A leitura de uma receita culinária; - A produção de textos orais e/ou escritos; - A leitura de manuais de uso de um objeto; - A recomendação de algo a (o) companheiro (a).

2ª Série

Objetivos Específicos:

- Utilizar os conhecimentos assimilados em Língua Espanhola para a compreensão de outras culturas;
- Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos para a compreensão e a apreensão de vocabulário;
- Refletir sobre os temas transversais relacionados aos textos trabalhados;
- Ressaltar a importância do cuidado com o corpo na sociedade contemporânea;
- Relacionar a beleza física com a capacidade intelectual.

Eixo Temático: O Homem em contexto

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar os conhecimentos adquiridos em Língua Espanhola em contextos relevantes para a sua vida; • Entender a importância da Língua Espanhola, como meio de compreensão de outras culturas; • Conhecer as tecnologias, como veículo propiciador de maior entendimento de si mesmo e da realidade; • Analisar, interpretar e aplicar os elementos estruturadores da descrição, da narração e da argumentação, relacionando-os com textos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção de recepção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar textos em diferentes gêneros, para recapitular as aprendizagens do ano anterior; • Relacionar um texto em Língua Espanhola às estruturas linguísticas, sua função e seu uso social; • Reconhecer a importância do aperfeiçoamento em Língua Espanhola para uma comunicação mais eficaz; • Reconhecer a língua espanhola, enquanto meio de compreensão do homem num contexto hispano-americano. 	<p>Perfeccionando la Lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros Textuales • Descripción, Narración y Argumentación • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisando os gêneros textuais trabalhados: descrição, narração e argumentação; • Exercitando as classes gramaticais, por meio de: <ul style="list-style-type: none"> - Revisão dos verbos regulares e irregulares (modo indicativo); - Emprego das conjunções y/e/o/u; - Regras gerais de acentuação II (<i>agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas</i>); - <i>Perífrasis de acciones en andamiento en Presente</i> (ESTAR+GERUNDIO); - <i>Perífrasis con idea de Futuro</i> (IR + A + INFINITIVO); PENSAR/ QUERER + INFINITIVO.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o corpo humano, sob a perspectiva de uma vida saudável, a fim de o homem equilibrar-se no mundo; • Construir pequenos textos, utilizando-se dos elementos estruturadores da narração e da descrição, para ler a realidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os elementos propiciadores para uma vida saudável; • Avaliar a importância de uma vida saudável no desenvolvimento das tarefas, na apreensão de conhecimento e no desenvolvimento de relações sociais; • Utilizar os elementos estruturadores da narração e da descrição para comunicar-se na oralidade e na escrita. 	<p>El cuerpo humano</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros textuales • Vocabulário • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentando guias de saúde, desportivos, agendas sociais etc.; • Debatendo sobre os materiais apresentados acerca de saúde, esportes, lazer, sociedade etc.; • Elaborando pequenos textos narrativos e/ou descritivos; • Lendo, em sala de aula, os textos produzidos; • Apresentando <i>apócope</i> de numerais, adjetivos e advérbios; • Exercitando <i>apócope</i> de numerais, adjetivos e advérbios em pequenos textos; • Exercitando as classes gramaticais, por meio de verbos no: <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito indefinido (regulares e irregulares); - Pretérito perfeito (participios regulares e irregulares); - Contraste entre pretérito indefinido e pretérito perfeito, por meio de expressões temporais (<i>hoy, esta semana, este mes, ayer, semana pasada</i> etc.); • Exercitando em textos as regras gerais de acentuação II, considerando <i>los acentos diacríticos, los acentos interrogativos/ exclamativos y los hiatos</i>.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens, como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação; • Compreender as expressões idiomáticas, enquanto elementos fundamentais na compreensão de uma cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a importância da tradição na constituição de identidades; • Conhecer mitos e lendas da tradição espanhola e hispano-americana; • Associar vocábulos e/ou expressões de um texto em Língua Espanhola aos temas trabalhados; • Recorrer às expressões idiomáticas para comunicar ideias. 	<p>Contando histórias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros Textuais: Narraciones cortas • Vocabulário • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Lendo mitos e lendas que constituem a identidade de povos de Língua Espanhola; • Comparando mitos e lendas da Língua Espanhola com os de sua própria cultura; • Pesquisando outros mitos e lendas de povos de Língua espanhola para apresentá-los em sala; • Criando dramatizações sobre os mitos e as lendas abordados; • Representando, para os colegas, as dramatizações, por meio da Língua Espanhola; • Exercitando a língua, por meio de narrativas curtas; • Lendo charges, textos propagandísticos etc., para destacar expressões idiomáticas; • Exercitando as expressões idiomáticas aprendidas; • Exercitando as classes gramaticais, por meio de verbos no: <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito Imperfecto (regulares e irregulares); - Pluscuamperfecto; - Futuro Imperfecto de Indicativo (Regulares e Irregulares); • Exercitando os pronomes relativos, simples e compostos em orações.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o ser humano enquanto agente e paciente de emoções, de desejos, de vontades e de projetos; • Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação no trabalho em Língua Espanhola e em outros contextos relevantes para a sua vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer a pequenos textos literários, que permitam compreender a dimensão espiritual do homem; • Recorrer aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas em sala de aula; • Relacionar informações geradas no sistema de comunicação, considerando a função social desse sistema. 	<p>Lo que deseo en mi vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros Textuales • Disertación • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Lendo pequenos textos literários; • Elaborando pequenas resenhas, paródias, sínteses etc.; • Exercitando as classes gramaticais, por meio do: <ul style="list-style-type: none"> - Presente do subjuntivo (regulares e irregulares); - Utilizando as expressões idiomáticas, para exprimir desejos e probabilidades; - Contraste entre presente de indicativo e de subjuntivo, por meio de situações problemas; • Apresentando as regras das orações condicionais (<i>Si llego temprano, te llamo, cuando llegues, hablaremos</i> etc.); • Utilizando as orações condicionais para expressar desejos e probabilidades; • Utilizando as perífrasis <i>hay que y tener que</i> para aconselhar a outrem.

3ª Série**Objetivos Específicos:**

- Utilizar os recursos expressivos da Língua Espanhola para falar do cotidiano e das relações sociais;
- Comparar textos com seus contextos;
- Trabalhar as questões relacionadas ao aperfeiçoamento da Língua Espanhola por meio de textos e de imagens;
- Demonstrar, por meio dos conhecimentos adquiridos, a importância do conhecimento de uma língua estrangeira moderna na formação do cidadão;
- Organizar pequenos textos, a partir de recursos linguísticos, para comunicar-se;
- Aplicar os conhecimentos em Língua Espanhola em seus tempos básicos por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações etc.).

Eixo Temático: A comunicação em Língua Espanhola

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Espanhola, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos expressivos da Língua Espanhola, por meio de textos; • Confrontar textos com seus contextos; • Reconhecer as condições de produção e de recepção de textos. 	<p>Perfeccionamiento de la Lengua Española: lectura, comprensión y escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual • Descripción • Narración • Géneros Textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Destacando, nos textos, os recursos expressivos da língua; • Elaborando pequenos textos: contos, fábulas, mensagens, emails etc., em Língua Espanhola; • Utilizando os recursos tecnológicos para comunicar-se; • Revisando textos descritivos; • Descrevendo, fisicamente e/ou psicologicamente, personagens reais e/ou fictícios; • Empregando, adequadamente, os conectores textuais: pronomes relativos, conjunções e preposições, nas orações coordenadas e subordinadas; • Exercitando, nos textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Artigos; - Substantivos; - Adjetivos; - Numerais; Verbos no: <ul style="list-style-type: none"> - Tempo Presente - Modo indicativo e subjuntivo - usos e contrastes; - Condicional de indicativo (regulares e irregulares).

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a Língua Espanhola como possibilidade de melhor compreender a realidade, destacando o homem no seu contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os recursos expressivos da Língua Espanhola por meio de textos; Apropriar-se de conhecimento da Língua Espanhola para compreender mensagens em textos diversos, dialogar com falantes da língua e produzir texto; Reconhecer texto de diferentes estruturas; Associar diferentes textos ao cotidiano, aprendendo situações variadas. 	<p>Conociendo el hombre en su vida diaria</p> <ul style="list-style-type: none"> Tipología textual Narración-descriptiva Géneros Textuales Vocabulario Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> Destacando, nos textos, os recursos expressivos da língua; Elaborando pequenos textos, mensagens, emails etc., em Língua Espanhola; Relatando experiências de vida, de viagem; Relatando fatos, testemunhos, anedotas ou casos etc.; Elaborando <i>curriculum vitae</i>, carta de apresentação, autobiografia etc.; Utilizando os recursos tecnológicos para comunicar-se; Revisando textos narrativo-descritivos; Empregando, adequadamente, os conectores textuais: pronomes relativos, conjunções e preposições, nas orações coordenadas e subordinadas ; Exercitando as classes gramaticais, por meio de: <ul style="list-style-type: none"> - Advérbios; - <i>Verbos de cambio</i>; - Verbos no pretérito de Indicativo: <ul style="list-style-type: none"> <i>Indefinido</i>; <i>Perfecto</i>; <i>Imperfecto</i>; <i>Pluscuamperfecto</i>; - Verbos no futuro <i>Imperfecto</i> de Indicativo.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Espanhola, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção; • Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes línguas enquanto meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos expressivos da Língua Espanhola por meio de textos; • Confrontar textos com seus contextos; • Reconhecer as condições de produção e de recepção de textos. 	<p>La vida en su movimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual • Narración • Argumentación • Géneros Textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Destacando, nos textos, os recursos expressivos da língua; • Revisando textos narrativos e argumentativos; • Elaborando lendas, história engraçada, crônica, adivinha, piada, narrativas de aventura, de ficção científica etc.; • Elaborando textos de opinião carta de leitor, resenha crítica etc.; • Construindo diálogos argumentativos; • Organizando debates, para defesa de ideias e de opiniões; • Empregando, adequadamente, os conectores textuais: pronomes relativos, conjunções e preposições, nas orações coordenadas e subordinadas; • Exercitando as classes gramaticais, por meio de verbos no: <ul style="list-style-type: none"> Pretérito de subjuntivo: <ul style="list-style-type: none"> <i>Perfecto;</i> <i>Imperfecto;</i> <i>Pluscuamperfecto;</i> • Empregando a voz ativa, passiva e impessoal em pequenas orações; • Transformando discursos diretos em indiretos.

4º BIMESTRE	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar os conhecimentos obtidos nos estudos da Língua Espanhola com a vida diária, destacando situações simples, nas quais seja necessário bem expressar-se para ser compreendido; • Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens, enquanto meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos expressivos da Língua Espanhola por meio de textos; • Confrontar textos com seus contextos; • Reconhecer as condições de produção e de recepção de textos. 	<p>El decir y El hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual • Argumentación • Exposición • Descripción • Géneros Textuales • Vocabulario • Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> • Destacando, nos textos, os recursos expressivos da língua; • Defendendo argumentos em Língua Espanhola; • Criando discursos para defesa de ideias; • Utilizando dispositivos da língua, para persuadir, convencer e ordenar; • Empregando, adequadamente, os conectores textuais: pronomes relativos, conjunções e preposições, nas orações coordenadas e subordinadas; • Exercitando, por meio de imagens, as interjeições em Língua Espanhola.

1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Espanhola

Os métodos que podem ser trabalhados em sala de aula são inúmeros e relacionam-se diretamente com o objetivo do professor para uma atividade, com os recursos que lhe são disponibilizados e com o público para o qual a mesma se destina. Considerando-se tais fatores, destacam-se aqui, alguns métodos para trabalhar a Língua Espanhola em sala de aula, a partir dos seguintes recursos.

Livros Didáticos

Sendo o recurso mais acessível ao professor, autores se preocupam em atender às necessidades de ensino, englobando o máximo de informações dentro do mesmo. O processo de escolha do material didático pela escola é de suma importância, visto que a partir dele o professor trabalhará as Competências, as Habilidades e os conteúdos explicitados nesta Proposta. A ideia é que, mais que trabalhar conteúdos no livro didático, o professor possa trabalhar gêneros textuais diversificados, orientando o educando, para a compreensão de aspectos culturais próprios dos povos hispânicos, a fim de aplicar o conhecimento dos conteúdos linguísticos e comunicativos em suas atividades. Entretanto, ser um dos principais recursos não significa ser o único. É necessário diversificar as atividades em sala de aula.

Gravações de Diálogos

Escutar, decodificar e compreender diálogos em Língua Espanhola. Esse é o principal intuito das gravações. Não se adota o método áudio-lingual de repetição de frases

auditivas, mas a compreensão das falas, por meio do contexto em que se inserem. Para isso, deve-se entender que o educando encontrará empecilhos com o vocabulário, com a fonética, com a velocidade do discurso etc., cabendo ao professor repetir os diálogos e, se possível, ilustrá-lo para maior compreensão. Normalmente, os próprios livros didáticos são acompanhados por CDs que possuem textos em formato auditivo. Interessa que o educando não apenas ouça e compreenda, mas que reproduza o diálogo, por meio de atividades de produção oral, em duplas ou em grupos, na sala de aula.

Reportagens, Revistas Estrangeiras e Outros Textos Impressos

As reportagens são textos atuais e acessíveis nos meios eletrônicos, trazendo a possibilidade de trabalhar a estrutura do texto, os conteúdos linguísticos e os conteúdos transversais. As revistas estrangeiras envolvem o educando em um novo contexto, e ele observará a organização do material e qual o seu enfoque. Além disso, com outros gêneros de textos impressos, é possível praticar a leitura e a compreensão textual; identificar elementos léxicos e linguísticos nos gêneros estudados; identificar diferentes gêneros textuais e reproduzir gêneros textuais, adequadamente.

As formas de trabalho são as mais variadas. E vão desde uma leitura individual silenciosa às rodas de leitura; desde a resolução de questionários à produção dissertativo-argumentativa sobre o tema trabalhado. Os educandos, além de saberem reconhecer o texto, devem saber reproduzi-lo e isso pode obter-se, a partir de atividades individuais ou em grupos, tais como: escrever contos, fábula-

las, criar uma receita culinária, confeccionar um manual de instrução, um guia turístico, um curta-metragem etc.

Letras de Músicas

As letras de músicas em sala de aula são controversas. Alguns professores são a favor, pois as consideram uma maneira lúdica de apresentar ou fixar um conteúdo em sala de aula. Outros são contra, quando afirmam que as músicas desviam a atenção do educando do conteúdo estudado.

Realmente, uma música mal trabalhada, em sala de aula, leva a perder todo o objetivo da atividade, mas, quando bem trabalhada, pode trazer benefícios que um texto isolado não conseguiria. A música pode reforçar a habilidade de compreensão auditiva do educando e a atividade proposta para a canção pode contemplar a identificação de elementos estruturais, sociais, culturais e linguísticos dentro de composições musicais de países hispano-americanos, como ferramenta motivadora de introdução ou de fixação do tema estudado.

Cartazes e Slides

Os cartazes aliam o conteúdo estudado à fixação e à síntese. Ilustram o conteúdo estudado, relacionando-o com figuras ou com frases curtas. Chamam a atenção dos educandos sobre determinado assunto e o professor ainda pode incentivá-los a produzir seus próprios cartazes sobre o conteúdo estudado, trabalhando assim, a síntese.

Jogos Lúdicos e Dinâmicas de Grupo

Os jogos lúdicos trabalham as capacidades cognitiva e sensório-motoras, aliando conteú-

do à execução de atividades regradas. Podem ser executados em grupos ou individualmente, como atividade de fixação de conteúdo.

Receita culinária em sala de aula: a preparação de salada de fruta. Além de utilizar o vocabulário de frutas e utensílios de cozinha, trabalha o uso de imperativos e a habilidade de dar e de seguir instruções adequadamente.

Imagens

As imagens são as palavras não ditas e não escritas. Estão presentes nas revistas, nos filmes, nos produtos que o educando consome etc. E, obviamente, devem ser contempladas nas aulas de língua estrangeira. O educando deve saber relacionar conteúdos específicos com imagens, para fixação do tema e o professor pode usar figuras divertidas que chamam a atenção dos mesmos para a leitura.

Dramatizações

As dramatizações, além de seu caráter lúdico, são excelentes para consolidar a capacidade de síntese e de aplicação dos conhecimentos adquiridos em atividades do cotidiano do educando, incentivando o espírito de independência, o trabalho em grupo e a criatividade. Exemplo: Criar um produto e a propaganda do mesmo, para vendê-lo em sala de aula.

Debates

Exercita a capacidade do educando de formular enunciados e de defender pontos de vista sobre determinado tema. O recurso do debate, em sala de aula, propicia a prática de conversação e de uso do vocabulário apreendido. Deve ser direcionado pelo professor

para que os educandos não fujam do tema, nem dispensem o vocabulário apreendido.

Observa-se agora, alguns exemplos de atividades, para serem trabalhadas em sala de aula.

1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas

Série: 1ª

ATIVIDADE 1

Objetivo: Encontrar informações específicas no texto.

Competência: Compreender as técnicas de leitura dinâmica em que são priorizadas as respostas objetivas e visíveis no texto lido.

Habilidade: Reconhecer as técnicas de leitura, buscando informações específicas e testando as possíveis soluções.

Conceitos: Compreensão de textos

Materiais: Textos contemporâneos de fácil compreensão e com extensão apropriada ao nível de leitura dos educandos.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: A atividade é considerada como uso instrumental do idioma, onde o educando aprende técnicas de como encontrar informações rápidas e visíveis no texto lido. A partir das perguntas, o educando é obrigado a fazer uma releitura do texto e a construir uma sequência de fatos, a partir da resposta de cada atividade.

Essa atividade torna-se familiar ao educando, quando ela se aproxima do seu contexto, por exemplo, ao utilizar como tema um cantor brasileiro, com o qual o educando, mesmo que indiretamente, estabelece algum tipo de contato. Assim, o tema da canção traz informações externas, fazendo a ponte entre a familiaridade do cantor brasileiro com a cultura estrangeira, ao falar dos países que têm a língua espanhola como oficial.

O texto abaixo foi retirado de uma reportagem da internet, de forma que o professor possa acessar a rede e utilizar outros textos disponíveis, dando prioridade para os temas atuais.

Esse tipo de exercício pode ser adaptado para níveis mais avançados, aumentando o grau de dificuldade da atividade e inserindo questões discursivas sobre o texto.



Avaliação: Compreensão textual através de questionário.

La carrera del cantante **Alexandre Pires** ganó nueva dimensión en agosto de 2001. Una carrera internacional que ya ha sobrepasado fronteras, con el samba pop que Alexandre Pires siempre ha cantado junto al exitoso grupo Só pra Contrariar .

Su primer proyecto como solista, el álbum “Alexandre Pires”, será editado simultáneamente en España, Portugal, México, Costa Rica, Centroamérica, Sudamérica, y en el mercado latino de Estados Unidos y Canadá. Esto es el resultado directo de la creciente popularidad del artista en el exterior, algo que se ha ido construyendo desde hace tres años, cuando, junto a SPC, grabó algunos de sus mayores éxitos en español.

Un poquito de historia

La historia por detrás del trabajo de este álbum solista empieza en el año de 1997. En este año, el grupo Só Pra Contrariar lanzó un disco que rompió record de ventas en toda la historia de la industria fonográfica brasileña. Más de 3 MILLONES DE UNIDADES VENDIDAS (solo en Brasil), presentando al público mega-éxitos como “Mineirinho” e “Depois do Prazer”.

El éxito ha sido tan grande que llevó el grupo a grabar un álbum en español (con versiones de los temas más exitosos, como “Cuando Acaba el Placer” y “Amor Verdadero”), titulado simplemente “Só Pra Contrariar”, especialmente para el mercado latino. En su total, fueron cerca de 700 mil unidades del álbum vendidas internacionalmente.(...)

Desde entonces , SPC y Alexandre Pires han conquistado un lugar cautivo en el corazón de los fans latinoamericanos. Y ahora, Alexandre regresa, esta vez sin el grupo, para llevar su voz y su talento a todo el mundo!

Sitio :<http://www.terra.com.uy/especiales/pires/default.shtml>

¿Cuál es el nombre del cantante de la foto?

- a) Alexandre Pires.
- b) Netinho.
- c) Alexandre Pinheiro.
- d) Alexandre Martins.

¿Cuál fue el grupo musical que tocaba con Alexandre Pires?

- a) Soweto.
- b) Terra Samba.
- c) Os Travessos.
- d) Só Pra Contrariar.

¿Dónde será editado el álbum “Alexandre Pires”?

- a) España, Francia, Argentina y Estados Unidos.
- b) España, México, Costa Rica, Centro América, Sudamérica y en el mercado latino de Estados Unidos y Canadá.
- c) Francia y Argentina.

En1997, ¿cuántos CDs fueron vendidos sólo en Brasil?

- a) Mas de 3 millones de unidades.
- b) Más de 3 mil unidades.
- c) Más de 2 millones de unidades.
- d) 500 mil unidades.

¿Cuáles fueron las dos músicas grabadas en el álbum en español?

- a) “Cuando Acaba el Placer” y “Amor Verdadero”.
- b) “Cuando Acaba el Placer” y “Mineirinho”.
- c) “Mineirinho” y “Gracias a la Vida”.
- d) “Mineirinho” y “Amor Verdadero”.

Fonte: Atividade proposta pela educadora Luciene Bassols Brisolará (endereço do site nas referências bibliográficas):

Série: 1ª

ATIVIDADE 2

Objetivo: Encontrar informações específicas no texto.

Competência: Compreender as técnicas de leitura dinâmica, em que são priorizadas as respostas objetivas e visíveis no texto verbal e não verbal.

Habilidade: Reconhecer técnicas de leitura, buscando informações específicas e nomeando as possíveis soluções.

Conceitos: Compreensão de textos e de imagens

Materiais: Tirinhas cômicas de países de fala hispânica e questionário.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: É uma variação da atividade anterior, dessa vez, utilizando ima-

gens, com o fim de possibilitar alternativas que vão além do texto verbal. A atividade é uma ferramenta para a compreensão do idioma, com a qual o educando aprende técnicas para retirar informações rápidas e visíveis do texto. Por meio das perguntas, o educando é obrigado a fazer uma releitura do texto e construir uma sequência de fatos, a partir da resposta de cada atividade.

Nesse caso, o uso de tiras é uma forma descontraída de integrar a cultura estrangeira, em sala de aula, e pode vir acompanhada de um breve relato sobre a origem da tira e do seu país de origem. A tira escolhida foi a Mafalda de Quino, uma garotinha argentina extremamente inquiridora. Vale a pena comentar o porquê disso.

Esse tipo de exercício pode ser adaptado para níveis mais avançados, aumentando o grau de dificuldade da atividade e inserindo questões discursivas sobre o texto.

Uma alternativa de atividade com tiras pode ainda suprimir os textos, permitindo que os próprios educandos criem as falas.

Avaliação: Compreensão textual através de questionário; produção escrita; expressão oral (comentar as histórias ou apresentar histórias criadas por eles a partir dos quadrinhos).

Mira el comic de Mafalda:



BRUNO, F. C. et alii. Hacia el español. Nivel Intermedio. São Paulo: Saraiva, 1999. p.54

1. ¿Qué Susanita tiene que hacer?
 - a) los deberes
 - b) un diálogo
 - c) un dibujo
 - d) un juego

2. ¿Cuál es el nombre de la amiga de Susanita?
 - a) Carmen
 - b) Fernanda
 - c) Mafalda
 - d) Rosa

3. ¿Cuándo Susanita y Mafalda tienen que entregar los deberes?
 - a) Mañana
 - b) Hoy
 - c) Ayer
 - d) Hoy por la noche

4. ¿Cuál fue la justificativa dada por Susanita porque no hizo el deber?
 - a) Desgraciadamente, la gente no quiere trabajar y Susanita hace parte de este grupo.
 - b) No sabía que el deber era para mañana.
 - c) Perdió el cuaderno.
 - d) Se olvidó que tenía deber.

5. ¿Qué significa “maestra”?
 - a) Madre
 - b) Amiga
 - c) Profesora
 - d) Tía

Fonte: Atividade proposta pela educadora Luciene Bassols Brisolará*

Série: 2ª

ATIVIDADE 3:

Objetivo: Encontrar informações específicas em textos orais.

Competência: Assimilar informações, a partir de textos auditivos.

Habilidade: Reconhecer técnicas de leitura, buscando informações específicas e nomeando as possíveis soluções.

Conceitos: Compreensão de textos orais.

Materiais: Vídeos curtos com temas específicos e de fácil compreensão e questionário.

Tempo previsto: Um tempo de aula

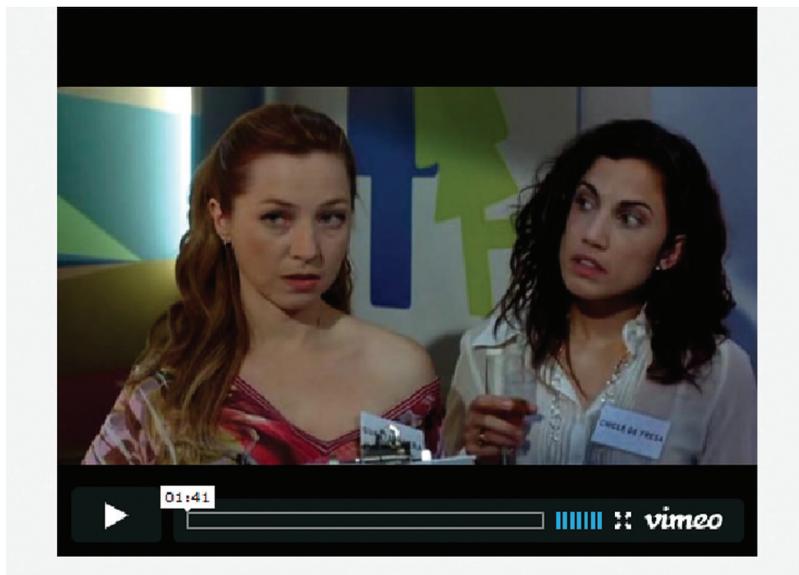
Considerações: A atividade com vídeos, em sala de aula, apresenta-se como um diferencial em aulas de compreensão auditiva. Além de ouvir, os educandos podem ver a situação e, por meio da imagem, podem ter um bom auxiliar no processo cognitivo.

É desaconselhável para nível inicial. Opta-se por trabalhá-lo com grupos que já tenham algum conhecimento estrutural da língua.

Esse tipo de exercício pode ser adaptado para níveis mais avançados, aumentando o grau de dificuldade da atividade e inserindo questões discursivas sobre o texto. Não trabalhar com filmes ou com trechos de filmes somente, até porque é preciso repetir a gravação para que todos os educandos consigam compreender a fala dos personagens.

Avaliação: Compreensão auditivo-visual por meio de questionário.

Fonte: Atividade extraída do site: <http://www.bomespanhol.com.br/filmes/siete-minutos>



1. Completar com verdadeiro(V) ou falso(F) de acordo com o filme.

- a.) Las personas que estaban ahí eran valientes y no estaban nerviosas.
- b.) En ese lugar se van a hacer solamente amigos.
- c.) Lo único que necesitan los personajes para encontrar a alguien que guste de ellos es ser ellos mismos.

Série: 1ª**ATIVIDADE 4**

Objetivo: Conhecer diferentes grupos de léxicos.

Competência: Apreender o vocabulário em diversos temas (alimentação, vestuário, animais etc.).

Habilidade: Reconhecer as classes gramaticais: Classificação.

Conceitos: Compreensão acerca das Classes Gramaticais.

Materiais: Tabelas de bingo.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: Esta atividade de nível básico, para a aquisição de vocabulário, segue a regra do bingo tradicional. Como incentivo, o professor poderá programar ou oferecer pequenas premiações. É aconselhável como atividade para fixação de conteúdo.

Avaliação: Com esta atividade, observar como os educandos apreenderam o vocabulário; observar as dificuldades dos educandos, repetindo palavras mal-pronunciadas e instigando-os a repeti-las; corrigir a relação FALADO X ESCRITO ou PALAVRA X IMAGEM.

Série: 2ª**ATIVIDADE 5**

Objetivo: Utilizar corretamente os sinais de Pontuação.

Competência: Analisar textos escritos sobre diferentes temas.

Habilidade: Conhecer as ferramentas necessárias para pontuar corretamente textos em Língua Espanhola.

Conceitos: Compreensão acerca dos sinais de pontuação.

Materiais: Textos contemporâneos de fácil compreensão e com extensão apropriada ao nível de leitura dos educandos.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: Esta atividade testa a capacidade do educando de expressar-se, claramente, por meio do idioma espanhol e, ainda, propicia conhecer os diferentes sentidos de um texto, conforme a pontuação.

Avaliação: Correção de cada texto de forma individual ou em sala de forma expositiva (recomendável), sempre dizendo o porquê das alterações e não comparando um grupo a outro. Pode ser utilizado em testes ou em atividades escritas individuais, devido a sua finalidade.

BINGO DE NACIONALIDADES – Español 1		
estadounidense	colombiano / colombiana	venezolano / venezolana
español / española	portugués / portuguesa	alemán / alemana
italiano / italiana	mejicano/a mexicano/a	finlandés / finlandesa

Autor do Texto: Desconhecido

¿Un hombre millonario estaba muy mal.

Pidió papel y pluma. Escribió así:

Dejo mis bienes a mi hermana no a mi sobrino jamás será paga la cuenta del panadero nada doy a los pobres.

Murió antes de hacer la puntuación gráfica. ¿A quién dejó la fortuna? Eran cuatro concurrentes.

1) El sobrino hizo la siguiente puntuación: ¿Dejo mis bienes a mi hermana? ¡No! A mi sobrino. Jamás será paga la cuenta del panadero. Nada doy a los pobres.

2) La hermana llegó luego. Puntuó así el escrito:

Dejo mis bienes a mi hermana. No a mi sobrino. Jamás será paga la cuenta del panadero. Nada doy a los pobres.

3) El panadero pidió copia del original. Y puntuó a su manera: ¿Dejo mis bienes a mi hermana? ¡No! ¿A mi sobrino? ¡Jamás! Será paga la cuenta del panadero. Nada doy a los pobres.

4) Dentro un rato llegaron los descamisados de la ciudad. Uno de ellos, muy vivo, hizo la interpretación: ¿Dejo mis bienes a mi hermana? ¡NO! ¿A mi sobrino? ¡Jamás! ¿Será paga la cuenta del panadero? ¡Nada! Doy a los pobres.

Série: 3ª

ATIVIDADE 6

Objetivo: Assistir a um curta metragem, a fim de interpretá-lo.

Competência: Compreender histórias, considerando a sequência e a iniciativa de produção textual.

Habilidade: Reconhecer os conteúdos linguísticos e os pragmáticos na produção de textos orais, como sequência dos filmes apresentados.

Conceitos: Compreensão auditiva e ampliação dos conceitos socioculturais.

Materiais: Filmes curtos com enredo um pouco mais elaborado e trechos de filmes.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: Como meta para a 3ª Série, o intuito será o de que os educandos não assistam ao filme inteiro, cabendo-lhes a tarefa de concluírem a história. Após a apresentação em grupos, acerca das propostas, que pode inclusive desencadear em um projeto os educandos poderão assistir ao final original do filme.

Avaliação: Essa atividade permitirá que o final do filme seja feito por meio de um texto escrito, de uma dramatização para os colegas e, até mesmo, de uma filmagem para ser apresentada no final do bimestre. Avaliar-se-á a capacidade de organização, o trabalho em equipe, a criatividade, a coesão e a coerência textual e o desenvolvimento do texto.



“Esa la pago yo”_ do seriado *Splunge*, extraído do youtube.

Ejercicios

1) Ahora, escriban un final para la situación y lo dramaticen para los compañeros de clase.

Série: Todas

ATIVIDADE 7

Objetivo: Assimilar as classes gramaticais.

Competência: Compreender os elementos linguísticos culturais, presentes em uma composição musical.

Habilidade: Utilizar o conteúdo apreendido em textos mais amplos.

Conceitos: Aplicação de verbos em diferentes tempos e modos em uma letra de música.

Materiais: Letra da música impressa, gravador e CD.

Tempo previsto: Um tempo de aula

Considerações: Esta atividade poderá ser aplicada, a partir do nível básico, considerando as classes gramaticais.

Vale ressaltar que, a partir do nível intermediário, já poderão ser acrescentadas questões dissertativas sobre o conteúdo, trabalhando em forma de textos escritos ou de debates em sala de aula.

As atividades com música, normalmente, são prazerosas e dispersivas. O professor deverá selecionar o tipo de música mais adequado. Analisar o ritmo, a letra, o nível dos educandos, para o tipo de audição, para a relevância da atividade para o conteúdo proposto, e para a possível aceitação da música pelo público-alvo.

Avaliação: Esta é uma atividade de fixação de conteúdo e, até mesmo, um exercício para a atribuição de nota. Poderá ser avaliada a compreensão do educando sobre o tema e sobre a sua capacidade de observar o conteúdo gramatical estudado.

Vamos a escuchar la música **Tu recuerdo**, del cantante puertorriqueño Ricky Martin con

QUERER (1)	TENER (1)
OLVIDAR (1)	SENTIR (1)
DEJAR (1)	IR (1)
ROMPER (3)	QUEMAR (3)
PENSAR (1)	

participación de la cantante española María de Chambao. Luego, contesten las actividades propuestas. Completa la música con los verbos de recuadro conjugados adecuadamente:
Tu recuerdo
(Ricky Martin y María de Chambao)

Tu recuerdo sigue aquí, **como un aguacero**
_____ el fuego sobre mí,
Ay, pero a fuego lento.
_____ y moja por igual
Ya no sé lo que pensar,
Si tu recuerdo me hace bien o me hace mal.

Un beso gris, un beso blanco,
Todo depende del lugar
Que yo me fui, esto es tan claro
Pero tu recuerdo no se va
Siento tus labios en las noches de verano
Y ahí están, curándome mi soledad
Pero a veces me _____ matar

Tu recuerdo sigue aquí, **como un aguacero**
_____ el fuego sobre mí,

Ay, pero a fuego lento.

_____ y moja por igual

Ya no sé lo que pensar,

Si tu recuerdo me hace bien o me hace mal.

A veces gris, a veces blanco,

Todo depende del lugar

Que tú te _____, eso es pasado,

Yo sé que te tengo que _____.

Yo le puse una velita pa'mi santo

Y ahí está, pa'que pienses mucho en mí

No _____ de pensar en mí

Tu recuerdo sigue aquí, como un aguacero

_____ el fuego sobre mí,

Ay, pero a fuego lento.

_____ y moja por igual

Ya no sé lo que pensar,

Si tu recuerdo me hace bien o me hace mal.

_____ en mí

_____ **tu veneno al**

corazón

¡Me hace bien!

Quema y moja, viene y va

¿Por dónde estás?

Atrapado entre los besos y el adiós

Tu recuerdo sigue aquí, **como un aguacero de mayo**

Rompe el fuego sobre mí,

Y es tan fuerte que hasta... me quema hasta la piel

Quema y moja por igual

Ya no sé lo que pensar,

Si tu recuerdo me hace bien o me hace mal.

Tu recuerdo sigue aquí...

Rompe el fuego sobre mí,

Ay, pero que rompe, que rompe... el corazón

Quema y moja por igual

Sé que te _____ que olvidar

Si tu recuerdo me hace bien o me hace mal.

1) Sobre la música (respondan oralmente):

a) ¿La música nos cuenta qué situación? ¿Te parece que los dos están felices con la decisión que han tomado?

b) ¿Te parece que la decisión de rompimiento ha partido de quién? ¿Las intenciones de ella son las mismas que las de él? Ejemplifica tu respuesta con partes de la música.

c) El habla de ella está en *itálico* y la de él en **negrita/ itálico**. ¿Has observado que hay diferencias en el acento de los cantantes? ¿Qué diferencias has podido percibir en sus hablas? Coméntalas en clase.

1.3.2 Sugestões para pesquisa

Neste tópico estão disponíveis *links* que possuem materiais disponíveis para ilustrar as aulas de Língua Espanhola. Educadores encontrarão desde atividades de vocabulário até textos mais complexos, inclusive textos para ouvir.

Atividades de Compreensão Textual:

<http://www.leffa.pro.br/elo/espanhola/iniciante/Duda/menu.html> – Site com exercícios de compreensão textual para todos os níveis.

Contos Infantis em Língua Espanhola

Sítio: www.leemeuncuento.com.ar – Site argentino com vários contos em língua espanhola para utilizar em sala para construção de atividades de compreensão textual e atividades lúdicas.

Biografias em Espanhol

<http://www.biografiasyvidas.com>. Dicionário biográfico em espanhol com mais de 25.000 personalidades históricas e atuais.

Dicionários

<http://www.diccionarios.com/> – O site **Diccionarios.com** é uma ferramenta muito completa para professores e educandos de espanhol. Além do dicionário espanhol - espanhol, há os dicionários do espanhol para diversas outras línguas e um conjugador de verbos.

Exercícios de Língua Espanhola

www.bomespanhol.com.br – O **Bom Espanhol**. Excelentes conteúdos gratuitos de qualidade, como dicionário ilustrado com arquivo de áudio, jogos etc.

<http://cvc.cervantes.es/portada.htm> – Na seção Aula de Lengua do **site do Centro Virtual Cervantes** pode-se encontrar jogos com exercícios organizados por assunto ou por nível e um extenso material de leitura.

<http://www.so espanhol.com.br/> – Imensa gama de materiais para sala de aula.

Jornais

<http://www.elpais.es/> – Portal do jornal espanhol El Mundo.

<http://www.elpais.com.uy/> – Portal do jornal uruguaio El Mundo.

<http://www.clarin.com/> – Portal do jornal argentino El Clarín.

<http://www.emol.com/> – Portal do jornal chileno El Mercurio.

<http://elcomercio.pe/> – Portal do jornal peruano El comercio.

Sites Relacionados:

<http://www.rae.es/rae.html> – O site da **Real Academia Espanhola** traz, além de um dicionário completíssimo do idioma espanhol, informações sobre conjugação verbal, *links* para outras associações voltadas à lexicografia, e uma seção para consultas linguísticas. É

só preencher um formulário com a sua dúvida, que estudiosos do assunto irão se debruçar sobre ela, mandando a resposta por e-mail.

<http://www.hispanista.com.br/linksesp.htm> – Para uma lista mais ampla de *links* relacionados ao ensino e aprendizagem de espanhol, visite a **página de links do site Hispanista**.



AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO

A avaliação é a parte culminante do processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Benvenuto (2002) afirma que avaliar é mediar o processo ensino-aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada educando em seus lentos ou rápidos progressos.

E pensando assim, acredita-se que o grande desafio para construir novos caminhos, inclusive, no contexto educacional brasileiro, está em verificar cada lugar nas suas especificidades e nas suas necessidades. Segundo Ramos (2001), uma avaliação com critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino-aprendizagem é o que se exigiria. Somente assim serão formados cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Com isso, a avaliação ganha novo caráter, devendo ser a expressão dos conhecimentos, das atitudes ou das aptidões que os educandos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram em um determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros.

Essa informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que auxiliem os educandos a resolver essas dificuldades, bem como é necessária aos educandos para se aperceberem delas (não podem os educandos identificar claramente as suas dificuldades em um campo que desconhecem), e, assim, tentarem ultrapassá-las com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

A avaliação proporciona também o apoio a um processo que é contínuo, contribuindo para a obtenção de resultados positivos na

aprendizagem. As avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

Em se tratando da função diagnóstica, de acordo com Miras e Solé (1996, p. 381), esta é a que proporciona informações acerca das capacidades do educando antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem, ou ainda, segundo Bloom, Hastings e Madaus (1975), busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.

Em termos gerais, a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do educando em face das novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de evidenciar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

No que se refere à função formativa, esta, conforme Haydt (1995, p. 17), permite constatar se os educandos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados, efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas. Representa o principal meio pelo qual o educando passa a conhecer seus erros e acertos, propiciando, assim, maior estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos. Um outro aspecto a destacar é o da orientação fornecida por esse tipo de avaliação, tanto ao estudo do educando quanto ao trabalho do professor, principalmente por meio de mecanismos de *feedback*. Esses mecanismos permitem que o professor detecte e identifique deficiências na forma de ensinar, possibilitando re-

formulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. Para Bloom, Hastings e Madaus (1975), a avaliação formativa visa informar o professor e o educando sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e à localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação.

Em suma, a avaliação formativa pretende determinar a posição do educando ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.

E quanto à função somativa, esta tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996, p. 378), determinar o grau de domínio do educando em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Pode ser chamada também de função creditativa. Também tem o propósito de classificar os educandos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento.

Essa avaliação pretende ajuizar o progresso realizado pelo educando, no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino.

Diante do que foi visto, entende-se que é necessário compreender que as diferentes áreas do conhecimento precisam se articular de modo a construir uma unidade com vistas à superação da dicotomia entre as disciplinas das diferentes ciências. Essa superação se dá com o intuito de partilhar linguagens, procedimentos e contextos de modo que possa convergir para o trabalho educativo na escola.

Para isso, é necessária a participação do professor, consciente do seu papel de edu-

cador e mediador do processo, na execução dos processos pedagógicos da escola e, ainda, professores que compreendam o processo de sua disciplina na superação dos obstáculos epistemológicos da aprendizagem.

A abordagem para o processo avaliativo se dá por meio de tópicos específicos que envolvem aspectos relacionados à busca do resultado de trabalho: que educandos devem ser aprovados; como planejar suas provas, bem como qual será a reação dos educandos e como está o ensino em diferentes áreas do conhecimento que envolvem o Ensino Médio (KRASILCHIK, 2008).

Assim, a avaliação ocupa papel central em todo processo escolar, sendo necessário, dessa forma, um planejamento adequado. Para isso, vários parâmetros são sugeridos como ponto de partida:

- Servem para classificar os educandos “bons” ou “maus”, para decidir se vão ou não passar;
- Informam os educandos do que o professor realmente considera importante;
- Informam o professor sobre o resultado do seu trabalho;
- Informam os pais sobre o conceito que a escola tem do trabalho de seus filhos;
- Estimulam o educando a estudar.

Essas reflexões, remetem-nos a uma maior responsabilidade e cautela, para decidir sobre o processo avaliativo a respeito da construção e aplicação dos instrumentos de verificação do aprendizado e sobre a análise dos seus resultados. Devemos tomar cuidado, ainda, em relação aos instrumentos avaliativos escolhidos, para que esses estejam coerentes com os objetivos propostos pelo professor em seu planejamento curricular (KRASILCHIK, idem).

A avaliação, dessa forma, assume importância fundamental, a partir dos seus instrumentos e o professor, por sua vez, precisa estar atento aos objetivos propostos para que a avaliação não destoe daquilo que ele pretende.

Assim sendo, a avaliação não é neutra no contexto educacional, pois está centrada em um alicerce político educacional que envolve a escola. Assim, para Caldeira (2000 *apud* CHUEIRI, 2008):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesmo; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (p. 122).

Para contemplar a visão de Caldeira, o professor necessita estar atento aos processos de transformação da sociedade, pois estes acabam por influenciar também o espaço da escola como um todo. Essa constatação é evidente, quando percebemos o total descompasso da escola com as atuais tecnologias e que, ao que tudo indica, não estão sendo usadas na sua devida dimensão. Por outro lado, quando o professor não acompanha as transformações referidas, a avaliação corre o risco, muitas vezes, de cair em um vazio conceitual. Infelizmente, é o que vem ocorrendo em grande parte das escolas brasileiras. É nesse sentido que cabe a todos nós repensarmos nossa prática, aprendizado e aspirações em termos pedagógicos e, sobretudo, como sujeitos em construção.

Diante disso, precisamos ter claro o que significa avaliar no atual contexto, que educandos queremos, baseados em qual ou em

quais teorias nos embasamos para chegar a uma avaliação mais próxima da realidade.

Além do postulado pedagógico referido, é necessário debruçarmo-nos sobre as novas avaliações que se apresentam, quais os seus fundamentos, qual a sua forma e quais as suas exigências. É nesse contexto que o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), criado em 1988, e que tem por objetivo avaliar o desempenho do educando ao término da escolaridade básica, apresenta-se como uma proposta de avaliação digna de ser analisada e assimilada em seus fundamentos.

O Enem tomou um formato de “avaliação nacional”. Isso significa dizer que ele tornou-se o modelo que vem sendo adotado no país, de norte a sul. Nesse sentido, a questão é saber o motivo pelo qual ele assumiu o lugar que ocupa. Para compreendê-lo, um meio interessante é conhecer a sua “engrenagem” e pressupostos. Assim, é necessário decomporlo nas suas partes, saber o que cada uma significa, qual a sua relevância e em que o todo muda a realidade avaliativa nacional, pois ele apresenta-se como algo para além de um mero aferidor de aprendizagens.

Esse exame constitui-se em quatro provas objetivas, contendo cada uma quarenta e cinco questões de múltipla escolha e uma proposta para a redação. As quatro provas objetivas avaliam as seguintes áreas de conhecimento do Ensino Médio e respectivos Componentes Curriculares: Prova I – Línguas, Códigos e suas Tecnologias e Redação: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Arte e Educação Física; Prova II – Matemática e suas Tecnologias: Matemática; Prova III – Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Prova IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Química, Física e Biologia.

É por meio da avaliação das Áreas de Conhecimento que se tem o nível dos educandos brasileiros e que lhes é permitido ingressar no ensino de Nível Superior. Nesse sentido, o Enem não deve ser desprezado; ao contrário, é obrigatório que os professores do Ensino Médio conheçam os seus mecanis-

mos, a sua formulação e o modo como um item é transformado em um aval para o prosseguimento dos estudos. E não só isso deve ser levado em consideração, pois alcançar um nível de aprovação exige uma formação que inicia desde que uma criança ingressa na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um trabalho intenso, que mobilizou especialistas na área, professores e técnicos, vê-se concluída a Proposta Curricular para o Ensino Médio. Esta Proposta justifica um anseio da comunidade educacional, da qual se espera uma boa receptividade. Inclusive, espera-se que ela exponha com clareza as ideias, a filosofia que moveu os seus autores.

Ela propõe-se a seguir as novas orientações, a nova filosofia, pedagogia, psicologia da Educação brasileira, daí que ela tem no seu cerne o educando, ao mesmo tempo em que visa envolver a comunidade, dotando de significado tudo o que a envolve. Essa nova perspectiva da Educação brasileira, que evidencia a quebra ou a mudança de paradigmas, exigiu que as leis, as propostas em curso para a Educação brasileira fossem reconsideradas.

Durante o período da sua elaboração, muitas coisas se modificaram, muitos congressos e debates foram realizados e todos mostraram que, nesse momento, nada é seguro, que, quando se trata de Educação, o campo é sempre complexo, inconstante, o que nos estimula a procurar um caminho que nos permita realizar de forma consequente e segura

a nossa ação pedagógica. Por isso, os seus elaboradores foram preparados, por meio de seminários, oficinas e de discussões nos grupos que se organizaram, para concretizar os objetivos definidos.

A Proposta consta de treze Componentes Curriculares. Todos eles são vistos de forma que os professores tenham em suas mãos os objetos de conhecimento, assim como uma forma de trabalhá-los em sala de aula, realizando a interdisciplinaridade, a transversalidade, contextualizando os conhecimentos e os referenciais sociais e culturais.

E, ainda, ela pretendeu dar respostas às determinações da LDB que requer um homem-cidadão, capaz de uma vida plena em sociedade. Ao se discutir sobre essa Lei e a tentativa, via Proposta Curricular do Ensino Médio, de concretizá-la, a Proposta sustenta-se na aquisição e no desenvolvimento de Competências e Habilidades.

É assim que esta Proposta chega ao Ensino Médio, como resultado de um grande esforço, da atenção e do respeito ao país, aos professores do Ensino Médio, aos pais dos educandos e à comunidade em geral.



REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda **História da Educação e da pedagogia**, 3. ed. São Paulo: Moderna 2006.
- ASSIS, Josiane Ferraz de. “A cultura na aula de espanhol como língua estrangeira: relato de experiência”. In: **Educação em destaque**. Juiz de Fora, v. 1, n.º 2, p. 102-113, 2. Sem. 2008.
- BENVENUTTI, D. B. “Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos”. In: **Pedagogia: a Revista do Curso**. Brasileira de Contabilidade. São Miguel do Oeste – Santa Catarina: ano 1, nº 1, p. 47-51, janeiro, 2002.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J. T., MADAUS, G. F., **Evaluación del aprendizaje**. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- BOHN, H. I. “Avaliação de materiais”. In: BOHN, H. I.; VANDRESSEN, P. (Orgs.). **Tópicos de Linguística Aplicada**. Florianópolis: UFSC, 1988.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p. Parâmetros Curriculares Nacionais. PCN de Língua Estrangeira.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: Ministério da Educação, 1999. 364p.
- BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Semtec. Brasília, 2002. 244 p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p.
- BRASIL. **Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 135p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Parecer CNE/CEB nº 5, de 4 de maio de 2011.
- CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairocarlos.pdf> Acesso em 26/2/2011.
- CAVALCANTE, Meire. “11 maneiras divertidas de ensinar uma língua estrangeira”. In: **Nova Escola**, ano XIX, n. 177, novembro de 2004, pp. 54-57.

- CHAVES, Eduardo. **Competências e Habilidades**. Disponível em: <http://cefaprotga.blogspot.com/2008/03/competencias-e-habilidades.html>.
- GALVÁN, Cláudia B.; ALONSO, María Cibeles G. P.; NUÑEZ, María Sagrario F. **La escritura creativa en E/LE**. Série Didáctica, Colección Complementos. Embajada de España en Brasil_ Consejería de Educación. 2009.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da Proposta à Prática**. Coleção Fazer e Transformar. Edições Loyola, 2001.
- FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- LEFFA, Vilson J. “Metodologia do Ensino de Línguas”. In: BOHN, I.; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de Linguística Aplicada**. Florianópolis: UFSC, 1988.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARANGON, Cristiane: “A língua que se aprende. Mesmo”. In: **Nova escola**, ano XVII, nº 151, abril de 2002, pp. 40 e 41.
- MIRAS, M.; SOLÉ, I. “A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem”. In: COLL, C., PALACIOS, I., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MORETTO, Vasco. **Construtivismo, a produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 159-188.
- PILETTI, Nelson. “Professores e alunos”. In: _____. **História da Educação no Brasil**. Série educação, editora Ática. 7 ed. 2003.(pp.156 e 157)
- _____. **História da Educação no Brasil**. Série educação, editora Ática. 7 ed. 2003.(pp.157 e 158)
- RAMOS, P. **Os pilares para educação e avaliação**. Blumenau – Santa Catarina: Acadêmica, 2001.
- REATTO, Diogo; BISSACO, Cristiane Magalhães. **O ensino do espanhol como língua estrangeira: uma discussão sociopolítica e educacional**. Revista Letra Magna. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura – Ano 04 n.07 - 2º Semestre de 2007 ISSN 1807-5193.
- SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez; PEREZ, A. I. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Armed, 2000, p. 119-148.
- SCHÜTZ, Ricardo. **Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas: English Made in Brazil**. 10 de novembro de 2003. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em 25 de novembro de 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. “Quem escondeu o currículo oculto”. In: **Documento e identidade**: um introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 77-152.

ZUIN, Poliana Bruno; REYES, Claudia Raimundo. **O Ensino da Língua Materna**: Dialogando com Vygotsky, Bakhtin e Freire. Aparecida, SP. Ideias & Letras, 2010. (p. 122)

Sites dos exercícios apresentados:

Atividade proposta pela educadora Luciene Basols Brisolara, disponível em: http://www.leffa.pro.br/elo/espanhola/iniciante/Duda/alexandre_pires.htm;

<http://www.leffa.pro.br/elo/espanhola/iniciante/Duda/mafalda.htm> (Acesso em 5 de março de 2011)

Outras atividades apresentadas nesta Proposta: Fernanda Reis Cintra (licenciada em Letras com habilitação em Língua e Literatura Espanhola, 2009, docente de Ensino Médio).

Fiorella Chalco (docente de língua estrangeira espanhola em cursos de idiomas da cidade de Manaus, atualmente trabalha como professora efetiva na UEA, unidade Parintins).

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA A REDE PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS

Gerência do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA

Coordenação Geral
TENÓRIO TELLES

Coordenação Pedagógica
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
NEIZA TEIXEIRA

Consultoria Pedagógica
EVANDRO GHEDIN
HELOISA DA SILVA BORGES

Assessoria Pedagógica
MARIA GORETH GADELHA DE ARAGÃO

Coordenação da Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias
FERNANDA REIS CINTRA

Coordenação da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

Coordenação da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

Coordenação da Área de Matemáticas e suas Tecnologias
JOSÉ DE ALCÂNTARA

Organização do Componente Curricular
FERNANDA REIS

Equipe do Ensino Médio
ANA LÚCIA MENDES DOS SANTOS
ANTÔNIO JOSÉ BRAGA DE MENEZES
CILEDA NOGUEIRA DE OLIVEIRA
DAYSON JOSÉ JARDIM LIMA
JOÃO MARCELO SILVA LIMA
JEORDANE OLIVEIRA DE ANDRADE

KÁTIA CILENE DOS SANTOS MENEZES
KAROL REGINA SOARES BENFICA
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
MANUEL ARRUDA DA SILVA
NANCY PINTO DO VALE
RITA MARA GARCIA AVELINO
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

PROFESSORES COLABORADORES

CARLOS ALBERTO DA SILVA CAVALCANTE
LILIANE JOYCE MOREIRA REINA
LUCIANA OLIVEIRA MATOS
LUCIMARA SALOMÃO DE OLIVEIRA LIMA
RAIMUNDA MOTA DOS SANTOS
ROSENILSON SARAIVA DE MORAIS